



Fundamentos, estrategias y criterios para la selección y el análisis de videojuegos comerciales con fines didácticos en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Javier Martín-Antón

Universidad de Oviedo

E-mail: martinajavier@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6698-6736>

Aránzazu Valdés-González

Universidad de Oviedo

E-mail: valdesaranzazu@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3698-8308>

RESUMEN

Este artículo establece un marco teórico-metodológico para la selección de videojuegos comerciales concebidos para el entretenimiento y su integración en la enseñanza de la Historia, la Geografía y el Arte. Partiendo del reconocimiento del videojuego como fenómeno cultural y recurso didáctico potencialmente motivador, se propone un procedimiento en tres fases: análisis exploratorio del producto; identificación y categorización de contenidos históricos, geográficos y artísticos; y, verificación mediante contraste con fuentes historiográficas. El estudio articula cuatro ejes de análisis: representación visual y narrativa; rigor histórico y artístico; potencial formativo; y, diseño metodológico orientado a una integración crítica. Los criterios de evaluación comprenden la pertinencia curricular, la calidad representacional, el equilibrio entre historia y ficción, la capacidad motivadora, la accesibilidad técnica y la mediación ética. En conjunto, el trabajo ofrece una guía operativa que permite al profesorado fundamentar la toma de decisiones sobre la incorporación de videojuegos comerciales en el aula, optimizando su valor educativo y reduciendo los riesgos asociados a un uso acrítico.

Palabras clave: videojuegos; Ciencias Sociales; interdisciplinaridad; innovación pedagógica; recursos digitales.

Fundamentos, estratégias e critérios para a seleção e análise de videogames comerciais com fins didáticos no ensino das Ciências Sociais

RESUMO

Este artigo estabelece um quadro teórico-metodológico para a seleção de videogames comerciais concebidos para entretenimento e sua integração no ensino de História, Geografia e Arte. Reconhecendo o videogame como fenômeno cultural e recurso didático potencialmente motivador, propõe-se um procedimento em três fases: análise exploratória do produto, identificação e categorização de conteúdos históricos, geográficos e artísticos, e verificação por meio do contraste com fontes historiográficas. O estudo articula quatro eixos de análise: representação visual e narrativa, rigor histórico e artístico, potencial formativo e desenho metodológico orientado para uma integração crítica. Os critérios de avaliação incluem pertinência curricular, qualidade representacional, equilíbrio entre história e ficção, capacidade motivadora, acessibilidade técnica e mediação ética. Em conjunto, o trabalho oferece um guia operativo que permite ao professor fundamentar a tomada de decisões sobre a incorporação de videogames comerciais na sala de aula, otimizando seu valor educativo e reduzindo os riscos associados a um uso acrítico.

Palavras-chave: videogames; Ciências Sociais; interdisciplinaridade; inovação pedagógica; recursos digitais.

ISSN: 2340-6194

DOI: <https://doi.org/10.17811/ria.7.2.2025.57-65>



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Foundations, strategies, and criteria for the selection and analysis of commercial video games for didactic purposes in Social Sciences education

ABSTRACT

This article establishes a theoretical and methodological framework for selecting commercial video games designed for entertainment and integrating them into the teaching of History, Geography, and Art. Recognizing video games as a cultural phenomenon and a potentially motivating educational resource, it proposes a three-phase procedure: exploratory analysis of the product, identification and categorization of historical, geographical, and artistic content, and verification through comparison with historiographical sources. The study articulates four axes of analysis: visual and narrative representation, historical and artistic accuracy, educational potential, and methodological design aimed at critical integration. The evaluation criteria include curricular relevance, representational quality, balance between history and fiction, motivational capacity, technical accessibility, and ethical mediation. Overall, the work provides an operational guide enabling teachers to make well-founded decisions regarding the incorporation of commercial video games into the classroom, optimizing their educational value while minimizing the risks associated with uncritical use.

Keywords: video games; Social Sciences; interdisciplinarity; pedagogical innovation; digital resources.

1. Introducción

Los videojuegos constituyen en la actualidad un fenómeno cultural plenamente asentado, tanto por su impacto social como por su capacidad para generar valor en distintos ámbitos de la vida contemporánea (García, 2005). Su extensión entre la población juvenil es particularmente significativa y exige atención específica, pues ocupa una parte sustancial del tiempo de ocio de los adolescentes (Gómez-Gonzalvo et al., 2020). Esta centralidad en las prácticas juveniles invita a explorar con rigor su potencial formativo y sus condiciones de integración en contextos educativos formales.

Se ha evidenciado que cuando se insertan en propuestas didácticas bien contextualizadas los videojuegos exhiben un notable potencial pedagógico: captan la atención del alumnado, enriquecen las tareas didácticas y generan situaciones de aprendizaje con sentido para quien aprende además de que pueden impulsar el aprendizaje activo, promover el pensamiento crítico (Gros, 2004; Gee, 2008; Contreras et al., 2011; Villalustre y del Moral, 2015; González et al., 2021; Martín-Antón et al., 2021; Martín-Antón et al., 2024b; Martín-Antón et al., 2025). La utilidad educativa de los videojuegos se apoya, además, en su capacidad motivadora y en su potencial estético y narrativo, que despiertan la curiosidad y favorecen la implicación del alumnado (Pindado, 2005; Rivero, 2017; Olivas, 2022; Lampropoulos y Kinshuk, 2024; Flores, 2025). A ello se suma su contribución al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales y a la adquisición de competencias clave, aportando un valor añadido en el marco del aula (Mielgo-Conde et al., 2022). Desde una perspectiva experiencial, constituyen una vivencia emocional, cognitiva y sensorial en primera persona que facilita la interiorización de lo aprendido, especialmente en contextos de aprendizaje no formal o informal (Ruiz, 2008). Este conjunto de rasgos explica su creciente incorporación a iniciativas de innovación pedagógica orientadas a la mejora de la implicación, la comprensión profunda y la transferencia de aprendizajes.

