

# La aplicación de los juegos de mesa en la enseñanza de la Historia

The use of board games in History teaching

Alfonso Iglesias Amorín

---

## Resumen

Dentro del pujante aprendizaje basado en juegos (GBL por sus siglas en inglés), los juegos de mesa están entre los recursos clave y con más posibilidades educativas, aun que las investigaciones de los últimos años se hayan centrado mucho más en el potencial de los videojuegos. En este artículo definiremos algunos conceptos clave y expondremos un cierto marco teórico-metodológico. Abordaremos la potencialidad de los juegos de mesa para la enseñanza de la Historia, al tiempo que analizaremos los retos y problemas para su aplicación en el aula y los diferentes contenidos que se pueden transmitir gracias a ellos, incluyendo ejemplos concretos.

**Palabras Clave:** Juegos de mesa, Historia, aprendizaje basado en juegos, innovación educativa, teoría, metodología.

## Abstract

Within the thriving field of Game-Based learning (GBL), boardgames are amongst the most important educational resources with the greatest potential, although recent research has focused much more on the potential of video games. This article will define some key concepts and propose a methodological and theoretical framework. The potential of board games in the teaching of History will be assessed, and the challenges and problems of their application to learning environments as well as different content that can be delivered through them, including specific examples, will be analyzed.

**Key words:** Boardgames, History, games-based learning, educational innovation, active methodology, theory, methodology.

---

## 1. Introducción.

En los últimos años hemos asistido a un notable incremento de las investigaciones y las propuestas sobre el uso educativo de los juegos, yendo más allá de los empleos tradicionales y buscando incorporarlos a una educación integral y multidisciplinar. La existencia de un mercado en su momento de máxima expansión, tanto en los juegos digitales como en los juegos de mesa, así como las innovaciones que facilitan la creación de juegos de estos tipos sin necesitar unos grandes conocimientos, son

\* Universidad de Santiago de Compostela, [alfonso.iglesias@usc.es](mailto:alfonso.iglesias@usc.es), ORCID: 0000-0002-4579-767X.

Iglesias-Amorín, A., (2022). Aplicación de los juegos de mesa a la enseñanza de la Historia. *Clio. History and History Teaching*, 48, pp. 26-49. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.2022486981](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022486981) <http://papiro.unizar.es/ojs/index.php/clio> - /recibido 24/5/2022; aceptado 25/11/2022.

elementos que han amplificado exponencialmente las posibilidades, algo que cada vez más docentes están sabiendo aprovechar. Sin embargo, llevar juegos a las aulas sin un correcto trabajo previo puede suponer que éstos no favorezcan ningún aprendizaje significativo, algo indispensable cuando pensamos en usos docentes.

Buena parte de las investigaciones recientes sobre el uso del juego en la enseñanza, y también en otras áreas, se han desarrollado bajo el paraguas del término "gamificación", aparecido en 2008 y cuyo uso se ha generalizado desde 2010 (Deterding, Dixon, Khaled y Nacke, 2011, 9). A pesar del éxito del concepto, hemos constatado que se está utilizando de forma demasiado generalizada, con frecuencia sin profundizar en debates sobre su contenido, algo que nos parece imprescindible en nuestro análisis para movernos en un marco teórico fundamentado. Esto es todavía más importante cuando nuestras propuestas no encajan bien bajo el término "gamificación", sino bajo el concepto de "aprendizaje basado en juegos", en el que luego nos detendremos.

La propia definición de juego podría ser un tema a desarrollar, pues los investigadores no se ponen de acuerdo y podemos encontrar multitud de variantes. No obstante, sobre lo que hay mucho más consenso es sobre la idea de que los juegos son mucho más que simples pasatiempos, y que su aprovechamiento puede trascender notablemente del simple ocio. Nuestro interés se enmarca en esa idea, con el convencimiento de que la enseñanza de la historia se puede enriquecer y fortalecer con el empleo del juego, cuya naturaleza dinámica e interactiva no solo favorece una mayor motivación e interés, sino que también permite a los jugadores experimentar sistemas y configuraciones históricas en lugar de simplemente leer sobre ellas. Como ha señalado Benjamin Hoy (2018, 116), aunque los estudiantes pueden visitar las ruinas de una ciudad medieval, no pueden físicamente visitar épocas anteriores para ver procesos culturales en acción o experimentar las relaciones ambientales entre causa, contexto y efecto. Los juegos y las simulaciones permiten que los estudiantes interactúen con entornos del pasado, aunque sean recreaciones limitadas, de formas que no son posibles de otra manera. Así, los juegos ofrecen medios de enseñar no solo hechos (nombres y fechas) y sistemas históricos, sino también ideas y enfoques complejos, como metodologías de investigación y empatía histórica.

Aprovechar los juegos de mesa para la enseñanza es algo que se lleva siglos haciendo, y no como una cuestión baladí, como demostró el famoso *Kriegspiel* (Reisswitz Jr., 1824), que se empleó en las academias militares prusianas en el XIX para enseñar táctica y estrategia. La fama y prestigio de este juego fueron tales que se consideró que había tenido un cierto impacto en el desenlace de la guerra franco-prusiana de 1870, por lo que los ejércitos de otros países crearían versiones similares (Hilgers, 2000). Es un buen ejemplo de que estamos tratando de modernizar una práctica que no es nueva, pero que consideramos que ha sido siempre minusvalorada en los sistemas educativos actuales, lo que es a su vez causa y efecto de una insuficiente teorización y análisis práctico sobre el tema.

En este artículo realizamos, basándonos en relevantes estudios actuales, una aproximación teórica y metodológica, para luego, combinando nuestra propia experiencia en el trabajo educativo con juegos de mesa, definir distintos aspectos del aprendizaje histórico en los que éstos se pueden aplicar con resultados positivos, señalando sus ventajas, métodos de aplicación, prevenciones necesarias y algunos ejemplos tangibles que pueden servir de referentes. El artículo trata de ser una aproximación previa a un trabajo empírico que en el futuro pondrá en práctica propuestas docentes cuyos beneficios se intentarán medir de la forma más objetiva posible, pero que por el momento pretende aportar un marco teórico y metodológico para docentes que estén interesados en explorarlo por sí mismos. No se pretende hacer un listado de juegos de posible uso docente, sino de explorar, con algunos ejemplos representativos, lo que éstos pueden aportar. En principio, los ámbitos de aplicación más lógicos de los ejemplos señalados serían la educación secundaria o niveles avanzados de primaria, aunque algunos de los modelos más sencillos pueden tener una adaptación a educación infantil, mientras que los más complejos se podrían aplicar en un ámbito universitario.

