



# Identificación de perfiles de videojugadores para narrativas gamificadas: una revisión de alcance

## Identification of Gamer Profiles for Gamified Narratives: A Scoping Review

Recibido: 14/10/2024 | Revisado: 17/10/2024 | Aceptado: 21/11/2024 |  
Online First: 20/12/2024 | Publicado: 31/12/2024



**Iván Martín-Rodríguez**

Universidad del Atlántico Medio

[ivan.martin@pdi.atlanticomedio.es](mailto:ivan.martin@pdi.atlanticomedio.es)

<https://orcid.org/0000-0002-9376-8427>



**Ayose Lomba Pérez**

Universidad del Atlántico Medio y Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

[ayose.lomba@pdi.atlanticomedio.es](mailto:ayose.lomba@pdi.atlanticomedio.es)

<https://orcid.org/0000-0002-2678-6158>



**Mónica Ramos Montesdeoca**

Universidad del Atlántico Medio

[monica.ramos@atlanticomedio.es](mailto:monica.ramos@atlanticomedio.es)

<https://orcid.org/0000-0002-4603-2169>

### Resumen:

Este artículo presenta una revisión de alcance sobre la clasificación de perfiles de jugadores de videojuegos y su aplicación en la creación de experiencias gamificadas en el ámbito educativo. A través de una metodología basada en el protocolo PRISMA-Scr, se analizaron más de 2,200 artículos de bases de datos como Scopus, Web of Science y ERIC. El objetivo es identificar qué perfiles de jugadores pueden ser utilizados como base para diseñar narrativas gamificadas personalizadas que mejoren el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. La revisión permitió clasificar a los jugadores en cuatro grandes categorías: vinculación al

### Abstract:

This article presents a scoping review on the classification of gamer profiles and their application in the creation of gamified experiences in education. Through a methodology based on the PRISMA-Scr protocol, more than 2,200 articles from databases such as Scopus, Web of Science, and ERIC were analyzed. The objective is to identify which gamer profiles can be used as a basis for designing personalized gamified narratives that enhance student learning and academic performance.

The review allowed for the classification of gamers into four main categories: engagement

juego, comportamiento social, instrumentalización del juego y estilo de juego. Además, se destacó el uso de herramientas cuantitativas, como análisis de conglomerados y modelos de ecuaciones estructurales, para la identificación de estos perfiles de videojugador. Se concluye que adaptar las narrativas gamificadas a los diferentes tipos de jugadores puede favorecer, además de un mayor éxito en su aplicación, una mayor inclusión y eficacia en el aula, potenciando el uso de tecnologías educativas avanzadas y promoviendo competencias digitales clave.

El artículo sugiere la creación de una escala *ad hoc* que permita identificar los perfiles de los estudiantes como jugadores, optimizando el diseño de experiencias gamificadas personalizadas, duraderas y alineadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

**Palabras clave:** Gamificación, perfiles de jugadores, clasificación de jugadores, PRISMA-Scr, educación

with the game, social behaviour, game instrumentalization, and play style. Additionally, the use of quantitative tools, such as cluster analysis and structural equation models, was highlighted for the identification of these gamer profiles. It is concluded that adapting gamified narratives to different types of gamers can not only enhance their application success but also improve inclusion and effectiveness in the classroom, fostering the use of advanced educational technologies and promoting key digital skills.

The article suggests the creation of an *ad hoc* scale to identify student profiles as gamers, optimizing the design of personalized, long-lasting gamified experiences aligned with the Sustainable Development Goals (SDGs).

**Keywords:** Gamification, player profiles, player classification, PRISMA-Scr, education

## Introducción

Desde hace años existen publicaciones que avalan el uso beneficioso de aplicar la gamificación de forma general en distintos sectores y, en particular, en el sector de la educación, independientemente del nivel educativo (Li et al., 2023; Smiderle et al., 2020). Autores como Kalogiannakis et al. (2021) evidencian que incluso los ámbitos de enseñanza más complejos y que mayor frustración causan en el alumnado, tales como las ciencias, mejoran considerablemente cuando se emplea la gamificación, ya que además de la motivación aumenta el compromiso, los logros de aprendizaje y la interacción social entre los alumnos.

Este artículo analiza el potencial de la gamificación, enfocándose en su capacidad para personalizar experiencias educativas a través de la clasificación de perfiles de jugadores.

El objetivo de este trabajo es explorar cómo los perfiles de jugadores de videojuegos pueden servir de base para crear narrativas gamificadas personalizadas en entornos educativos. A través de una revisión de alcance, se busca identificar estrategias de diseño que maximicen el impacto positivo de la gamificación en la educación, alineándose con las necesidades individuales de los estudiantes.

Para cumplir con este objetivo se ha tomado como referencia principal el modelo de clasificación de perfiles de jugador, tal y como lo propuso Bartle (1996), el cual permite diseñar propuestas didácticas que tengan en cuenta las características de los estudiantes como jugadores. A pesar de que el estudio de Bartle se basa en la experiencia de los videojuegos multijugador en línea o MUDs (Multi-User Dungeon o

Multi-User Domain), estas categorías identificadas por el autor son aplicables a toda experiencia lúdica, incluyendo el sector de la educación. Esta teoría sitúa al usuario en dos ejes, uno que conecta al propio jugador con su entorno ludo-narrativo (eje jugador-mundo) y otro que contrapone el comportamiento proactivo-competitivo con otro de carácter social-interactivo (eje acción-interacción). Siguiendo con este trabajo como principal referente, Bartle asume cuatro identidades: la del “killer” (jugador-acción), el socializador (jugador-interacción), el seguidor (acción-mundo) y el explorador (interacción-mundo). Como se puede extraer de este sistema, cualquier alumno es sensible de ser ubicado en cualquiera de estos cuadrantes del eje, condicionando en gran medida el tipo de gamificación que se quiere llevar al aula. En el trabajo de Park & Kim (2017) se concluye que esta clasificación previa podría aumentar el rendimiento académico de los alumnos.

El empleo de la gamificación en el aula está alineado con el ODS 4.4 (Naciones Unidas, 2015) que busca mejorar las habilidades técnicas y vocacionales de los estudiantes a través de una educación de calidad. El uso de la gamificación puede ayudar a los educadores a diseñar experiencias que se adapten a las motivaciones y preferencias individuales del alumno, contribuyendo a un aprendizaje profundo y significativo (e.g., Aguiar-Castillo et al. 2021). Con esta práctica se promueve también el uso de recursos tecnológicos avanzados, lo cual está en consonancia con el Marco Europeo de Competencia Digital (Vuorikari et al., 2022) que destaca la importancia de desarrollar competencias digitales tanto en el alumnado como en los docentes. La personalización y el empleo de la gamificación potencian la adquisición de competencias digitales, promoviéndose una educación inclusiva y de calidad (Sofiadin & Azuddin, 2021).

Por otra parte, el empleo de la gamificación también puede contribuir al objetivo ODS 5.B (Naciones Unidas, 2015), que fomenta el uso de las tecnologías para promover la igualdad de género. Cuando se permite que los estudiantes participen en actividades gamificadas que se adapten a sus perfiles, se reduce el riesgo de sesgos de género en el aula. Según Sánchez & Blanch (2018) y Sánchez (2017), las dinámicas y mecánicas del juego pueden proporcionar contextos educativos, además de alternativas pedagógicas y recursos efectivos que facilitan el logro de estos objetivos. Esto contribuye, a su vez, a fomentar una educación orientada a la justicia social y a reducir la desigualdad de género.

La gamificación facilita la cooperación y el intercambio entre los estudiantes, creando un ambiente de igualdad y respeto mutuo. De acuerdo con Udeani & Akhibbe (2020), el empleo de la gamificación en educación puede contribuir a superar las barreras tradicionales que suelen afectar el desempeño de las mujeres en campos como la tecnología y las ciencias. De este modo, la gamificación en la educación respaldada por competencias digitales no solo potencia el aprendizaje, sino que impulsa un entorno educativo más inclusivo y equitativo.