Todos estos hallazgos sustentan la consideración de los videojuegos como recursos valiosos para el trabajo en múltiples disciplinas, con una relevancia creciente en los últimos años. Además, el uso de marcos geográficos, artísticos e históricos por parte de numerosas compañías diseñadoras de videojuegos destinados al ocio ha multiplicado las posibilidades de crear experiencias inmersivas que conectan con el imaginario colectivo. Por ello, su presencia en el aula —y, de modo específico, en la enseñanza de las Ciencias Sociales— a nuestro modo de ver, permite dinamizar el currículo, activar intereses y favorecer

procesos de construcción de conocimiento desde las primeras etapas hasta la educación superior. Esta afinidad con referentes culturales hace especialmente prometedor su uso en el área de Ciencias Sociales, donde pueden contribuir a comprender y abordar problemas característicos de las disciplinas que la integran (Cuenca y Martín, 2010). Aunque su utilidad trasciende este campo, es en él donde se constata una mayor capacidad para suscitar interés y generar dinámicas activas y participativas. Dentro de dicho ámbito, la Historia ha sido particularmente explorada por la literatura académica y por experiencias docentes que muestran cómo las simulaciones, las narrativas interactivas y las recreaciones de contextos pretéritos facilitan el acercamiento a contenidos históricos (Rivero, 2017). Esta interacción entre juego y conocimiento histórico no solo posibilita la transmisión de información, sino que también fomenta la empatía histórica, el análisis de la complejidad y la reflexión sobre continuidades y cambios temporales.

En esta dirección, diversas aportaciones subrayan que el uso de videojuegos en la enseñanza de la Historia se ha consolidado como una estrategia eficaz para desarrollar la competencia histórica, entendida como la capacidad de interpretar de forma crítica los procesos del pasado y su vínculo con el presente (Coronado-Terrones y Vilchez-Marreros, 2024). Así, cuando los juegos se articulan con objetivos curriculares claros y un diseño pedagógico sólido, pueden funcionar como mediadores cognitivos y emocionales que reconfiguran no solo la enseñanza, sino también la evaluación, abriendo la puerta a valorar aprendizajes adquiridos más allá del marco escolar tradicional (Cedillo-Tizalema y Quezada-Tello, 2025). Este enfoque sitúa al videojuego como un recurso que, integrado en secuencias didácticas cuidadosamente planificadas, contribuye a activar procesos de indagación, argumentación y contrastación de fuentes, al tiempo que favorece el trabajo colaborativo y la autorregulación (Martín-Antón et al., 2021).

El cuerpo de evidencia empírica que respalda estas afirmaciones es amplio. Diferentes estudios y experiencias avalan el empleo de videojuegos como complemento didáctico en la enseñanza de la Historia, de la Geografía y del Arte (Vera, 2008; Rivero, 2009; Ayén, 2010; Cuadrado, 2013; Irigaray y Luna, 2014; Téllez e Iturriaga, 2014; Guevara, 2015; Mugueta et al., 2015; Ibagón, 2018; Quintero, 2018; Egea y Arias-Ferrer, 2020; Venegas, 2020; Martín-Antón y Valdés-González, 2021; Jaldón-Méndez, 2021; Campillo y Casado, 2022; Fernández, 2022; Martín-Antón y Valdés-González, 2023a; Martín-Antón y Valdés-González, 2025). Aun cuando muchos de estos títulos no fueron diseñados con intención educativa, su capacidad para representar perso-

najes, acontecimientos y periodos los convierte en materiales de gran potencial, siempre que medie una intervención docente que oriente la actividad, formule preguntas productivas y promueva el contraste con fuentes y relatos historiográficos (Martín-Antón y Valdés-González, 2025).

Ahora bien, la adopción de videojuegos concebidos originalmente para el entretenimiento en el ámbito escolar requiere una valoración previa exhaustiva por parte del profesorado (Martín-Antón et al., 2024b). Dicha valoración ha de permitir identificar tanto las posibilidades formativas del título como sus límites: conviene examinar la coherencia de su narrativa, su adecuación a los objetivos de aprendizaje, la pertinencia de las dinámicas que propone y la ausencia de elementos problemáticos —por ejemplo, violencia injustificada, sesgos discriminatorios o estereotipos— que contravengan principios éticos y educativos. Cuando el juego recurre a hechos, personajes o escenarios históricos, resulta imprescindible contrastar la fidelidad y el respeto al rigor académico, por cuanto el tratamiento de la temporalidad, la causalidad o las fuentes puede incidir en las representaciones del pasado que construye el alumnado. En relación con ello, es importante destacar que, en la industria del videojuego, es habitual que los diseñadores simplifiquen o alteren elementos de la realidad histórica para intensificar la experiencia lúdica. En consecuencia, se produce una suerte de pacto ficcional con la persona jugadora que prioriza la jugabilidad frente a la exactitud (Villalobos, 2015). Pese a ello, cabe reconocer —como advierte Ibagón (2018)— que incluso con errores o licencias, los videojuegos pueden convertirse en objetos de análisis fecundos para el desarrollo del pensamiento histórico crítico, siempre que no se utilicen como fuente directa de conocimiento, sino como materiales para ser interpretados, contrastados y debatidos.

Con todo, su integración en el aula no está exenta de exigencias: el profesorado necesita competencias tecnológicas que le permitan articular su saber disciplinar y pedagógico con el manejo de estos recursos, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje desde distintas dimensiones (Mishra y Koehler, 2006).