## **2. Gamificación contra aprendizaje basado en juegos.**

Como señalábamos en la introducción, el término gamificación, de uso cada vez más extendido, plantea diversos problemas, en los que vale la pena detenernos para fortalecer el marco teórico con el que trabajamos. La palabra, derivada del inglés

“gamification”, hacer referencia al empleo de mecánicas de juego aplicadas a actividades que no lo son (Deterding, Dixon, Khaled y Nacke, 2011, 10). Según esta definición, emplear en un aula un juego de mesa o un videojuego no sería una “gamificación”, mientras que sí que lo sería, por ejemplo, plantear el temario como un juego de rol en el que los alumnos fueran adquiriendo experiencia al superar actividades. Si ese elemento es tan sólo una programación estándar, pero al “gamificarla” se puede lograr una sensación de “estar jugando”, y beneficios asociados como un mayor interés, atención y esfuerzo.

Sin embargo, para el uso en el aula de juegos de mesa comerciales, o incluso educativos, preferimos no abusar del término “gamificación”. Aunque podría ser válido en sus definiciones más amplias, resulta problemático usarlo para todo, porque le restamos operatividad. Por ello preferimos referirnos a “aprendizaje basado en juegos”, acepción de uso cada vez más habitual y ya teorizada tanto en el ámbito anglosajón como en el hispanohablante (Gómez, González y Gómez, 2004; Wu y Lee, 2015). Esta aplicación de juegos en el proceso de aprendizaje se puede realizar con juegos comerciales concebidos sin objetivos educativos, con adaptaciones de éstos que hagan viable su uso en el aula, o con juegos específicamente educativos. En estos casos predomina la adaptación del contenido al juego, mientras que en una gamificación lo que hay sobre todo es una adecuación de reglas o estrategias del juego al contenido. Estas definiciones para “gamificación” y “aprendizaje basado en juegos” resultan operativas y fácilmente diferenciables. Nos plantea más problemas precisar la frontera entre ambas, al existir opciones que podrían quedar a medio camino. Por ejemplo, editar un juego existente para integrar algunas de sus mecánicas y componentes con actividades normales del aula tendría una vertiente de gamificación y otra de aprendizaje basado en juegos.

También podríamos referirnos a juegos creados exclusivamente para formación, en los que el objetivo lúdico no es prioritario. Sería el caso de los “juegos educativos”, que Becker (2021) define como aquellos que a los elementos característicos del juego (interactividad, reglas, uno o varios objetivos, un sistema cuantificable de progreso o éxito y un final reconocible) incorporan el haber sido diseñados específicamente con objetivos educativos, y cuya prioridad es que sean efectivos, no divertidos. Una definición similar, aunque sin que los objetivos “no lúdicos” sean necesariamente

educativos, tiene el concepto *serious game*<sup>1</sup>. Acuñado en 1970 por Clark C. Abt, su uso se ha extendido mucho en los últimos años, centrado especialmente en la tecnología digital. Algunos autores han señalado el aprendizaje basado en juegos en un punto intermedio entre los *serious games* y la gamificación (Ilić Rajković, Senić Ružić, y Ljujić, 2019), al reunir características significativas de ambos en el contexto del aprendizaje y la educación.

En cualquier caso, tratemos de gamificación o ludificación, de juegos educativos, *serious games* o aprendizaje basado en juegos siempre aludimos a la utilización con un objetivo formativo de elementos de los juegos como los objetivos, las reglas, los retos, las elecciones o los elementos de fantasía (Gonzalo Iglesia, Lozano Monterrubio y Prades Tena, 2018, 38). Consideramos que todas estas aplicaciones didácticas poseen una potencialidad altísima para el sistema educativo, todavía muy por explotar. La incorporación de elementos lúdicos en la enseñanza proporciona motivación, dinamismo y estímulos a la adquisición de conocimientos, permitiendo acelerarla y favorecer el desarrollo de capacidades intelectuales (Iglesias Casal, 1999). Diversos estudios (Gee, 2008; Eisenack, 2012; Romero y Gebera, 2015) han profundizado en cómo los juegos ayudan a desarrollar mapas mentales y permiten crear simulaciones de modelos simples para reproducir temas complejos. A través de los juegos se pueden introducir nuevos contenidos o reforzar los anteriores, favorecer el trabajo en equipo y la interacción entre sí de los alumnos. Este tipo de elementos parecen encajar a la perfección en las pujantes apuestas por una educación multidisciplinar en la que se combinen contenidos dispares y se fomenten las dinámicas sociales y el trabajo en equipo. Aunque la realidad parece todavía lejos de abandonar el paradigma de la clase magistral, e incluso el de la evaluación memorística, estas posibilidades hacen interesante y necesario profundizar en un ámbito claramente infrautilizado.

No obstante, y a pesar de que defendemos las potencialidades de los juegos en el aprendizaje, preferimos partir de un cierto escepticismo. Resulta ilusorio pensar que la mera introducción de un juego en un aula va a asegurar beneficios, y es un sinsentido utilizarlos como un mero relleno basándose en la justificación de que entretienen a los

---

<sup>1</sup> Según la definición de Sebastian Deterding, Nixon, Khaled y Nacke serían “cualquier forma de juego digital interactivo para uno o varios jugadores que ha sido desarrollado con la intención de ser más que entretenimiento” (Deterding, Dixon, Khaled y Nacke, 2011, 10). En general, se entiende que en un *serious game* el componente lúdico es secundario.

alumnos. Para poder conseguir beneficios reales es preciso aplicar un método coherente, a ser posible contrastado, y con unos objetivos concretos y bien delimitados. Aquí está uno de los grandes problemas del aprendizaje basado en juegos, y que en muchos casos ha llevado a su banalización o a considerarlo algo inútil: la aplicación acrítica y poco meditada de los juegos en el aula. No es que el campo esté sin trabajar por las ciencias de la educación, pues son numerosos los estudios a los que podemos recurrir, especialmente en el ámbito anglosajón, pero sí es un tema que queda fuera o es muy poco tratado en la mayor parte de manuales y cursos para docentes.

Por todo ello, se hace indispensable alentar a los docentes a ser cuidadosos a la hora de introducir juegos, y dotarlos de las herramientas necesarias para que estos aporten claramente algo que los medios de enseñanza habituales no pueden ofrecer, porque de lo contrario carecen de sentido. El papel del profesor es indispensable para el correcto desarrollo y aprovechamiento del uso de juegos en el aula. Veldkamp, Grint, Knipples y Joolingen (2020, 5) distinguen papeles centrales como supervisar, guiar y hacer una recapitulación final. Dependiendo del tipo de juego empleado, puede correr a cargo del docente la carga narrativa, o éste debe dar pistas para evitar que el alumnado se atasque<sup>2</sup>, pues al no ser el objetivo principal el divertirse o el reto de superar el juego, sino el aprendizaje, hay que asegurarse llegar a los elementos mínimos que se hayan establecido. Para Benjamin Hoy (2017, 117), la reflexión final es indispensable para lograr los objetivos educativos, y de hecho en su propuesta didáctica ocupaba más tiempo que el propio juego.