Desde que se acuñó el término “gamificación” (Marczewski, 2013; Rodriguez & Campión, 2015), este ha ido tomando fuerza como fórmula para mejorar el rendimiento, innovando tanto en elementos de diseño de la experiencia, como en su aplicación en diferentes sectores, con especial incidencia en el educativo. La

gamificación se define como el uso de elementos propios de los juegos en un contexto no lúdico (Deterding et al., 2011), favoreciendo que la motivación extrínseca del alumno se termine sustituyendo por una motivación intrínseca, a través de distintos mecanismos de recompensa e inmersión ludo-narrativa.

La gamificación se relaciona concretamente con el juego sostenido por normas, lo que autores como Frasca denominan *ludus* frente al concepto de juego libre y ausente de reglas, o *paideia* (Frasca, 2013). Este matiz es importante para entender que toda forma de juego no es sensible de gamificarse y que solo lo hará aquella experiencia que contenga al menos una serie de directrices, muchas veces de índole narrativa, pues se necesita un marco ilusorio, un “círculo mágico” para que el juego llame a sus jugadores a esforzarse por ganar (Hiuzinga, s. f.).

Desde este punto de partida el videojuego se postula como el mejor candidato para servir de referencia para el diseño de experiencias gamificadas, pues integra estas premisas de inmersión narrativa y sistema reglado que, además, ofrece múltiples variantes lúdicas para proponer juegos que se adapten a cada necesidad educativa.

Por otro lado, los videojuegos como base conceptual para generar una gamificación en el aula, sin entrar en la vertiente del aprendizaje basado en juegos, invita además al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, con herramientas digitales que favorecen la integración del entorno narrativo digital con el espacio físico de juego y aprendizaje en el aula (González, 2020).

La urgencia de introducir estas tecnologías en el sistema educativo se ha evidenciado desde la crisis de la COVID-19, con nuevas metodologías creciendo rápidamente, aplicando plataformas interactivas multimedia y herramientas más efectivas de aprendizaje mediante una mayor variedad de recursos audiovisuales. En este sentido, las técnicas de gamificación implementadas con narrativa reúnen un compendio de elementos creativos que, mediante la actividad lúdica como hilo conductor, potencian habilidades transversales en el aula, independientemente del nivel educativo en el cual se integren.

En los últimos años, las tendencias metodológicas han incidido en un enfoque volcado hacia el aprendizaje significativo (Gagné, 1969) a partir de las teorías constructivistas que consideran al alumno como el pilar central del proceso pedagógico. La adquisición de contenidos, sin dejar de ser importante para el desarrollo de los estudiantes, ha sido complementada por un aprendizaje de carácter competencial, donde aspectos como la capacidad de comunicación, de “aprender a aprender” o de hacer un uso ético y optimizado de las tecnologías digitales tienen un mayor valor práctico para la vida personal y profesional (López et al., 2020; Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, 2022).

De estas competencias, precisamente la digital ha suscitado un especial interés en la comunidad educativa desde que la transición digital evidenciara una brecha entre los usuarios formados en estas tecnologías y los que no. Consciente de esta relevancia. La Comisión Europea, desde 2013, aborda el buen uso de las tecnologías digitales en el Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía

“DigComp” (DigComp Framework - European Commission, s. f.), el cual fue revisado en 2016 y representa una prioridad dentro de los objetivos de la Unión Europea para 2024. Este marco recoge un total de 21 competencias digitales que toda persona debe adquirir en su desarrollo tanto personal como laboral, divididas en cinco áreas:

- Área de competencia 1. Búsqueda y gestión de información y datos;
- Área de competencia 2. Comunicación y colaboración;
- Área de competencia 3. Crear contenidos digitales;
- Área de competencia 4. Seguridad;
- Área de competencia 5. Resolución de problemas.

Los trabajos de Cornellà & Estebanell (2017), Sierra & Suárez-Collado (2021) y Sugiarti et al. (2023) analizan el uso de videojuegos como herramientas pedagógicas innovadoras para fomentar la motivación, compromiso, comprensión y participación de los estudiantes, mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Recientemente y según Patterson & Barratt (2019); el crecimiento de esta industria se está aprovechando también para concienciar sobre los objetivos de desarrollo sostenible, incluyéndolos en los juegos o implicando a los usuarios (e.g., Angry Birds, Minecraft Climate Hope City). Asimismo, la sostenibilidad se está integrando en la educación a través de herramientas innovadoras como los videojuegos, utilizándolos para promover la enseñanza sobre el desarrollo sostenible, como evidencian Swacha et al. (2021) y Pineda-Martínez et al. (2023).

En la implementación de una gamificación exitosa existe una importante dependencia del factor narrativo y de la clasificación del alumnado. Este doble factor sintetiza el motivo por el cual arranca el propósito de nuestra investigación, ya que cuando se hace uso de una gamificación a partir del modelo Dinámicas, Mecánicas y Estética DMA (Manzano-León et al., 2021), la narrativa cobra un peso especial, tal y como se señala en el modelo presentado por Li & Shi (2023) donde dentro de las variables moderadoras propuestas, se pone de manifiesto que los principios de diseño en los que intervengan las mecánicas y la estética son vitales para poder garantizar experiencias de usuario satisfactorias. Poder extender la experiencia lúdica en el tiempo y apoyar de esta forma un enfoque instruccional en contextos educativos es el punto de arranque de la revisión de alcance que se realiza en este artículo.

Para poder generar las experiencias gamificadas con garantía de éxito se hace necesario contar con un elemento o instrumento que permita clasificar qué tipos de jugadores existen en el aula. El uso de escalas validadas de clasificación permite llegar a este cometido de una forma rápida y efectiva antes de acometer las fases de diseño de la gamificación.

Esta revisión de alcance (*scoping review*) posibilita obtener una imagen panorámica sobre los métodos utilizados en la clasificación de jugadores, los cuales permitirán desarrollar una herramienta de identificación de perfiles de jugadores en el aula. Esto garantiza que el material desarrollado en una gamificación con narrativa proporcione experiencias más inclusivas, y logre la transformación fundamental de una motivación extrínseca a una intrínseca a través del desarrollo de material tecnológico a medida y sostenible. Este tipo de desarrollos gamificados facilitan

extender en el tiempo las experiencias garantizando resultados más prometedores que con el simple uso de métodos y herramientas más extendidos como los puntos, medallas y clasificaciones (PBL).

Tener identificados los perfiles existentes en un aula ayuda a usar la variable moderadora del modelo presentado por Li et al. (2023). denominada “tipos de usuarios”. Con los perfiles identificados, la creación de la narrativa puede focalizarse introduciendo en la misma elementos de diseño que se adapten a los gustos preferentes de los perfiles, y a su vez, a complementar las mecánicas del diseño gamificado que se pretenda fomentar en el aula.

## Preguntas de investigación

Para responder a la pregunta de investigación principal: “¿qué perfiles de jugador de videojuegos sirven de base para construir experiencias de gamificación narrativas?”, en este estudio se ha elaborado una revisión de alcance (scoping review) siguiendo como método el protocolo PRISMA-Scr. Como instrumento de investigación se ha utilizado el software Microsoft Excel para la construcción de la base de datos procesal, uniendo los diferentes archivos exportados de las bases de datos Scopus, Web of Science y Eric.

Además de la cuestión principal abordada se propusieron varias cuestiones específicas que se reflejan en la tabla:

**Tabla 1.** Preguntas de investigación y propósito

| Pregunta general de investigación  | Pregunta específica  | Justificación de la pregunta   |
|--|--|--|
| ¿Qué perfiles de jugador de videojuegos sirven de base para construir experiencias de gamificación narrativas? | P1 ¿Qué artículos clasifican perfiles de jugador de videojuego?                        | Poder conocer la literatura existente que clasifica tipos de jugadores.                                |
|  | P2 ¿Qué escalas se han utilizado para identificar perfiles del jugador de videojuegos? | Conocer los instrumentos de clasificación vigentes para detectar perfiles de jugadores de videojuegos. |

Fuente: Elaboración propia

## Metodología

### Palabras clave y criterios utilizados en la investigación

Como palabras clave y criterios usados para responder a la pregunta general de investigación se utilizó la siguiente sentencia de búsqueda:

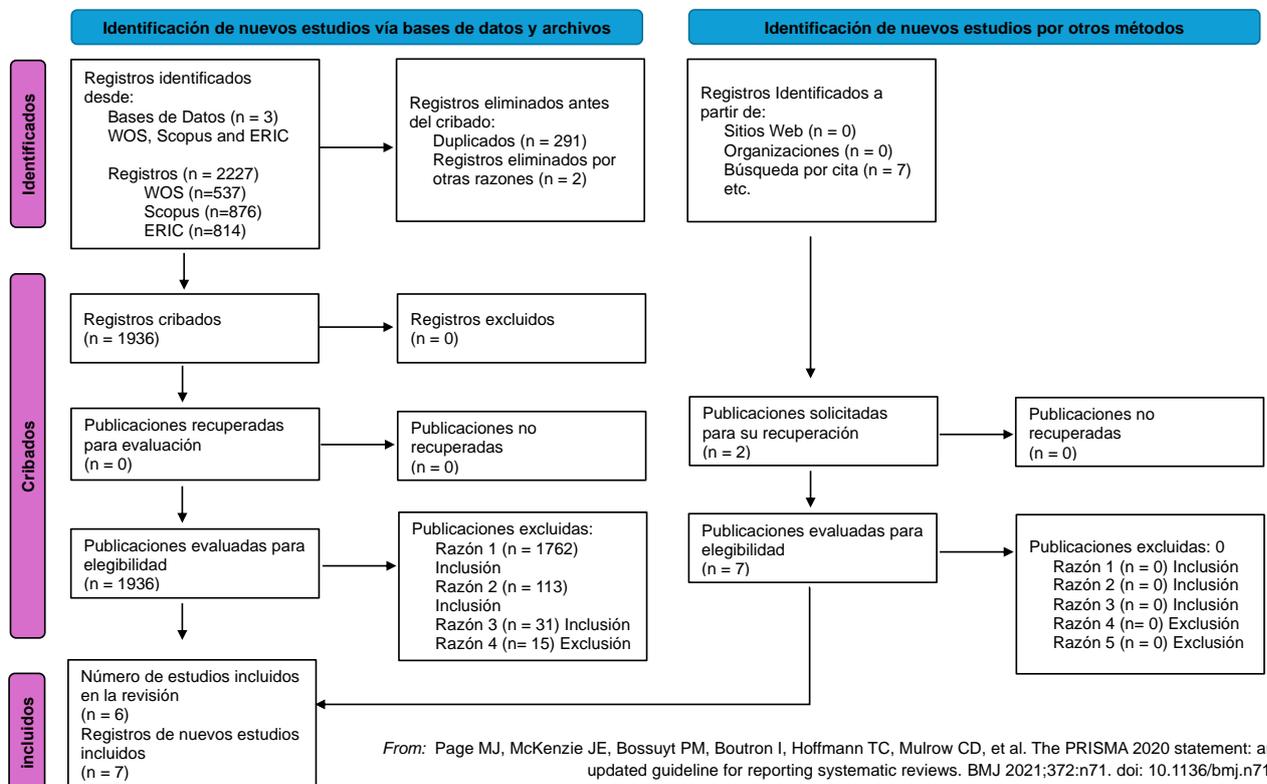
(classif\* OR typolog\* OR categor\* OR taxonom\* OR profile\*) AND (“video game player\*” OR “video game user\*” OR “videogame user\*” OR “videogame player\*” OR

“video gamer\*” OR “videogamer\*” OR “video game\*” OR “videogame\*” OR “computer game\*” OR sport OR “e-sport\*”).

Los resultados obtenidos han sido: Scopus, 876; Web of Science, 537; y Eric, 814, siendo un total de 2.227 registros. Previa exportación y homogeneización de los resultados se establecieron los siguientes filtros: se limitó la búsqueda a los últimos diez años, a artículos redactados únicamente en inglés y español, en las áreas de Ciencias de la computación, Ciencias Sociales, Psicología, Ingeniería y Áreas multidisciplinares, filtrando a su vez solo artículos y revisiones de artículos.

Del total de resultados, 291 estaban duplicados, obteniéndose una base de datos procesal de 1.936 artículos. Se establecieron tres criterios de inclusión y dos de exclusión para el filtrado: como primer criterio, artículos que clasifiquen jugadores de videojuegos; como segundo criterio, artículos que utilicen metodología cuantitativa para realizar una clasificación (clúster, análisis factorial exploratorio y confirmatorio); como tercer criterio, artículos que basen la clasificación en videojuegos comerciales; como criterio de exclusión, artículos cuyo análisis del perfil del jugador se basan en temas clínicos o en factores de riesgo psicosocial. Y, por último, y también de exclusión, artículos que no clasifican perfiles de jugador de videojuegos. Tras aplicar los mencionados criterios de inclusión y exclusión, 6 fueron los artículos resultantes, a los cuales se le añadieron 7 artículos de literatura gris. En la Figura 1 se observa el diagrama de flujo que muestra el proceso de revisión.

Figura 1. Diagrama de flujo



## Resultados y discusión

Tras una exhaustiva revisión de alcance utilizando el protocolo PRISMA-Scr y analizando bases de datos como Scopus, Web of Science, y Eric, se identificaron 2.227 artículos relacionados con la clasificación de jugadores de videojuegos. Respondiendo a la Pregunta de Investigación Principal: ¿Qué perfiles de jugador de videojuegos sirven de base para construir experiencias de gamificación narrativas? de estos 2.227, 1.936 artículos fueron procesados tras eliminar duplicados y aplicar criterios de inclusión y exclusión específicos que incluyeron el enfoque en metodologías cuantitativas y la base en videojuegos comerciales, excluyendo aquellos con enfoques clínicos o psicosociales. Finalmente, se seleccionaron 13 artículos que efectivamente clasificaron perfiles de jugadores de videojuegos relevantes para la gamificación narrativa (Tabla 2).

**Tabla 2.** Información principal para la referenciación de los artículos finales extraídos de la revisión de alcance y datos sociodemográficos de sus estudios.

| Artículo | Título   | Autor                             | Año  | Revista  | Método       | Herramienta para discriminar perfiles                 | N      | Sexo de la muestra  | Edad de la muestra  |
|----------|--|-----------------------------------|------|--|--------------|---|--------|---|---|
| 1        | Video game players' personality traits: An exploratory cluster approach to identifying gaming preferences.             | (Potard et al., 2020)             | 2020 | <i>Psychology of Popular Media</i>                   | Cuantitativo | Análisis de conglomerados                             | 546    | 78,75% hombres (n = 430) y 21,25% mujeres (n = 116).                                | Entre 14 y 53 años, con una edad media de 21,64 años (SD= 4,78)         |
| 2        | The Wide, the Deep, and the Maverick Types of Players in Team-based Online Games                                       | (Jiang et al., 2021)              | 2021 | Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction | Cuantitativo | Clúster   | 404    | 387 hombres (95.9%) y 17 mujeres (4,1%)   | M=23 años   |
| 3        | The Trojan Player Typology: A cross-genre, cross-cultural, behaviorally validated scale of video game play motivations | (Kahn et al., 2015)               | 2015 | <i>Computers in Human Behavior</i>                   | Cuantitativo | AFC, CFA.   | 18.819 | 18.047 hombres (95.9%) y 772 mujeres (4,1%)   | M=23,90 años en la muestra asiática y M=23 años en la americana         |
| 4        | Player-centric networks in League of Legends   | (Mora-Cantallops & Sicilia, 2018) | 2018 | Social Networks                                      | Cuantitativo | Análisis de conglomerados, análisis de redes, clúster | 438    | 410 hombres (93,8%) y 28 mujeres (6,2%)   | M=19,2 años en hombres (SD= 3,36) y M=21,96 años en mujeres (SD= 3,87). |
| 5        | Motivational Profiling of League of Legends Players  | (Brühlmann et al., 2020)          | 2020 | Frontiers in Psychology                              | Cuantitativo | Correlación, AFC, Análisis de perfil latente          | 750    | 684 hombres, 45 mujeres, 9 personas no binarias y 12 personas no especifican género | Entre 18 y 65 años (M=21,5 años, SD=4,05).                              |
| 6        | Digital Game Dynamics  | (Vahlo et al., 2017)              | 2017 | <i>Journal of Computer-</i>                          | Mixto        | Análisis factorial y                                  | 1.717  | 54% de hombres  | Entre 12 y 70 años. M=38,10   |

