

¡Juguemos en el Antiguo Egipto! *Flipped classroom* a través del videojuego *Assassin's Creed: Origins*

Let's play in Ancient Egypt! *Flipped classroom* through the video game *Assassin's Creed: Origins*

Naiara Vicent y Martin Platas

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

naiara.vicent@ehu.eus

Resumen

En los últimos años se está intensificando la demanda de propuestas educativas que fomenten la adquisición de competencias. Teniendo en cuenta esta demanda, el uso habitual de videojuegos por parte de la juventud y la necesidad de un modelo que permita trabajar los contenidos de ciencias sociales que marca el curriculum escolar, se ha diseñado la siguiente propuesta didáctica. Esta combina el uso del videojuego *Assassin's Creed: Origins* con una metodología de aula invertida para el estudio del Antiguo Egipto en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria. El resultado, además de constatar que *Assassin's Creed: Origins* es una herramienta válida para el aprendizaje de la historia del Antiguo Egipto, ha permitido motivar al alumnado, convirtiéndole en protagonista de su propio aprendizaje.

Palabras Clave: Videojuegos; Aula invertida; Aprendizaje basado en juegos; Aprendizaje basado en competencias; Enseñanza de la historia.

Abstract

In recent years, the request for educational proposals that encourage the acquisition of competences for lifelong learning has increased. The following didactic proposal has been designed taking into account this request, the regular use of video games by youth people and the necessity of a model that allows us to work with the topics of social sciences indicated in the school curriculum. This combines the use of the video game *Assassin's Creed: Origins* with a flipped classroom methodology for the study of Ancient Egypt in the first year of Compulsory Secondary Education. The result, besides confirming that *Assassin's Creed: Origins* is a valid tool for learning the history of Ancient Egypt, it has also allowed motivating students being the protagonists of their own learning.

Key words: Video games; Flipped classroom; Game based learning; Competency based learning; History teaching.

1. Introducción

Actualmente la industria del videojuego está al alza. En España, recaba el 60% de la riqueza

generada por el sector audiovisual, siendo su público más fiel el más joven (AEVI, 2017).

Desde la creación de *Snake* (1976) hasta la actualidad, el sector ha sufrido un gran desarrollo. La evolución de la tecnología ha dado lugar a grandes adelantos, ofreciendo la posibilidad de crear entornos mucho más complejos: representación de mundos tanto fantásticos como reales, posibilidad de gran interacción o de comunicación multimodal (Kress, 2010).

Así, este tipo de producto audiovisual ofrece actualmente lo que en el siglo XX ofrecía el cine, convirtiéndose en una fuente más de información para la juventud. El mundo educativo no se ha mantenido al margen de este fenómeno y no son pocos los y las autoras que, desde hace décadas, reconocen sus posibilidades educativas (Etxeberria-Balardi, 2001; Gee, 2003; Gros, 1998, 2008; Roncancio, Ortiz, Llano, Malpica y Bocanegra, 2017).

A diferencia de los libros de texto, los videojuegos ofrecen una narrativa abierta, condicionada por las actuaciones de la jugadora o jugador (Esnaola y Levis, 2008). Por su parte, la información que ofrecen puede ser muy diversa. Puede darse a través de fuentes primarias o secundarias; recursos espaciales que muestran cuestiones geográficas mediante la realidad virtual y la representación de paisajes; efectos sonoros que ambientan y completan la

interpretación de los entornos; propuestas audiovisuales que narran una historia; o el uso de voz para ofrecer una contextualización a partir de explicaciones, canciones o noticias (Álvarez y Duarte, 2018; Arjoranta, 2017; Balela y Mundy, 2011; Jiménez-Alcázar y Rodríguez, 2015; Zarzycki, 2016).