Entre los variados trabajos publicados en castellano acerca de la utilización de juegos de mesa no educativos en el aula destaca el de Juan Luis Gonzalo, Natalia Lozano y Jordi Prades (2018), que analiza sus principales beneficios, señala alguna propuesta metodológica e incluso ofrece algunos resultados de su aplicación. Este y otros trabajos muestran que en los planos teórico y conceptual se han producido avances notables en el ámbito hispanoparlante. No obstante, sigue habiendo un problema generalizado que es el de la ausencia de base empírica en la medición de los

---

<sup>2</sup> Nicholson (2015) ha comparado la figura del docente con la del *game master* de las *escape rooms*, que debe intervenir lo menos posible en el proceso, pero también velar por que la experiencia sea satisfactoria.

beneficios que se le presuponen al uso de juegos en la enseñanza. Hay elementos evidentes, como el que incrementan la atención e interés del alumnado, pero la adquisición de conocimientos, sobre todo en relación con medios más tradicionales, apenas se ha intentado medir. No es suficiente con encuestas de satisfacción, habitualmente benévolas por que el alumnado tiende a disfrutar este tipo de actividades, sino que resulta necesario hacer evaluaciones formativas en grupos amplios de experimentación y de control, después de haber sometido a los primeros a una experiencia de aprendizaje basado en juegos y a los segundos a una clase tradicional<sup>3</sup>. De esta manera sí se podrían obtener resultados empíricos y comparar la eficacia de diferentes propuestas en el aprendizaje.

### **3. Metodología. Enseñando Historia a través de los juegos de mesa.**

Con una correcta planificación, los juegos de mesa se pueden aplicar para fortalecer el aprendizaje de cualquier disciplina, aunque encajan con mayor facilidad en unas que en otras. En el caso de la Historia, está en un punto intermedio, al ser relativamente sencilla la abstracción a un juego de diversos elementos históricos, pero la visión general que se puede dar tiende a ser muy vaga. Un elemento clave en la Historia es el carácter narrativo, que no suele ser un elemento central en los juegos de mesa, lo que limita la complejidad del relato que se puede generar a través de ellos<sup>4</sup>. Mientras que en la literatura, el cine, el cómic o los videojuegos resulta muy natural introducir una trama, desarrollar personajes, jugar con las emociones o ahondar en los detalles de hechos históricos; en los juegos de mesa, sobre todo si no tienen una notable complejidad, resulta muy difícil. Por el contrario, los juegos de mesa poseen un gran potencial en sus mecánicas, que pueden facilitar la comprensión de procesos históricos; la generación de dinámicas políticas, sociales o económicas entre los

---

<sup>3</sup> Los enfoques del *Mastery Learning*, diseñado por Benajim S. Bloom, y que luego fueron aplicados por diversos autores, aunque siguen planteando problemas metodológicos y sus resultados son a menudo cuestionados, resultan uno de los métodos más útiles para medir. Martínez Rizo, F. (2012). Investigación empírica sobre el impacto de la evaluación formativa. *Revisión de literatura. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 1-15. Consultado en <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-martinezrizo12.html>

<sup>4</sup> Aunque hay excepciones, y en determinados géneros tiene cabida una cierta narrativa. Los textos en cartas o el uso de materiales de apoyo integrados en las mecánicas del juego son un buen ejemplo, que abordaremos más en profundidad.

participantes; la toma individual o conjunta de decisiones y la negociación; o la comprensión de factores geográficos y temporales, entre otros muchos.

En la actualidad el principal eje de los trabajos y de la aplicación del aprendizaje basado en juegos son los videojuegos (Gálvez de la Cuesta, 2006; Martín y Cuenca, 2019). No obstante, los juegos de mesa poseen varias ventajas respecto a éstos que facilitan su implementación en el ámbito educativo, empezando por su accesibilidad. Para jugar a un videojuego es necesario un dispositivo, que hay que proporcionar al alumnado o que este debe traer por su cuenta, siendo lo más habitual el uso de *smartphones*, lo que en ambos casos plantea problemas<sup>5</sup>. En el caso de un juego de mesa, si éste cumple ciertas condiciones puede ser fácil que el propio docente lo lleve y ponga a disposición de todos los estudiantes. Otra ventaja del juego de mesa es la flexibilidad, pues su rediseño por el docente es mucho más viable que el de un videojuego: se pueden introducir nuevas normas, añadir o suprimir componentes, combinarlos entre diferentes juegos o modificarlos sin necesidad de saber programar ni trabas técnicas. Esto facilita la adaptación de juegos de mesa al aula y la utilización de elementos sueltos de los mismos para “gamificar” la experiencia educativa.

Aplicar el uso de juegos en las ciencias sociales suele requerir una gran abstracción con respecto a otras disciplinas, en las que resulta más sencillo, como sucede con los idiomas o las matemáticas (Juan y García, 2013; Vila Carneiro, 2016). Explicar procesos o conceptos históricos complejos a través del juego es difícil, pero vale la pena luchar por su potencialidad en una disciplina, como la Historia, todavía a menudo ligada al aprendizaje memorístico, y en la que el papel motivador de los juegos de mesa, especialmente en la educación primaria y secundaria, puede ser especialmente provechoso.

En el mercado existen gran cantidad de juegos comerciales basados en campañas bélicas o en la acción y desarrollo de civilizaciones, pero son mucho menos frecuentes los relacionados con otros campos de la Historia, como el social o el cultural, que serían aconsejables para un nivel avanzado, como puede ser la

---

<sup>5</sup> Por ejemplo, puede suponer un problema para el alumnado con menor poder adquisitivo, puede haber problemas de compatibilidad y funcionamiento entre los diferentes dispositivos, el tener los terminales activados y recibiendo notificaciones puede suponer una fácil distracción del alumnado, etc.



educación secundaria o incluso la universitaria ( Hoy, 2017, 11-8). Por eso es importante conocer bien el mercado y tener la mente abierta de cara a la posibilidad de crear juegos específicos para las actividades docentes.

#### **4. De la teoría a la práctica: métodos y contenidos para enseñar historia con juegos.**

A la hora de emplear un juego de mesa en el aula suele ser aconsejable llevar a cabo una serie de acciones para adaptarlo, con un método y objetivos claros, analizando y midiendo qué contenidos y competencias permite trabajar y sus beneficios con respecto a la enseñanza tradicional. Se puede optar por la versión más sencilla, la de instar a los alumnos a usar un determinado juego, ya sea en el aula o fuera, y luego explicar la experiencia centrándose en los aspectos más útiles para un determinado tema, como el contexto histórico, eventos y personajes, el discurso que presenta, el rigor histórico, etc. Aunque esto podría llegar a ser provechoso, de igual forma que lo puede ser ver una película y comentarla, probablemente se esté perdiendo mucha de la potencialidad al cansarse al volver a la experiencia hacia los intereses didácticos. Hablamos de adaptaciones porque, aunque se pueden crear juegos desde cero para la docencia (Taspinar, Schmidt y Schuhbauer, 2016; Ilić Rajković, Senić Ružić, y Ljujić, 2019), lo más cómodo y operativo es aprovechar mecánicas y materiales de juegos comerciales, modificando los elementos que más problemas pueden suponer para el uso docente.