|    |  |                                |      |  |              |   |        |   |                        |
|----|--|--------------------------------|------|--|--------------|---|--------|---|------------------------|
|    | Preferences and Player Types   |                                |      | <i>Mediated Communication</i>                              |              | análisis de conglomerados   |        | (n=927) y 46% mujeres (n = 789)             | años (SD=14,18).       |
| 7  | Game affordance, gamer orientation, and in-game purchases: A hedonic-instrumental framework    | (Wang et al., 2022)            | 2022 | <i>Information Systems Journal</i>                         | Cuantitativo | Ecuaciones estructurales  | 2.239  | 1.402 hombres y 797 mujeres                 | Entre 26 y 35 años     |
| 8  | Validating gameplay activity inventory (GAIN) for modeling player profiles                     | (Vahlo et al., 2018)           | 2018 | <i>User modeling and user-adapted interaction</i>          | Cuantitativo | AFE, AFC, análisis de conglomerados, análisis de regresión logit multinomial y ecuaciones estructurales | 879    | 435 hombres (49%) y 444 mujeres (51%)       | M= 41,6 años           |
| 9  | A Typology of Esport Players   | (Hedlund, 2023)                | 2023 | <i>Journal of Global Sport Management</i>                  | Cuantitativo | Análisis de conglomerados (jerárquico y k-clustering)   | 1.165  | 889 hombres (76,35%) y 276 mujeres (33,65%) | M=30,22 años (SD=7,87) |
| 10 | Developing a Model of Video Game Play: Motivations, Satisfactions, and Continuance Intentions  | (Patzner et al., 2020)         | 2020 | <i>Simulation &amp; Gaming</i>                             | Cuantitativo | Modelos de ecuaciones estructurales basados en la escala Trojan Player Typology                         | 353    | 59.8% hombres, 38.8% mujeres y 1.4% otros   | Entre 18 y 49 años     |
| 11 | An instrument to build a gamer clustering framework according to gaming preferences and habits | (Manero et al., 2016)          | 2016 | <i>Computers in Human Behavior</i>                         | Cuantitativo | PCA y clustering  | 754    | ND  | ND                     |
| 12 | Towards a Trait Model of Video Game Preferences  | (Fortes Tondello et al., 2018) | 2018 | <i>International Journal of Human-Computer Interaction</i> | Cuantitativo | Ecuaciones estructurales  | 50.423 | 44684 hombres, 5737 mujeres                 | M= 24,5, SD= 7,4       |
| 13 | Why do We Play? Towards a Comprehensive Player Typology  | (Fritz & Stöckl, 2022)         | 2022 | <i>Games and Culture</i>                                   | Cuantitativo | Cuestionario  | 1.090  | ND  | ND                     |

Fuente: Elaboración propia

Pregunta Específica 1 (P1): ¿Qué artículos clasifican perfiles de jugador de videojuego?

Se encontraron y revisaron varios artículos que clasifican a los jugadores en tipos como Socializadores, Completistas, Competidores, Escapistas, entre otros, proporcionando una base sólida para entender cómo distintos perfiles podrían interactuar con la gamificación educativa.

Pregunta Específica 2 (P2): ¿Qué escalas se han utilizado para identificar perfiles del jugador de videojuegos?

Varias escalas fueron identificadas, siendo la "Trojan Player Typology" la más referenciada, aunque también se utilizaron otras herramientas de análisis cuantitativo como análisis de conglomerados, los cuales ayudaron a segmentar los perfiles de jugadores según aspectos como la vinculación al juego (frecuencia e intensidad de

juego), el comportamiento social dentro del videojuego, el uso instrumental que le da el *gamer* al juego y el estilo de juego (Tabla 3)

**Tabla 3.** *Tabla 3 Videojuegos, géneros videolúdicos, escalas utilizadas para identificar perfiles y conclusiones de los estudios resultantes de la revisión de alcance*

| Artículo | Videojuegos citados                               | Género de videojuego   | Escalas utilizadas   | Conclusiones: perfiles de jugadores de videojuegos   |
|----------|---|--|--|--|
| 1        | ND  | FPS <sup>1</sup> , acción/aventura, deporte y conducción, RPG <sup>2</sup> , juegos de lucha, estrategia, puzle y MMORPG | Video game genres (escala de Lee, Karlova, Clarke, Thornton, and Perti (2014). Interactions with the game (Tisseron and Khayat (2013). Personality traits: Big Five (45 items), The Narcissistic Personality Inventory - French version (NPI-Fr; Potard, Lignier, & Henry, 2018) | Este estudio reveló relaciones entre rasgos de personalidad y distintos tipos de videojuegos. Estos resultados indican que los rasgos de personalidad pueden influir en el tiempo que se dedica a los videojuegos y rasgos específicos pueden explicar las diferencias individuales en las preferencias (o hábitos) de juego. Se identifican cuatro tipos: <i>casual</i> (ocasional), <i>hardcore</i> (duro), <i>challenge</i> (basado en el desafío) y <i>arousal</i> (impulsivo). El jugador ocasional o casual era un jugador esporádico que participaba en sesiones breves de distintos juegos y buscaba muy poca interacción sensoriomotora o emocional-narrativa. El grupo de jugadores de videojuegos de desafío incluía a participantes que preferían los juegos de estrategia y de rol, y jugaban con frecuencia, pero en breves periodos de tiempo. El perfil <i>hardcore</i> corresponde a las personas jugadores empedernidos de videojuegos. El cuarto grupo, impulsivo, son jugadores que tenían una preferencia exclusiva por los juegos <i>FPS</i> ( <i>First Person Shooter</i> o videojuego de disparos en primera persona), jugaban con frecuencia en sesiones cortas y obtenían puntuaciones más altas en las pruebas sensoriomotoras. |
| 2        | Counter Strike: Global Offensive (CS:GO)          | MOBA   | ND   | Los jugadores de LoL ( <i>League of Legends</i> ), videojuego competitivo de estrategia en tiempo real, muestran preferencias estables en los estilos de juego a lo largo del tiempo, lo que implica que las motivaciones van más allá de ganar partidas. Los jugadores se clasifican en tres categorías: <i>Mavericks</i> (Rebelde), <i>Generalists</i> (Convencional) y <i>Specialists</i> (Especialista). A pesar de que los especialistas son los que tienen más probabilidades de rendir mejor en general, la mayoría de la gente sigue siendo teniendo una deriva exploradora y poco convencional a lo largo de su carrera de jugador.   |
| 3        | League of Legends y Chevalier's Romance Online 3. | MOBA y MMO   | The Trojan Player Typology (Kahn et al. 2015)  | Se encontraron seis tipos de motivaciones de los jugadores: socializador, completista, competidor, escapista, impulsado por la historia y analítico. De acuerdo con investigaciones anteriores sobre las motivaciones de los jugadores, esta tipología ofrece nuevos conocimientos sobre por qué las personas juegan videojuegos y cómo se pueden usar las motivaciones de los jugadores para inferir los comportamientos de los jugadores en el juego.  |
| 4        | League of Legends                                 | MOBA   | ND   | Se clasifican los jugadores en dos categorías: los jugadores que van "en solitario" y los "jugadores de equipo". Los jugadores en solitario se concentran en el juego; necesitan un acceso rápido a sus partidos, por lo que la formación del equipo o la discusión pueden ser menos importantes para ellos, pero esperarían ser emparejados contra otros jugadores "solos" o aislados. Por otro lado, los "jugadores de equipo" puros podrían necesitar acceso a funciones  |

<sup>1</sup> FPS:

<sup>2</sup> RPG:

|   |  |   |   |   |
|---|--|---|---|---|
|   |  |   |   | sociales adicionales para potenciar sus relaciones sociales, a mejores medios de comunicación (que se limitan de forma nativa al chat de texto en League of Legends ) y a un emparejamiento justo contra otros "jugadores de equipo". " en lugar de grupos de repuesto de jugadores "solistas" o "jugadores de celda".  |
| 5 | League of Legends  | MOBA  | ND  | Se identifican cuatro perfiles de jugadores motivacionales distintos (Desmotivado, Externo, Intrínseco y Autónomo) y los comparamos en términos de experiencia del jugador y comportamiento en el juego. Específicamente, se muestra que, a pesar de la alta motivación intrínseca general, los jugadores pueden clasificarse en distintos perfiles motivacionales, lo que afecta la calidad de su experiencia. Los perfiles de jugadores con motivación intrínseca y autónoma reportan experiencias de jugador más positivas de manera consistente, como lo demuestran los puntajes altos en disfrute, satisfacción de necesidades y pasión armoniosa. Por el contrario, los ya leves aumentos en la desmotivación y la motivación externa se relacionaron con un disfrute reducido, más tensión y una pasión menos armoniosa. |
| 6 | Diablo III: Reaper of Souls<br>Forza 6   | MMORPG<br>Conducción  | ND  | El análisis factorial de los datos de la encuesta reveló cinco categorías de preferencia de dinámica de juego en el juego digital: Asalto, Administrar, Viajar, Cuidar y Coordinar. Para comprender los grupos de jugadores y los segmentos de jugadores, es fundamental tener en cuenta las dinámicas que los jugadores encuentran neutrales o francamente desagradables. Siguiendo este principio, se acuñaron los tipos de jugador: <i>The Mercenary</i> (Mercenario), <i>The Companion</i> (Compañero), <i>The Commander</i> (Líder), <i>The Adventurer</i> (Aventurero), <i>The Patterner</i> (Metódico), <i>The Daredevil</i> (Temerario) y <i>The Explorer</i> (Explorador).   |
| 7 | <i>Arena of Valor</i>  | MOBA  | Escala construida a partir de las siguientes escalas: Non-functional and functional in-game item purchase intentions (adaptada de Fang et al. 2014). Game identification (Mael y Ashforth, 1992). The novelty scale (adaptada de Huang, 2003). Design aesthetic (adaptada de Heijden, 2004). Perceived game fairness (Liu et al., 2012). Game balance (Guo et al., 2016). Scale for play-to-win (adaptada de Tseng, 2011). Scale for play-for-fun (Ferguson y Olson, 2013). | Este estudio clasifica dos grandes perfiles de jugador de videojuegos: aquellos que juegan por placer ( <i>play for fun</i> ) y los que juegan para ganar ( <i>play for win</i> ). En la investigación se realiza un modelo que predice aquellos aspectos del juego que influyen en ambos grupos.   |
| 8 | ND   | ND  | Gameplay Activity Inventory (GAIN) (Valho et al., 2018)   | Seis tipos de jugadores fueron hallados: <i>Mercenary</i> (Mercenario), <i>Adventurer</i> (Aventurero), <i>Companion</i> (Compañero), <i>Explorer</i> (Explorador), <i>Acrobat</i> (Acróbata) y <i>Supervisor</i> .   |
| 9 | FIFA<br>Call of Duty<br>Overwatch<br>Warcraft<br>League of Legends<br>Super Smash Bros.<br>Fortnite<br>Counter-Strike/CS: GO<br>Clash Royale<br>Street Fighter<br>Madden<br>Halo | FPS (Call of Duty,<br>Overwatch,<br>Counter-Strike/CS: GO,<br>Halo)<br>RTS (Warcraft)<br>Deportes (FIFA, Madden)<br>Lucha (Super Smash Bros., Street Fighter)<br>MOBA | MSEP (Ketchen & Shook, 1996; Punj & Stewart, 1983)  | Los resultados de esta investigación identificaron cinco tipos de jugadores de esports: jugadores 'competitivos' y cuatro tipos de jugadores casuales: 'Casual', 'Casual-Social', 'Casual-Divertido' y 'Casual-Competitivo'. Las características de cada tipo de jugador varían en seis medidas psicométricas de socialización, afecto positivo, competencia, fantasía/escape, afrontamiento y pasar/perder el tiempo. Si bien, en general, el 28,2 % de los encuestados se clasifican como competitivos, el 71,8 % restante son jugadores casuales con algunas motivaciones adicionales, como socializar, divertirse y competir de manera informal.  |

|    |  |  |   |  |
|----|--|--|---|--|
|    |  | (League of Legends)  |   |  |
| 10 | League of Legends, World of Warcraft, Overwatch y Hearthstone  | MOBA, MMORPG, FPS, RTS   | Trojan player tipology, GUESS (Game User Experience Satisfaction Scale) | Clasifica los jugadores basándose en la Trojan Player Tipology: socializador, completista, competidor, escapista, impulsado por la historia y analítico. Estas categorías ayudan en este artículo a entender las diferentes motivaciones que impulsan a los jugadores y cómo estas pueden influir en su satisfacción con los juegos y su intención de continuar jugando.   |
| 11 | Call of Duty (Black Ops) Borderlands Halo BioShock Uncharted Heavy Rain Resident Evil Assassin's Creed Guitar Hero Sing Star Just Dance Tekken Mortal Kombat Street Fighter Brain Training Trivial Brain Academy Civilization Age of Empires StarCraft FIFA PES NBA Live Gran Turismo Need for Speed Super Mario Mario Kart Wii Sports World of Warcraft Farmville | Juegos de disparos en primera persona (FPS) Juegos de aventura Juegos de lucha Juegos musicales Juegos de invención o cognitivos Juegos de estrategia Juegos de deportes, carreras o simulación Juegos sociales y casuales Juegos colaborativos por internet | Game Preferences Questionnaire (GPQ)                                    | Clasifica a los jugadores en cuatro grupos: Jugadores Completos (Well-rounded gamers): Individuos que juegan todo tipo de juegos con alta frecuencia. Jugadores Hardcore (Hardcore gamers): Aquellos que juegan principalmente shooters en primera persona y juegos deportivos. Jugadores Ocasionales (Casual gamers): Personas que juegan juegos musicales, sociales y de pensamiento de manera moderada. No jugadores (Non-gamers): Individuos que generalmente no juegan juegos de ningún tipo. El artículo utiliza este marco de clasificación para proponer que los diseñadores de juegos educativos pueden adaptar mejor sus juegos a su audiencia objetivo. Además, sugiere que las actitudes hacia los juegos pueden afectar las actitudes y comportamientos personales, mostrando cómo las preferencias de juego pueden influir más allá del contexto de entretenimiento. |
| 12 | Final Fantasy, World of Warcraft, Call of Duty, Halo, Counter-Strike, Diablo, Starcraft, Warcraft, Final Fantasy, Metal Gear Solid, Pokémon, Super Mario, Super Smash Bros., Zelda...  | MMORPG, FPS, RTS, RPG, MMO   | BrainHex  | Clasificación de los jugadores según tres rasgos que explican en parte sus preferencias: la orientación a la acción, la orientación estética y la orientación al objetivo. Añaden los autores la posible inclusión de la inmersión (el género y la actitud hacia la historia) y de los aspectos sociales (acción, social, estético, objetivo e inmersión), lo cual se indica como futuras investigaciones.   |
| 13 | ND   | ND   | Online Player Type Scale (OTPS)   | Se encontraron once perfiles de jugador de videojuegos según su motivación: Social, Competición social, Desafío, Evasión, Interpretación de un rol, Fantasía de poder, Creación, Exploración, Completismo, Duelo y Juego competitivo en equipo.  |

Fuente: Elaboración propia

Las investigaciones extraídas como resultado de la revisión de alcance nos ofrecen una perspectiva amplia de los distintos perfiles de jugador que existen, teniendo en cuenta que cada estudio se ha centrado en discriminar aspectos diferentes. Mientras que Potard et al. (2020) identifican tipologías de jugador basándose en rasgos de la personalidad y cómo esta se manifiesta a la hora de competir en línea, situando perfiles como el jugador *hardcore* (que dedica tiempo y esfuerzo al juego) o el casual (que juega poco y no busca grandes desafíos); Vahlo et al. (2017) categorizan usuarios centrándose en cómo estos interactúan dentro del espacio de juego, localizando otros perfiles como el “mercenario”, el “compañero” o el “líder”. No son los únicos autores que detectan una vinculación entre el perfil y la dedicación al juego. De hecho, Manero et al. (2016) también distinguen entre *casuals* y *hardcore gamer*, y Hedlund (2023), por ejemplo, divide en competidores y *casuals* a los jugadores, matizando variantes de este último usuario, como el “casual-social” y el “casual-competitivo”.