Mediante un diseño didáctico adecuado, los videojuegos pueden ser utilizados como herramienta de aprendizaje en cualquiera de las materias. Desde hace unos años, varios autores invitan a utilizarlos para abordar también contenidos de ciencias sociales (Cózar-Gutiérrez y Sáez-López, 2016; Cuenca y Martín, 2010; Cuenca, Martín y Estepa, 2011; Irigaray y Luna, 2014; Jiménez-Palacios y Cuenca, 2017). En concreto, Iturriaga y Medel (2017) señalan las opciones *Civilization* y *Assassin's Creed* como recurso para las clases de historia.

Este último, es una saga de videojuegos contextualizados en diferentes lugares y momentos históricos. En cada uno de ellos se recrea un amplio escenario que ofrece una gran cantidad de información histórica (Imagen 1). Además, cuenta con la opción "Bases de datos", en la que se explican las características de la sociedad correspondiente a través de mapas, ejes cronológicos, imágenes, obras de arte, textos, documentos históricos, etc.



Imagen 1. Código QR. Muestra del estilo y contenido del videojuego *Assassin's Creed: Origins* (Elaboración propia).

La propuesta “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!” se ha llevado a cabo en el aula de Geografía e Historia de 1º de ESO de un instituto del País Vasco. En la misma, se hace uso del videojuego *Assassin's Creed: Origins* para trabajar el Egipto faraónico a través de una propuesta de aula invertida (Bergmann y Sams, 2016).

2. Metodología didáctica

A pesar de que el aprendizaje basado en juegos (Ayén, 2017) se tiene en consideración en la propuesta presentada, esta se basa principalmente en el modelo metodológico de aula invertida o *flipped classroom* (Bergmann y Sams, 2016). Mediante la misma se ha buscado el protagonismo del grupo de estudiantes, quienes tendrán la oportunidad de desarrollar en el aula una serie de procesos de aprendizaje a partir de metodologías activas y la ayuda del profesor, que ejercerá de guía.

El *flipped classroom* permite que el alumnado pueda prepararse los contenidos teóricos de

manera autónoma, mediante el visionado de una serie de vídeos preparados por el profesorado. En este caso, se ha optado por que el visionado de estos se haga en casa, previo a la sesión en el aula donde, una vez solventadas las dudas referidas a los contenidos presentados en los vídeos, se procederá a trabajar de manera colaborativa, creativa y a través de la indagación (Gómez-Carrasco, Ortuño y Miralles, 2018). Esta manera de abordar los contenidos teóricos posibilita profundizar en los contenidos sobre el Antiguo Egipto a través del uso de diversas fuentes de información. Igualmente, permite no dejar de lado el desarrollo de competencias de carácter más transversal.

Las piezas audiovisuales, de aproximadamente 8 minutos de duración, han sido colgadas en el canal [Gaming History](#) de *YouTube*, creado para la ocasión. Sin embargo, el alumnado accedía a los mismos a través de la plataforma *Google Classroom*, utilizada para compartir con los y las estudiantes todo el material y herramientas utilizadas durante el desarrollo de la propuesta didáctica.

Para la grabación de las piezas se han usado las imágenes que *Assassin's Creed: Origins* ofrece las cuales, a pesar de estar contextualizadas en la época tardía de Cleopatra, muestran un ambiente y unos modos de vida igualmente extrapolables a los periodos previos del Egipto faraónico. Estas han sido acompañadas de una narración/explicación por parte del profesor. Y, siguiendo las recomendaciones de varios autores (Lucero,

2018; Tourón y Martín, 2018), para dar lugar a vídeos más dinámicos y atractivos para el alumnado, se han añadido cuestionarios diseñados a través de *Edpuzzle* o *YouTube* y efectos creados con los programas *After effects* y *Adobe Premiere*.