El elemento más importante que suele ser necesario adaptar son las propias reglas, especialmente cuando éstas son muy complejas. Conseguir que el juego se pueda explicar rápido y sea simple de jugar es fundamental para poder introducirlo en un aula, como también lo es que su duración se adapte al tiempo disponible, que suele ser escaso sobre todo si en la misma sesión se explica la actividad y se analizan los resultados. Otro elemento importante que a menudo hay que revisar es el número de jugadores, pues la mayoría de juegos de mesa permiten entre dos y cinco. Si se dispone de medios se pueden realizar varias partidas simultáneas, pero en caso contrario se puede modificar el juego de manera que el conjunto de los alumnos puedan participar en una única partida. Al margen de las reglas y mecánicas, la

utilidad didáctica de los juegos de mesa puede residir en sus componentes. Así, otra posibilidad es aprovechar elementos materiales, como pueden ser cartas, tableros o piezas, para diseñar juegos más simples adaptados a las necesidades de un aula.

Con estos métodos las posibilidades son muy amplias, y es fácil para el docente diseñar actividades lúdico-educativas. Además, cada vez son más las propuestas docentes basadas en juegos de mesa que se pueden conseguir en publicaciones especializadas, y es un campo de estudio que está avanzando notablemente. Todavía hay mucho que progresar en el ámbito de la experimentación pues, como ya se señaló, uno de los grandes hándicaps es la escasa comprobación de resultados, que permita saber si las actividades están sirviendo realmente para mejorar competencias y ampliar conocimientos, aspectos que deben ser objetivos imprescindibles.

Si nos centramos de manera más concreta en el aprendizaje de la Historia, podemos establecer una serie de tipos de contenidos que introducir a través de juegos de mesa, y explicar su potencialidad en cada caso con algunos ejemplos:

#### *Impacto de hechos históricos.*

Uno de los elementos más habituales en los juegos de mesa históricos son los hechos con base real que van teniendo lugar a lo largo de la partida de una forma y a predefinida. Estos hechos se suelen incorporar a través de mecanismos como “cartas de evento”, que cuando se desvelan o son jugados provocan cambios en la partida. Si el juego está bien trabajado, se puede lograr que las consecuencias se asemejen a las históricas, y a pesar de la abstracción requerida, puede ser una forma eficaz para que el alumnado incremente su conocimiento e interés sobre determinados hechos y su desarrollo.

De entre los juegos que nos pueden servir para explicar esta utilidad, pocos resultan tan clarificadores como *Twilight Struggle* (Ananda Gupta y Jason Matthews, 2015). Se trata de un juego centrado en la Guerra Fría y pensado para dos jugadores, que toman el mando de las dos grandes potencias en conflicto, los Estados Unidos y la Unión Soviética. El desarrollo del juego se define en un mapamundi con casillas en las que se marca la influencia sobre los diferentes países de los dos bandos en liza. Los jugadores pueden llevar a cabo diferentes acciones, como añadir influencia, dar golpes de Estado o invertir en la carrera espacial, pero la más interesante a nivel histórico es

jugar cartas de evento, que generan una serie de cambios muy bien enlazados con lo que supuso el hecho histórico al que aluden, lo que ha hecho que el juego sea aclamado por sus narrativas geopolíticas (Ambrosio y Ross, 2021). Señalando algunas de las más de un centenar de cartas podemos entender fácilmente su utilidad educativa: "OTAN" o "Plan Marshall" favorecen la posición del jugador de Estados Unidos en Europa Occidental; "Fidel" permite a la Unión Soviética el control de Cuba, y es una de las formas más eficaces para ese jugador de ganar influencia en América, al igual que "Allende" para Chile; "Crisis de Suez" reduce la influencia de Estados Unidos en Gran Bretaña, Francia e Israel; "Nasser" añade influencia de la URSS en Egipto, "De Gaulle" elimina el efecto de la carta "OTAN" en Francia; "negociaciones SALT" reduce el riesgo de guerra nuclear, mientras que "Crisis de los misiles" lo incrementa; "Fundación de la OEA" aumenta la influencia estadounidense en el resto de América; "Descolonización" permite al jugador soviético aumentar su influencia en países de África y Asia; "Acuerdos de Camp David" imposibilita jugar una carta de "guerra árabe-israelí" y un larguísimo etcétera. Así, aunque en el juego pueden suceder muchos hechos contrafactuales, las cartas de evento introducen continuamente un contexto histórico realista. Además, aunque no salen en perfecto orden cronológico, se dividen en tres etapas, de forma que los eventos de los últimos años de la Guerra Fría no pueden salir al principio de la partida. Con todos estos ingredientes estamos ante un juego con el que se puede transmitir eficazmente conocimientos muy diversos vinculados al conflicto global y su contexto, ya sean sociales, políticos, económicos o culturales, además de facilitar su asimilación geográfica y cronológica. Para completar los contenidos de las cartas, el manual incorpora explicaciones históricas más detalladas de todas ellas, lo que demuestra el interés didáctico de los autores y puede ser de gran utilidad para el docente.

Como juego de mesa, *Twilight Struggle* posee una complejidad muy alta, lo que unido a la alta duración de las partidas imposibilita utilizarlo en un aula siguiendo sus reglas originales. Sin embargo, es muy sencillo idear alternativas: por ejemplo el alumnado se puede dividir en dos equipos e ir aplicando efectos de las cartas que vayan saliendo, y explicando el evento con ayuda del docente. Otra opción sería repartir cartas entre los alumnos para que trabajen sobre los hechos mostrados en ellas o las agrupen por temas, cronologías o ámbitos geográficos. También se podría instar a los alumnos a definir el impacto que otros hechos históricos tendrían en el juego. En fin, que las

posibilidades son muy amplias simplemente valiéndose de un componente con mucho potencial y flexibilidad como son las cartas.

En el ámbito anglosajón, uno de los juegos de mesa más llevados a las aulas ha sido *Freedom: The Underground Railroad* (Brian Mayer, 2011), de cuya aplicación docente se hicieron diversos trabajos, incluyendo un libro en el que el propio creador del juego aportó propuestas didácticas (Harris y Harris, 2015). Este juego cooperativo recrea las rutas clandestinas que en el XIX se crearon en Estados Unidos para ayudar a esclavos de las plantaciones del Sur a huir hacia estados en los que la esclavitud estaba abolida o a Canadá. Las dinámicas económicas vinculadas a las plantaciones, la geografía de la esclavitud, las rutas de escape, las luchas políticas, el movimiento abolicionista, los diversos hitos históricos y personajes clave... componen un claro ejemplo de cómo el juego puede ayudar a enseñar un tema complejo, y las propias imbricaciones entre la educación y la industria del juego, cuya cada vez mayor cooperación facilita el trabajo a los docentes.