La experiencia acumulada apunta, asimismo, a la relevancia del rol docente en la selección y uso de los títulos. Su utilidad didáctica depende, en gran medida, del enfoque propuesto al alumnado, del conocimiento profundo que el profesorado tenga del juego escogido —incluida la familiaridad con su narrativa y mecánicas— y de su habilidad para reconducirlo didácticamente (Martín-Antón et al., 2021; Martín-Antón y Valdés-González, 2023b, Martín-Antón et al., 2024a, Martín-Antón et al., 2024b, Martín-Antón y Valdés-González, 2025). Sin embargo, las condiciones del ejercicio profesional no siempre facilitan esa labor: no es infrecuente la falta de tiempo para un análisis minucioso, la carencia de determinados conocimientos técnicos o la limitación de recursos para explorar el catálogo disponible y discriminar qué propuestas se ajustan mejor a los objetivos formativos. Estas restricciones pueden dificultar la evaluación de la pertinencia didáctica de un juego, sus implicaciones éticas o su grado de coherencia con el currículo.

Ante este panorama, el trabajo que aquí se presenta persigue ofrecer una guía clara para la prospección y el análisis de videojuegos con fines educativos. Se propone un conjunto de criterios operativos que facilita valorar, de modo objetivo y con apoyo en referencias contrastadas, el potencial de títulos concretos, como el que se examina en estas páginas. La intención es doble: por una parte, proporcionar herramientas para tomar decisiones informadas y fundamentadas sobre la incorporación de videojuegos al aula; y, por otra, reducir la necesidad de que cada docente

acometa investigaciones extensas por su cuenta antes de decidir qué materiales emplear. En definitiva, se busca contribuir a una integración crítica, contextualizada y ética del videojuego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, maximizando sus posibilidades formativas y minimizando los riesgos asociados a su uso acrítico o descontextualizado.

2. Objetivos que se persiguen en este trabajo

Los objetivos del presente estudio son varios: establecer criterios académicamente fundamentados para la selección de videojuegos comerciales, con el objetivo de emplearlos con fines educativos y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, basados en analizar la pertinencia curricular, la fidelidad histórica y el potencial motivacional de los videojuegos; proponer estrategias metodológicas que permitan la integración crítica de los videojuegos comerciales en el aula, favoreciendo el pensamiento histórico y la interdisciplinariedad; y, ofrecer una guía práctica que facilite la toma de decisiones docentes sin necesidad de estudios extensos previos.

3. Metodología

Nuestra metodología para el análisis de videojuegos creados para el ocio se basa en un enfoque cualitativo de análisis documental, centrado en el análisis crítico del videojuego y se fundamenta en el principio de que los videojuegos, aunque no sean fuentes historiográficas, pueden ser utilizados como objetos de estudio para desarrollar competencias críticas. La preocupación por ambientar bien el videojuego está siempre presente, pero no siempre se logra una comprensión profunda del contexto histórico, artístico o geográfico. Esta afirmación refuerza la necesidad de acompañar el uso del videojuego con herramientas de análisis académico (Martín-Antón et al., 2024b).

4. Criterios para la selección de videojuegos de entretenimiento en contextos educativos

La incorporación de videojuegos concebidos para el ocio en el ámbito educativo requiere un proceso de evaluación riguroso que integre la alineación curricular, el análisis de la representación histórica, el potencial motivacional y la viabilidad técnica, todo ello sustentado en el saber pedagógico del docente (Gros, 2004; Mishra y Koehler, 2006; Gee, 2008). La evidencia disponible indica que, cuando esta selección se realiza con criterios definidos y se inserta en propuestas adecuadamente contextualizadas, los videojuegos pueden favorecer el aprendizaje activo, incrementar la motivación y estimular el pensamiento crítico (González et al., 2021; Martín Antón et al., 2024a; Martín Antón et al., 2024b). A continuación, se presentan los criterios que hemos identificado como fundamentales para la selección de un videojuego de ocio en un espacio académico formal.

Criterio 1. La calidad representacional gráfica del videojuego debe ser pertinente y ofrecer una iconografía útil para el aula. Para ello, el motor gráfico del videojuego ha de garantizar una adecuada fidelidad visual y un nivel técnico suficiente. La alta calidad gráfica —en escenarios arquitectónicos, texturas, modelos y animaciones faciales— constituye un valor añadido para el análisis de la cultura material y para la observación guiada de referentes históricos. Este criterio es de carácter eliminatorio, dado que algunos juegos, especialmente aquellos de cierta antigüedad, no proporcionan el grado mínimo de detalle visual necesario para reconocer lugares emblemáticos, como monumentos, terrenos o urbes, que permitan desarrollar con el alumnado

tareas de cartografía histórica, urbanismo comparado y lectura de “lugares de memoria”.

Criterio 2. La pertinencia curricular y la relevancia socio-cultural del videojuego. El contenido del juego debe estar alineado con los objetivos y/o competencias del nivel educativo correspondiente dentro del currículo de Ciencias Sociales —por ejemplo, las “huellas del tiempo”, personajes y sucesos relevantes—. Se valorará que el contenido, tal como aparece en el juego, conecte con los intereses del alumnado y/o con manifestaciones culturales vigentes en el cine, las series, los cómics, entre otros. Asimismo, resulta determinante verificar su proyección interdisciplinar. Además, es especialmente relevante que se faciliten cruces multidisciplinares entre Historia, Geografía y Arte, posibilitando tareas de trabajo mixtas (arquitectura, urbanismo, paisajes, territorio y cultura material popular, como indumentarias, enseres, elementos decorativos, etc.).

Criterio 3. El diseño narrativo, la mezcla historiaficción y la mediación crítica. Este criterio pone en valor la coherencia narrativa. La presencia de relatos que entrelazan elementos históricos con componentes ficticios o mitológicos puede abrir espacios para la discusión sobre verosimilitud y evidencias cuando se medie didácticamente. Asimismo, es necesario comprobar el equilibrio entre la historia narrada y la espectacularidad visual, asegurando que la estilización épica o cinematográfica permita formular preguntas críticas —¿qué se acentúa?, ¿qué se omite?, ¿qué visión del pasado se propone?—, evitando el consumo acrítico de la representación. Este criterio también alude al rigor histórico, geográfico y artístico del videojuego, verificado mediante contraste con fuentes historiográficas. No obstante, la ausencia de rigor no constituye un criterio eliminatorio. Consideramos valioso tanto que el videojuego sea especialmente riguroso como que no lo sea, siempre que podamos identificar las licencias narrativas y/o creativas propias del medio lúdico que los diseñadores han introducido (por razones de jugabilidad, desconocimiento o simplificación) y podamos catalogarlas. Para verificar este criterio se requiere una revisión historiográfica mediante contraste con fuentes académicas.

