



Universidad  
**Católica de  
Valencia**  
San Vicente Mártir

## **TESIS DOCTORAL**

**“La gamificación como tecnología persuasiva: balance  
ético de un fenómeno pluridisciplinar y propuesta de  
autorregulación”**

**AUTORA: D<sup>a</sup>. Silvia Moya Rozalén**

*Dirección: Dr. D. Ginés Santiago Marco Perles*

*Codirección: Dr. D. Alexis Cloquell Lozano*



| <b>ÍNDICE DE CONTENIDOS Y CAPITULADO</b>                                                                             | <b>PÁG.</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| AGRADECIMIENTOS                                                                                                      | 11          |
| <b><u>INTRODUCCIÓN</u></b>                                                                                           | <b>13</b>   |
| Objetivos e hipótesis                                                                                                | 17          |
| Metodología, estructura y limitaciones de la investigación                                                           | 18          |
| <b>CAPÍTULO 1: “LO LÚDICO Y LO ÉTICO EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA”</b>                                               | <b>23</b>   |
| 1.1. Las nuevas tecnologías como marco para incorporar la gamificación en las distintas esferas de la vida cotidiana | 23          |
| 1.2. Imaginarios sociales que favorecen el desarrollo de la gamificación                                             | 28          |
| 1.3. El entretenimiento como factor distintivo a nivel social y económico                                            | 34          |
| 1.4. La gamificación como tecnología persuasiva: manifestaciones e implicaciones                                     | 39          |
| 1.4.1. En qué consiste la persuasión tecnológica                                                                     | 39          |
| 1.4.2. Tipos de tecnología persuasiva y su manifestación en la gamificación                                          | 45          |
| 1.4.2.1. <i>Tecnología de reducción</i>                                                                              | 45          |
| 1.4.2.2. <i>Tecnología de tunelado o tunelización</i>                                                                | 47          |
| 1.4.2.3. <i>Tecnología a medida</i>                                                                                  | 48          |
| 1.4.2.4. <i>Tecnología de sugerencia</i>                                                                             | 49          |
| 1.4.2.5. <i>Tecnología de auto-monitorización</i>                                                                    | 51          |
| 1.4.2.6. <i>Tecnología de vigilancia</i>                                                                             | 52          |
| 1.4.2.7. <i>Tecnología de condicionamiento</i>                                                                       | 53          |
| 1.4.3. La gamificación como controversia de naturaleza ética: ¿es posible manipular mediante tecnología lúdica?      | 55          |
| 1.4.4. Mediación tecnológica en los actos persuasivos: ¿responsabilidad moral o neutralidad?                         | 61          |
| 1.5. Preocupación por los aspectos éticos en la era tecnológica                                                      | 64          |
| <b>CAPÍTULO 2: “LA GAMIFICACIÓN: ETIMOLOGÍA, CONCEPTOGRAFÍA Y TIPOLOGÍAS”</b>                                        | <b>69</b>   |
| 2.1. Orígenes y antecedentes de la gamificación                                                                      | 69          |
| 2.2. Qué es y qué no es la gamificación                                                                              | 71          |
| 2.2.1. Definiciones del concepto                                                                                     | 71          |
| 2.2.2. Lo que no es gamificación                                                                                     | 75          |
| 2.2.2.1. <i>Los juegos serios</i>                                                                                    | 76          |
| 2.2.2.2. <i>La teoría de juegos</i>                                                                                  | 78          |
| 2.2.2.3. <i>Los juegos y videojuegos</i>                                                                             | 80          |

|                                                                                    |            |
|------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.2.3. Génesis del término <i>gamificación</i> y primeras iniciativas              | 82         |
| 2.2.4. Evolución y desarrollo futuro de la gamificación                            | 84         |
| 2.3. Cómo gamificar: elementos empleados en gamificación                           | 87         |
| 2.3.1. El marco MDA: Mecánicas, Dinámicas y Estética                               | 87         |
| 2.3.2. El marco MDE: Mecánicas, Dinámicas y Emociones                              | 88         |
| 2.3.3. Elementos de juego según Deterding et al. (2011a)                           | 90         |
| 2.3.4. Elementos de juego según Reeves y Read                                      | 90         |
| 2.3.5. Jerarquía de elementos de juego según Werbach y Hunter                      | 91         |
| 2.3.6. Componentes adicionales de gamificación                                     | 96         |
| 2.3.7. Otros elementos: los bucles de juego y el recorrido del jugador             | 97         |
| 2.3.7.1. <i>Tipos de bucles</i>                                                    | 97         |
| 2.3.7.2. <i>El camino del jugador</i>                                              | 102        |
| 2.4. Tipologías de la gamificación                                                 | 104        |
| 2.4.1. Tipos de gamificación según Werbach y Hunter (2014)                         | 104        |
| 2.4.2. Tipos de gamificación según Escribano (2013)                                | 105        |
| 2.4.3. Tipos de gamificación según Marczewski (2013)                               | 105        |
| 2.4.4. Tipos de gamificación según Chou (2015)                                     | 106        |
| 2.5. Clases de jugadores y usuarios en los juegos y en la gamificación             | 108        |
| 2.5.1. Clasificación de jugadores de Bartle (1996)                                 | 108        |
| 2.5.2. Tipos de jugadores según Ami Jo Kim (2012)                                  | 112        |
| 2.5.3. Tipología de usuarios en gamificación de Marczewski (2014)                  | 113        |
| 2.5.4. Roles de usuario en gamificación de Robson et al. (2015)                    | 116        |
| <b>CAPÍTULO 3: “ASPECTOS MOTIVACIONALES DE LA GAMIFICACIÓN”</b>                    | <b>117</b> |
| 3.1. La motivación humana y sus perspectivas                                       | 117        |
| 3.1.1. Tipos de motivación                                                         | 120        |
| 3.2. Contribuciones de la psicología relevantes para la ludificación               | 121        |
| 3.2.1. Breve historia de las corrientes psicológicas                               | 121        |
| 3.2.2. Teorías de la motivación                                                    | 125        |
| 3.2.2.1. <i>Teorías de contenido</i>                                               | 125        |
| 3.2.2.2. <i>Teorías de proceso</i>                                                 | 127        |
| 3.2.3. La matriz integradora de las motivaciones humanas                           | 132        |
| 3.3. Algunos apuntes sobre el funcionamiento del cerebro y el papel de la dopamina | 133        |
| 3.4. Teorías motivacionales influyentes en gamificación                            | 138        |
| 3.4.1. Teoría del flujo                                                            | 138        |
| 3.4.2. Teoría de la autodeterminación                                              | 142        |
| 3.4.3. Los dieciséis motivadores básicos                                           | 143        |
| 3.4.4. Teoría del Nudge                                                            | 145        |

|                                                                                                           |                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| 3.4.5. El Modelo de comportamiento de Fogg                                                                | 148            |
| 3.4.6. El modelo de gancho                                                                                | 150            |
| 3.4.7. El modelo Octalysis                                                                                | 152            |
| 3.5. Sobre la diversión y el entretenimiento                                                              | 156            |
| 3.5.1. Clases de diversión según Hunnicke, Leblanc y Zubeck                                               | 156            |
| 3.5.2. La diversión según Koster                                                                          | 157            |
| 3.5.3. Tipos de diversión según Lazzaro                                                                   | 157            |
| 3.5.4. Aspectos divertidos según Radoff                                                                   | 159            |
| <br><b>CAPÍTULO 4: “ANTECEDENTES EPISTEMOLÓGICOS DE LA GAMIFICACIÓN: ONTOLOGÍA Y EVOLUCIÓN DEL JUEGO”</b> | <br><b>165</b> |
| 4.1. Ontología del juego desde una perspectiva filosófico-histórica                                       | 165            |
| 4.1.1. El juego en la Grecia clásica                                                                      | 165            |
| 4.1.2. La filosofía medieval: Santo Tomás y la virtud del juego                                           | 169            |
| 4.1.3. Revalorización del juego como objeto de estudio durante la Ilustración                             | 171            |
| 4.1.3.1. <i>Los filósofos Pascal y Leibniz y el influjo de las matemáticas: los juegos de azar</i>        | 172            |
| 4.1.3.2. <i>La Enciclopedia y el juego como contrato social</i>                                           | 174            |
| 4.1.3.3. <i>La razón ilustrada y el juego: el argumento de la apuesta de Pascal</i>                       | 175            |
| 4.1.4. El juego según el pensamiento kantiano                                                             | 177            |
| 4.1.5. Schiller y el origen de la concepción estética del juego                                           | 180            |
| 4.2. Definiendo el concepto de juego en clave de filosofía práctica contemporánea                         | 184            |
| 4.2.1. Definición de juego según Huizinga                                                                 | 184            |
| 4.2.2. El juego, según Newmann y Morgenstern                                                              | 187            |
| 4.2.3. Wittgenstein y los juegos del lenguaje                                                             | 188            |
| 4.2.4. Fink y el juego como fenómeno arquetípico de la existencia humana                                  | 190            |
| 4.2.5. Definición y clasificación de los juegos según Caillois                                            | 195            |
| 4.2.6. Lo esencial del juego según Gadamer                                                                | 199            |
| 4.2.7. El concepto de juego según Abt                                                                     | 202            |
| 4.2.8. Definición de juego extraída de la obra de Avedon y Sutton Smith                                   | 202            |
| 4.2.9. La noción de juego para Bernard Suits                                                              | 203            |
| 4.2.10. Definiciones relevantes de juego en la década de los años 80 y 90 del s.XX                        | 204            |
| 4.2.11. Definiciones de juego en las primeras dos décadas del s.XXI                                       | 208            |
| 4.2.12. Algunas definiciones de videojuego                                                                | 215            |
| 4.2.13. Reflexiones finales sobre la filosofía y la ontología del juego                                   | 216            |

|                                                                                                |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>CAPÍTULO 5: “EL JUEGO Y LA GAMIFICACIÓN COMO SENDOS RECURSOS RETÓRICOS”</b>                 | <b>219</b>     |
| 5.1. La dimensión retórica del juego y los videojuegos                                         | 219            |
| 5.2. La retórica clásica: especial mención a la retórica aristotélica                          | 220            |
| 5.2.1. Visión contemporánea de los medios persuasivos empleados por Aristóteles                | 223            |
| 5.3. Evolución de la retórica moderna: nuevas formas comunicativas y de entretenimiento        | 225            |
| 5.4. Aproximación a las retóricas contemporáneas                                               | 227            |
| 5.4.1. Barthes y la retórica como lenguaje en sentido amplio                                   | 227            |
| 5.4.2. Burke y la retórica como identificación                                                 | 228            |
| 5.4.3. Retórica de la argumentación según Perelman                                             | 229            |
| 5.4.4. Contribuciones a la retórica visual                                                     | 232            |
| 5.5. Retórica y diseño: dos artes simbólicas                                                   | 235            |
| 5.5.1. La retórica como construcción productiva                                                | 236            |
| 5.5.2. La retórica como arte del diseño                                                        | 237            |
| 5.5.3. El requerimiento de un diseño persuasivo y equilibrado                                  | 239            |
| 5.6. Retórica y juego: hacia una retórica específica de los videojuegos                        | 241            |
| 5.6.1. Sutton-Smith y las siete retóricas del juego                                            | 241            |
| 5.6.2. Walz y la retórica de los juegos digitales                                              | 243            |
| 5.6.3. Bogost y la retórica procedimental                                                      | 245            |
| 5.6.4. Reenfoque de la retórica de los juegos según Frasca                                     | 248            |
| 5.6.5. Crítica a la procedimentalidad: la importancia del jugador en el proceso retórico       | 250            |
| 5.7. Propuesta de aplicación de la retórica aristotélica a la retórica lúdica                  | 254            |
| 5.8. La retórica de los videojuegos y de la gamificación como tecnologías persuasivas          | 258            |
| <br><b>CAPÍTULO 6: “ÉTICA DE LOS JUEGOS Y ÉTICA DE LA GAMIFICACIÓN: ESTADO DE LA CUESTIÓN”</b> | <br><b>261</b> |
| 6.1. Consideraciones éticas de los videojuegos                                                 | 261            |
| 6.1.1. El jugador poco ético: más allá de las trampas                                          | 262            |
| 6.1.2. Polémicas tradicionales: ¿los videojuegos benefician o perjudican?                      | 264            |
| 6.1.3. Juegos éticos o poco éticos: la perspectiva del diseño                                  | 267            |
| 6.1.3.1. <i>El diseño ético de videojuegos</i>                                                 | 268            |
| 6.1.3.2. <i>Juegos y valores éticos</i>                                                        | 270            |
| 6.1.4. La toma de decisiones éticas en entornos lúdicos                                        | 271            |
| 6.1.5. Dualidad del juego como objeto y como experiencia moral                                 | 276            |
| 6.1.6. El jugador como ser moral: el círculo hermenéutico lúdico                               | 277            |
| 6.1.6.1. <i>Las virtudes del jugador</i>                                                       | 279            |
| 6.1.6.2. <i>Los juegos como infoesferas</i>                                                    | 280            |
| 6.1.7. Enfoque integral para una ética de los formatos lúdicos                                 | 281            |
| 6.2. La dimensión ética de la gamificación                                                     | 283            |