#### *Explicación e impacto de procesos globales y su interacción.*

Que el alumnado comprenda hechos concretos del pasado es importante, pero todavía lo es más que sea capaz de entender conceptos generales y procesos globales del desarrollo histórico. También existen juegos de mesa especialmente adecuados para ello, gracias a la incorporación de elementos como producción económica, gestión de recursos, condicionantes poblacionales, descubrimiento y aplicación de tecnologías, cambios entre sistemas políticos, elementos sociales y un largo etcétera. Son muchos los juegos que incorporan algunos de estos elementos, pero el subgénero de “civilizaciones” suele incorporarlos a todos.

Uno de los grandes clásicos ha sido *Civilization* (Francis Trisham, 1980), que comparte nombre con el popular videojuego de Sid Meier aparecido en 1991, pero en nuestra opinión el modelo más acabado en este género ha sido *Through the Ages, A new Story of Civilization* (Vlaada Chvatil, 2015). Este juego nos lleva a avanzar desde la protohistoria hasta el presente, con un sistema muy profundo que condensa en poco espacio una enorme cantidad de variables. En lugar de incluir contenidos sobre un tema concreto, como en el ejemplo de *Twilight Struggle*, lo que permite es entender el funcionamiento e interacción de múltiples variables que han

condicionado la historia humana. Aunque el nivel de abstracción debe ser elevado por las limitaciones del medio, la cantidad de variables es notable. Existe producción de alimentos y otros recursos, que puede incrementarse gracias al incremento de la población y al desarrollo de innovaciones. Si se acumulan muchos recursos se incrementa la corrupción, pero el uso eficiente de esos recursos es indispensable para crecer. La producción de ciencia es la que permite las evoluciones tecnológicas que condicionan todos los campos. Los sistemas políticos más modernos permiten una gestión más eficiente, y se puede llegar a ellos por vía pacífica o por revoluciones. Fuerza militar, diplomacia, sublevaciones, colonialismo, bienestar de la población, eventos, papel de los líderes... son muchas las lecturas que se pueden hacer, y de nuevo el que la base sean cartas es algo que puede favorecer la adaptación a un uso en el aula, que puede ser muy bien aprovechado en materias de Historia tanto en primaria como en secundaria.

#### *Economía, política y sociedad.*

Al referirnos a los procesos globales y la interacción entre los mismos hemos señalado la importancia de elementos como los políticos o económicos, que es tan siempre presentes en un análisis histórico global. Si en lugar de juegos tan amplios utilizamos otros más específicos podemos apoyarnos en ellos para la explicación de aspectos más limitados dentro de estos ámbitos. Así, explicar dinámicas de negociación política, procesos electorales o diplomacia a través de juegos es una interesante posibilidad. En Estados Unidos se ha utilizado el juego *1960: The Making of the President* (Christian Leonhard, Jason Matthews, 2017) para favorecer la comprensión del sistema electoral del país y los diferentes factores que intervienen en el mismo (Copeland, Henderson, Mayer y Nicholson, 2013, 833). Con las elecciones en las que Kennedy derrotó a Nixon como escenario se pueden explicar campañas políticas, factores sociales, políticas económicas, medios de comunicación, etc., mientras que un sistema de cartas de evento introduce múltiples hechos reales y su impacto en el proceso electoral. Otros ejemplos de la variedad y posibilidades de este tipo de juegos son *Churchill* (Mark Herman, 2015), centrado en las conferencias tripartitas entre británicos, estadounidenses y soviéticos durante la II Guerra Mundial, con potencial para explicar la dificultad de la diplomacia entre los Aliados y la configuración de un nuevo orden mundial o *Versailles 1919* (Geoff Engelstein, Mark Herman, 2020), con

utilidades similares para la I Guerra Mundial. Aunque nuestra experiencia práctica se centra en la Época Contemporánea hay exponentes de sobra para Antigua, Medieval o Moderna: por ejemplo *República de Roma* (Richard Berthold, Don Greenwood, Robert Haines, 1990), para la política de la Antigua Roma; Orléans (Reiner Stockhausen, 2014) para las clases sociales y el funcionamiento del Antiguo Régimen; o Lisboa (Vital Lacerda, 2017), ambientado en la capital portuguesa tras el gran terremoto de 1755, y que se juega sobre un mapa real de la ciudad y con los personajes clave que participaron en la reconstrucción.

En cuanto a la economía, tanto los juegos de mesa como los videojuegos se adaptan especialmente bien para su estudio, y se utilizan desde hace años no solo para educación en distintos niveles (Davis, 2019; Díaz Vidal, 2020), sino incluso para investigación, por ofrecer marcos cerrados en los que hacer simulaciones con aplicaciones en la vida real. Con el juego adecuado resulta sencillo explicar conceptos como el funcionamiento del mercado, oferta y demanda, añadir valor, coste de oportunidad, amortización, circuitos de retroalimentación, endeudamiento, activos y pasivos, intereses, inversiones y un largo etcétera. Si a elementos como estos les añadimos un contexto histórico, se abre un interesante abanico de posibilidades para la enseñanza del pasado. Juegos como *Brass Birmingham* (Gavan Brown, Matt Tolman, Martin Wallace, 2018) para la Revolución Industrial o *Mombasa* (Alexander Pfister, 2015) para la explotación económica de África son ejemplos de juegos con trasfondos históricos y económicos trabajados que pueden servir como una práctica interesante para introducir al alumnado a temas relativamente complejos. Realmente, las posibilidades son casi infinitas, y como ya se ha señalado, la dificultad principal radica en ser capaz de planificar bien actividades que resulten atractivas y didácticas al mismo tiempo.

*Cronologías y otros contenidos específicos.*

*Twilight Struggle* o *Through the Ages* son juegos de una enorme complejidad, que es necesario simplificar para poder adaptar correctamente a las necesidades de un aula. En buena medida es esta complejidad la que hace posible usarlos para potenciar el aprendizaje de contenidos amplios y avanzados. No obstante, juegos más básicos pueden permitir trabajar aspectos más simples y dar resultados inmediatos, por ejemplo en el aprendizaje de cronologías. Es el caso de *Timeline* (Frédéric Henry,

2012), que se compone únicamente de cartas que representan hechos históricos. Estas cartas tienen dos lados casi iguales, salvo que en uno aparece la fecha y en el otro no. Para jugar se reparten las cartas con la fecha oculta y los jugadores las van poniendo en la mesa formando una secuencia cronológica, y cada vez que fallen en la ubicación deben coger una nueva carta, lo que los aleja del objetivo que es terminar todas las cartas de su mano. La sencillez del juego es máxima, pero eso es una virtud para su uso didáctico, y la utilidad para ayudar al alumnado a aprender cronologías resulta evidente. Aunque se trate de unos contenidos un tanto memorísticos, no dejan de ser importantes para mejorar el conocimiento histórico, y la motivación de hacerlo bien compitiendo con los compañeros o formando equipos suele favorecer el esfuerzo por aprender para jugar mejor. Eso, sumado a múltiples partidas, o al aviso del tipo de actividad para poder prepararla, puede dar muy buenos resultados.