Criterio 4. Viabilidad técnica, accesibilidad y ecosistema de apoyo. Es preciso considerar la disponibilidad y el coste del videojuego, priorizando títulos con amplia difusión comercial, presencia en múltiples plataformas y accesibilidad económica (incluido el mercado de segunda mano), dado que un precio reducido facilita el acceso y la posible adquisición en formato físico o digital por parte de centros educativos, docentes y alumnado. Asimismo, resulta indispensable contar con un ecosistema de recursos complementarios y accesibles. La existencia de materiales externos —análisis, tutoriales, vídeos que muestran cómo avanzar en el juego o estudios previos sobre determinados títulos— favorece la planificación de las clases, la selección de secuencias y el aprendizaje invertido, además de ampliar las actividades posibles. Los docentes no disponen de tiempo suficiente para sumergirse durante varios días en un videojuego; en ocasiones, avanzar en una secuencia puede resultar frustrante cuando se busca alcanzar un hito concreto para grabarlo y utilizarlo en el aula. La disponibilidad de información accesible que incluya trucos, tutoriales y capturas de secuencias realizadas por otros jugadores facilita este trabajo. En cuanto a la viabilidad técnica, también es pertinente verificar la operatividad del videojuego en el contexto escolar. Conviene que el juego permita segmentar escenas (niveles, cinemáticas) y documentarlas (capturas y grabaciones) para construir corpus de análisis y evidencias evaluables, lo que facilitará su uso. Además, deben considerarse aspectos como la plataforma, la ergonomía de los mandos y los recursos necesarios (wifi, co-

nexión a internet), todo ello en función del contexto del centro educativo (por ejemplo, ausencia de internet en áreas rurales), del docente (experiencia en videojuegos y plataformas disponibles) y del alumnado (limitaciones socioeconómicas).

Criterio 5. El potencial motivacional y el valor pedagógico del videojuego. El videojuego seleccionado debe mostrar una alta capacidad de atracción y sostener la implicación del alumnado, favoreciendo prácticas de resolución de problemas, indagación y argumentación. Además, debe facilitar el desarrollo de competencias cognitivas y sociales —pensamiento crítico, colaboración, comunicación— y ofrecer oportunidades para ilustrar conceptos clave de las disciplinas sociales. Consideramos relevante la dimensión experiencial del juego, priorizando aventuras en primera persona, ya que la vivencia emocional y sensorial potencia la interiorización de aprendizajes informales que pueden formalizarse posteriormente mediante tareas guiadas. Este criterio también incluye la verificación de la adecuación ética, cultural y de seguridad del videojuego, garantizando su valor pedagógico. Para ello, se realizará una revisión sensible de contenidos, perspectivas y sesgos, identificando y contextualizando posibles violencias injustificadas, discriminaciones o estereotipos, y diseñando estrategias de mediación (advertencias, guías de discusión, edición de fragmentos). El sistema PEGI constituye un indicador fundamental para conocer el videojuego que se pretende evaluar. Sin embargo, la existencia de un PEGI superior a la edad del alumnado o la presencia de contenidos controvertidos no implica necesariamente su exclusión del aula. Debe considerarse que el docente no jugará la totalidad del videojuego con los estudiantes, sino que seleccionará secuencias concretas útiles para la docencia y el análisis crítico. Aquellos videojuegos con contenidos sensibles, para superar este criterio, deben ser objeto de un plan detallado de uso y secuenciación. Por ejemplo, realizar una curaduría de escenas mediante la selección de microsecuencias con alto valor ilustrativo y utilizarlas para una observación guiada con contraste de fuentes, facilitando el debate y transformando la experiencia lúdica en evidencia de aprendizaje.

5. Procedimiento para estudiar un videojuego

Para guiar el análisis del contenido de un videojuego se han definido dos categorías que subrayan la relevancia de la narrativa y la representación como ejes fundamentales en el uso educativo de los videojuegos (Villalobos, 2015; Chapman, 2016; Ibagón, 2018). Su aplicación metodológica facilita la vinculación entre el análisis del contenido lúdico y los objetivos didácticos propios de la enseñanza de la historia y la geografía promoviendo, además, una lectura crítica desde el enfoque de las Ciencias Sociales. Además, estas dimensiones permiten articular la evaluación desde una perspectiva didáctica, orientada a valorar el potencial educativo del medio interactivo.

La primera categoría, la narrativa histórica, se centra en el estudio de la estructura argumentativa del videojuego, los personajes que intervienen, los sucesos recogidos y la coherencia interna del relato. Este enfoque permite examinar cómo se construye la historia dentro del entorno lúdico, qué elementos del pasado son seleccionados y de qué manera se presentan, así como el tipo de discurso histórico que se transmite al jugador. Se trata, por tanto, de una lectura crítica de la narrativa digital como vehículo de interpretación histórica.

La segunda categoría, la representación material, aborda la fidelidad en la recreación de elementos culturales, sociales y territoriales del periodo representado. Incluye aspectos culturales y materiales como el vestuario, armamento, enseres y mobiliario...

así como las edificaciones –diseño urbano, arquitectónico civil y militar, así como el monumental– y los paisajes. Esta dimensión permite evaluar el grado de verosimilitud de dichos elementos en relación con la literatura científica especializada, considerando su adecuación a los conocimientos historiográficos actuales.

Para dirigir todo el proceso se han determinado dos cuestiones: se han diseñado unas líneas de análisis y se ha dividido el proceso en fases.