Por su parte, en el aula se han llevado a cabo dinámicas propuestas desde el modelo de aprendizaje cooperativo, como la lectura compartida (Pujolàs y Lago, 2011), o tareas de investigación a través del manejo de diversas fuentes, una de las cuales ha sido el propio videojuego. También se hizo uso del libro de texto u otras fuentes de información localizadas en Internet, además de los materiales creados por el profesor: vídeos y apuntes recogidos en una presentación en *PowerPoint*. Mediante el empleo de todas ellas se dio lugar a la creación de lo que sería el producto final. El mismo consistió en la creación de un póster con toda la información recogida a lo largo del proyecto. Esta tarea se realizó en pequeños grupos de 4 o 5 personas, siguiendo las recomendaciones para el aprendizaje cooperativo (Pujolàs y Lago, 2011).

Además de los contenidos referidos al Antiguo Egipto, durante la elaboración del póster se pudo trabajar la creatividad artística, la capacidad de trabajo en grupo, de toma de decisiones o la competencia de comunicación escrita, visual y oral.

A lo largo del tiempo que duró el proyecto, el profesor llevó a cabo una evaluación continua, tanto en relación al trabajo individual como al trabajo en equipo realizado por cada uno de los grupos. Esta formaría parte de la calificación final, junto a la evaluación del producto final, la autoevaluación realizada por cada estudiante y la coevaluación en torno al trabajo realizado en grupos. Por último, todo el alumnado evaluó la labor desempeñada por el profesor, buscando así la mejora continua de la labor docente.

3. Objetivos didácticos de la propuesta

La propuesta didáctica “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!” fue implementada a final de curso por lo que uno de los objetivos principales de la misma fue romper con las rutinas, aumentar la motivación del alumnado y hacer frente al cansancio de los meses previos a las vacaciones de verano (**Objetivo 1**). Pero no fue este el único objetivo planteado. Es bien sabido que el curriculum marca una inabarcable cantidad de contenidos en las materias referidas a las ciencias sociales (Gómez-Carrasco *et al.*, 2018). Como consecuencia, y bajo la presión de tener que abordar todo el temario, no son pocas las ocasiones en las que el profesorado opta por impartir los contenidos de manera expositiva, en detrimento del aprendizaje por competencias. Por esta razón, y considerando que el *flipped classroom* permite subsanar este problema en cierta medida, se buscó diseñar una propuesta que, sin dejar los contenidos conceptuales de

lado, permitiese trabajar otro tipo de contenidos. Es el caso de los contenidos de tipo procedimental, que se trabajaron a través del uso de fuentes, o de los actitudinales, como pueden ser los vinculados a la convivencia y a cuestiones de género (**Objetivo 2**).

Objetivo 1	Romper con las rutinas y aumentar la motivación del alumnado.
Objetivo 2	Permitir trabajar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales durante un espacio corto de tiempo.
Objetivo 3	Mostrar al alumnado que los videojuegos pueden ser fuente de conocimiento histórico.

Tabla 1. *Objetivos didácticos de la propuesta “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!” (Elaboración propia).*

Por supuesto, también suponía un objetivo introducir los videojuegos en el aula y mostrar al alumnado que también pueden ser fuente de conocimiento, en concreto, de conocimiento histórico (**Objetivo 3**).

4 Propuesta didáctica “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!”

La propuesta didáctica “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!” consta de 17 actividades desarrolladas a lo largo de 5 sesiones de 55 minutos cada una (Tabla 2).

En la **primera** de ellas, antes de abordar los contenidos históricos, se presenta la metodología didáctica que se va a emplear, se destacan las responsabilidades y aportaciones

que deberá realizar el alumnado, se explica cuál y cómo será el producto final (póster) y se reparte el material necesario para la creación del mismo (cartulina, pinturas y una serie de cromos creados por el profesor con imágenes representativas del Antiguo Egipto). Una vez aclaradas estas cuestiones, se indaga en los conocimientos previos del alumnado a través de la formulación de una serie de preguntas sobre los temas tratados en el [vídeo 1](#), previamente visto en casa. Posteriormente, haciendo repaso de los contenidos mostrados en el vídeo y mediante una presentación por parte del profesorado, se introduce el tema. Para ello, se procede a la contextualización geográfica del lugar en aquella época. Con la información recabada se comienza también a alimentar el póster que supondrá el producto final de la propuesta.