Por otra parte, juegos así de sencillos resultan muy fáciles de adaptar o incluso de crear por el propio docente: siguiendo el esquema del propio *Timeline* se podrían hacer cartas para cualquier tema específico, o aprovechar para algo más que cronologías, por ejemplo, estableciendo que el alumnado tuviese que agrupar las cartas en base a un determinado tema o criterio. También puede participar en la creación el propio alumnado (Gonzalo, Lozano y Prades, 2018b, 73).

#### *Vocabulario, ideas, conceptos...*

La industria de los juegos de mesa nos ha brindado múltiples exponentes basados en la utilización de palabras, que además de su componente lúdico han tenido diversas aplicaciones didácticas. El juego más popular posiblemente sea el multiversiónado *Scrabble* (Alfred Mosher Butts, 1948), cuyo objetivo es cruzar palabras colocando en un tablero fichas que representan letras. Aunque es una mecánica sencilla y fácil de implementar en un aula, y se podría adaptar para que solo se pudieran utilizar palabras históricas o de un determinado tema, la utilidad de esto para el aprendizaje, así como su potencial motivador, parecen muy buenos casos. Es por ello por lo que la elección de los juegos que se utilicen como base resulta fundamental, y hay otros productos fáciles de conseguir que poseen mecánicas más complejas y mucho más adecuadas para potenciar el uso de vocabulario o la asimilación de conceptos. Es el caso de *Dixit* (Jean-Louis Roubira, 2008), en el que los jugadores han de adivinar a qué carta de entre varias se refiere con una palabra el jugador activo. Su original

sistema ha sido muy ensalzado para trabajar aspectos como las emociones, y se ha destacado su capacidad para favorecer la creatividad, la imaginación, la abstracción o el lenguaje (Vila Carneiro, 2016). Su adaptación para contenidos históricos plantea algunos problemas, pero ofrece ideas muy válidas para introducir en una clase.

Una aplicación más directa y para contenidos históricos tiene *Código Secreto* (Vlaada Chvátíl, 2015), en el que dos equipos compiten para revelar antes una serie de palabras de entre 25 que se colocan en la mesa. Un jugador por equipo dice una palabra y el número de palabras en la mesa ligadas a ella, y los jugadores de su equipo tratan de acertarlas. La brillantez del diseño hace que el juego sea divertido y facilísimo de adaptar a un determinado tema. Basta con que el docente introduzca palabras vinculadas a contenidos históricos para que el juego induzca al alumnado a conocer conceptos y a ligarlos entre sí, algo con un potencial educativo muy claro.

#### *Guerra, violencia, conflicto.*

Uno de los géneros más populares y con más larga trayectoria dentro de los juegos de mesa es el de los conocidos como *war games*. Aunque a priori no parecen la elección más adecuada para un aula, sus diversos elementos históricos pueden ser aprovechados por un docente. Se pueden utilizar para explicar la importancia de determinados condicionantes en una guerra, como pueden ser los recursos, el abastecimiento, las comunicaciones, el terreno, las posiciones o la moral de las tropas. También permiten recrear y explicar estrategias y tácticas militares, al tiempo que pueden servir para enseñar geografía, cartografía, unidades militares o la evolución en la forma de hacer la guerra. De hecho, los *war games* se han empleado en academias militares desde hace mucho, destacando el ya comentado uso del famoso *Kriegspiel* y sus imitadores por diversos Estados Mayores europeos en el siglo XIX, llegando incluso a las mesas del Alto Mando (Hilgers, 2000).

Los *war games* no son el único camino que los juegos de mesa ofrecen para explicar las guerras o la violencia, pues su presencia en mayor o menor medida está en otros muchos juegos históricos (como sucede en los ejemplos aquí puestos con *Twilight Struggle* o *Through the Ages*). Incluso es posible emplear textos de diversas maneras para ofrecer un mayor carácter narrativo, lo que también incrementa mucho las posibilidades. Los formatos más habituales para ello son las cartas o los libros de



textos. Para este último caso podemos poner el destacado ejemplo de *This War of Mine* (Michał Oracz y Jakub Wiśniewski, 2017), un juego ambientado en el sitio de Sarajevo, que tuvo lugar durante la guerra de Bosnia. Destaca por el enorme componente narrativo, con un libro con cerca de 2.000 entradas numeradas para ser leídas cuando el desarrollo del juego y las decisiones de los jugadores lo dicten. Además de estar muy bien escrito, y de que semejante cantidad de texto ofrece una capacidad para desarrollar historias y sumergir en la trama al alcance de pocos juegos, *This War of Mine* ofrece una visión descarnada de la guerra, protagonizado por un grupo de civiles que tratan de sobrevivir en medio de un contexto bélico que plantea un continuo dramatismo sin un ápice de épica: la lucha por conseguir agua y comida, la dificultad para gestionar heridas y enfermedades, encuentros indeseables, decisiones duras... En definitiva, un juego que permite mostrar cómo se vive por dentro una guerra, con el que es fácil educar en el antibelicismo, y con mecánicas que se pueden aprovechar para una clase, llevando al alumnado a tener que tomar decisiones difíciles en un contexto histórico que se puede sentir mucho más desde dentro.

#### *Empatía histórica.*

Un elemento complicado a la hora de explicar la historia suele ser que el alumnado comprenda desde el presente cómo los individuos pudieron llevar a cabo determinadas acciones o favorecer procesos, especialmente si son opuestos a valores generalizados en la actualidad. Un juego de mesa es un marco reglado, y con esas reglas se pueden restringir las acciones de los jugadores para obligarles a enfrentarse a decisiones complicadas y favorecer así su comprensión histórica. Fue lo que intentó aprovechar el estadounidense Benjamin Hoy a través de *Policing the sound*, un juego no comercial creado como proyecto docente. Con él trató de desafiar las suposiciones del alumnado sobre temas como la criminalidad, el poder político o la producción cultural, poniéndolos en un contexto histórico restringido en el que tomar decisiones difíciles. Ambientado en el siglo XIX en las fronteras entre el Estado de Washington y Canadá, uno de los principales objetivos era ayudarles a entender mejor por qué determinados valores actuales no eran tan fáciles de mantener en otro contexto histórico, poniéndose en los papeles de contrabandistas, inmigrantes, comerciantes o agentes del orden (Hoy, 2018, 1-19). La diferencia entre las apreciaciones del

alumnado antes y después de la actividad, especialmente relativas a si harían o no determinadas cosas, demostró su utilidad al respecto (Hoy, 2018, 127).

El propio *This War of Mine* que comentamos antes es un buen ejemplo, ambientado en un contexto que nos resulta mucho más próximo, y en el que la lucha por la supervivencia en un contexto bélico obliga a los jugadores a tomar decisiones muy duras, que a buen seguro les costaría más comprender si simplemente leyesen sobre ellas de una forma más fría. El ascenso de los fascismos es otro tema en el que puede ser difícil conseguir la empatía histórica del alumnado para que éste pueda entender mejor pensamientos y actitudes que ello hicieron posible. Juegos como *Secret Hitler* (Max Temkin, Mike Boxleiter y Tommy Maranges, 2016) pueden servir para hacer más interesante y participativo el tema en el aula, aunque por sus limitaciones explicativas es importante adaptarlo correctamente (Cervantes y Muñoz, 2020).