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.2.1. Oportunidades y riesgos de la gamificación                                                              | 283 |
| 6.2.2. Posicionamiento respecto a determinadas tradiciones éticas por parte de los teóricos de la gamificación | 285 |
| 6.2.2.1. Utilitarismo                                                                                          | 287 |
| 6.2.2.2. Deontologismo                                                                                         | 289 |
| 6.2.2.3. Ética de la virtud                                                                                    | 290 |
| 6.2.3. Marcos de diseño ético de la tecnología                                                                 | 294 |
| 6.2.3.1. Principios éticos para el diseño de tecnologías persuasivas de Berdichevsky y Neuenschwander          | 295 |
| 6.2.3.2. Marco ético para las tecnologías persuasivas de Verbeek                                               | 297 |
| 6.2.3.3. Análisis de Stakeholders de B.J. Fogg                                                                 | 298 |
| 6.2.3.4. Diseño sensible al valor de Friedman y otros autores                                                  | 299 |
| 6.2.4. Áreas de aplicación de la gamificación y sus implicaciones éticas                                       | 301 |
| 6.2.4.1. Ámbito empresarial y laboral                                                                          | 301 |
| 6.2.4.2. Ámbito del marketing                                                                                  | 314 |
| 6.2.4.3. Ámbito educativo                                                                                      | 318 |
| 6.2.4.4. Ámbito de la salud                                                                                    | 322 |
| 6.2.5. Marcos de diseño ético específicos para la gamificación                                                 | 326 |

## **CAPÍTULO 7: “ÉTICA ORGANIZACIONAL Y GAMIFICACIÓN: HACIA UNA PROPUESTA MATIZADA DE AUTORREGULACIÓN”**

|                                                                                                        |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>DE AUTORREGULACIÓN”</b>                                                                             | <b>335</b> |
| 7.1. La dimensión ética: la gran ausente en los estudios de gamificación                               | 335        |
| 7.2. Tradiciones éticas y su correspondiente impacto en el estudio de la gamificación                  | 338        |
| 7.3. Ética organizacional: importancia de la calidad ética en las empresas que emplean la gamificación | 343        |
| 7.3.1. El papel de la misión corporativa en la ética organizacional                                    | 344        |
| 7.3.2. Características de la visión corporativa respecto a la ética organizacional                     | 346        |
| 7.3.3. La calidad ética como fruto del cambio social y organizativo                                    | 348        |
| 7.4. Medios para alcanzar la calidad ética en organizaciones que incorporan la gamificación            | 350        |
| 7.4.1. Medios de acción directa: institucionalización de la ética y deontología codificada             | 350        |
| 7.4.1.1. Naturaleza de los códigos deontológicos y su carácter propositivo                             | 352        |
| 7.4.1.2. Controversia sobre la obligación de las normas deontológicas en su dimensión social           | 352        |
| 7.4.1.3. Tipologías de códigos éticos o deontológicos                                                  | 354        |
| 7.4.2. Medios de acción indirecta: cultura organizacional y estilo directivo                           | 356        |
| 7.5. Adquisición de compromisos éticos en el seno de la organización                                   | 358        |
| 7.5.1. La ejemplaridad de los directivos: baluarte del compromiso organizativo                         | 358        |

|                                                                                                                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 7.5.2. Promoción del compromiso organizativo desde la dirección                                                                                                          | 359 |
| 7.5.3. Una doble modalidad de compromiso con la ética: la responsabilidad ante el entorno social y el sometimiento a una autorregulación de cuño deontológico            | 360 |
| 7.6. Autorregulación en el sector tecnológico y computacional como antecedente de una propuesta específica para la gamificación                                          | 364 |
| 7.7. La autorregulación en el sector de la gamificación: alcance y límites                                                                                               | 367 |
| 7.8. Tradiciones éticas que deberían formar parte de todo intento de autorregulación en las organizaciones que emplean la gamificación. Crítica a algunos malentendidos. | 369 |
| 7.9. Hacia una propuesta concreta y matizada de autorregulación ético-deontológica en las organizaciones que emplean la gamificación                                     | 370 |
| <b><u>CONCLUSIONES FINALES</u></b>                                                                                                                                       | 379 |
| <b>BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS</b>                                                                                                                                             | 387 |
| Anexo 1: Taxonomía o clasificación de los juegos serios ( <i>serious games</i> )                                                                                         | 431 |
| Anexo 2: Evolución de la gamificación en el Hype Cycle de Gartner                                                                                                        | 435 |
| Anexo 3: Motivadores humanos y su vínculo con los juegos y la ludificación                                                                                               | 439 |
| Anexo 4: Manifestaciones de la diversión y motivador humano que satisfacen                                                                                               | 443 |
| Anexo 5: Descripción detallada del concepto de Nudge, elementos que conforman el término                                                                                 | 447 |
| Anexo 6: Rasgos definitorios del juego más consensuados en las definiciones académicas                                                                                   | 451 |
| Anexo 7: Resumen de los principales problemas éticos de la gamificación                                                                                                  | 455 |
| Anexo 8: Propuestas deontológicas en gamificación                                                                                                                        | 459 |



## **AGRADECIMIENTOS**

A mis seres queridos, por el sacrificio de haber sufrido mis ausencias y desvelos en este tiempo que he dedicado a la investigación.

A mi marido Javier, por su infinita paciencia, por ser mi soporte y por su comprensión incondicional en todo momento. Por enseñarme el autoconocimiento y el equilibrio que requieren las grandes metas.

A mi familia, en especial a mis padres, Jose y Nati, a mi hermana, Cristina, y mi cuñado Rubén; a ellos les debo quién soy y los valores que rigen mi vida; muchas gracias por creer siempre en mí y animarme a continuar hasta el final.

A mis suegros, Jose y Consuelo, por su apoyo y sus gestos continuos de ánimo y de admiración hacia este trabajo.

A mis padrinos, mis tíos y primos por su inagotable interés; a mis amigas (Janine, Noemí, Tamara, Laura, Mercedes, Marta, Chelo, Ángeles, Paula y Susi) por su inestimable apoyo y a mis compañeros de la Universidad Católica de Valencia que me han ayudado en este largo camino, con mención especial al servicio de Reprografía (Juani, Sonia) y de Biblioteca UCV (Jose y Amanda) de la sede Santa Úrsula. Sin vuestro trabajo y palabras de aliento esta investigación no habría llegado a su culminación.

A mis directores, por sus sabios consejos, y a todos aquellos profesores que me han motivado e inspirado para llegar hasta aquí.

A los que ya no están, que me han guiado desde el cielo.

A Dios nuestro Señor, por la gracia y los dones concedidos, como oportunidad para poder servir a los demás.

A mis sobrinos: Liam, Miquel, Nerea, Martín y Vega, para que no pierdan nunca la curiosidad por aprender.



## INTRODUCCIÓN

Los estudios sectoriales en torno a la gamificación y, en particular, a su dimensión ética, se han ido sucediendo en los últimos años, tal y como lo acreditan las contribuciones de Raftopoulos (2014), Shahri et al. (2014), Shahri et al. (2019), Kim (2016) o Kim y Werbach (2016) en el ámbito laboral y empresarial; las aportaciones de Whitton (2015), Andrade et al. (2016), Hughes y Lacy (2016) o Buck (2017) desde un punto de vista educativo; los trabajos de Hors-Fraile et al. (2016), Maturo y Moretti (2018) o Coelho y Reis (2021) desde una perspectiva del cuidado de la salud o las publicaciones de tipo económico de Patella-Rey (2015) y Dewinter et al. (2014) junto con la investigación de Thorpe y Roper (2017) centrada en el marketing. No obstante, dichos estudios sectoriales sobre gamificación están lejos de desarrollar una aproximación integral a este fenómeno persuasivo, que a su vez tome en consideración los aspectos retóricos como instancia explicativa del mismo, de tal modo que ayude a comprender sus implicaciones motivacionales y éticas.

Intentar dar respuesta a ese vacío -sin duda constatable cuando se revisa con un mínimo de exhaustividad la literatura especializada-, va a ser uno de los pilares del presente trabajo; no sin antes trazar una breve mención a cuáles han sido los hitos fundamentales que han venido jalonando mi propio itinerario curricular y que, como se constatará de inmediato, convergerán con el núcleo de esta investigación. Tales hitos se han concretado en un estudio sistemático de las herramientas comunicativas y de marketing aplicadas en los más variados contextos: públicos, privados y del Tercer Sector.

En efecto, mis estudios universitarios de grado en comunicación audiovisual y de posgrado, tanto en dirección de comunicación y nuevas tecnologías como en marketing político y comunicación institucional, me han conducido -en cierto sentido- a prestar una especial atención a los aspectos retóricos y me han llevado a explorar una nueva forma lúdica de comunicar con los públicos y electorados. Fruto de ese interés desarrollé un trabajo fin de máster bajo el título: “La gamificación como nueva herramienta de comunicación política”, que recibió una mención de premio extraordinario en el año 2015 por la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. Este reconocimiento no hizo más que acrecentar mi interés por esta temática de estudio y fortalecer mi deseo de profundizar en los aspectos éticos de esta novedosa materia. Mi objetivo se centró en entrar de lleno en un estudio que, hasta la fecha, había merecido una atención fragmentada y sectorial por parte de la literatura especializada. Y es que conviene señalar que la investigación en torno a la gamificación, por más que su presencia no sea marginal en cuanto a desarrollos concretos, adolece de un corpus teórico consistente que le permita dar cabida a cuestiones éticas. En este sentido, consideramos pertinente y justificada la necesidad de realizar estudios que -con carácter global o integral- aborden los aspectos éticos de la gamificación.

Por todo ello, nos hemos propuesto desarrollar una investigación de entidad académica que alcance a valorar una serie de consideraciones que han aparecido de un modo disperso, y por tanto, muy lejos de merecer el calificativo de “integral”. De este modo, queremos unir e integrar aquello que aparece con carácter incipiente y fragmentario en la literatura especializada, que aborda el estudio de la dimensión ética de la gamificación desde la óptica de sectores estratégicos concretos -antes mencionados- como la salud y el bienestar, el marketing, la gestión de recursos humanos o la educación. ¿Y a qué razones obedece el propósito de esta tesis? Sin

duda alguna a que el protagonismo de la ludificación, si bien va en aumento, tanto en el ámbito de las profesiones como en el del ocio y el tiempo libre, carece de un planteamiento crítico que, aun contando con los beneficios que pudieran derivarse para las diversas esferas de la realidad, resuelva plenamente aquellas cuestiones que entroncan con una aproximación de calado humanista a este fenómeno tecnológico y persuasivo.

El hilo conductor de nuestra investigación sobre la gamificación lo queremos tomar a partir de las contribuciones de la Retórica, de la Teoría de las motivaciones y de las Éticas aplicadas a la comprensión integral del fenómeno. Respecto a éstas últimas, el auge que han protagonizado desde su nacimiento en los años 70 del siglo XX -en virtud del surgimiento de la reflexión bioética-, así como el desarrollo experimentado por la ética en las organizaciones una década más tarde (Cortina, 1994), junto con los avances protagonizados por la ética computacional o ética informática -en los años 80 del siglo XX-, constituyen hitos que merecen ser indagados. De esta eclosión surgirán reflexiones -tanto en el mundo académico como en el ámbito profesional- que se interrogarán en torno a la verdadera contribución de la ética en diversos sectores profesionales, de los cuales nos interesa el de la tecnología persuasiva en general y el de la ludificación en particular. Otra cuestión es si el alcance ético de la literatura especializada existente ha podido llegar a tener una entidad suficiente con bastante profundidad en lo que a la gamificación se refiere. Y afirmamos esto porque vivimos en una era de paradojas, donde la frecuente invocación a la ética -en el ámbito personal, profesional y/o corporativo- no siempre viene acompañada de una consiguiente aplicación de la misma a los sectores mencionados.

La confusión terminológica existente en torno a nuestro objeto de estudio (el concepto de “*gamification*”, que en castellano traduciríamos por “gamificación” o “ludificación”<sup>1</sup>), nos lleva a profundizar también en algunos fenómenos que contribuyen a su ambigüedad, como es el caso del juego tradicional, los juegos digitales o el juego serio. Así, afirma Sicart (2017) que “en estos días de gamificación y videojuegos, en los que las experiencias lúdicas digitales son omnipresentes, la cuestión de la relación entre juego y ética es más urgente que nunca” (p. 83). En efecto, mientras no dejan de sucederse los desarrollos e implementaciones de ludificación, así como publicaciones de artículos científicos con un creciente interés por esta materia, no ocurre otro tanto en relación con las preocupaciones morales de los profesionales o de la academia (Weiss, 2019). Como venimos remarcando y de acuerdo con Joseph W. Weiss, se suelen abordar las implicaciones éticas de la gamificación desde áreas determinadas -salud, dirección de empresas, educación, servicios técnicos, etc.- o con menciones concernientes a la preocupación por la privacidad de los usuarios de sistemas ludificados (Mavroeidi et al., 2019) más que de una manera global o integral. Así, los posicionamientos más críticos con este fenómeno “manifiestan su preocupación por los problemas éticos y de responsabilidad social subyacentes a la intencionalidad y los efectos de determinados usos cuestionables de la gamificación dirigidos a alumnos, consumidores o empleados” (Weiss, 2019, p. 6905), pero no respecto a la sociedad en su conjunto.