SESIONES (55')
Visionado en casa del vídeo 1
<p>Sesión 1: Presentación de la propuesta didáctica Conocimientos previos Contextualización geográfica del Antiguo Egipto: Egipto y el Nilo</p>
<p>Sesión 2: Contextualización geográfica del Antiguo Egipto: Regiones de Egipto Periodos del Antiguo Egipto</p>
Visionado en casa del vídeo 2
<p>Sesión 3: Organización social Debate sobre estereotipos de género y su correcta contextualización histórica</p>
Visionado en casa del vídeo 3
<p>Sesión 4: Dioses, templos y vida más allá de la muerte</p>

Sesión 5:

Arte

Autoevaluación y coevaluación del trabajo realizado
Evaluación al profesorado

Tabla 2. Resumen de las sesiones realizadas durante la propuesta didáctica “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!” (Elaboración propia).

La **segunda** sesión tendrá por objetivo crear una línea del tiempo que recoja los diferentes periodos acordados para la historia del Antiguo Egipto. La información para su creación se recoge del libro de texto a través de la lectura compartida del mismo. Pero antes de comenzar con esta tarea se terminará con la contextualización geográfica de la sesión previa. Para ello, se hace uso de la opción “Visita guiada: Regiones de Egipto” que ofrece *Assassin's Creed: Origins*.

En la **tercera** sesión se propone abordar la organización social a través de la creación de una pirámide social. Las fuentes de información serán los apuntes ofrecidos por el profesorado, el [vídeo 2](#) y la “Visita guiada: La Vivienda Egipcia”. Dado que el vídeo dedicado a este tema ofrece imágenes extraídas de *Assassin's Creed: Origins* en las que se muestra un dudoso rol de los personajes femeninos, se puede dedicar un tiempo a reflexionar sobre los estereotipos de género presentes en los videojuegos o sobre el traslado de ideas y valores actuales a la interpretación de otras épocas de la historia.

En la **cuarta** sesión se aborda el tema de la religión y las creencias. En la misma, se plantea responder a una serie de preguntas lanzadas por el profesorado, para lo cual se pueden consultar los apuntes y el [vídeo 3](#), aunque el propio videojuego también ofrece respuestas. Para conocer los templos, se puede jugar una partida en la que el alumnado debe intentar salir de la pirámide Keops. También se puede jugar a la opción “Momias del Antiguo Egipto”.

Por último, en la **quinta** sesión, se trabaja el arte del Antiguo Egipto a través de los apuntes pero también con el videojuego, en el que se muestra la esfinge de Giza, que se representará en el póster. Para acabar, se dedica un tiempo a que el alumnado realice los ejercicios de autoevaluación y coevaluación, así como la evaluación al profesorado.

5. Resultados

La propuesta didáctica llevada a cabo, además de mostrar al alumnado que los videojuegos pueden ser fuente de conocimiento histórico (**Objetivo 3**), buscaba trabajar una serie de contenidos en un periodo corto de plazo (**Objetivo 2**), a la vez que romper con las rutinas y aumentar la motivación del alumnado (**Objetivo 1**).

La introducción de un elemento habitual en el tiempo de ocio de la juventud, como son los videojuegos, ha despertado un gran interés entre el alumnado, así como ha aumentado su motivación por trabajar el tema del Antiguo

Egipto. También la aplicación de un modelo de aula invertida ha supuesto una sorpresa. Prueba de ello son algunos comentarios realizados por el alumnado (Tabla 3) o la valoración obtenida en la evaluación final en relación a la motivación e intereses de las y los estudiantes (Tabla 4). Incluso jóvenes pertenecientes a otros grupos, que no estaban realizando la propuesta, se acercaron al aula mostrando interés por la manera en la que estábamos trabajando. Por lo tanto, podemos concluir que la propuesta ha supuesto una sorpresa para el alumnado que se ha mostrado motivado por la misma, cumpliéndose así el **objetivo 1**.