Por otro lado, autores como Patzer et al. (2020) trabajan desde una línea enfocada hacia la motivación al juego por parte del usuario, es decir, tratando de responder a la pregunta “¿qué aspecto del videojuego es el que mueve al jugador a sentirse inmerso en él?”. Sus resultados arrojan luz a esta cuestión extrayendo tipologías como la del jugador “motivado por la historia”, poniendo el factor narrativo como clave para el jugador; el “completista”, que siente satisfacción al obtener los logros que le brinda el juego o el “socializador”. Del mismo modo, Fritz & Stöckl (2022) plantean qué diferencia a unos jugadores de otros en cuanto a los estímulos que estos buscan en el videojuego, obteniendo con ello perfiles tales como el jugador que busca “sentirse poderoso”, el “creador” o el que busca evadirse.

Aunque la figura del socializador aparece en repetidos artículos, Kahn et al. (2015) profundizan en los distintos comportamientos que adoptan los jugadores a nivel social, identificando, además del jugador “socializador” a aquel que busca el desafío o la competición, siguiendo la estela de las primeras teorías de Bartle (1996).

El conjunto de estos artículos, por tanto, arroja un variado número de perfiles de videojugador: muchos de ellos son recurrentes entre investigaciones, otros definen a un tipo de jugador muy específico y algunos representan particularidades que, si bien son interesantes y arrojan luz sobre fenómenos relacionados con la experiencia de juego, forman parte de categorías mayores que están latentes y que actuarían a modo de grandes factores.

Teniendo todo esto en cuenta, se categorizaron todos los perfiles resultantes de la revisión de alcance en cuatro grupos principales de jugadores, partiendo de las relaciones que establecen dichos sub-perfiles con una serie de cuestiones: “tiempo y dedicación al juego”, “actitud adoptada en el juego en contexto grupales”, “motivación para jugar” y “forma de jugar”. De dichas relaciones nacen cuatro categorías, las cuales son vinculación al juego, comportamiento social, instrumentalización del juego y estilo de juego (Tabla 4).

En el Grupo 1, vinculación al juego, los estudios clasifican a los jugadores en función de su nivel de compromiso y frecuencia de juego. Esto se refleja en los perfiles de jugadores casuales, hardcore, convencionales, entre otros listados en la tabla.

El Grupo 2, comportamiento social se centra en cómo los jugadores interactúan socialmente dentro del entorno del videojuego, destacando perfiles como los socializadores, jugadores solitarios y jugadores de equipo

En el Grupo 3, instrumentalización del juego, se describe a los jugadores que utilizan los videojuegos para satisfacer objetivos personales o emocionales, como los escapistas o aquellos que buscan una sensación de poder.

Por último, en el Grupo 4, estilo de juego, se agrupan los jugadores que prefieren interactuar con el juego en función de sus preferencias y comportamientos, como los completistas, los que van por libre o los aventureros, entre otros.

**Tabla 4.** *Perfiles del jugador de videojuegos identificados en los artículos extraídos de la revisión de alcance.*

| Grupo 1:<br>vinculación al<br>juego | Grupo 2:<br>comportamiento<br>social | Grupo 3:<br>instrumentalización<br>del juego | Grupo 4:<br>estilo de juego |
|-------------------------------------|--------------------------------------|--|-----------------------------|
| Casual                              | Socializador                         | Escapista                                    | Impulsivo                   |
| Hardcore                            | Jugador que va "en solitario"        | Motivado por la historia                     | Rebelde                     |
| Basado en el desafío                | Competidor                           | Jugador que busca sentirse poderoso          | Completista                 |
| Convencional                        | Jugador de equipo                    | Jugador que juega para ganar                 | Jugador que va por libre    |
| Especialista                        | Compañero                            | Jugador que juega para divertirse            | Mercenario                  |
| Analítico                           | Líder                                | Creador                                      | Aventurero                  |
| Desmotivado                         | Competidor social                    |  | Metódico                    |
| Externo                             | Role player                          |  | Temerario                   |
| Intrínseco                          | Competidor en equipo                 |  | Explorador                  |
| Casual-social                       | Supervisor                           |  | Acróbata                    |
| Casual-divertido                    | Duelista                             |  | Orientado a la acción       |
| Casual-Competitivo                  |                                      |  | Orientado a la estética     |
| Completo                            |                                      |  | Orientado al objetivo       |
| No jugador                          |                                      |  |                             |

Fuente: Elaboración propia

## Conclusiones

Los cuatro grupos identificados permiten sintetizar aquellas cuestiones que explican, desde una perspectiva multifacética, las complejidades que subyacen en el perfil del jugador de videojuegos y, por tanto, en el alumno que va a formar parte de una gamificación narrativa. Las escalas utilizadas en los estudios resultantes permiten conocer diferentes parcelas de la realidad del jugador y algunas de ellas, como la

Trojan Player Typology (Kahn et al., 2015), incluso poseen una visión global del fenómeno. No obstante, tras la revisión de alcance y como línea futura de investigación, se evidencia la necesidad de crear una escala ad hoc para identificar, de la manera más precisa posible, el perfil del alumno como videojugador. El diseño de esta escala tendría que tomar en cuenta las características de los jugadores en torno la lógica de estos cuatro grupos o categorías, constituyéndose como una herramienta esencial para evaluar de forma rápida y precisa el perfil del alumnado y posterior enfoque de la actividad.

En definitiva, la propuesta de realización de esta escala del perfil del videojugador consideraría qué es lo que el jugador busca dentro del juego, cómo se comporta cuando está con otros compañeros, lo exigente que es con su propia *performance* a la hora de jugar y qué estrategias motivan su actitud. Todo ello es clave para que dicha gamificación sea exitosa y sostenible en el tiempo.

Paralelamente, la revisión de alcance nos ha permitido conocer la naturaleza de los videojuegos que son más representativos a la hora de conocer el perfil de los jugadores. Sin embargo, al no tener un claro enfoque hacia el ámbito educativo, estos estudios no tienen la necesidad de indagar en las características de los propios videojuegos de referencia, sus temáticas y su idoneidad a la hora de extraer aquellos contenidos que puedan ser susceptibles de trabajar los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este sentido, como línea futura se valora no solo el diseño de una nueva escala ad hoc, sino un estudio que conecte estos perfiles de videojugador con el tono y las temáticas narrativas presentes en los videojuegos.

En conclusión, los videojuegos, además de entretener, pueden ser considerados herramientas poderosas para aprender y concienciar sobre temas globales. Con sus narrativas inmersivas y sus experiencias interactivas contribuyen a fomentar el pensamiento crítico, resolución de problemas y colaboración (Gatti et al., 2019). Muchos videojuegos sensibilizan a los jugadores sobre problemas como la igualdad de género, el cambio climático y la justicia social (e.g. *napuro*, *The Mercury Game*), enriqueciendo la experiencia del jugador y contribuyendo a formar ciudadanos globales conscientes de los ODS (Ouariachi et al., 2020). El potencial que tienen los videojuegos como herramientas educativas puede contribuir a la promoción de los ODS redefiniendo el perfil del jugador de videojuegos como individuos informados y activos en la búsqueda de un mundo más justo y sostenible.

## Referencias

- Bartle, R. (1996). *Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit MUDs*.
- Brühlmann, F., Baumgartner, P., Wallner, G., Kriglstein, S., & Mekler, E. D. (2020). Motivational Profiling of League of Legends Players. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01307>
- Cornellà, P., & Estebanell, M. (2017). *Gamification and game-based learning*. 45(4), 499-519.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. En *Proceedings of the 15th*