---

<sup>1</sup> Gamificación es el anglicismo resultante de adoptar la voz inglesa *gamification* al español. En castellano debería formularse la traducción mediante la raíz latina que se utiliza para formar los derivados de juego (*ludus*), lo que daría lugar a ludificación, pero este término no acaba de asentarse entre la comunidad desarrolladora ni entre los académicos, como explicaremos en el capítulo segundo. En nuestro trabajo empleamos indistintamente ambas palabras.

Particularmente, el hecho de que la gamificación sea utilizada para promover determinados comportamientos en los usuarios nos lleva a preguntarnos si gamificar es una actividad de calado moral o con dimensión ética y, en caso afirmativo, qué elementos, teorías y autores pueden ayudarnos a clarificar dicha cuestión. En el presente trabajo comenzaremos presentando las nuevas tecnologías y la persuasión lúdica como marco actual para la gamificación. Desde el primer momento, tecnología y neutralidad no van de la mano y mucho menos cuando hablamos de tecnologías persuasivas, pues los artefactos tecnológicos son cada vez más omnipresentes en nuestras vidas y están manifiestamente condicionados por su diseño, así como por los objetivos e intenciones de sus creadores. Se toman decisiones de diseño en busca de la consecución de unos resultados o metas concretas; y, por ello, la deliberación acerca del diseño tecnológico y sobre los marcos éticos que permiten diseñar tecnologías persuasivas - tales como los proyectos de gamificación- se torna muy necesaria.

Lo cierto es que esta investigación pretende acreditar la complejidad del tema que nos concierne, pues proliferan los ejemplos de aplicaciones y sistemas gamificados, aunque resulta muy difícil poder registrar y analizar todos ellos. A priori podría argumentarse que, cuando la intencionalidad del diseñador para con el usuario final es buena, estamos ante una gamificación congruente con la ética. Pero ¿en verdad es esto tan sencillo? ¿las buenas intenciones previenen de las consecuencias perniciosas? ¿cómo se puede determinar el grado de responsabilidad de los agentes morales implicados en los procesos de ludificación y propiciar una persuasión más ética? ¿Es posible regular lo que acontece a caballo entre el mundo real y el ciberespacio? En estas cuestiones se contempla la entidad del tema a tratar, el de la búsqueda de unas claves y fundamentos para una gamificación que persuade de un modo respetuoso con la ética. Nuestro objetivo es clarificar cuál es el estado de la cuestión y profundizar en la literatura especializada en cuanto a la dimensión ética de la ludificación, para poder aportar una visión más completa de la problemática de estudio, como valor añadido del presente trabajo.

Puesto que no existe todavía legislación específica referida a la gamificación (Erenli, 2014), fenómeno que se encuentra en continuo desarrollo, algunas aportaciones proponen unificar tres corrientes de pensamiento ético que ayuden a controlar sus posibles efectos negativos. Se trataría de aunar consideraciones procedentes del utilitarismo, la deontología y la ética de la virtud para abordar una ética de la gamificación que -en su aplicación más comercial- considerara al mismo tiempo las consecuencias o resultados de la acción, los métodos o medios persuasivos empleados y las intencionalidades del emisor (Roper y Thorpe, 2017). Por otro lado, abundan los marcos de diseño de gamificación aunque con una tímida presencia de la dimensión ética (Mora et al., 2015; Mora et al., 2017; Azouz y Lefdaoui, 2018); pero, en general están lejos de concitar un acuerdo unánime en cuanto a su aplicación por parte de la comunidad desarrolladora que no siempre puede estar al día en torno a las más recientes publicaciones académicas debido al ritmo vertiginoso de creación, producción y distribución de proyectos en el seno de la industria del entretenimiento.

Contando con todos esos factores condicionantes, exploramos dos áreas adicionales de conocimiento en nuestro trabajo, además de la Ética: la Retórica y la Teoría de las motivaciones aplicadas a lo lúdico para, finalmente y tras el recorrido investigador realizado, aportar nuestra

propia propuesta de autorregulación con un doble objetivo: alfabetizador y divulgativo por un lado -en referencia a los usuarios de productos ludificados que desconocen esta tecnología y su finalidad persuasiva- pero también moralizador y de cuño profesionalizante por otro lado -dirigido a las organizaciones y a los creadores de sistemas gamificados que deben aspirar a la excelencia competencial y ética-.

En el contexto actual, la unión de elementos de juego, persuasión y tecnología digital da como resultado la gamificación, empleada frecuentemente para modificar conductas. Hemos de considerar que, si la tecnología no puede ser neutral (Sanmartín, 1990; Bellver, 2017), sino que es siempre persuasiva, la tecnología digital lo es mucho más y las tecnologías lúdicas lo son todavía en mayor medida, pues se perciben como inofensivas, con el propósito de favorecer un mero entretenimiento, aunque en realidad nos acaban predisponiendo para ser convencidos, gracias al óptimo estado anímico que promueven. Por ello, en la presente investigación nos preguntamos: ¿cuál es el propósito real de la gamificación? ¿Es motivacional? ¿Busca la maximización del beneficio? ¿Es persuasivo o manipulativo? ¿Es de control social o ideológico? Actualmente se está adoptando la gamificación de manera entusiasta, pero con una apoyatura ética limitada y parcial. El riesgo de ello radica en que, si se realizan trabajos de ingeniería conductual y se instrumentaliza lo lúdico (Sicart, 2011), se reducirá la autonomía de las personas usuarias de este tipo de sistemas, sin dejar apenas espacio para el pensamiento crítico.

Si bien tanto la tecnología como la ética son consustanciales con la naturaleza humana, lo referente a lo ético no debe verse como un freno al desarrollo tecnológico, sino que debe velar por una tecnología persuasiva más humana. En nuestro caso, abogamos por recuperar lo lúdico como algo genuinamente humano, que se desarrolla por y para el hombre; no para convertir a las personas -que siempre han de ser fines (Kant, 1977)- en medios; no para volverles autómatas, sino como una parte fundamental de su existencia (Fink 1995; Fink 1966) y que respeta su libertad de reflexión y acción. El justo medio y por consiguiente la virtud (Aristóteles, 1970) lo hallaremos tanto para los productores como para los consumidores de ludificación, gracias al ejercicio de la prudencia, la sabiduría práctica o razonamiento moral, en pro del mejoramiento de la vida y la excelencia del carácter. Ante el control generalmente voluntario al que nos sometemos a través de las nuevas tecnologías (Han, 2012) porque son cómodas, rápidas, facilitadoras y divertidas, convendrá reflexionar sobre lo que está ocurriendo y -para ello- es precisamente la filosofía -como saber directivo- la que nos puede auxiliar y ayudarnos a conocer mejor nuestro entorno, profundizando en aquellas preguntas que nos preocupan y que nos hacemos en todo tiempo y lugar: ¿quiénes somos?, ¿de dónde venimos?, ¿hacia dónde vamos?

## **Objetivos e hipótesis**

El objetivo central de nuestra investigación es el de elaborar un balance ético de la gamificación, en su uso como tecnología persuasiva. Como objetivos secundarios tenemos los siguientes:

- 1. Clarificar el concepto de gamificación, su génesis y sus características persuasivas, exponiendo los mecanismos utiliza para motivar actitudes y comportamientos en las personas.
- 2. Indagar en las raíces ontológicas, filosóficas y epistemológicas de los juegos y su relación con la gamificación.
- 3. Profundizar en la retórica clásica y en la retórica contemporánea como instancias explicativas del fenómeno de la gamificación y de los medios persuasivos que emplea.
- 4. Explorar qué rasgos caracterizan las alusiones a la ética en la literatura especializada sobre gamificación, estableciendo las interacciones que se producen con las principales tradiciones éticas en los diversos sectores estratégicos en los que se aplica.
- 5. Desarrollar una propuesta que integre la ética en la gamificación de manera global, de tal forma que la apelación a la ética en los desarrollos sobre gamificación pase a tener un carácter intrínseco y no meramente extrínseco.

Teniendo en cuenta los objetivos de investigación, nos planteamos la siguiente hipótesis de investigación:

La gamificación es un fenómeno que posee implicaciones éticas, porque emplea unos medios de persuasión que sirven para promover determinadas actitudes y conductas en los usuarios.

## **Metodología, estructura y limitaciones de la investigación**

Esta tesis doctoral surge como fruto de un interés personal por investigar los aspectos éticos de una nueva herramienta persuasiva: la gamificación. Por ello, el trabajo metodológico se ha centrado principalmente en la búsqueda de fuentes relevantes para dicha investigación, a través de bases de datos documentales como Google Scholar, EBSCOhost o Dialnet. La revisión bibliográfica de la literatura científica se ha basado tanto en el análisis de fuentes bibliográficas, así como en la elaboración de comparativas entre los principales autores, que ayudan a una descripción y comprensión global del fenómeno.

Asimismo, el hecho de que la ludificación y su dimensión ética estén lejos de haber sido exploradas en profundidad, nos conduce a estudiar también las referencias más importantes respecto al juego y los videojuegos para establecer analogías o semejanzas; y otro tanto hemos hecho para detectar diferencias con nuestro tópico de investigación. Las grandes obras de referencia junto con los *papers* y actas de congresos más actuales nos han permitido, a través de la lectura y profundización en su bibliografía, descubrir nuevas aportaciones de investigadores que sirven para completar este trabajo. Se trata por tanto de una investigación con un enfoque descriptivo, comparativo y analítico, donde la revisión teórica de textos ad hoc en el objeto de estudio nos sirve para demostrar la hipótesis y abordar capítulo a capítulo los objetivos de investigación.

En este sentido, cabe destacar la pluridisciplinariedad en las publicaciones sobre gamificación, procedentes en su conjunto de ámbitos de conocimiento que abarcan tanto las ciencias humanas como las ciencias sociales. De tal forma que la interrelación y comprensión de las fuentes ha debido proyectarse sobre disciplinas tales como: la filosofía moral, la retórica, la sociología, la psicología humana o la teoría del diseño de juegos. A la abundancia de textos a analizar sobre gamificación se le suma el hecho de que vengan publicados en otros idiomas, pues aparecen escritos originariamente en inglés, con la consiguiente exigencia de traducción de los mismos. Por otra parte, las investigaciones analizadas proceden del mundo académico en la mayoría de los casos, pero sin que quepa soslayar el nivel extra-académico de algunas de las contribuciones más recientes que, pese a publicarse en diversos *journals*, centran sus esfuerzos en glosar experiencias prácticas de empleo de la gamificación en sectores muy concretos.

Teniendo en cuenta estos aspectos, el proceso de elaboración de la tesis ha dado como resultado un texto que se estructura en siete capítulos, que van dando respuesta a los objetivos de investigación.

El capítulo 1 constituye el marco conceptual en el que se interrelacionan lo lúdico y lo ético en la sociedad contemporánea. En él investigamos las raíces del advenimiento de las nuevas tecnologías lúdico-persuasivas como contexto en el que se desarrolla la gamificación. Asimismo, profundizamos en los imaginarios sociales actuales y en los cambios de hábitos y de consumo que favorecen el éxito de la gamificación dentro de la industria del entretenimiento. Seguidamente y siguiendo a Fogg (2003), analizamos las características fundamentales de la gamificación como tecnología persuasiva, en analogía a como hace este autor en relación con la tecnología informática y los videojuegos. Sin embargo, la falta de neutralidad de este tipo de



procesos persuasivos mediados por la tecnología despierta consideraciones morales que nos llevan a preguntarnos si la ludificación podría emplearse para manipular a las personas. Estas y otras preocupaciones de tipo ético sirven como reflexión preliminar a nuestro trabajo.

El capítulo 2 está centrado en la gamificación y desarrolla una aproximación integral a dicho fenómeno persuasivo, como concepto y como realización. Por ello expone en primer lugar las principales aportaciones respecto a la conceptografía de nuestro objeto de estudio para dilucidar el propio término de “gamificación” en base al trabajo de autores como Deterding et al. (2011a) o Werbach y Hunter (2014). De ahí que el capítulo analice en qué consiste el fenómeno; su origen y evolución; su tipología y elementos fundamentales; así como el origen de las controversias asociadas a la nomenclatura desde sus inicios, motivadas éstas últimas en gran medida por la diferenciación borrosa que presenta respecto a otros conceptos con los que suele confundirse. Posteriormente, se describen las clasificaciones de elementos de juego que son utilizados en contextos no lúdicos, junto con las clases de usuario-jugador que encontramos en los videojuegos y en la gamificación. El cierre de este capítulo nos llevará a ahondar, en sucesivas secciones de la tesis, en tres vertientes adicionales de la gamificación -además de la tecnológica- que ayudarán a la comprensión global del concepto: la motivacional, la de sus precedentes epistemológicos naturales (los juegos) y la retórica.