Aunque no es exactamente histórico, otro ejemplo excelente para entender el potencial de los juegos de mesa a la hora de potenciar la empatía histórica del alumnado es el juego *CO<sub>2</sub>* (Vital Lacerda, 2012), que simplificado convenientemente ha sido utilizado para explicar en el aula los problemas de la contaminación y las dificultades de asegurar políticas sostenibles (Castronova y Knowles, 2015, 42). En él los jugadores compiten por conseguir la mayor producción posible, pero si la contaminación alcanza un determinado punto todos pierden. Eso obliga a negociar y genera continuos conflictos con otros jugadores, lo que resulta un marco óptimo para entender elementos como la diplomacia internacional, las organizaciones de cooperación económica, los acuerdos medioambientales, las dificultades para lograr un consenso o las características económicas que han favorecido el crecimiento industrial de las últimas décadas.

#### *Investigación histórica a través del juego.*

Una última idea que queremos incluir en esta visión general, y que hasta ahora se ha desarrollado muy poco a pesar de sus grandes posibilidades, es la de introducir en un formato juego tareas ligadas al trabajo de investigación histórica, o gamificarlas de manera que su práctica en el aula sea más atractiva. Un género en auge que se adapta bien a este objetivo es el de las “escape rooms” en formato juego de mesa. El problema es el trabajo de planificación que requieren, pero a buen seguro en el futuro

surgirán propuestas didácticas que los docentes puedan aprovechar, como es tá sucediendo en el ámbito anglosajón, donde además se han realizado completos trabajos teóricos sobre su uso docente (Veldkamp, Grint, Knipples y Joolingen, 2020). En un juego de este tipo, el objetivo suele ser resolver enigmas con el material disponible para pasar al siguiente nivel. Que el alumnado deba conseguir determinada información a través de libros, mapas, fotografías, objetos, documentos, periódicos o recursos online, y gracias a ella ir avanzando en la experiencia, puede ser una forma motivadora de que entren en contacto con varias de las fuentes primarias más importantes para los historiadores.

En este género, por el momento, apenas hemos localizado juegos con componentes óptimos para que el docente aproveche. La saga más exitosa, *Exit: The Game*, tiene varios episodios de ambientación histórica, como *La tumba del faraón* (2016) *El castillo prohibido* (2018) o *El museo misterioso* (2019), pero no se adaptan para utilizar contenidos históricos de cierto nivel, pero diseñar un juego básico y lineal con estas premisas no resulta difícil, por lo que merece la pena intentarlo. Además, la propia concepción de este género como una lucha contra el reloj hace que sea muy adecuado para introducir en el aula, pues se adapta muy bien a las limitaciones de tiempo que suelen ser un lastre para otro tipo de experiencias.

## 5. Conclusiones.

Los juegos de mesa poseen un innegable potencial didáctico, que ha sido minusvalorado por los sistemas educativos predominantes hasta la actualidad, pero que en los últimos años ha sido reconocido cada vez por más pedagogos, proliferando estudios ensalzando sus bondades, propuestas didácticas para facilitar su utilización en el aula, y mucha voluntad de docentes que de un modo artesanal se han esforzado para que sus alumnos sacaran partido de dicho potencial.

Aunque la magnitud de los juegos de mesa en comparación con los videojuegos es bastante limitada, es a la vez también una virtud, pues sus simplicidad ofrece grandes ventajas para su utilización en el aula. La principal dificultad es que trasladar un juego de mesa a un aula, sea cual sea el nivel educativo, no es algo sencillo, resultando fundamental analizar antes en detalle lo que su utilización puede ofrecer y aplicarlo con una buena metodología y objetivos tangibles. Los juegos, por definición,

buscan divertir, pero el aprendizaje basado en juegos, como la gamificación, tienen además la obligación de ser eficaces. No ha sido nuestra intención internarnos en los debates sobre la delimitación del debatido concepto "juego", pero sí distinguir claramente entre "gamificación" (empleo de mecánicas de juego en actividades no lúdicas) y "aprendizaje basado en juegos" (el uso directo de juegos, y a sean educativos o comerciales, para la educación). Esta matización, necesaria por las frecuentes confusiones entre conceptos, ha sido parte de un mínimo marco teórico y estado de la cuestión que debería estar presente en cualquier trabajo de este tipo.

En el caso específico que nos ha interesado, el de la Historia, el uso de juegos de mesa está constreñido por cuestiones como su limitada narrativa, el necesario nivel de abstracción, el tiempo requerido para su aprendizaje o las dificultades logísticas de su uso en el aula, pero a pesar de ellas las posibilidades siguen siendo enormes. El nutrido mercado actual de juegos de mesa ofrece una gran cantidad de opciones que, con las modificaciones oportunas, se pueden introducir con coherencia en un aula y transmitir conocimientos con experiencias interactivas, dinámicas y motivantes. Comprender mejor hechos y procesos históricos, mejorar conocimientos cronológicos o geográficos, ampliar y perfeccionar el vocabulario o el uso de conceptos, potenciar la empatía histórica e incluso conocer y manejar fuentes primarias y secundarias son algunos de los ejemplos más claros de una potencialidad incuestionable y muy por explotar.

No creemos que los juegos de mesa puedan funcionar como una herramienta totalizadora con la que enseñar historia por sí sola, ni mucho menos, pero sí tenemos claro que son un complemento muy potente y versátil, con una capacidad única para captar la atención del alumnado y de que éste adquiera competencias muy difíciles de lograr a través de una educación más tradicional. En tiempos en los que se aboga por un sistema educativo que reniegue de la clase magistral y se preocupe más por la formación multidisciplinar y el trabajo en equipo, parece lógico que este campo se siga potenciando y adquiriendo más relevancia y prestigio. Con este texto esperamos haber hecho una pequeña contribución, específicamente centrada en la Historia, cuyas reflexiones sirvan a otros investigadores y docentes a seguir explorando este campo y aprovechar más sus posibilidades.