En el proceso se incluyen diversas sesiones de juego, capturas de pantalla y anotaciones sistemáticas en las que se van a obviar la jugabilidad o las mecánicas del juego, ya que el objetivo es evaluar el contenido y poner en evidencia errores, anacronismos y licencias narrativas que pudieran afectar al aprendizaje formal del alumnado. Pasamos a continuación a detallar ambas cuestiones.

5.1. Líneas de análisis

Hemos convenido anteriormente en que el propósito principal para realizar un análisis es determinar el grado de fidelidad que presenta un videojuego respecto a los contenidos que aborda y, a partir de esta evaluación, valorar su idoneidad como recurso didáctico en el ámbito de las Ciencias Sociales. No se trata de establecer su capacidad para despertar la curiosidad del alumnado, sino de conocer su potencial para ilustrar conceptos clave de las disciplinas sociales desde una perspectiva interdisciplinar. Con base en los resultados obtenidos, se pretende definir la estrategia más adecuada para su integración en el aula, optimizando su aprovechamiento pedagógico.

Para estudiar el videojuego se definen cuatro líneas de análisis fundamentales (ver Figura 1).



Figura 1. Integración de videojuegos en la enseñanza de las Ciencias Sociales: líneas de análisis

1. Análisis de la representación visual y narrativa. Este primer eje se centra en examinar cómo el videojuego construye sus escenarios, personajes y dinámicas culturales, atendiendo a la coherencia interna y a la relación con referentes históricos y sociales. La representación visual y narrativa no solo condiciona la experiencia del jugador, sino que también influye en la percepción del pasado y en la interpretación de procesos sociales (Rivero, 2017; Martín-Antón et al., 2024b). Por ello, resulta esencial valorar la calidad estética y la fidelidad conceptual de los elementos que configuran el universo del juego.

2. Contraste con fuentes historiográficas. El segundo eje implica una comparación sistemática entre el contenido del videojuego y la evidencia historiográfica disponible. Este análisis permite identificar aciertos, omisiones y distorsiones en la reconstrucción del pasado, así como anacronismos y licencias na-

rrativas que afectan al rigor histórico y artístico. La evaluación incluye aspectos como sucesos, personajes, arquitectura, vestuario, espacios geográficos y monumentos, con el fin de determinar el grado de concordancia entre el relato lúdico y la realidad documentada (Coronado-Terrones y Vilchez-Marreros, 2024; Cedillo-Tizalema y Quezada-Tello, 2025). Este contraste es clave para evitar la transmisión acrítica de representaciones erróneas y para convertir el videojuego en objeto de análisis histórico. Es recomendable también contar, para esta línea de análisis, con la opinión de expertos como peritos, anticuarios, especialistas y profesionales en diferentes especialidades que pueden no sólo contribuir al contraste sino también mostrar las fuentes más pertinentes.

3. Evaluación del potencial educativo. El tercer eje se orienta a valorar la capacidad del videojuego para motivar al alumnado,

ejemplificar contenidos curriculares y adaptarse a los objetivos pedagógicos. La literatura especializada, como ya vimos, subraya que los videojuegos, cuando se integran en propuestas didácticas bien diseñadas, pueden favorecer el aprendizaje activo, la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico. Esta evaluación considera tanto la dimensión lúdica como la pertinencia pedagógica, asegurando que el recurso no se limite a generar interés, sino que contribuya efectivamente a la construcción de conocimiento.

4. Diseño de propuestas metodológicas. Finalmente, el cuarto eje se centra en la elaboración de estrategias para incorporar el videojuego en el aula de manera crítica y reflexiva. Este diseño metodológico debe promover el desarrollo del pensamiento histórico, la interpretación de procesos sociales y la conexión entre pasado y presente, evitando un uso meramente recreativo. La mediación docente resulta indispensable para orientar la actividad, formular preguntas productivas y articular el juego con otras fuentes y recursos (Martín-Antón y Valdés-González,

2025). De este modo, el videojuego se convierte en un instrumento para la indagación y el debate, más que en un simple soporte de información.

5.2. Fases

El procedimiento se organiza en tres fases complementarias que combinan el análisis del juego contrastado con la literatura científica y la experiencia de juego con técnicas de codificación temática y triangulación historiográfica. Este diseño responde a enfoques consolidados en los *game studies* y en la investigación cualitativa aplicada a medios digitales, buscando asegurar rigurosidad, transparencia y relevancia didáctica (Salen y Zimmerman, 2004; Consalvo y Dutton, 2006; Juul, 2011; Fernández-Vara, 2019; Krippendorff, 2019). A continuación, explicamos detalladamente las fases metodológicas que hemos resumido, además, en la Figura 2.



Figura 2.
Integración de videojuegos en la enseñanza de las Ciencias Sociales:
Fases metodológicas.

1) *Juego y exploración inicial.* Se lleva a cabo una inmersión reiterada en el videojuego a través de múltiples sesiones de juego, con el fin de familiarizarse con sus mecánicas, ludonarrativa y ritmos de interacción. Sobre esa base, se realizará una selección intencional de secuencias y momentos con alto potencial didáctico (por su valor representacional, su claridad expositiva o su pertinencia curricular), que serán documentados mediante notas, grabaciones y capturas de pantalla para habilitar un análisis posterior sistemático. Esta fase se sustenta en la tradición de análisis formal y funcional de juegos, que recomienda observar la articulación entre reglas, ficción, estética y agencia del jugador para comprender el significado educativo que puede emerger de la práctica lúdica (Salen y Zimmerman, 2004; Juul, 2011; Lankoski y Björk, 2015; Fernández-Vara, 2019). La toma de notas y registro multimodal se apoya en protocolos propios de la

investigación cualitativa para la trazabilidad del análisis y la auditoría del proceso (Miles et al., 2014), y enlaza con el uso crítico del videojuego en educación formal ya señalado por la literatura (Rivero, 2017; Mielgo-Conde et al., 2022; Olivas, 2022) e informal (Sandford et al., 2006).