El capítulo 3 expone ciertos conocimientos heredados de la Teoría de las motivaciones, que nos ayudan a hacernos cargo de la gran impronta e influencia del fenómeno de la gamificación en el plano emocional y conductual. Las múltiples teorías y modelos motivacionales que son de aplicación en los proyectos de gamificación, ilustran cómo influyen y se entretajan los motivadores de tipo intrínseco y extrínseco. Es el caso de los trabajos de Csikszentmihalyi (1975), Deci y Ryan (1999) o Fogg (2009) o Chou (2015). No obstante, la contribución de Guillén y Bañón (2012) será la obra que completará nuestro trabajo, aportando la visión de la motivación trascendente que también acontece en lo lúdico. Su estudio sobre la matriz de motivadores humanos junto con las contribuciones de Lazzaro (2004), Reiss (2000) y Radoff (2011) permiten relacionar las necesidades humanas, los elementos de juego y los tipos de diversión asociadas con los procesos lúdico-persuasivos, hallando la conexión con el capítulo precedente y ayudándonos a acometer los objetivos de esta investigación, que se interroga acerca de la modificación de comportamientos y actitudes a través de la gamificación.

Para entender mejor el fenómeno de la ludificación, el capítulo 4 está dedicado a sus antecedentes necesarios, los juegos. Por ello, se ofrece un recorrido histórico que muestra la evolución de su concepción y, a continuación, se realiza un estudio de los presupuestos ontológicos acerca de la noción de juego hasta la época actual. Las múltiples definiciones de juego tradicional y también de videojuego reseñadas dan idea de la complejidad y ambigüedad de dicho fenómeno. Así, a través del análisis de las publicaciones de autoridades en la materia como Huizinga (1978), Caillois (1986), Suits (1978) y Juul (2005) o de filósofos como Gadamer (1991a), Fink (1966; 1995) o Wittgenstein (1988), este capítulo tratará de arrojar luz sobre las similitudes y diferencias entre juegos y sistemas gamificados, con el fin de corroborar la predominancia del par razón/emoción u objetividad/subjetividad que hereda la ludificación de los juegos digitales. La ausencia del factor ético o moral en dichas conceptualizaciones en torno al juego -exceptuando la mención a la corrupción de los juegos elaborada por Caillois o el

tratamiento de la virtud lúdica desde una visión aristotélico-tomista-, nos lleva a preguntarnos el motivo y a indagar en la retórica clásica como fuente y origen de todo proceso persuasivo con visión antropológica. Este hecho nos conduce a explicar la problemática existente de una ludificación que generalmente posee una visión reduccionista de la naturaleza humana.

El capítulo 5 nos retrotrae a la retórica aristotélica como sede de todo intento perdurable en el tiempo para intentar encontrar ciertas bases de cuño epistemológico que den razón de la actividad persuasiva. La visión contemporánea de los medios persuasivos empleados por el Estagirita la encontramos en contribuciones como las de Barthes (1982), Perelman (1994) o Leith (2012), que tendrán su continuidad en los planteamientos de procesos comunicativos entre emisores y receptores que intercambian mensajes de todo tipo. Pero la evolución desde la retórica oral a la escrita y posteriormente a la visual no indica el final del camino, sino que otros estudiosos del juego y la computación proponen una retórica procedimental (Bogost, 2007) que también podría aplicarse en gamificación. Obras como las de Sutton-Smith (1997), Walz (2003) o Frasca (2009) hablan de una retórica propia de los juegos, pero sin olvidar su relación con el diseño de productos (Buchanan, 2001). En ese contexto, nos adentraremos en los riesgos de una persuasión carente de equilibrio (Booth, 1963) que convierte la tríada clásica formada por el *logos*, el *pathos* y el *ethos* (Aristóteles, 1999) en un binomio constituido por la razón y la emoción que, consecuentemente, olvida la dimensión ética y la concepción integral de la persona humana (Guillén, 2006).

El capítulo 6 profundiza en torno a la ética de los videojuegos y de la ludificación, continuando con la comparativa reiterada que vamos estableciendo entre juegos y gamificación. En este sentido, expone un resumen de las publicaciones especializadas para conocer el estado de la cuestión sobre ambos fenómenos y su dimensión ética. Primeramente, se abordan los estudios en torno a la ética de los juegos que giran en torno a los beneficios o perjuicios que estos puedan ocasionar, y también respecto a actitudes poco éticas de jugadores y diseñadores. Por otra parte, la toma de decisiones éticas en entornos lúdicos nos lleva a reflexionar acerca de la moralidad del usuario y sobre cómo le afectan los mecanismos de desconexión moral. Pero la obra principal de este epígrafe es sin duda alguna el trabajo de Sicart (2009), pionero en desarrollar una ética de los juegos digitales concebidos como objetos y como experiencias morales, aportando conceptos tan relevantes como el de *sujeto-jugador*, *frónesis lúdica* o *círculo hermenéutico lúdico*. Estos conceptos de Sicart, con clara inspiración basada originariamente en Aristóteles y desarrollada contemporáneamente por Gadamer, ofrecen la perspectiva del jugador como ser virtuoso a la vez que sientan las bases para una necesaria reflexión ética sobre los procesos lúdicos. Seguidamente, este capítulo desarrolla un resumen de la literatura especializada sobre ética de la gamificación, centrada en determinados marcos de diseño y en enfoques parciales que aplican tres corrientes de pensamiento ético (utilitarismo, deontología y ética de las virtudes) a sectores estratégicos como el marketing, la educación o la salud. La carencia de reflexiones éticas acerca de la ludificación desde un enfoque global o de las organizaciones en su conjunto, marcará el carácter propositivo del siguiente capítulo.

Por último, el capítulo 7, reflexiona acerca del impacto de la ética en el estudio integral de la gamificación y ofrece (siguiendo a Guillén 2006) una visión de la ética organizacional centrada en alcanzar la calidad ética. Esta visión será de aplicación a las organizaciones que emplean la

gamificación y también a sus integrantes, y nos llevará a cuestionarnos acerca de la obligatoriedad de las normas deontológicas, de la importancia de la responsabilidad social corporativa y sobre la adecuación de la autorregulación al caso que nos ocupa. Tras un repaso por los precedentes ya existentes para autorregular el sector tecnológico y computacional, el sector de la publicidad o los productos lúdicos de entretenimiento, planteamos -a modo de propuesta- el diseño de un mecanismo de autorregulación en forma de decálogo de principios éticos que, en combinación con un elenco de virtudes éticas, vayan dirigidos a los profesionales que interactúan en los procesos de gamificación. Este planteamiento de convergencia (Lozano, 1993) supone una doble perspectiva: apela a la dimensión institucional y a la interpersonal, y hace mención a las cualidades virtuosas que deben desplegar los diseñadores de productos gamificados, sin olvidar la especial protección que merecen recibir quienes comparecen como clientes o usuarios, por constituir -en este último caso- el elemento más vulnerable de la interacción.

Finalmente, esta investigación quedará completada con todas aquellas reflexiones que, a modo de conclusiones, se exponen en el último epígrafe.

Pero, antes de adentrarnos en la secuencia que nos muestra la estructura arriba esbozada, convendrá tomar en consideración las limitaciones que presenta esta investigación; limitaciones, por otra parte, de índole tanto objetiva como subjetiva. En el plano objetivo, la temática sobre la que versa la investigación, aunque presenta notables desarrollos en los más variados campos de conocimiento, no deja de estar “en construcción”, por lo que adolece de una visión académica realmente desarrollada. Si a lo anterior se añade la dificultad de tener acceso a determinadas fuentes, ello explica que se haya dilatado en el tiempo la finalización de los sucesivos apartados. En el plano subjetivo, afloran las dificultades que -como doctoranda- he tenido que abordar en estos años de intensa actividad profesional como técnico de la Facultad de Filosofía, Letras y Humanidades en la Universidad Católica de Valencia y en los que me ha resultado especialmente complicado compatibilizar la vertiente investigadora con mi trayectoria profesional. Pero, si bien, tales dificultades no han dejado de ser una realidad, tampoco es menos cierto que han espoleado mi motivación para adentrarme en el proceloso mundo de la gamificación, en el que interactúan lo real y lo virtual, lo permanente y lo efímero, y -eso sí- todo ello a gran velocidad, como velozmente se desplaza nuestro mundo, aunque muchas veces lo haga sin un sentido bien definido.



## **CAPÍTULO 1: “LO LÚDICO Y LO ÉTICO EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA”**

### **1.1. Las nuevas tecnologías como marco para incorporar la gamificación en las distintas esferas de la vida cotidiana**

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (en adelante, TIC) son una constante en el mundo moderno con presencia e impacto a nivel económico, político y social. Podemos definir las denominadas TIC como “el conjunto de herramientas, soportes y canales desarrollados y sustentados por las tecnologías (...) que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones” (Ávila, 2013, p. 222), siendo esta transmisión de datos en formato multilinguaje, gracias a la tecnología informática y a las telecomunicaciones, particularmente la red Internet.

Estas tecnologías digitales avanzan a gran velocidad con desarrollos como las redes sociales, el big data, la inteligencia artificial, la realidad aumentada, la *blockchain*, *Smart-TV*, aplicaciones móviles o videojuegos, por citar algunos ejemplos. En especial, la industria de los juegos cobra mucha importancia en la actualidad, no solo a nivel comercial sino en alianza con otras áreas como la educación, el marketing o la salud. En efecto el éxito de los videojuegos ha dado lugar a productos concretos, no necesariamente relacionados con fines lucrativos, como los juegos serios (Abt, 1987), productos híbridos como los *advergames* y también fenómenos que unen lo real y lo virtual como la gamificación, en este último caso se trataría en emplear algunos elementos procedentes de los juegos en contextos no lúdicos (Deterding et al., 2011a).

No cabe duda alguna de la omnipresencia y penetración de lo lúdico en los más diversos ámbitos de la sociedad, de hecho “los juegos están en todas partes. Jugamos mientras viajamos, mientras nos relajamos o en el trabajo, simplemente para crear experiencias agradables para nosotros y para los demás” (Robson et al., 2015, p. 411). Se apela constantemente a nuestra condición de *homo ludens* (Huizinga, 1972) u hombre jugador, casi en cualquier momento y ámbito vital. Incluso algunos autores hablan de una gamificación de la vida (Maturo y Moretti, 2018). Ciertamente las nociones extraídas del juego -como la competitividad, los equipos, los sistemas de puntuación, los niveles de progresión y las recompensas- forman parte de nuestra existencia; es lo que algunos autores califican como ludificación de la cultura (Raessens, 2006), fenómeno que englobaría al de la gamificación (Raessens, 2014). Dicha ludificación de la cultura afecta a la manera en que los seres humanos conciben la realidad y a la forma en que “interactúan con prácticas y objetos no lúdicos” (Thibault y Hamari, 2021, p. 17).

De forma similar, Walz y Deterding (2015) hablan de un auténtico mundo lúdico (*Gameful World*<sup>2</sup>) caracterizado por el auge de la gamificación en el que se produce un cambio sustancial, pues “las personas no escapan al mundo virtual de los juegos, sino que son los juegos los que escapan a la vida cotidiana” (p.2). El paradigma de dicha ludificación de la vida lo encontramos en la red social Foursquare, que fue lanzada en el año 2009 con diversos elementos de juego como puntos, rankings o medallas para motivar a los participantes a desplazarse a determinados lugares y compartir sus experiencias.

---

<sup>2</sup> En lengua inglesa el sufijo *-ful* procede de la palabra *‘full’* (lleno) y significa que una cosa está repleta de la característica indicada. Por tanto, se trataría de “un mundo lleno de juegos” como podría traducirse literalmente el título del libro que aún no ha sido publicado en nuestra lengua.

Lo cierto es que “el juego es la primera estrategia cognitiva del ser humano y, como tal, una herramienta increíble para explicar y entender el mundo” (Frasca, 2009, p. 43), con un potencial tan grande que se extiende a otras áreas e iniciativas innovadoras. Esta naturaleza comunicativa, persuasiva y retórica de los videojuegos en general y de la gamificación en particular es lo que nos proponemos abordar en la presente investigación desde una perspectiva ética. Actualmente lo lúdico ya no es solo representativo del ocio y del tiempo libre, sino que se manifiesta en otros campos, como el militar, el educativo o el comunicativo, fundamentalmente a través de las redes sociales (Raessens, 2014)<sup>3</sup> que conquistan a sus usuarios mediante características interactivas y elementos de juego (Han, 2014b; Baricco, 2019).

Precisamente Baricco (2019) apunta a que, desde hace unos años, se produce una “elevación del juego a esquema fundacional de toda una civilización” (p. 153) y pone como ejemplo el funcionamiento lúdico de Facebook y Twitter, pues ambos medios sociales crean un ambiente de diversión y disfrute, con elecciones conscientes, premios instantáneos y puntuaciones en forma de seguidores y *likes*. Asimismo, otras redes sociales de creación más reciente también incorporan distintivos de gamificación. Es el caso de las monedas virtuales o saldo de TikTok y los puntos de los canales de Twitch, como formas de recompensar a usuarios y creadores de contenido.

La ludificación extrae los aspectos que son realmente valiosos y característicos de los juegos para aplicarlos en otros entornos y situaciones cotidianas. Lo cierto es que nos sentimos atraídos por los contenidos que son fáciles de consumir, por los servicios que se alinean con nuestros valores y expectativas y por los productos que nos ofrecen soluciones rápidas, cómodas y divertidas. En este contexto la gamificación encaja a la perfección con su aplicación en una gran variedad de escenarios.