- International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, MindTrek 2011* (Vol. 11, p. 15). <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- DigComp Framework—European Commission. (s. f.). Recuperado 18 de septiembre de 2024, de [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/oldpage-digcomp/digcomp-framework\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/oldpage-digcomp/digcomp-framework_en)
- Fortes Tondello, G., Valtchanov, D., Reetz, A., Wehbe, R. R., Orji, R., & Nacke, L. E. (2018). Towards a Trait Model of Video Game Preferences. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 34(8), 732-748. <https://doi.org/10.1080/10447318.2018.1461765>
- Frasca, G. (2013). Simulation versus narrative: Introduction to ludology. En *The video game theory reader* (pp. 221-235). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203700457-11/simulation-versus-narrative-gonzalo-frasca>
- Fritz, B., & Stöckl, S. (2022). *Why do We Play? Towards a Comprehensive Player Typology*—Benjamin Fritz, Stefan Stöckl, 2023. 18(3). <https://doi.org/10.1177/15554120221094844>
- Gatti, L., Ulrich, M., & Seele, P. (2019). Education for sustainable development through business simulation games: An exploratory study of sustainability gamification and its effects on students' learning outcomes. *Journal of Cleaner Production*, 207, 667-678. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.09.130>
- Hedlund, D. P. (2023). A Typology of Esport Players. *Journal of Global Sport Management*, 8(2), 460-477. <https://doi.org/10.1080/24704067.2021.1871858>
- Hiuzinga, J. (s. f.). *Homo Ludens*—Alianza Editorial. Recuperado 18 de septiembre de 2024, de <http://www.alianzaeditorial.es/libro/humanidades/homo-ludens-johan-huizinga-9788420608532/>
- Jiang, J., Maldeniya, D., Lerman, K., & Ferrara, E. (2021). The Wide, the Deep, and the Maverick: Types of Players in Team-based Online Games. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 5(CSCW1), 191:1-191:26. <https://doi.org/10.1145/3449290>
- Kahn, A. S., Shen, C., Lu, L., Ratan, R. A., Coary, S., Hou, J., Meng, J., Osborn, J., & Williams, D. (2015). The Trojan Player Typology: A cross-genre, cross-cultural, behaviorally validated scale of video game play motivations. *Computers in Human Behavior*, 49, 354-361. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.018>
- Kalogiannakis, M., Papadakis, S., & Zourmpakis, A.-I. (2021). Gamification in Science Education. A Systematic Review of the Literature. *Education Sciences*, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.3390/educsci11010022>
- Li, M., Ma, S., & Shi, Y. (2023). Examining the effectiveness of gamification as a tool promoting teaching and learning in educational settings: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1253549>
- Manero, B., Torrente, J., Freire, M., & Fernández-Manjón, B. (2016). An instrument to build a gamer clustering framework according to gaming preferences and habits. *Computers in Human Behavior*, 62, 353-363. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.085>

- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., & Alias, A. (2021). Between Level Up and Game Over: A Systematic Literature Review of Gamification in Education. *Sustainability*, 13(4), Article 4. <https://doi.org/10.3390/su13042247>
- Marczewski, A. (2013). *Gamification: A Simple Introduction*. Andrzej Marczewski.
- Mora-Cantalops, M., & Sicilia, M.-Á. (2018). Player-centric networks in League of Legends. *Social Networks*, 55, 149-159. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2018.06.002>
- Naciones Unidas. (2015, septiembre 25). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Ortega Sánchez, D. (2017). La historia y las TIC en educación infantil. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, 66-71.
- Ouariachi, T., Li, C.-Y., & Elving, W. J. L. (2020). Gamification Approaches for Education and Engagement on Pro-Environmental Behaviors: Searching for Best Practices. *Sustainability*, 12(11), Article 11. <https://doi.org/10.3390/su12114565>
- Park, S., & Kim, S. (2017). A Validation of Differences in Academical Achievement among Bartle's Player Types in Educational Gamification Environments. *Journal of Korea Game Society*, 17, 25-36. <https://doi.org/10.7583/JKGS.2017.17.4.25>
- Patterson, T., & Barratt, S. (2019). Playing for the planet: How video games can deliver for people and the environment [Report]. United Nations Environment Programme, GRID-Arendal. <https://apo.org.au/node/225151>
- Patzer, B., Chaparro, B., & Keebler, J. R. (2020). Developing a Model of Video Game Play: Motivations, Satisfactions, and Continuance Intentions. *Simulation & Gaming*, 51(3), 287-309. <https://doi.org/10.1177/1046878120903352>
- Pineda-Martínez, M., Llanos-Ruiz, D., Puente-Torre, P., & García-Delgado, M. Á. (2023). Impact of Video Games, Gamification, and Game-Based Learning on Sustainability Education in Higher Education. *Sustainability*, 15(17), Article 17. <https://doi.org/10.3390/su151713032>
- Potard, C., Henry, A., Boudoukha, A.-H., Courtois, R., Laurent, A., & Lignier, B. (2020). Video game players' personality traits: An exploratory cluster approach to identifying gaming preferences. *Psychology of Popular Media*, 9(4), 499-512. <https://doi.org/10.1037/ppm0000245>
- Gagné, R. M. (1969). *Reseña de Educational Psychology: A Cognitive View, de David P. Ausubel*. *American Educational Research Journal*. Recuperado el 18 de septiembre de 2024, de <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00028312006002287>
- Rodríguez, F., & Campión, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*.
- Sánchez, D. O. (2017). La historia y las TIC en educación infantil. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, 66-71.

- Sánchez, D. O., & Blanch, J. P. (2018). Género y formación del profesorado: Análisis de las Guías Docentes del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 21, Article 21. <https://doi.org/10.18172/con.3315>
- Sierra, J., & Suárez-Collado, Á. (2021). Understanding Economic, Social, and Environmental Sustainability Challenges in the Global South. *Sustainability*, 13(13), Article 13. <https://doi.org/10.3390/su13137201>
- Smiderle, R., Rigo, S. J., Marques, L. B., Peçanha de Miranda Coelho, J. A., & Jaques, P. A. (2020). The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits. *Smart Learning Environments*, 7(1), 3. <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0098-x>
- Sofiadin, A., & Azuddin, M. (2021). An Initial Sustainable E-Learning and Gamification Framework for Higher Education. International Association for Development of the Information Society. <https://eric.ed.gov/?id=ED622429>
- Sugiarti, Y., Zulfikar, M. N., Khalisha, N., Anwas, E. O. M., Iftitah, K. N., & Permatasari, A. D. (2023). Component Level Design in Learning-Based Video Games. 2023 11th International Conference on Cyber and IT Service Management (CITSM), 1-4. <https://doi.org/10.1109/CITSM60085.2023.10455576>
- Swacha, J., Maskeliūnas, R., Damaševičius, R., Kulikajevs, A., Blažauskas, T., Muszyńska, K., Miluniec, A., & Kowalska, M. (2021). Introducing Sustainable Development Topics into Computer Science Education: Design and Evaluation of the Eco JSity Game. *Sustainability*, 13(8), Article 8. <https://doi.org/10.3390/su13084244>
- Udeani, U., & Akhigbe, J. (2020). Gamification as an instructional approach under collaborative and competitive modes: an analysis of students' learning outcomes in biology. *IJITIE*, 4 (1), 42-61.
- Vahlo, J., Kaakinen, J. K., Holm, S. K., & Koponen, A. (2017). Digital Game Dynamics Preferences and Player Types: Preferences in game dynamics. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 22(2), 88-103. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12181>
- Vahlo, J., Smed, J., & Koponen, A. (2018). Validating gameplay activity inventory (GAIN) for modeling player profiles. *User Modeling and User-Adapted Interaction*, 28(4-5), 425-453. <https://doi.org/10.1007/s11257-018-9212-y>
- Wang, L., Sun, Y., & Luo, X. (Robert). (2022). Game affordance, gamer orientation, and in-game purchases: A hedonic–instrumental framework. *Information Systems Journal*, 32(6), 1097-1125. <https://doi.org/10.1111/isj.12384>

## GLOSARIO

### A

ACHIEVEMENT: LOGRO ALCANZADO POR EL JUGADOR. (PÁGINA(S): 18)

ANÁLISIS DE CONGLOMERADOS: MÉTODO DE AGRUPAMIENTO QUE CLASIFICA ELEMENTOS EN GRUPOS SEGÚN CARACTERÍSTICAS COMUNES. (PÁGINA(S): 1, 9, 10, 11)

### B

BOSS: ENEMIGO PODEROSO EN UN VIDEOJUEGO.