2) *Extracción y categorización de contenidos.* A partir del corpus obtenido, se procede a la identificación y extracción de los elementos históricos, geográficos y artísticos presentes en el juego. Estos se organizaron en tres categorías temáticas operativas:

- Historia: personajes, acontecimientos, mitos y cronología.
- Geografía: localización de ciudades, estructuras urbanas y paisajes.
- Arte: arquitectura, escultura, indumentaria y mobiliario.

La construcción del sistema de categorías se guía por criterios de codificación temática y análisis de contenido, con definiciones operativas y ejemplos que facilitan la consistencia del etiquetado (Bardin, 2001; Saldaña, 2016; Krippendorff, 2019). Este enfoque permite descomponer la complejidad multimodal del videojuego y mapear sus componentes relevantes para el currículo de Ciencias Sociales, en línea con propuestas de análisis que integran representación visual, narrativa y discurso histórico (Chapman, 2016; Fernández-Vara, 2019). La categorización prepara, además, el terreno para valorar la idoneidad pedagógica del material.

3) *Contraste con fuentes historiográficas*. Cada elemento extraído es sometido a verificación mediante fuentes académicas reconocidas —manuales especializados, artículos indexados y obras de referencia— con el objetivo de identificar aciertos y errores en la representación del juego, así como anacronismos y licencias narrativas. El contraste incluirá sucesos, personajes, arquitectura, vestuario, espacios geográficos y monumentos, atendiendo tanto al rigor histórico como al cuidado artístico. Metodológicamente, esta fase se apoya en los principios de la crítica de fuentes y la triangulación para minimizar sesgos y robustecer las inferencias (Howell y Prevenier, 2001; Flick, 2018; Tosh, 2021). En el campo específico de Historia y videojuegos, la literatura advierte sobre la tensión entre jugabilidad y fidelidad histórica, y recomienda utilizar los juegos como objetos de análisis —no como fuentes primarias de conocimiento— para promover pensamiento histórico crítico (Villalobos, 2015; Chapman, 2016; McCall, 2016; Ibagón, 2018; CoronadoTerrones y VilchezMarreros, 2024; CedilloTizalema y QuezadaTello, 2025). Esta fase, por tanto, no solo verifica correspondencias y discordancias con la realidad documentada, sino que también prepara la mediación docente para una integración informada en el aula.

Aunque las tres fases están orientadas al análisis crítico, su finalidad última es didáctica: disponer de evidencias para decidir cuándo y cómo integrar el videojuego en secuencias de aprendizaje, de modo que motive, ejemplifique conceptos y se alinee con objetivos curriculares. Este planteamiento se articula con el TPACK (*Technological Pedagogical and Content Knowledge*) como marco para la toma de decisiones docentes sobre recursos digitales (Mishra y Koehler, 2006) y con prácticas de evaluación formativa que reconocen aprendizajes más allá del aula, propios de la cultura digital (Rivero, 2017).

6. Conclusión

Como se ha señalado al inicio de este trabajo, los videojuegos surgieron en el ámbito del ocio y su rápida expansión, junto con su cercanía a los jóvenes, ha propiciado su incorporación al contexto académico. Asimismo, hemos mostrado que existe suficiente literatura científica que evidencia su utilidad en las aulas, particularmente en el ámbito que nos ocupa: las Ciencias Sociales y su proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la selección de un videojuego no siempre resulta una tarea sencilla, especialmente cuando se pretende incorporar un título que no ha sido concebido ni diseñado específicamente para la enseñanza formal.

En este trabajo hemos proporcionado una serie de criterios, líneas de análisis y etapas para llevar a cabo con éxito dicha elección, de modo que cualquier videojuego que los supere pueda ser considerado apto para su uso educativo. No obstante, el docente nunca debe perder de vista la necesidad de confirmar que el uso del videojuego cumple la finalidad prevista. Por ello, resulta altamente recomendable diseñar instrumentos de evaluación, como rúbricas que contemplen criterios de análisis repre-

sentacional e historiográfico, así como de argumentación y uso de fuentes, integrando una evaluación formativa. Este enfoque implica no perder de vista el marco TPACK—la integración del conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar—, ya que la toma de decisiones sobre selección e implementación debe articular conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar para maximizar el impacto.

En nuestra práctica docente hemos evaluado diversos videojuegos y, una vez superada la fase de selección mediante los criterios expuestos en este estudio, hemos comprobado la utilidad de títulos en niveles educativos que abarcan desde educación primaria hasta bachillerato, incluso cuando a priori no parecían adecuados para nuestros discentes. En ocasiones, hemos recurrido a expertos con conocimiento especializado para facilitar el análisis, dado que ciertas evaluaciones requieren un ojo entrenado para determinar la calidad con la que se representan determinados objetos en el videojuego, especialmente en aspectos como armas, mobiliario, vestuario y enseres.

Nuestra experiencia demuestra que no es habitual que un videojuego supere íntegramente la evaluación presentada y se constituya como una fuente rigurosa en la totalidad de su contenido. Sin embargo, incluso aquellos que hemos verificado como carentes de rigor historiográfico, geográfico o artístico han resultado útiles como recurso didáctico en las disciplinas de Ciencias Sociales. Conocer en profundidad el videojuego permite definir la mejor estrategia para su aprovechamiento pedagógico. En el ámbito histórico, por ejemplo, podemos encontrar títulos con una ambientación atractiva pero plagada de errores cronológicos y licencias creativas que mezclan acontecimientos de diferentes épocas. En el ámbito geográfico, es frecuente hallar representaciones visuales impactantes, pero excesivamente simplificadas, que contradicen la topografía real al combinar espacios rurales o urbanos con elementos irreales o idealizados. Lo mismo puede ocurrir con las manifestaciones artísticas y su repertorio de enseres, mobiliario, armas y vestuario, que pueden o no ser auténticos.