Desde un punto de vista académico y pragmático, los estudios empíricos corroboran la efectividad de la gamificación (Seaborn y Fels, 2015; Koivisto y Hamari, 2019). Sin embargo, las conclusiones inciden en que no se consigue impactar en todos los públicos por igual debido a que no se emplean elementos de juego que resulten motivadores para todo tipo de usuarios, sino solo los más sencillos de implementar y basados principalmente en la dimensión extrínseca o externa (Seaborn y Fels, 2015). Las áreas que más destacan por su aplicación de la ludificación son las relacionadas con la educación, las redes sociales, la salud y el bienestar, el *crowdsourcing*, la sostenibilidad, la informática, la investigación y el marketing (Seaborn y Fels, 2015).

Con el rápido crecimiento de sistemas ludificados, proliferan nuevos trabajos que persisten en las mismas tendencias. Así, Koivisto y Hamari (2019) concluyen que la enseñanza, la sanidad, la recopilación e intercambio de datos y los medios sociales son los contextos más habituales para implementar aplicaciones gamificadas. En general, las técnicas de gamificación pretenden conseguir una modificación del modo en que las personas piensan o en cómo se comportan (Schraepel, 2014), por lo que podemos considerarlas como manifestaciones persuasivas, cualquiera que sea el ámbito en que se apliquen.

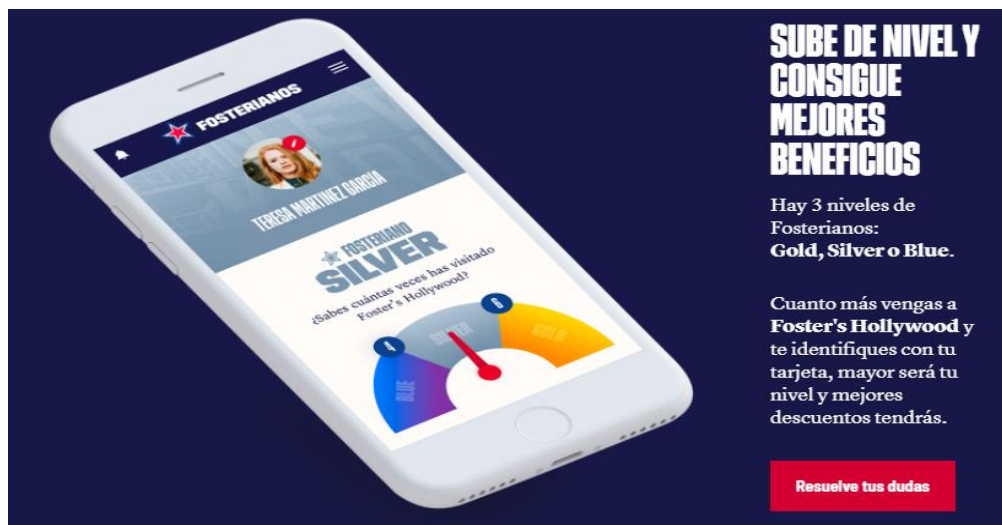
---

<sup>3</sup> Este autor enfatiza que los nuevos medios sociales ejemplifican el proceso de ludificación de la cultura que vivimos en nuestro tiempo ya que, por ejemplo, a través de la red social Facebook las identidades se construyen de una manera lúdica y en el caso de Youtube los usuarios pueden 'jugar' a imitar la televisión con sus propios canales y emisión de videos (Raessens, 2014).

En concreto, las estrategias de marketing y fidelización online son cada vez más comunes gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La tendencia actual consiste en digitalizar la gamificación de dichos procesos y, de este modo, lo que antes eran cupones canjeables o bonos físicos que otorgaban regalos, premios o productos gratis, han dado paso a emails con códigos de descuento u ofertas específicas a través de una aplicación para móvil o APP corporativa, habitualmente gamificada (como por ejemplo la de Foster's Hollywood o la de McDonalds, que incentivan el consumo de este tipo de comida).

Imagen 1:

Niveles en la APP corporativa de Foster's Hollywood



Fuente: Foster's Hollywood (s.f.)

Imagen 2:

Ejemplo de puntos y premios en la APP corporativa de McDonald's

### Premios por tus Puntos

¡Por cada 1€ de compra que hagas en nuestros restaurantes acumularás 10 Puntos!. Tus Puntos tienen una duración 6 meses.

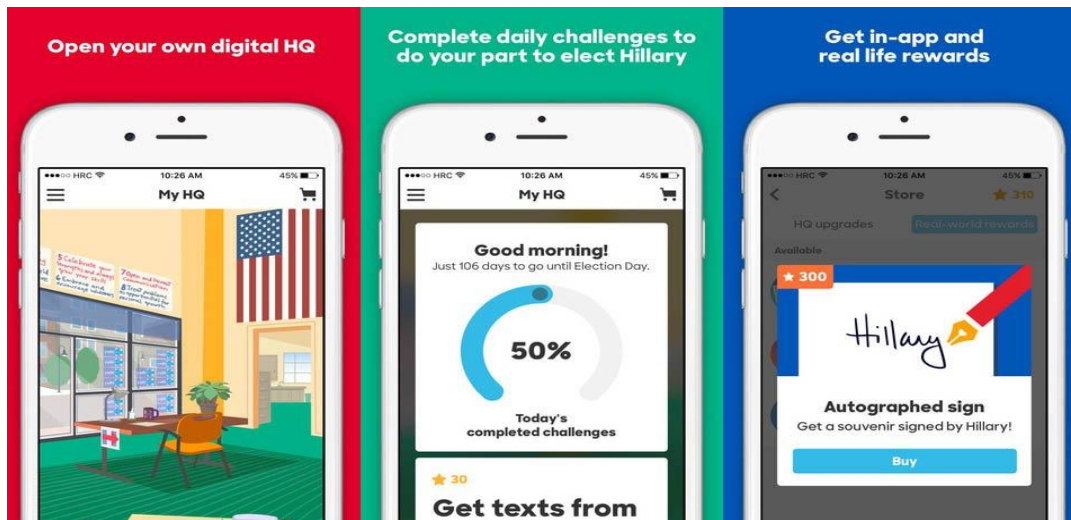


Fuente: McDonald's (s.f.)

Incluso este estilo de captación y persuasión lúdica se traslada a la política, donde es habitual que los candidatos a unos comicios, en especial en EEUU, lancen sus propias plataformas o aplicaciones móviles con elementos de juego para animar a los votantes a involucrarse en la campaña electoral, lograr apoyos, recaudar más fondos, etc. Este es el caso de la plataforma web 'MyBarackObama.com' para la campaña de las presidenciales en 2008 o las aplicaciones para *smartphones* de Hillary Clinton (campaña del año 2016), Donald Trump (campaña del año 2016 y campaña del año 2020).

Imagen 3:

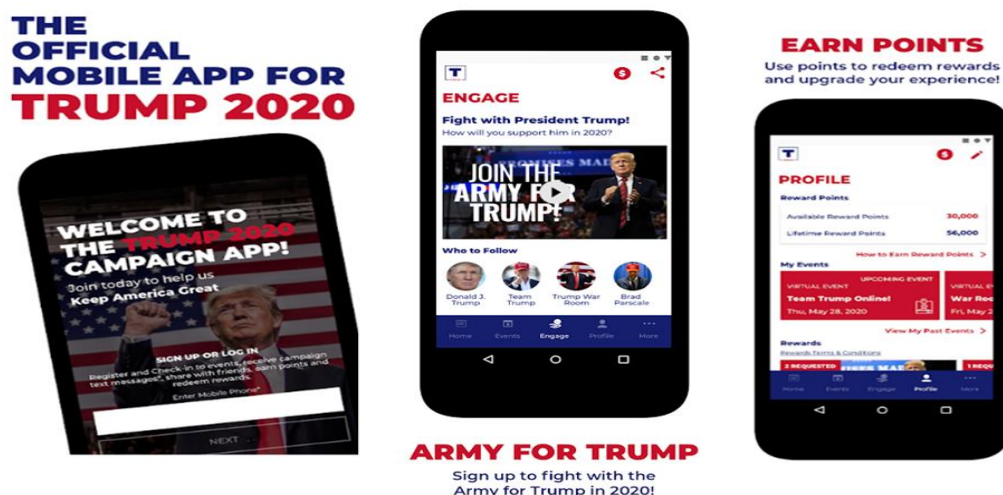
Retos y premios en la APP de Hillary Clinton para las presidenciales de 2016



Fuente: Google Play Store (2016)

Imagen 4:

puntuaciones en la APP de Trump para las presidenciales de 2020



Fuente: Google Play Store (2020)



Para Robson et al (2015) "los programas de lealtad utilizan puntos, niveles y emblemas como una forma de generar compromiso en el consumidor y profundizar en las relaciones que tienen con las marcas" (p. 412). En el ámbito político-electoral se involucra al ciudadano -mediante técnicas lúdicas y emocionales- con el relato y los valores del partido, del mismo modo que si se tratara de una marca comercial. El mercado y todavía más la política constituyen una analogía perfecta con el juego competitivo donde hallamos rivalidad, enfrentamiento, vencedores y vencidos. Por otro lado, en el ámbito educativo son también notorias las iniciativas de gamificación en el aula o gamificación del aprendizaje, que tratan de incrementar la atención y retentiva de los estudiantes con herramientas ludificadas como Classdojo, Kahoot, Socrative o Khan Academy por mencionar solo algunos ejemplos.

Imagen 5:

Algunas funcionalidades de ClassDojo



Fuente: Google Play Store (2021)

El predominio de las TICs facilita nuevas oportunidades de negocio y sirve de marco a la gamificación que, como venimos remarcando, ha sabido hacerse un hueco y obtener resultados notables de crecimiento, beneficio e implementación como estrategia motivacional y persuasiva (P&S Market Research, 2020). En el segundo capítulo de la presente investigación profundizaremos en el término "gamificación", que en los últimos años ha sido objeto de no pocos debates a nivel conceptual (Fuchs, 2014; Thibault y Hamari, 2021). La razón de ello radica en la ambigüedad que encierra lo lúdico (Sutton-Smith, 1997) y en problemas idiomáticos referentes a la traducción de la propia palabra "juego" (Huizinga, 1972), pero también a causa

de las voces defensoras y detractoras, que se alzan respectivamente a favor y en contra del fenómeno, por los beneficios y perjuicios que pudiera ocasionar.

La preocupación por los efectos nocivos de la tecnología para el hombre moderno queda patente en las conclusiones de algunos estudios como el de Small y Vorgan (2009), quienes aseveran que las nuevas tecnologías están cambiando nuestras funciones cerebrales y causan - entre otros problemas- trastornos por déficit de atención e hiperactividad o determinadas adicciones. Por su parte, Turkle (2017) remarca que las nuevas tecnologías (en adelante, NNTT), como los teléfonos inteligentes, impiden que saquemos partido al necesario aburrimiento para ser más creativos o que desarrollemos virtudes tan necesarias como la contemplación y la paciencia. Además, la tecnología afecta a nuestro vínculo con los demás y con nuestra propia interioridad ya que, según Domínguez (2021):

el uso masivo de las nuevas tecnologías y la hiperconectividad tienen como efecto secundario la atrofia de la actividad del tálamo e hipotálamo y, sobre todo, del sistema límbico, lo que trae consigo la disminución de la empatía, por no tener frente a la persona con quien se comunica y, por tanto, redundando en un empobrecimiento del autoconocimiento (p. 26).

De entre todas las NNTT del panorama actual nos vamos a centrar en la gamificación, como exponente de la ubicuidad de los juegos, que se introduce con fuerza en nuestra cotidianeidad y a la vez plantea numerosos dilemas morales que requieren una rápida respuesta y son objeto de nuestro estudio. La problemática actual de la ludificación radica en que todavía es una herramienta incipiente, desconocida para el público en general, con diversas controversias asociadas y falta de consenso sobre la acotación del vocablo, su puesta en práctica, su efectividad y su intencionalidad o propósito. Además, presenta una ausencia de regulación efectiva de su actividad profesional con elevado riesgo de un tratamiento instrumental del juego (Sicart, 2011) en un mercado global cada vez más competitivo y complejo.

La gamificación ejemplifica un concepto ambivalente, multivariable y pluridisciplinar con implicaciones sociológicas, psicológicas, económicas y educativas, pero con repercusión también en los planos antropológico y ético, y cuya importancia queremos reivindicar como aportación de este trabajo. El proyecto de una ludificación más ética se presenta como necesario y, para abordar dicha empresa, conectaremos el fenómeno con las éticas aplicadas. Debido a exigencias metodológicas, en parte motivadas por razones de espacio, nos centraremos en las tres tradiciones éticas que han tenido mayor alcance de acuerdo con la literatura especializada. Nos estamos refiriendo al consecuencialismo, al deontologismo y a la ética de las virtudes. Sobre la idiosincrasia de estas tradiciones éticas profundizaremos en los capítulos sexto y séptimo.

## **1.2. Imaginarios sociales que favorecen el desarrollo de la gamificación.**

Nos preguntamos ahora cuáles son los imaginarios que están detrás de las sociedades que acogen la gamificación, en ocasiones con temor y escepticismo y en otras con ilusión y esperanza. Para ello recurrimos a la sociología como ciencia que analiza todo cambio social,

fundamentalmente en el caso que nos ocupa, debido al avance vertiginoso de la innovación tecnológica.