### C

CASUAL GAMER: JUGADOR QUE PARTICIPA OCASIONALMENTE EN VIDEOJUEGOS Y PREFIERE EXPERIENCIAS MENOS INTENSAS O EXIGENTES. (PÁGINA(S): 13)

CÍRCULO MÁGICO: ESPACIO METAFÓRICO EN EL QUE SE DESARROLLA EL JUEGO, SEPARANDO LA REALIDAD DEL ENTORNO LÚDICO. (PÁGINA(S): 4)

CLASIFICACIÓN DE JUGADORES: ORGANIZACIÓN DE LOS JUGADORES EN GRUPOS O CATEGORÍAS SEGÚN CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS COMO PREFERENCIAS, HABILIDADES O MOTIVACIONES. (PÁGINA(S): 2, 5, 9)

CLUSTERING: TÉCNICA ESTADÍSTICA UTILIZADA PARA AGRUPAR DATOS EN CLUSTERS O CONGLOMERADOS SEGÚN SUS SIMILITUDES. (PÁGINA(S): 10, 18)

COMPETIDOR: JUGADOR MOTIVADO POR DESAFÍOS Y LA BÚSQUEDA DE SER EL MEJOR EN EL JUEGO. (PÁGINA(S): 10, 11, 13, 14, 15)

COMPLETISTA: JUGADOR QUE SE ENFOCA EN LOGRAR TODOS LOS OBJETIVOS Y RECOLECTAR TODOS LOS ELEMENTOS DISPONIBLES EN EL JUEGO. (PÁGINA(S): 10, 11, 13, 14, 15)

COMPORTAMIENTO SOCIAL: FORMA EN QUE LOS JUGADORES INTERACTÚAN DENTRO DEL ENTORNO SOCIAL DEL VIDEOJUEGO. (PÁGINA(S): 1, 11, 14, 15)

CONSEGUIDORES: JUGADORES MOTIVADOS POR LA OBTENCIÓN DE LOGROS Y RECOMPENSAS DENTRO DEL JUEGO.

### D

DINÁMICAS DE JUEGO: PATRONES DE COMPORTAMIENTO Y EMOCIÓN QUE SURGEN AL INTERACTUAR CON LAS MECÁNICAS DEL JUEGO.

### E

ESCAPISTA: JUGADOR QUE UTILIZA LOS VIDEOJUEGOS COMO MEDIO PARA ESCAPAR DE LA REALIDAD. (PÁGINA(S): 10, 11, 13, 15)

E-SPORT: COMPETENCIAS DE VIDEOJUEGOS ORGANIZADAS PROFESIONALMENTE, QUE REÚNEN JUGADORES Y EQUIPOS EN TORNEOS. (PÁGINA(S): 7)

ESTÉTICA DE JUEGO: EXPERIENCIA SENSORIAL Y EMOCIONAL QUE OFRECE EL VIDEOJUEGO, INCLUYENDO GRÁFICOS, SONIDO Y NARRATIVA.

ESTILO DE JUEGO: FORMA EN QUE UN JUGADOR INTERACTÚA CON EL VIDEOJUEGO, DEFINIDA POR SUS PREFERENCIAS Y COMPORTAMIENTOS. (PÁGINA(S): 1, 11, 14, 15, 15)

### F

FPS: VIDEOJUEGOS EN PRIMERA PERSONA CENTRADOS EN DISPAROS Y COMBATE, GENERALMENTE EN TIEMPO REAL. (PÁGINA(S): 11, 12, 13, 13, 16, 18)

### G

GAME ENGINE: SOFTWARE UTILIZADO PARA DESARROLLAR VIDEOJUEGOS.

GAMIFICACIÓN: USO DE ELEMENTOS DE DISEÑO DE JUEGOS EN CONTEXTOS NO LÚDICOS PARA MOTIVAR Y COMPROMETER A LOS USUARIOS MEDIANTE DINÁMICAS DE JUEGO. (PÁGINA(S): 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 19)

### H

HARDCORE GAMER: JUGADOR DEDICADO QUE INVIERTE MUCHO TIEMPO Y ESFUERZO EN LOS VIDEOJUEGOS, BUSCANDO DESAFÍOS INTENSOS. (PÁGINA(S): 13, 14)

HITBOX: ÁREA DE DETECCIÓN DE COLISIONES EN UN PERSONAJE U OBJETO.

**I**

**INSTRUMENTALIZACIÓN DEL JUEGO:** USO DEL VIDEOJUEGO PARA SATISFACER OBJETIVOS PERSONALES O EMOCIONALES, COMO EVASIÓN O AUTORREALIZACIÓN. (PÁGINA(S): 1, 14, 15)

**K**

**KILLER:** TIPO DE JUGADOR QUE SE ENFOCA EN LA COMPETENCIA DIRECTA CON OTROS JUGADORES, BUSCANDO GANAR Y SUPERAR A LOS DEMÁS. (PÁGINA(S): 3)

**L**

**LUDUS:** CONCEPTO DE JUEGO REGLADO CON NORMAS CLARAS, EN CONTRASTE CON EL JUEGO LIBRE (PAIDEIA). (PÁGINA(S): 4)

**M**

**MECÁNICAS DE JUEGO:** ELEMENTOS QUE DEFINEN CÓMO INTERACTÚA EL JUGADOR CON EL JUEGO, COMO REGLAS, OBJETIVOS Y ACCIONES DISPONIBLES.

**MMORPG:** VIDEOJUEGOS DE ROL EN LÍNEA DONDE MILES DE JUGADORES INTERACTÚAN EN UN MUNDO VIRTUAL PERSISTENTE. (PÁGINA(S): 11, 12, 13)

**MOBA:** GÉNERO DE VIDEOJUEGOS EN EL QUE EQUIPOS COMPITEN EN UN MAPA PARA DESTRUIR LA BASE DEL Oponente MIENTRAS DEFIENDEN LA PROPIA. (PÁGINA(S): 11, 12, 13)

**MUDs:** JUEGOS MULTIJUGADOR EN LÍNEA BASADOS EN TEXTO, QUE COMBINAN ELEMENTOS DE ROL Y AVENTURA. (PÁGINA(S): 2, 16)

**N**

**NPC:** PERSONAJE NO JUGABLE QUE INTERACTÚA CON EL JUGADOR.

**P**

**PAIDEIA:** CONCEPTO DE JUEGO LIBRE Y ESPONTÁNEO, SIN NORMAS RÍGIDAS NI OBJETIVOS DEFINIDOS. (PÁGINA(S): 4, 23)

**PBL:** ACRÓNIMO DE 'POINT, BADGES AND LEADERBOARDS' PUNTOS, MEDALLAS Y CLASIFICACIÓN. SISTEMA AMPLIAMENTE UTILIZADO EN GAMIFICACIONES Y JUEGOS EN GENERAL. (PÁGINA(S): 6)

**PERFILES DE JUGADORES:** CLASIFICACIÓN DE LOS JUGADORES BASADA EN SU COMPORTAMIENTO, MOTIVACIONES Y ESTILO DE JUEGO. (PÁGINA(S): 1, 2, 5, 6, 9, 11, 12, 15)

**PLAY FOR FUN:** MOTIVACIÓN DEL JUGADOR CENTRADA EN EL DISFRUTE Y ENTRETENIMIENTO. (PÁGINA(S): 12)

**R**

**RPG:** VIDEOJUEGOS DONDE LOS JUGADORES ASUMEN ROLES DE PERSONAJES Y TOMAN DECISIONES QUE AFECTAN EL DESARROLLO DE LA HISTORIA. (PÁGINA(S): 11, 12, 13, 23)

**S**

**SOCIALIZADOR:** JUGADOR QUE VALORA LA INTERACCIÓN SOCIAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE RELACIONES DENTRO DEL JUEGO. (PÁGINA(S): 3, 10, 11, 13, 14, 15)

**T**

**TROJAN PLAYER TYPOLOGY:** ESCALA DE CLASIFICACIÓN DE JUGADORES QUE IDENTIFICA TIPOS COMO SOCIALIZADORES, COMPLETISTAS, COMPETIDORES Y ESCAPISTAS, BASADOS EN MOTIVACIONES Y COMPORTAMIENTOS. (PÁGINA(S): 9, 10, 17)

**V**

**VIDEOJUEGO:** JUEGO ELECTRÓNICO QUE SE EJECUTA EN DISPOSITIVOS COMO CONSOLAS, COMPUTADORAS O TELÉFONOS MÓVILES, CARACTERIZADO POR LA INTERACCIÓN DEL JUGADOR CON UNA INTERFAZ. (PÁGINA(S): 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 22, 23, 24)

**VINCULACIÓN AL JUEGO:** NIVEL DE COMPROMISO Y FRECUENCIA CON LA QUE UN JUGADOR PARTICIPA EN UN VIDEOJUEGO. (PÁGINA(S): 1, 11, 14, 15)