Estudiante 1	“¿Vas a subir más vídeos? Porque ayer ya vi todos los que teníamos para ver”
Estudiante 2	“Veo los vídeos con mi hermano pequeño y a él también le gustan”
Estudiante 3	“¿Vamos a jugar hoy con el videojuego?”
Estudiante 4	“¿El Antiguo Egipto era cómo se ve en el videojuego? Así se aprende mejor, porque se ve”

Tabla 3. Comentarios recogidos de los participantes en la propuesta didáctica “¡Juguemos en el Antiguo Egipto!” (Elaboración propia).

En relación al **objetivo 2**, se ha constado que la propuesta diseñada a través del modelo *flipped classroom* ha permitido: desviar el peso de los contenidos teóricos fuera del aula, a través del visionado de vídeos en casa; y dedicar mayor tiempo en clase a cuestiones tanto procedimentales como actitudinales.

Los resultados indican que los contenidos conceptuales relacionados con el Antiguo Egipto han sido asimilados correctamente por el alumnado. Esto se ha podido constatar a través de las preguntas de repaso que cada día se realizaban en el aula, así como mediante la evaluación realizada de los pósters, en los que estos contenidos se mostraron de manera correcta. En relación a esta cuestión, resulta también interesante la afirmación del estudiante 4 (Tabla 3), quien valora la utilización del videojuego como fuente de información visual. A tenor de la sensación de participación que declaran (Tabla 4), también se ha logrado convertir al alumnado en protagonista de su proceso de aprendizaje, ofreciéndoles la posibilidad de profundizar en el tema a través de la realización de tareas de carácter dialógico y de investigación. Por último, la alta valoración que el alumnado hace sobre la relación entre las actividades realizadas y el buen clima en el aula (Tabla 4) puede entrever que se han abordado con éxito una serie de cuestiones actitudinales, las cuales han venido dadas principalmente por el trabajo cooperativo realizado en los pequeños grupos, si bien no se ha logrado trabajar cooperativamente de manera totalmente correcta en todos los casos.

Criterios evaluados por el alumnado	Puntuación obtenida
1. Propone actividades que propician un buen clima en el aula.	4,8
2. Anima la participación del alumnado.	4,6

3. Propone actividades que resultan de mi interés.	4,5
4. Prepara actividades motivantes.	4,7

Tabla 4. Resultados obtenidos en la evaluación final que el alumnado hizo al profesor sobre una puntuación máxima de 5 puntos (Elaboración propia).

En cuanto al **objetivo 3** parece claro que se ha cumplido, según se recoge del comentario ya descrito del estudiante 4 (Tabla 3) y de los satisfactorios resultados obtenidos en el producto final, cuyos contenidos han sido extraídos, en gran medida, del videojuego *Assassin's Creed: Origins*.

6. Discusión y conclusiones

La incorporación al aula de elementos de uso cotidiano entre los jóvenes siempre resulta interesante. Por un lado porque puede ejercer de gancho pero también porque permiten reflexionar sobre el uso adecuado o no de los mismos, dar lugar a una mirada crítica, etc. Por lo tanto, consideramos que merece la pena arriesgar y realizar un esfuerzo para introducirlos. La evaluación final de la actividad dirá si ha merecido la pena o no, si existen cuestiones a mejorar, etc. Pero si no se intenta, la escuela quedará al margen de la sociedad del siglo XXI. La propuesta presentada parte de esta premisa y, a tenor de los resultados, podemos afirmar que el videojuego *Assassin's Creed: Origins* ofrece grandes ventajas para dar lugar a un uso educativo del mismo, especialmente para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje a

través de lo que Cuenca *et al.* (2011) denominan laboratorios de experimentación histórica. Pero no resulta menos importante la posibilidad que ofrece de analizar su veracidad histórica. Si bien la saga *Assassin's Creed* cuenta con un cuidado escenario histórico, también pueden encontrarse algunas cuestiones dudosas, como ya señalaban Téllez e Iturriaga en 2014. Un ejemplo de ello es el dudoso papel ofrecido a los personajes femeninos.