La interconexión e interdependencia que permite el desarrollo de las tecnologías comunicativas durante el siglo XX se manifiesta, de acuerdo con el sociólogo canadiense Marshall McLuhan (1962), en el concepto de ‘aldea global’ que afecta a todo el planeta al estar éste “eléctricamente contraído” (McLuhan, 1996, p. 27). De este modo se superan barreras de tiempo y espacio antes existentes, como si el mundo se tornara más pequeño gracias a estas NNTT que favorecen la globalización.

Posteriormente el también sociólogo Manuel Castells (2009) se refiere a la sociedad de principios del siglo XXI como la ‘sociedad red’, construida en torno a las redes digitales de comunicación que permiten un intercambio de mensajes horizontal e interactivo. Esta sociedad es global, y la define como “aquella cuya estructura social está compuesta de redes activadas por tecnologías digitales de la comunicación y la información basadas en la microelectrónica” (pp. 50-51). Seguidamente incide, al igual que McLuhan, en la idea de proximidad y de globalidad, ya que estas redes digitales presentes en la sociedad red “son globales por su capacidad para autorreconfigurarse de acuerdo con las instrucciones de los programadores, trascendiendo los límites territoriales e institucionales a través de redes de ordenadores comunicadas entre sí” (Castells, 2009, p. 51). Claramente la tecnología tiene la capacidad de acercarnos los unos a los otros, pero a un tiempo es fuente de paradojas como el empoderamiento, el aislamiento social o la desinformación por exceso de datos<sup>4</sup>, lo que afecta no solo al plano relacional y conductual sino también a lo político y lo económico.

En este sentido, Zygmunt Bauman (2002) ha calificado la sociedad actual con la noción de *modernidad líquida o fluida* -propia del capitalismo liviano- por oposición a la anterior modernidad sólida -o capitalismo pesado-, que se ajustaba “a los dictámenes de la razón” (p. 53). Esta modernidad líquida ha traído consigo un mundo plagado de software donde rige la inmediatez, lo que implica “una satisfacción inmediata ‘en el acto’ pero también significa el agotamiento y la desaparición inmediata del interés” (p. 127); a diferencia de lo que proporciona la modernidad sólida, representada por el hardware, el largo plazo, la estabilidad y la permanencia. Las sociedades líquidas actuales requieren por tanto continuos estímulos, para contrarrestar las crisis de atención y en pro de un disfrute despreocupado del momento presente, pues “la época de la instantaneidad significa buscar gratificación evitando las consecuencias, y particularmente las responsabilidades que esas consecuencias pueden involucrar” (Bauman, 2002, p. 137).

Todo ello obviamente tiene importantes repercusiones éticas asociadas a un cambio de mentalidad, de hábitos y de valores imperantes a nivel individual y colectivo en una suerte de bucle de cortoplacismo y superficialidad. Tal y como indica Bauman (2002):

---

<sup>4</sup> La denominada infoxicación o intoxicación informativa es uno de los problemas que causan las NNTT, definido como el “efecto de la exposición al exceso de imágenes, la conectividad constante del individuo en redes sociales, consistente en aturdimiento interior por sobreexposición a información y mensajes virtuales” (Domínguez, 2021, p. 24). Otros autores como Byung-Chul Han, lo referencian como IFS (*Information Fatigue Syndrom*) o cansancio de la información, que sufrimos hoy en día por la cantidad de datos a las que somos sometidos (Han, 2014a, 64-65). El fenómeno también es conocido como sobrecarga de información (del inglés *information overload*), que fue acuñado en la década de los 70 por Toffler (1971).

La postergación de la gratificación ya no es un signo de virtud moral (...) pero al ser instantánea, la gratificación no puede ser constante a menos que también sea de corta vida, que su lapso de existencia no se prolongue más allá de su poder de entretener y distraer (p. 169).

Con dichos condicionantes se desencadena una búsqueda incesante de nuevas experiencias y satisfacciones, así como conductas de impaciencia, narcisismo, e impulsividad que van minando el bienestar de las personas y su equilibrio emocional.

La liquidez o fluidez moderna supone profundos cambios para la humanidad en áreas como el trabajo, la individualidad, la emancipación, el espacio-tiempo o la noción de comunidades (Bauman, 2002). Se trata de una sociedad globalizada, con mayor fragilidad, incertidumbre e inestabilidad que en épocas anteriores, “un mundo estrechamente controlado” (Bauman, 2002, p. 59) por la tecnología. Tal y como establece el filósofo surcoreano Byung Chul Han (2014a), no hemos superado el panoptismo, sino que éste se transforma en un panóptico digital gracias a las NNTT. Este escenario supone una coacción reiterada, oculta bajo la ilusión de libertad, para conseguir una exposición voluntaria de la intimidad (Han, 2014a), sobre todo a través de los medios sociales, pero también de los dispositivos *wereables*, repletos de elementos de juego que facilitan el auto seguimiento y la invitación a compartir información. De este modo se configura la sociedad de la transparencia, caracterizada por una falta de privacidad constante y consentida (Han, 2013) y una unión casi permanente de la vida real y la virtual, la esfera íntima y la pública.

El predominio de la tecnología y sus riesgos ya fue advertido previamente por Marcuse (1993), pues cuando la autonomía personal está en juego hay motivos para alarmarse:

La tecnología también provee la gran racionalización para la falta de libertad del hombre y demuestra la imposibilidad «técnica» de ser autónomo, de determinar la propia vida (...) una sumisión al aparato técnico que aumenta las comodidades de la vida y aumenta la productividad del trabajo. La racionalidad tecnológica protege así, antes que niega, la legitimidad de la dominación y el horizonte instrumentalista de la razón se abre a una sociedad racionalmente totalitaria. (p. 186)

Por su parte Bauman (2002) refiere que la queja de Marcuse, más que centrarse en la tecnología, versa principalmente sobre la complacencia de los ciudadanos cautivos con su carencia de libertad y todo lo que ello conlleva, así como por la propia cultura de masas imperante, que aporta “una sed insaciable de entretenimiento y diversión” (Bauman, 2002, p. 24) habitualmente satisfecha mediante las NNTT. Más recientemente y de acuerdo con Han (2014a) esa cultura de masas, en la que la identidad individual se disuelve en el grupo, ha dado paso a una nueva masa: el denominado “enjambre digital”, que consta de miembros aislados. En este hábitat, los individuos se exhiben ante los demás y “actúan de manera carnavalesca, lúdica y no vinculante” (p. 18) a través de los medios digitales, que son medios de inmediatez y presencia (Han, 2014a) y, por consiguiente, persuasivos (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994). Además, lo digital lo cuantifica todo; monitoriza y mide cada movimiento en pro del autoconocimiento para el mejoramiento (Morozov, 2015) y se alinea con la lógica económica de maximizar el beneficio: “hoy todo se hace numerable, para poder transformarlo en el lenguaje del rendimiento y de la eficiencia” (Han, 2014a, p. 42). Este hecho, que podría percibirse como algo utilitarista,

impositivo o autoritario, se sirve de las dinámicas y mecánicas lúdicas para parecer más amable, confiable y satisfactorio.

La racionalidad tecnológica imperante fue vista por Marcuse (1993) como propia de una sociedad tecnológica, gobernada por la tecnología, y como el exponente de un contexto de dominio que ya no es ejercido mediante la fuerza sino a través del confort. En sus palabras:

La tecnología sirve para instituir formas de control social y de cohesión social más efectivas y más agradables (...) Ante las características totalitarias de esta sociedad, no puede sostenerse la noción tradicional de la 'no neutralidad' de la tecnología. La tecnología como tal no puede ser separada del empleo que se hace de ella; la sociedad tecnológica es un sistema de dominación (p. 26).

A pesar de las continuas acusaciones de fines controladores, nuestra sociedad abraza sin pudor y con ahínco las NNTT. En este sentido, el Papa Francisco en su Encíclica *Laudato sí* -publicada en el año 2015-, afirma que vivimos en un “paradigma tecnocrático”, una ideología que sostiene que “el poder de la tecnociencia aplicado a la vida económica y social conduce al progreso y al estadio final de la evolución humana” (Bellver, 2017, p. 150). Francisco, al igual de Bellver y Marcuse, rechaza la neutralidad tecnológica, pues: “la ciencia y la tecnología no son neutrales, sino que pueden implicar desde el comienzo hasta el final de un proceso diversas intenciones o posibilidades, y pueden configurarse de distintas maneras” (Encíclica *Laudato Sí*, 2015, n. 114). En efecto el diseño condiciona cualquier tecnología y las consecuencias para sus destinatarios, pero las opiniones tecno-entusiastas suelen minimizar dichas responsabilidades e impactos bajo el paraguas del avance y la neutralidad.

Además “la economía asume todo desarrollo tecnológico en función del rédito, sin prestar atención a eventuales consecuencias negativas para el ser humano” afirma el Papa Francisco (2015, n. 109). Esta visión positiva generalizada considera que la tecnología viene a solucionar los problemas de nuestro mundo y que cualquier conflicto derivado de ella se solucionará con más tecnología; pensamiento que se ha bautizado como la panacea del solucionismo tecnológico (Morozov, 2015). Nada más lejos de la realidad, pues la experiencia nos dice que cada adelanto tecnológico puede suscitar nuevas controversias, por más que en virtud de su naturaleza moral no sean visualizables a corto plazo. Como señala el Papa Francisco (2015), existen importantes implicaciones para varios ámbitos como el de las comunicaciones personales, ya que:

Tienden a reemplazarse las relaciones reales con los demás, con todos los desafíos que implican, por un tipo de comunicación mediada por internet. Esto permite seleccionar o eliminar las relaciones según nuestro arbitrio, y así suele generarse un nuevo tipo de emociones artificiales, que tienen que ver más con dispositivos y pantallas que con las personas y la naturaleza (n. 47).

La infoxicación, como apunta Domínguez (2021) y la distracción de las pantallas nos hacen estar más presentes en el mundo virtual que en el real, y con gran acierto el Papa Francisco alerta de los peligros de la omnipresencia de lo digital, pues hoy en día “el paradigma tecnocrático se ha

vuelto tan dominante que es muy difícil prescindir de sus recursos, y más difícil todavía es utilizarlos sin ser dominados por su lógica” (2015, n. 108). Esa lógica que rige el mundo tecnológico actual y que Baricco (2019) describe como lúdica, la siguen grandes empresas como Meta, Google, Spotify, Ebay o Uber y sus millones de usuarios. Verdaderamente resulta muy complicado renunciar a los avances tecnológicos y todas las posibilidades que nos ofrecen, pues nos hacen la vida más grata, más sencilla y más entretenida, siguiendo la estructura seductora de cualquier juego.

Esta filosofía lúdica, tal y como indica Baricco en su libro *‘The Game’* (2019) comienza en el año 2007, con la presentación del Iphone<sup>5</sup> a cargo de Steve Jobs. El archifamoso producto, junto con otros dispositivos digitales inteligentes, están contruidos conceptual y estructuralmente como videojuegos mediante los cuales podemos vencer a diversos ‘enemigos’ cotidianos “bajo la forma de pequeños quehaceres: como por ejemplo telefonar a mamá o buscar la dirección de un restaurante” (Baricco, 2019, p. 149). Esta metáfora lúdica contiene la satisfacción del triunfo en cualquier acción, de ser ganadores en todo momento, pues según afirma Baricco (2019):

A modestos problemas (...) modestas contramedidas, siempre agradables al tacto y la mirada, y subrayadas por satisfactorios efectos sonoros (...) Aquello ya no era un teléfono (...) tenía todo el aspecto de ser sobre todo un videojuego. Mejor dicho, un montón de videojuegos juntos (p. 149).

El amplio abanico de herramientas o soluciones lúdicas, según Morozov (2015), no solo en forma de hardware sino también de software -como las aplicaciones para dispositivos móviles-, constituyen lo que Baricco (2019) califica como una auténtica insurrección digital que cambia la concepción que tenemos sobre la realidad e incluso podría afectarnos como seres humanos. Por ello el autor se pregunta:

¿Estamos seguros de que no es una revolución tecnológica que, ciegamente, dicta una metamorfosis antropológica sin control? Hemos elegido los instrumentos y nos gustan: pero ¿alguien se ha preocupado por calcular, de manera preventiva, las consecuencias que su uso tendrá en nuestro modo de estar en el mundo, quizá en nuestra inteligencia (...) en nuestra idea del bien y del mal? (Baricco, 2019, p. 21)

Cuestiones de tan grueso calado avalan la pertinencia de nuestro estudio, pues esta revolución de las nuevas tecnologías digitales se implementa siguiendo una doctrina que es heredera de los videojuegos, en tanto que su finalidad es hacerlo todo más fácil, más cómodo, más divertido y placentero. Una lógica de atracción y absorción total, de aparatos y programas que realmente nos seducen y nos cautivan. El usuario final tiene todas las facilidades de uso, como si se tratara de un juego de niños, pero tras estos desarrollos existen efectos emocionales y complejísimos sistemas tecnológicos que escapan a nuestro control y comprensión.