## 6. Referencias bibliográficas.

- Abt, C. (1970). *Serious Games*. Viking Press.
- Ambrosio, T. y Ross, J. (2021). Performing the Cold War through the 'The Best Board Game on the Planet': The Ludic Geopolitics of Twilight Struggle. *Geopolitics*, 15 de julio de 2021. <https://doi.org/10.1080/14650045.2021.1951251>
- Becker, K. (2021). What's the difference between gamification, serious games, educational games, and game-based learning? *Academia Letters*, article 209. <https://doi.org/10.20935/AL209>
- Castronova, E. y Knowles, I. (2015). Modding board games into serious games: The case of Climate Policy. *International Journal of Serious Games*, 2 (3), 41-62. DOI: 10.1109/EDUCON45650.2020.9125261
- Cervantes Galindo, A. y Muñoz Muñoz, P. (2020). Identifiquemos el fascismo con Secret Hitler®. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 101, 75-78.
- Copeland, T., Henderson, B., Mayer, B. y Nicholson, S. (2013). Three Different Paths for Tabletop Gaming in School Libraries. *Library Trends*, 61 (4), 825-835. <https://doi.org/10.1353/lib.2013.0018>
- Davis, J. S. (2019). IQA: Qualitative research to discover how and why students learn from economic games. *International Review of Economics Education*, 31. <http://doi:10.1016/j.iree.2019.100160>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. y Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification", MindTrek '11: *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9-15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Díaz Vidal, D. (2020). The New Era of Teaching: Using video games to teach macroeconomics. *Journal of Higher Educational Theory and Practice* Vol. 20 (13), 181-192. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v20i13.3843>
- Eisenack, K. (2012). A Climate Change Board Game for Interdisciplinary Communication and Education, *Simulation & Gaming*, 44 (2-3), 328-348. <https://doi.org/10.1177/1046878112452639>
- Gee, J. (2008). Learning and Games. En Salen, K. (ed.). *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games and Learning*, Cambridge, MA: The MIT Press, 21-40.
- Gálvez De La Cuesta, M. C. (2006). Aplicaciones de los videojuegos de contenido histórico en el aula. *Icono* 14, 7. <https://doi.org/10.7195/ri14.v4i1.405>
- Gonzalo-Iglesia, J. L., Prades-Tena, J. y Lozano-Monterrubio, N. (2018). Evaluando el uso de juegos de mesa no educativos en las aulas: una propuesta de modelo",

*Communication Papers, Media Literacy & Gender Studies*, 7 (14), 37-48.  
[http://dx.doi.org/10.33115/udg\\_bib/cp.v7i14.22274](http://dx.doi.org/10.33115/udg_bib/cp.v7i14.22274)

- Gonzalo-Iglesia, J. L., Prades-Tena, J. y Lozano-Monterrubbio, N. (2018b). The Usage of Game-Based Learning in University Education. How to Motivate and Foster Creativity among Adult Students through Board Games. *Proceedings of Play2Learn*, 2018/4, 67-84.  
<https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle41.03>
- Gómez Martín, P. P., González Calero, P. A. y Gómez Martín, M. A. (2004). Aprendizaje basado en juegos, *Icono* 14, 2 (2).  
<https://doi.org/10.7195/ri14.v2i2.436>
- Harris, C. y Harris, P. (2015). *Teaching the Underground Railroad Through Play*. Rosen Publishing.
- Hilgers, P. von (2000). Eine Anleitung zur Anleitung. Das Takstische Kriegsspiel 1812-1824. *Board Games Studies: International Journal for the Study of Board Games*, 3, 59-78.
- Hoy, B. (2018). Teaching History With Custom-Built Board Games. *Simulation & Gaming*, 49 (2), 115-133. <https://doi.org/10.1177/1046878118763624>
- Iglesias Casal, I. (1999). Recreando el mundo en el aula: reflexiones sobre la naturaleza, objetivos y eficacia de las actividades lúdicas en el enfoque comunicativo. En Losada Aldrey, M. C., Márquez Caneda, J. F. y Jiménez Juliá, T. E. (coords.). *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IV Congreso Internacional de ASELE, Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998*. Universidad de Santiago de Compostela, 403-410.
- Ilić Rajković, A., Senić Ružić, M. y Ljujić, B. (2019). Board Games as Educational Media: Creating and Playing Board Games for Acquiring Knowledge of History. *International Association for Research on Textbooks and Educational Media E-Journal*, 11 (2). <https://doi.org/10.21344/iartem.v11i2.582>
- Jiménez-Palacios, R. y Cuenca, J.M. (2015). El uso didáctico de los videojuegos. Concepciones e ideas de futuros docentes de ciencias sociales. *CLIO. History and History teaching*, 41.
- Juan Rubio, A. D. y García Conesa, I. M. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6 (3), 169-185.
- Martín Cáceres, M. J. y Cuenca López, J. M. (2019) Evaluar aprendizajes con videojuegos de historia. En *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 95, 30-36.
- Martínez Rizo, F. (2012). Investigación empírica sobre el impacto de la evaluación formativa. Revisión de literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14 (1), 1-15.

- Mateo Gómez, A. (2020). El uso de juegos de mesa estratégicos para la enseñanza de las ciencias sociales en educación secundaria. Una experiencia erasmus. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, ( febrero 2020) . <https://www.eumed.net/rev/cccss/2020/02/juegos-mesa-ensenanza.html>
- Mcgonial, J. (2011). *Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. Penguin.
- Nicholson, S. (2015). Peeking behind the locked door : A survey of escape room facilities. White Paper <https://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
- Romero, M. y Gebera, O. T. (2015). Serious Games para el desarrollo de las competencias del siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia*, 34.
- Taspinara, B., Schmidta, W. y Schuhbauerb, H. (2016). Gamification in education: a board game approach to knowledge acquisition. *Procedia Computer Science*, 99, 101-116. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2016.09.104>
- Vila Carneiro, Z. (2016). Aplicación práctica de los juegos de mesa a la enseñanza de lenguas. El Dixit y otros recursos más convencionales, En VV. AA.: *Motivación y creatividad en la enseñanza de L2/LE*, 95-108.
- Wu, J. S. y Lee, J. J. (2015). Climate change games as tools for education and engagement. *Nature Climate Change* 5 (1), 413-418.
- Veldkamp, A., Grint, L. V. D., Nkippels, M.-C. P. J. y Joolingen, W. v. (2020). Escape education: A systematic review on escape rooms in education. *Educational Research Review*, 31. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100364>

## 7. Juegos de mesa referidos.

*1960: The Making of the President* (Christian Leonhard, Jason Matthews, 2017)

*Brass Birmingham* (Gavan Brown, Matt Tolman, Martin Wallace, 2018)

*Churchill* (Mark Herman, 2015)

*CO<sup>2</sup>* (Vital Lacerda, 2012)

*Código Secreto* (Vlaada Chvátil, 2015)

*Dixit* (Jean-Louis Roubira, 2008)

*Freedom: The Underground Railroad* (Brian Mayer, 2011)

*Kriegspiel* (Reisswitz Jr., 1824)

*Lisboa* (Vital Lacerda, 2017)

*Mombasa* (Alexander Pfister, 2015)

*Orléans* (Reiner Stockhausen, 2014)

*República de Roma* (Richard Berthold, Don Greenwood, Robert Haines, 1990)

*Secret Hitler* (Max Temkin, Mike Boxleiter y Tommy Maranges, 2016)

*Timeline* (Frédéric Henry, 2012)

*Through the Ages, una nueva historia de la civilización* (Vlaada Chvatil, 2015)

*Twilight Struggle* (Ananda Gupta y Jason Matthews, 2015)

*This War of Mine* (Michał Oracz y Jakub Wiśniewski, 2017)

*Versailles 1919* (Geoff Engelstein, Mark Herman, 2020)

Publicado bajo licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-sharealike4.0 Spain (CC-BY-NC-SA4.0). Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