Así, la incorporación de *Assassin's Creed: Origins* en una propuesta didáctica bien diseñada permite ofrecer modelos de enseñanza con gran protagonismo por parte de los y las estudiantes, en el que el videojuego se convierte en una importante fuente de información para el alumnado. Por otro lado, puede aprovecharse el hecho de que el uso de los videojuegos por parte de la juventud suponga motivo de discusión en nuestra sociedad, siendo la violencia (CNN, 2018) o el rol en el que se presentan los personajes femeninos (Jiménez-Alcázar y Rodríguez, 2014) motivo de controversia. La propuesta didáctica aquí presentada demuestra que es posible abordar este tipo de cuestiones sin dejar de lado los contenidos históricos marcados por el curriculum.

El poder trabajar contenidos puramente históricos de manera simultánea a otros de tipo más transversal, pero igualmente presente en el curriculum, resulta una gran ventaja en la materia de Geografía e Historia, donde el tiempo siempre resulta escaso para abordar en

su totalidad la materia marcada por el curriculum (Gómez-Carrasco *et al.*, 2018; López Facal y Valls, 2011). Para atajar este problema, el modelo *flipped classroom* (Bergmann y Sams, 2016) supone también una propuesta a tener en consideración. Este permite desviar la materia más teórica fuera del aula, permitiendo dedicar mayor tiempo en clase a desarrollar procesos de aprendizaje más participativos, colaborativos y creativos, en los que el alumnado se convierta en protagonista de estos procesos, facilitando el repaso, la reflexión y la profundización en los contenidos y, por consiguiente, una mejor asimilación de los mismo (Sobrino, 2018). Al fin y al cabo, el *flipped classroom* puede ayudar al aprendizaje por competencias que marcan las leyes educativas actuales.

Además de que el visionado de las piezas de vídeo preparadas ha calado positivamente en la motivación del alumnado, se han cumplido las ventajas que ofrece la metodología *flipped classroom* (Gómez-Carrasco *et al.*, 2018): se ha respetado el ritmo de cada alumno o alumna; los estudiantes han tomado la responsabilidad sobre su propio aprendizaje; y el profesor se ha convertido en guía del mismo mediante la creación de contenido intencionado.

Por otro lado, a través de la introducción del videojuego en el aula se han podido trabajar: cuestiones de género, mediante una serie de reflexiones planteadas por el profesor; de convivencia, a través del respeto a los turnos establecidos para jugar; o el uso de fuentes, al

convertirse el videojuego en fuente de información. Pero queremos destacar especialmente las posibilidades que *Assassin's Creed: Origins* ofrece para trabajar los contenidos teóricos referidos al Egipto faraónico. Para la creación de esta saga de videojuegos se ha llevado a cabo una importante labor de documentación histórica. A diferencia de otros videojuegos en los que no se da tanta importancia a esta cuestión, en este caso tenemos un gran recurso para el aula de historia (Téllez e Iturriaga, 2014).

Lo que en otra época se mostraba a través de simples iconografías, puede hoy en día mostrarse de manera dinámica, a través de una herramienta que nos permite movernos por el Egipto faraónico (*Assassin's Creed: Origins*) o la Italia renacentista (*Assassin's Creed II*). El dinamismo que ofrecen las imágenes, con sus personajes y paisajes, resulta una fuente secundaria atractiva y motivante para el alumnado, si bien es cierto que, al tratarse de una fuente secundaria, conviene completar estas imágenes con otras de fuentes primarias (Iturriaga y Medel, 2017). En este caso, las imágenes de las pirámides o de otro tipo de manifestaciones artísticas de aquella época nos ofrecen la posibilidad de comprobar la fiabilidad de las imágenes mostradas en el videojuego. Aunque en la propuesta que aquí se presenta no se ha realizado, resultaría interesante abordar el análisis de fuentes a través de algún ejercicio.