Las características de aquello que triunfa en esta era del *“Game”* (Baricco, 2019) -o lo que es lo mismo- la era del entretenimiento, la simplicidad y la superficialidad, son las siguientes: “secuencias rápidas de acciones y reacciones, aprendizaje debido a la repetición y no a abstractas instrucciones de uso, presencia constante de una puntuación, mínima resistencia

---

<sup>5</sup> Más que como un teléfono, Baricco lo define como “un ordenador que fingía ser un juego” (2019, p. 136).

física y disfrute sensorial” (p. 186) a lo que se añade un diseño agradable, una estructura que remite al esquema problema/solución reiterado varias veces y el aumento progresivo de la dificultad (Baricco, 2019, p. 154). Como veremos en el capítulo segundo, son todos ellos rasgos imprescindibles para el diseño y construcción de cualquier videojuego.

Dentro de esta lógica lúdica que lo aglutina todo (Baricco, 2019), incluso trabajo y juego se aproximan en la nueva Postmodernidad, tanto desde el punto de vista del empleado que busca satisfacer deseos estéticos y de recreo en sus tareas (Bauman, 2002) como desde la perspectiva del empleador que se apropia de lo lúdico para hacer del ámbito laboral algo divertido y motivador, en aras a conseguir una mayor productividad (Han 2014a y Han 2014b). Más específicamente Han se refiere a la ludificación en términos de capitalismo emocional que se apropia del juego (2014b) ya que, al ser un elemento que genera emociones, lo lúdico despierta la motivación no solo en el ámbito laboral sino también en el comunicacional: “la ludificación del trabajo explota al homo ludens. Mientras uno juega, se somete al entramado de dominación. Con la lógica de la gratificación del ‘me gusta’, de los amigos o los seguidores, la comunicación social se somete actualmente al modo juego” (Han, 2014b, p. 78).

Imagen 6:

Funcionamiento del sistema gamificado Reciclos



Fuente: Reciclos (s.f.)

De hecho, los ámbitos más representativos de la gamificación son el de las organizaciones y el comunicativo en sentido amplio, pero la tecnología lúdica no sólo puede emplearse con una finalidad de control o explotadora (Bogost, 2011; Bogost, 2015), instrumental o manipuladora,

sino que también hallamos iniciativas ludificadas con un propósito solidario (como *Free Rice*<sup>6</sup>, 2010, iniciativa del Programa Mundial de Alimentos de la Organización de las Naciones Unidas), de protección del medio ambiente (como *Reciclos*<sup>7</sup> o *Bincam*), de rehabilitación para ayudar a dejar de fumar (como *QuitApp* o *Quitnow*) y para poder concentrarnos sin distracciones mientras ayudamos reforestar los bosques (como *Forest*).

Sin embargo, la excesiva exposición a este tipo de tecnologías también genera una sociedad del cansancio (Han, 2012) que se ve sumida en una demanda de alto rendimiento que deriva en auto-explotación, dispersión y una economía de la atención (Simon, 1971; Davenport y Beck, 2001) donde se produce un “exceso de estímulos, informaciones e impulsos” (2012, p. 21) y una escasa tolerancia al aburrimiento. Como decimos esta es una sociedad acelerada (Han, 2013) y pospanóptica (Bauman, 2002), controlada bajo la apariencia de libertad en los entornos tecnológicos (Marcuse, 1993; Han, 2014a). Byung Chul Han enfatiza que el control obtenido mediante estructuras panópticas que procede de Bentham (1799) surge con el objetivo de reformar las costumbres de los reclusos, en el caso de las cárceles; lo que puede traducirse al tiempo presente como la modificación de conductas de los usuarios (ciudadanos, clientes, empleados, alumnos...), meta a la que aspira y que consigue alcanzar la ludificación mediante un inofensivo entretenimiento, meramente aparente, que se traduce en una pujante y rentable industria.

### **1.3. El entretenimiento como factor distintivo a nivel social y económico**

La época actual puede ser definida desde las más variadas dimensiones (económicas, sociológicas, antropológicas, etc.), pero nos interesa especialmente la perspectiva de una sociedad que prima el ocio y el disfrute por encima de otros aspectos. El resultado de lo anterior no se manifiesta solo en la irrupción del hedonismo, sino que sobreviene como una auténtica maquinaria productiva: la sociedad del entretenimiento y la industria del entretenimiento.

Gonzalo Frasca afirma que la del videojuego “se perfila como la industria cultural dominante en este nuevo siglo” (2003, p. 38) pero no sólo toma protagonismo a nivel económico, sino que a nivel académico la actividad de juego ha dado origen a áreas de conocimiento específicas como la ludología -o *game studies* en inglés- y a estudios universitarios sobre el desarrollo y diseño de juegos digitales, lo que denota la importancia del fenómeno también como fuente de conocimiento.

La búsqueda continua de placeres y diversiones de todo tipo se produce en el marco de la llamada sociedad de consumo (Ekins, 1991) y consumista (Cortina, 2002). Para Paul Ekins (1991) la sociedad de consumo es

---

<sup>6</sup> Free Rice es un juego de trivia educativo que contribuye al Programa Mundial de Alimentos de las Naciones Unidas. Desde 2010, ha recaudado más de 214 mil millones de granos de arroz para personas necesitadas a través de las respuestas de sus usuarios (Free Rice, s.f.).

<sup>7</sup> Sistema de reciclaje gamificado que se basa en acumular puntos canjeables para premiar el comportamiento medioambiental responsable, según indica Ecoembes (s.f.), organización sin ánimo de lucro y promotores de la iniciativa.



Aquella en la que la posesión y el uso de un número y variedad creciente de bienes y servicios constituyen la principal aspiración de la cultura y se perciben como el camino más seguro para la felicidad personal, el estatus social y el éxito nacional (p. 244).

Pero consumir cada vez es una faceta más relevante en nuestras vidas y, en palabras de Adela Cortina (2002), la sociedad consumista se denomina de esta manera “porque en ella el consumo es la dinámica central de la vida social, y muy especialmente el consumo de mercancías no necesarias para la supervivencia” (p. 65).

Ciertamente como consumidores empedernidos buscamos satisfacer nuestras necesidades y deseos -tangibles e intangibles- a través de la adquisición de productos y servicios. La diferencia entre ambos planteamientos -según Cortina (2002)- es que mientras las necesidades son de origen biológico y por tanto limitadas -ya que desaparecen cuando son satisfechas-, los deseos se originan en nuestra psique y son ilimitados e infinitos, por lo que “tomados como algo ya dado y como motor de la economía, no pueden llevar sino al consumo indefinido en busca de la autogratificación” (p. 164).

En la modernidad líquida imperante en nuestros días, toda la responsabilidad recae sobre cada individuo, no solo respecto a sus capacidades o su destino sino también sobre su bienestar, ante la ansiedad constante que le provocan los deseos nunca saciados (Bauman, 2002). En este sentido, las ofertas de ocio, productos y servicios son cada vez más numerosas; pero, en realidad, no se dirigen a satisfacer necesidades sino deseos, pues según Bauman (2002)

La satisfacción que producen es de corta duración, ya que en el mundo de los consumidores las posibilidades son infinitas y es imposible agotar la cantidad de objetivos seductores (...) Ningún premio es suficientemente satisfactorio como para despojar de atractivo a los otros premios (p. 78).

En este marco hedonista, de velocidad e instantaneidad que caracteriza a los tiempos y seres modernos, no solo se manifiesta el *homo consumens* (Cortina, 2002) sino también el *homo ludens* (Huizinga, 1972), al cobrar enorme protagonismo los deseos de entretenimiento.

Esta demanda de entretenimientos, global y universal, tiene raíces psicológicas profundamente arraigadas en cada ser humano (Vogel, 2004). Harold Vogel nos ayuda a entender mejor el concepto de “entretenimiento” y lo define como “cualquier cosa que estimule, incentive o de otra manera genere una condición de diversión placentera (...) es algo considerado universalmente interesante y atractivo, ya que cuando logra generar lo que intenta, te conmueve emocionalmente” (Vogel, 2004, p. 11). Por su parte Sayre y King (2003) se refieren a las industrias de entretenimiento como aquellas que ofrecen “productos o servicios diseñados para ofrecer estímulos agradables a ciertas audiencias masivas a cambio de dinero” (p. 1). Cabe destacar que existen intereses económicos incluso tras iniciativas lúdicas o ludificadas que se nos presentan como gratuitas; tal es el caso de los juegos sociales, algunos juegos casuales o las propias redes sociales.

Con todo ello, la denominada ‘sociedad del entretenimiento’ es aquella que “pretende satisfacer el antiquísimo apetito lúdico-recreativo y momentáneamente convencernos, mediante la ‘fabricación industrial’ de diversión, de la idea de que el único fin de la vida es pasárselo bien” (Martínez López, 2011, p.7). Con esta mentalidad como dominante, la industria proveedora de

entretenimiento -a través de la gamificación- invade otros espacios tradicionalmente considerados más serios, a veces de manera evidente y otras de manera casi imperceptible.

Se trata, además, de una sociedad mediática y multipantalla (Pérez-Tornero, 2008), en la que “a la pantalla del televisor se le han sumado la del ordenador, la del teléfono móvil y la de las consolas de videojuegos” (p. 16), lo que afecta a la identidad personal y a la percepción o construcción de sentido por parte de los receptores. El consumo de varias pantallas a un mismo tiempo responde a nuevas conductas fomentadas por las características del nuevo entorno digital y la variada oferta de entretenimiento multimedia. Este fenómeno se produce especialmente entre los más jóvenes, pero toda la sociedad en su conjunto requeriría de una alfabetización crítica, tanto mediática (Pérez-Tornero, 2008) como referente al amplio abanico de tecnologías persuasivas (Fogg, 2003) y lúdicas (Yamakami, 2013) para poder comprender mejor la magnitud de estos fenómenos tecnológicos.

En nuestra sociedad un buen número de personas son nativos digitales (Prensky, 2001), pues ya nacieron inmersas en las nuevas tecnologías de la información, el ocio y la comunicación. Estos hijos de la era digital son también “hablantes nativos del lenguaje digital de los ordenadores, los videojuegos e internet” (Prensky, 2001, p. 1) que presentan diferencias de comportamiento respecto a los inmigrantes digitales<sup>8</sup>. Entre estos hábitos distintos destacan: el aprendizaje, la socialización, la comunicación, la búsqueda de información, la manera de crear y compartir, la compra-venta y los juegos (Prensky, 2004).

La conducta jugadora que enfatiza Prensky (2001) se refiere principalmente al juego en internet, coordinado entre varios jugadores -como en los *Massive Multiplayer Online Role Playing Games* (MMORPGs) o juegos de rol masivos y multijugador en línea-, donde los usuarios se auto-organizan en grupos para conseguir un objetivo común que no es posible alcanzar en solitario. Este tipo de hábitos, facilitados o promovidos por los juegos colectivos de rol en red, suponen uno de los ejemplos de empoderamiento del jugador con un papel activo y colaborativo sin precedentes que a su vez satisface necesidades y deseos relacionados con la socialización (Radoff, 2011).

Los primeros juegos digitales o videojuegos surgieron hace más de 40 años y desde entonces no han parado de evolucionar en sus diversas manifestaciones, a nivel de gráficos y de jugabilidad (salas recreativas, consolas, arcade, PC, juegos para smartphones, juego en línea y multijugador, juegos con realidad aumentada, etc.). Se trata de una industria muy fructífera a nivel mundial que genera más beneficios que la industria del cine y la musical juntas (Werbach y Hunter, 2014) y que forma parte de la industria del entretenimiento que hemos descrito.

Particularmente el desarrollo de los juegos *on-line* ha fomentado el crecimiento y beneficio de esta industria del videojuego, pues ya podemos jugar a cualquier hora y en cualquier lugar, solos o acompañados. Así, el número de jugadores en España asciende a 18,1 millones de personas, de los que un 52% son hombres y un 48% son mujeres según datos del último informe publicado por la Asociación Española de Videojuegos (AEVI, 2021) y que dedican a la semana una media de 8,1 horas a esta actividad lúdica.

---

<sup>8</sup> En referencia a aquellas generaciones previas al desarrollo tecnológico que deben adaptarse al nuevo contexto (Prensky, 2001).

AEVI, que surgió en el año 2014 con el objetivo de aglutinar a todos los agentes de la cadena del videojuego en nuestro país, contempla entre los productos de la industria tanto los juegos serios como la gamificación (AEVI, 2014) y manifiesta su preocupación por aspectos éticos relacionados con los juegos digitales. En España, además de consultar todos estos datos vía web, se puede recurrir a esta asociación en busca de orientación, pues cuenta con iniciativas de juego responsable como *'The Good Gamer'* (el buen jugador) o decálogos de recomendaciones para los menores jugadores de videojuegos y sus padres.

Actualmente los géneros de videojuegos más populares entre los *gamers* españoles son los de acción, deportes, rol y aventura (AEVI, 2021). Además, la facturación total de la industria del videojuego española ascendió a 1.795 millones de euros en 2021, aumentando en un 2,75% respecto al año anterior (AEVI, 2020) y generando “más de 9.000 empleos directos y más de 23.000 empleos indirectos” (p. 17) entre ingenieros del software, videojuegos y diseñadores, además de dar trabajo a profesionales de la música, el arte, la literatura, la arquitectura y otros campos creativos. Si bien es cierto que la pandemia por la COVID-19 ha podido incrementar la inversión y el gasto en este tipo de productos lúdicos, no es menos cierto que la industria no ha dejado de experimentar un notable crecimiento desde sus orígenes.