Por ello, para que la experiencia de uso de un videojuego de ocio en el aula sea adecuada y beneficiosa, debe ir acompañada de una guía docente y de fuentes académicas contrastadas previamente. De este modo, las distorsiones y carencias de rigor, lejos de constituir un obstáculo, pueden convertirse en oportunidades pedagógicas, tal como sostienen otros trabajos previos. Por ejemplo, invitar al alumnado a realizar un análisis comparativo entre el videojuego y las fuentes historiográficas contribuye al desarrollo de competencias como la investigación documental, la argumentación y la interpretación crítica. Nuestra propuesta didáctica, aplicable a diferentes niveles educativos, incluye actividades como debates sobre la veracidad histórica de los eventos representados, análisis visual de escenarios, investigación documental sobre personajes reales y ficticios, y la creación de líneas temporales para identificar anacronismos. Todo ello desde una perspectiva interdisciplinar que integre Historia, Arte y Geografía.

El análisis presentado contribuye a que los discentes valoren adecuadamente el uso de los videojuegos como herramienta didáctica y los aborden sin prejuicios, empleándolos para trabajar contenidos curriculares desde una mirada crítica.

Referencias

- Ayén, F. (2010) Aprender historia con el juego Age of Empires. *Clio: History and History teaching*, 36, 1-3. <https://goo.su/Lz2Gp>
- Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido*. Ediciones Akal.

- Campillo Unamunzaga, A. y Casado Rigalt, D. (2022). Una historia interactiva: los videojuegos como herramienta didáctica en las clases de secundaria. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 23, 177-208. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.788>
- Cedillo-Tizalema, M. y Quezada-Tello, L. (2025). Uso de la gamificación en la enseñanza de Historia: hacia la identidad cultural local. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(3), 981-998. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.3.3209>
- Chapman, A. (2016). *Digital games as history: how video games represent the past and offer access to historical practice*. Routledge.
- Contreras, R. S., Eguía, J. L. y Solano, L. (2011). Videojuegos como un entorno de aprendizaje. *Icono14*, 9(2), 249-261. <https://doi.org/10.7195/ri14.v9i2.35>
- Coronado-Terrones, M. M. y Vilchez-Marreros, Y. L. (2024). La gamificación en el desarrollo de la competencia histórica. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 66-78. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.417>
- Consalvo, M., & Dutton, N. (2006). Game analysis: developing a methodological toolkit for the qualitative study of games. *Game Studies*, 6(1) https://www.researchgate.net/publication/273946969_Game_analysis_Developing_a_methodological_toolkit_for_the_qualitative_study_of_games
- Cuadrado, A. (2013). Los videojuegos como herramienta de la nueva percepción de la geografía urbana. En *II Congreso Internacional de educación mediática y competencia digital. Ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes*. 624-634. <https://acortar.link/XvXIZI>
- Cuenca, J. M.ª. y Martín, J. (2010). La resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias sociales a través de videojuegos. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 63, 32-42.
- Egea Vivancos, A. y Arias-Ferrer, L. (2020). Principles for the design of a history and heritage game based on the evaluation of immersive virtual reality video games. *E-Learning and Digital Media*, 18(4), 383-402. <https://doi.org/10.1177/2042753020980103>
- Fernández Cárcar, M. (2022). Aproximación al aprendizaje basado en videojuegos y su aplicación en las clases de geografía e historia. *Clio. History and History Teaching*, 48, 92-105. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022486844
- FernándezVara, C. (2019). *Introduction to Game Analysis*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351140089>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. SAGE Publications Ltd. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/an-introduction-to-qualitative-research/book261109>
- García Fernández, F. (2005). *Videojuegos: un análisis desde el punto de vista educativo*. <https://lc.cx/TxurX1>
- Gee, J.P. (2008). VideoGames and Embodiment. *Games and Culture*, 3(3-4), 253-263. <https://doi.org/10.1177/1555412008317309>
- Gómez-Gonzalvo, F., Devís-Devís, J. y Molina-Alventosa, P. (2020). El tiempo de uso de los videojuegos en el rendimiento académico de los adolescentes. *Comunicar*, 65, 89-99. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-08>
- González, C., Barreda, G., Ortega, M., Ampuero, C. y Norambuena M. (2021). Geografía y Minecraft: potencialidades de una herramienta para la enseñanza a partir de un videojuego de mundo abierto. *Informe científico técnico UNPA*, 13(1), 30-53. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v13.n1.788>
- Gros, B. (2004). Pantallas, juegos y educación. La alfabetización digital en la escuela. Desclée.
- Guevara, J. M. (2015). Press Start, los videojuegos como recurso educativo: una propuesta de trabajo con Minecraft y Ciencias Sociales. *Ar@cne: revista electrónica de recursos en internet sobre geografía y ciencias sociales*, 19, 1-15. <http://www.ub.edu/geocrit/aracone/aracone-200.pdf>
- Flores García, I. Y. (2025). La gamificación en el desarrollo del pensamiento matemático en educación preescolar. *Areté, Revista Digital del doctorado en educación*, 11(21), 77-93. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/30025
- Howell, M., & Prevenier, W. (2001). *From reliable sources: an introduction to historical methods*. Cornell University Press.
- Ibagón, N. J. (2018). Videojuegos y enseñanza aprendizaje de la historia. análisis desde la producción investigativa. *Revista Educación y Ciudad*, 35, 125-136. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n35.2018.1968>
- Irigaray, M. V. y Luna, M. R. (2014). La enseñanza de la Historia a través de videojuegos de estrategia. Dos experiencias áulicas en la escuela secundaria. *Clio & asociados: la historia enseñada*, (18-19), 411-437. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/article/view/4758/7249>
- Jaldón-Méndez Sánchez, M. J. (2021). El uso de los videojuegos para la enseñanza de la Historia Antigua en Educación Secundaria: una investigación educativa. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 15, 31-50. <https://doi.org/10.6018/pantarei.470871>
- Juul, J. (2011). *Half-Real: video games between real rules and fictional worlds*. MIT Press.
- Krippendorff, K. (2019). *Content Analysis: an introduction to its methodology*. SAGE Publications, Inc.
- Lampropoulos, G. y Kinshuk (2024). Virtual reality and gamification in education: a systematic review. *Education Tech Research Development*, 72. 1691-1785. <https://doi.org/10.1007/s11423-024-10351-3>
- Lankoski, P., & Björk, S. (2015). *Game research methods*. DFG y Philipps Universität Marburg. <https://doi.org/10.25969/mediarep/13581>
- Martín-Antón, J. y Valdés-González, A. (2023a). Enseñanza-aprendizaje de la historia y el arte durante el periodo revolucionario francés a través del videojuego Assassin's Creed: Unity. En *VIII Virtual International Conference on Education, Innovation an ICT. Red de Investigación e innovación Educativa* (pp. 227-229). Adaya Press.
- Martín-Antón, J. y Valdés-González, A. (2023b). Los videojuegos para la enseñanza del Arte Monumental. Estudio de caso. En *VII International Virtual Conference on Educational Research and Innovation. Red de investigación e innovación Educativa*. 175-180. Adaya Press.
- Martín-Antón, J. y Valdés-González, A. (2025). Cuando la prehistoria se juega: el videojuego como recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Nuevas Dimensiones. Revista de Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales*. [Artículo aceptado pendiente de publicación]
- Martín-Antón, J., Valdés-González, A. y Jimeno Rodríguez, D. (2021). Elección, análisis y uso de herramientas didácticas para la enseñanza de las Ciencias Sociales. La importancia de la detección de anacronismos y falta de rigor histórico en un videojuego. *Riaíces*, 3(2), 17-26. <https://doi.org/10.17811/ria.3.2.2021>
- Martín-Antón, J., Valdés-González, A. y Arias Gago, A. R. (2024a). Enseñanza-aprendizaje de la geografía. Conociendo el urbanismo a través de un videojuego. En *IX Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT. Red de Investigación e innovación Educativa*. 278-280. Adaya Press.
- Martín-Antón, J., Valdés-González, A. y Reina Luaces, A. (2024b). El videojuego como herramienta para la enseñanza de la Geografía. Estudio de caso. *EA, Escuela abierta*, 27, 89-108. <https://doi.org/10.29257/EA27.2024.07>
- McCall, J. (2016). Teaching history with digital historical games: an introduction to the field and best practices. *Simulation & Gaming*, 7(4) 1-26 <https://doi.org/10.1177/1046878116646693>