Pero no todo ha resultado tan sencillo en la implementación de la propuesta presentada. Por un lado, hay que tener en cuenta que la implementación de este tipo de propuestas requiere por parte del profesorado de una gran planificación, de cierta destreza con las tecnologías y programas informáticos a utilizar, y de tiempo suficiente para crear las piezas de vídeo. Y de cara al alumnado, hay que tener en cuenta que en algunas familias pueden no contar con los recursos necesarios para el visionado de las piezas audiovisuales.

La incorporación del videojuego en las horas presenciales de clase también ha supuesto un problema. El primero es que este tipo de videojuegos requieren para su uso de un aparato concreto, que no está presente en la mayoría de los centros escolares. Pero este no supone mayor problema si algún miembro del grupo cuenta con uno y accede a prestarlo. En este caso, podríamos encontrarnos con un segundo problema: que existan dificultades en la instalación del mismo en el aula, bien porque no contamos con los conocimientos necesarios para hacerlo, bien por incompatibilidades que puedan darse entre los recursos tecnológicos necesarios. Y por último, otro problema puede ser la falta de tiempo necesario para aprovechar el recurso de manera correcta. Para jugar una partida del videojuego se necesita tiempo y, además, una sesión de clase solo permite la participación de unos pocos. En estos casos, puede ser

conveniente contar con sesiones de clase más largas.

En conclusión, la saga de videojuegos *Assassin's Creed* facilita la creación de vídeos para el desarrollo del modelo de aula invertida en las clases de historia, suponiendo una base muy interesante para las piezas creadas por el profesorado. Para ello, destacamos especialmente la opción “visita guiada” que ofrece el penúltimo producto lanzado por esta saga, *Assassin's Creed: Origins*, y que consideramos especialmente interesante para su uso educativo. Aunque esta opción no ha sido incorporada en el reciente último lanzamiento, contextualizado en la Antigua Grecia (*Assassin's Creed Odyssey*), por lo que, de momento, solo puede ser utilizada en el caso del Egipto faraónico. Por otro lado, somos conscientes de que para sacar provecho del videojuego, así como para poder desarrollar propuestas de clase invertida, es necesario contar con una serie de recursos tecnológicos, así como que el profesorado cuente con ciertos conocimientos informáticos que, hoy por hoy, en muchos casos no se tienen (Fernández-Cruz y Fernández-Díaz, 2016).

7. Agradecimientos

Este trabajo no hubiera sido posible sin los agentes que han participado en la experiencia: instituto, profesora del grupo y tutora de prácticas del autor y grupo de alumnas y alumnos participantes. Por lo tanto, agradecemos desde aquí su implicación y que

nos hayan permitido llevar a cabo esta experiencia, así como los consejos, comentarios y ayuda ofrecida.

8. Referencias bibliográficas

AEVI (2017). *2017 Anuario: Anuario de la industria del videojuego.*

http://www.aevi.org.es/web/wp-content/uploads/2018/07/AEVI_Anuario2017.pdf

Álvarez, R. y Duarte, F. (2018). Spatial Design and Placemaking: Learning from Video Games. *Space and Culture*, 21(3), 208-232. <https://doi.org/10.1177/1206331217736746>

Arjoranta, J. (2017). Narrative Tools for Games: Focalization, Granularity, and the Mode of Narration in Games. *Games and Culture*, 12(7-8), 696-717. <https://doi.org/10.1177/1555412015596271>

Ayén, F. (2017). ¿Qué es la gamificación y el ABJ?. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 86, 7-15.

Balela, M. S. y Mundy, D. (2011). Analysing Cultural Heritage and its Representation in Video Games. En *Proceedings of DiGRA 2011 Conference: Think Design Play*. <https://pdfs.semanticscholar.org/614a/14d2a502634423e769b3ec350467016e8e60.pdf>

Bergmann, J. y Sams, A. (2016). *Dale la vuelta a tu clase. Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. España: Ediciones SM.