Mielgo-Conde, I.; Seijas-Santos, S. y Grande-de-Prado, M. (2022). Revisión sistemática de la literatura: beneficios de los videojuegos en Educación Primaria. *Innoeduca*, 8(1), 31-43. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i1.11144>

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A methods sourcebook*. SAGE Publications, Inc.

Mishra, P. y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge a new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108, 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

Mugueta I., Manzano, A., Alonso, P. y Labiano, L. (2015). Videojuegos para aprender Historia: una experiencia con Age of Empires. *Revista Didáctica, innovación y Multimedia*, 32, 1-13. <https://goo.su/omGCW9m>

Olivas, C. (2022). Videojuegos comerciales como herramienta de aprendizaje y comunicación: una revisión bibliográfica sobre sus beneficios para el desarrollo de competencias en los niños y niñas. *Communication papers: media literacy & gender studies*, 11(22), 51-60. Recuperado de <https://bit.ly/3lsfmu2>

Pindado, J. (2005). Las posibilidades educativas de los videojuegos. Una revisión de los estudios más significativos. *Píxel-bit. Revista de Medios y Educación*, 26, 55-67. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/45601>

Quintero Mora, D. L. (2018). Didáctica de las Ciencias Sociales a través de los videojuegos. Investigación y experimentación del juego Assassin's Creed Origins, para posible propuesta didáctica sobre la enseñanza del patrimonio y la cultura del Antiguo Egipto. *Clío. History and History teaching*, 43, 54-81. <https://goo.su/qgW8T>

Rivero, M. P. (2017). Procesos de gamificación en el aula de ciencias sociales. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 86, 4-6.

Rivero, P. (2009). El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 23, 61-69. <https://doi.org/10.7203/dces.23.2406>

Ruiz Collantes, X. (2008). Juegos y videojuegos. Formas de vivencias narrativas. En C. A. Scolari (ed.). *L'homo videoludens. Videojocs, textualitat i narrativa interactiva*, 15-52. Editorial Eumo.

Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers*. SAGE Publication.

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play. Game design fundamentals*. MIT Press.

Sandford, R., Ulicsak, M., Facer, K. y Rudd, T. (2006). *Teaching with games: Using commercial off-the-shelf computer games informal education*. Futurelab.

Téllez, D. e Iturriaga, D. (2014). Videojuegos y aprendizaje de la Historia: la saga Assassin's Creed. *Contextos Educativos*, 17, 145-155. <https://doi.org/10.18172/con.2598>

Tosh, J. (2021). *The pursuit of history. Aims, methods and new directions in the study of History*. Routledge.

Venegas, A. (2020). El videojuego histórico como forma de memoria. *Revista de Historiografía (RevHisto)*, 34, 347-368. <https://doi.org/10.20318/revhisto.2020.5834>

Vera, M. I. y Cabeza, M. R. (2008). El videojuego como recurso didáctico en el aprendizaje de la geografía. Estudio de caso. *Papeles de Geografía*, (47-48), 249-261. <https://revistas.um.es/geografia/article/view/41501>

Villalobos, J. M^a. (2015) *Cine y videojuegos. Un diálogo transversal*. Ediciones Héroes de Papel.

Villalustre, L. y del Moral, M^a. E. (2015) Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Revista Digital Education*, 27, 13-31. <https://raco.cat/index.php/DER/article/view/299734>

Agradecimientos y financiación

Investigación vinculada al Proyecto TUPANA: *Innovación en la enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Sociales y Experimentales mediante audiovisuales, videojuegos e inteligencia artificial. Diseño, análisis y desarrollo de contenidos* con código APR-049-23 de la Fundación Universidad de Oviedo (FUO).