CNN (2 de marzo de 2018). ¿Los videojuegos incitan a la violencia?. *Expansión en alianza con CNN*.

<https://expansion.mx/tendencias/2018/03/01/los-videojuegos-incitan-a-la-violencia>

Cozár-Gutierrez, R. y Sáez-López, J. M. (2016). Game-based learning and gamification in initial teacher training in the social sciences: And experiment with MinecraftEdu. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(2). <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0003-4>

Cuenca, J. M., Martín, M. y Estepa, J. (2011). Historia y videojuegos. Una propuesta de trabajo para el aula de 1º de ESO. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 69, 64-73.

Cuenca, J.M. y Martín, M.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.

Esnaola, G. y Levis, D. (2008). La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9 (3). <http://www.redalyc.org/html/2010/201017343004/>

Etxeberria-Balardi, F. (2001). Videojuegos y educación. *Education in the Knowledge Society (EKS)*,

2(1).

<http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/14154>

Fernández-Cruz, F. J. y Fernández- Díaz, M. J. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar*, 24(46), 97-105. <http://eprints.rclis.org/29598/>

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

Gómez-Carrasco, C.J., Ortuño, J. y Miralles, P. (2018). *Enseñar Ciencias Sociales con métodos activos de aprendizaje. Reflexiones y propuestas a través de la indagación*. Barcelona: Octaedro.

Gros, B. (1998). *Jugando con Videojuegos: educación y entretenimiento*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

Gros, B. (2008). *Videojuegos y Aprendizaje*. Barcelona: Graó.

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. *Cío & Asociados*, 18-19, 411-437.

Iturriaga, D. y Medel, I. (2017). La historia a través de los videojuegos. Evaluación mediante Civilization y Assassin's Creed. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 30-36.

Jiménez-Alcázar, J. F. y Rodríguez, G. (2014). Sexualidades jugadas: El sexo en los videojuegos

históricos. En *I Jornadas interdisciplinarias sobre estudios de género y estudios visuales: "La producción visual de la sexualidad"*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Jiménez-Alcázar, J. F. y Rodríguez, G. (2015). Medieval soundscapace in the new digital leisure time media. *Imago Temporis. Medium Aevum*, IX, 307-327.

Jiménez-Palacios, R. y Cuenca, J. M. (2017). Libertus. Un videojuego para enseñar Roma en la ESO. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 41-44.

Kress, G. (2010). *Multimodality: a Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London, New York: Routledge.

López Facal, R. y Valls, R. (2011). Construcción de la didáctica de la Historia, la Geografía y otras ciencias sociales. En J. Prats (Ed.), *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar* (pp. 201-218). Barcelona: Graó.

Lucero, J. A. (2018). Flipped classroom y YouTube en la ESO. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 90, 22-27.

Pujolàs, P. y Lago, J. R. (Coords.) (2011). *El programa CA/AC ("Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar") para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Universidad de Vic. http://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/EL_APRENDIZAJE_COOPERATIVO.pdf

Roncancio, A. P., Ortiz, M., Llano, H., Malpica, M.J. y Bocanegra, J.J. (2017). El uso de los videojuegos como herramienta didáctica para mejorar la enseñanza-aprendizaje. Una revisión del estado del tema. *Ingeniería Investigación y Desarrollo: I2+D*, 17(2), 36-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6096078>

Sobrino, D. (2018). *Flipped Classroom* en ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 90, 4-6.

Téllez, D. e Iturriaga, D. (2014). Videojuegos y aprendizaje de la historia: la saga *Assassin's Creed*. *Contextos educativos*, 17, 145-155.

Tourón, J. y Martín, D. (2018). Flipped Learning y el aprendizaje: ¿otra moda pedagógica? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 90, 7-14.

Zarzkycki, A. (2016). Epic video games: Narrative spaces and engaged lives. *International Journal of Architectural Computing*, 14(3), 201-211. <https://doi.org/10.1177/1478077116663338>