El uso apropiado de estos productos de ocio y software de entretenimiento se regula por parte de las empresas del sector, que se adhieren voluntariamente al sistema PEGI (Información Paneuropea sobre juegos o *Pan European Game Information* por sus siglas en inglés), que está vigente en Europa desde que fuera desarrollado por la Interactive Software Federation of Europe (ISFE) en el año 2003 y se utiliza en 38 países del continente<sup>9</sup>, que además cuenta con el sistema ‘PEGI online’ para clasificar los juegos en línea. Los indicadores para catalogar cada juego aparecen en el reverso del *packaging* del producto, representados por unos iconos gráficos o bien en la descripción de características y en el contrato de instalación cuando se trata de formatos sin soporte físico.

El sistema PEGI cuenta con seis categorías por edad (desde videojuegos para todos los públicos hasta juegos solo para adultos, a las que se une la advertencia de control parental recomendado<sup>10</sup>) y nueve descriptores de contenido con su simbología asociada -ver imagen 7-. Estos últimos son indicadores de la aparición de violencia, lenguaje soez, escenas de miedo o terror, sexo, drogas, elementos de discriminación, apuestas con dinero real o ficticio, modalidad de juego en línea y compras dentro del juego (es decir, micro-pagos de bienes virtuales con moneda real<sup>11</sup>). En los últimos años se ha popularizado el modelo de negocio denominado *'freemium'*<sup>12</sup>, que implica juegos de descarga gratuita en los que se pueden abonar

---

<sup>9</sup> Si contamos que los alemanes lo implementan parcialmente, aunque el método que predomina en el país germano es su sistema local USK (*Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle*), traducido como Autocontrol en el Software de Entretenimiento y sirve para clasificar los videojuegos en Alemania.

<sup>10</sup> Representada por un signo de admiración, esta categoría especial de PEGI aparece en contenidos sin límite de edad en los que se recomienda que los progenitores supervisen las acciones de sus hijos dentro del programa.

<sup>11</sup> Descriptor añadido en 2018 según se indica en su apartado de noticias web (PEGI, 2018).

<sup>12</sup> Este modelo de negocio surge de combinar lo gratuito (*free*) con servicios añadidos de pago, más avanzados o mejorados (*premium*). Es frecuentemente empleado en programas y aplicaciones como, por ejemplo, el almacenamiento en la nube o videojuegos, cuya descarga y uso son gratuitos, pero incluyen micropagos por acceder a determinadas funcionalidades especiales.

determinadas mejoras, progresos o ítems, con títulos tan conocidos como League of Legends, Clash Royale, Pokemon Go o Fortnite, a los que juegan habitualmente un gran número de adultos y adolescentes en nuestro país.

Imagen 7:  
Descriptores por edad y contenidos del sistema PEGI



Fuente: PEGI (s.f.)

Sin embargo, esta autorregulación del sector del videojuego -en cuanto a edad recomendada del jugador y contenidos delicados- resultaría muy limitada para el ámbito de los sistemas gamificados, aunque podría suponer un primer punto de partida para proteger a los menores como colectivos más vulnerables y un símbolo para identificar los sistemas lúdico-persuasivos. Asimismo, se debe tener en cuenta el complejo entorno del ciberespacio, donde usualmente se emplea la gamificación, y las dificultades para su gobernanza (Hamelink, 2000).

Cees Hamelink (2000) define el ciberespacio como “el espacio de comunicación virtual creado por las tecnologías digitales (...) no se limita a la operación de las redes informáticas; también comprende todas las actividades sociales en las que se usan las tecnologías de la información y la comunicación” (p. ix). Este entorno virtual no está del todo desvinculado del mundo real, pues en cierto sentido lo invade (Hamelink, 2000) y por ello requiere de algún tipo de normativa. Hamelink plantea que las tecnologías del ciberespacio nos exigen reflexiones morales que conciernen a los derechos humanos, la responsabilidad social, los riesgos para la seguridad y la libertad de las personas o para nuestro propio planeta. Por todo lo anterior, se verán interpeladas tanto la ética personal como la profesional y la corporativa en todo lo que concierne y ocurre dentro de estos espacios virtuales, especialmente cuando afectan a la vida real como es el caso de la ludificación.

La industria de la gamificación, de acuerdo con los últimos datos publicados, también alcanza a tener un futuro prometedor en los próximos años, máxime con la integración de otras nuevas tecnologías como la inteligencia artificial. Según el informe de P&S Market Research, publicado en abril de 2020, se prevé que el sector de la gamificación a nivel mundial pase de 7.841,5 millones de dólares en 2019 a 76.298,9 millones de dólares en 2030, lo que supone un aumento del 24,2%. Las razones de dicho crecimiento radican en la rápida adopción del concepto de ludificación entre las empresas, la integración de las redes sociales con la gamificación y la necesidad de mejorar la experiencia de los clientes, su compromiso y la lealtad de marca mediante elementos lúdicos, que suponen importantes valores añadidos de la ludificación a la mercadotecnia (Lucassen y Jansen, 2014).

Este mismo estudio de P&S destaca que el área del marketing va a continuar dominando el mercado de la gamificación a nivel global, tanto en ventas como en fidelización de usuarios. Asimismo, los sistemas gamificados seguirán siendo utilizados a nivel corporativo para la monitorización del desempeño de los empleados. Mientras que en el primer caso los elementos de juego destacados para motivar a los consumidores serían avatares, narraciones, barras de progresión, regalos y monedas virtuales, en el caso de los trabajadores se sugiere el uso preferente de niveles, competitividad, desbloqueo de contenidos, puntos e insignias (P&S Market Research, 2020).

Como venimos destacando, la ludificación tiene presencia en una gran variedad de sectores, de los que la asistencia sanitaria, la sostenibilidad, el gobierno, el transporte y la educación son solo algunos ejemplos (Robson et al., 2015). En la última década aumenta el número de tecnologías diseñadas para motivar a las personas, tanto individual como colectivamente, con el objetivo de contrarrestar situaciones de desinterés o falta de compromiso, demandas que satisface la gamificación (Hamari y Koivisto, 2015). En efecto, la conducta de muchas personas puede dirigirse a través de juegos e incentivos de tipo lúdico (Morozov, 2015), por lo que este tipo de tecnologías son consideradas como persuasivas (Fogg, 2003) y, por ello, su desarrollo e implementación trae aparejada consigo la preocupación ética concerniente a sus efectos y resultados.

#### **1.4. La gamificación como tecnología persuasiva: manifestaciones e implicaciones**

##### **1.4.1. En qué consiste la persuasión tecnológica**

Las NNTT marcan el tiempo presente y en esta investigación sostenemos la tesis de que toda tecnología es en cierto sentido persuasiva, ya que ningún artefacto tecnológico puede ser neutral en tanto que son creados por seres humanos con objetivos e intenciones (Marcuse, 1993; Bellver, 2017; Verbeek, 2006b; Verbeek, 2011; Verbeek, 2014; Papa Francisco, 2015). Si analizamos el binomio ‘tecnologías persuasivas’, cabe destacar en primer lugar que el término “tecnología” procede de la combinación de los vocablos griegos *techné* y *logos*. El primer concepto se refiere a la producción material, mientras que el segundo hace referencia a la inteligencia humana. Por tanto, las tecnologías son fruto de la fabricación de artefactos u otros productos artísticos por el hombre mediante el ejercicio de la razón.

En segundo lugar, la persuasión puede definirse como la "actividad de crear, reforzar, modificar o extinguir creencias, actitudes, intenciones, motivaciones y/o comportamientos" (Gass y Seiter, 2004, p. 34) o, desde un punto de vista comunicativo, como la realización de "un esfuerzo intencional exitoso para influir en el estado mental de otra persona a través de la comunicación, en una circunstancia en la que el persuadido tiene cierto grado de libertad" (O'Keefe, 2016, p. 4). Cuando una tecnología se utiliza para persuadir a otros y cumple ciertas condiciones puede calificarse como *tecnología persuasiva*, concepto acuñado por el psicólogo B.J. Fogg (2003) para referirse a "sistemas informáticos interactivos diseñados para cambiar actitudes y conductas de las personas" (p. 1). Las tecnologías persuasivas poseen una base científica firme con claras implicaciones sociales, psicológicas, retóricas y éticas, centrándose en productos informáticos e interactivos tales como ordenadores personales, dispositivos móviles, servicios de internet, webs 2.0, entornos inteligentes y juegos digitales (Oinas-Kukkonen et al., 2008) o también más específicamente videojuegos persuasivos (Bogost, 2007). Este tipo de tecnología para la persuasión se vincula al denominado al diseño persuasivo y retórico (Kjaer y Hasle, 2007) o al diseño intencional, en el sentido de que persigue influenciar a los usuarios (Lockton et al., 2010).

En el caso de la ludificación como tecnología persuasiva, el resultado esperado suele generar un cambio de conducta y habitualmente se produce una interacción entre persona y máquina (ya que la gamificación suele implementarse en páginas web o en aplicaciones digitales y móviles). Pero este proceso se ve intermediado -a su vez- por otras tecnologías persuasivas que actúan como canal (ordenadores o *smartphones*) lo que aumenta la complejidad del fenómeno a estudiar, así como el nivel de persuasión al que pueden enfrentarse los usuarios.

Uno de los trabajos más destacados y más citados en esta materia es el de Fogg (2003) y su concepto de "captología" (*captology*), que corresponde al área de estudio concerniente a las tecnologías persuasivas, centrada en el diseño y análisis de aquellas manifestaciones donde "la tecnología computacional y la persuasión se superponen" (p.5). Como psicólogo, Fogg está interesado en todas las tecnologías informáticas, tanto software como hardware y su potencial persuasivo, incluyendo a los videojuegos dentro de dichas manifestaciones computacionales persuasivas. De este modo aborda la tecnología desde tres perspectivas complementarias, lo que denomina la "tríada funcional" de las tecnologías persuasivas (Fogg, 2003, p. 23) que encontramos en las computadoras, pero también las vemos reflejadas en lo lúdico:

- a) Los ordenadores como herramientas que incrementan capacidades y potencian determinadas acciones -haciéndolas más sencillas y eficientes-,
- b) Los ordenadores como medios simbólicos y sensoriales que nos proveen de experiencias -por ejemplo, a través de la simulación- y
- c) Los ordenadores como actores sociales que crean relaciones gracias a la interactividad.

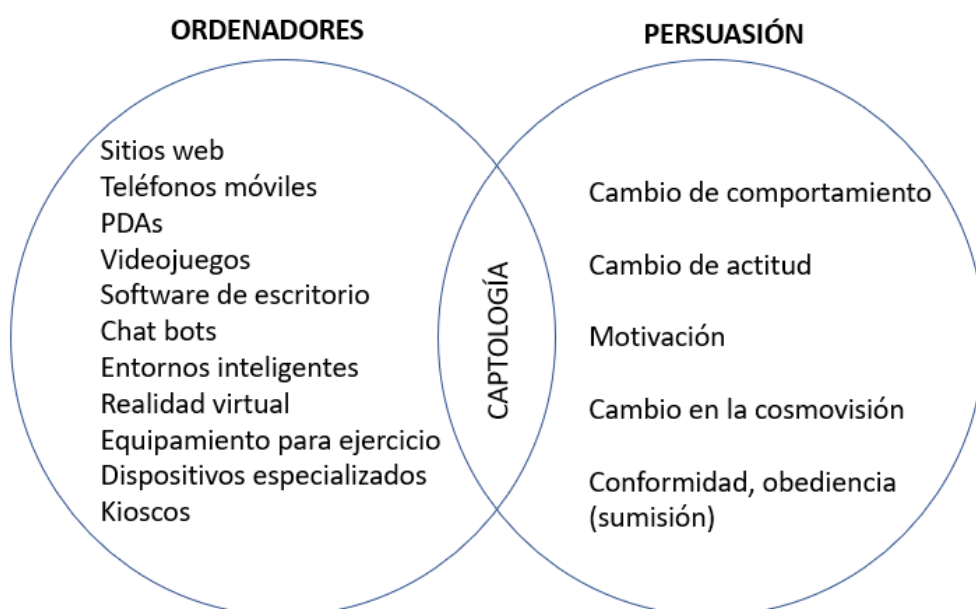
A las formas originales de persuasión, mediante el discurso oral y escrito, se añaden en la actual era digital otros formatos como la imagen o el vídeo, o más lúdicos como los juegos y los videojuegos, propios de la sociedad de las pantallas (Catela, 2018; Pérez-Tornero, 2008) y del entretenimiento (Martínez López, 2011). De este modo las nuevas formas de vehicular los mensajes y de influir en las personas encuentran soportes más acordes al tiempo presente, a las generaciones actuales y a sus hábitos comunicativos (Prensky, 2001). En definitiva, hablamos de

tecnologías persuasivas como un ámbito en el que se incluyen los sistemas gamificados a modo de persuasión lúdica.

De acuerdo con Fogg (2003), la tecnología persuasiva combina dos esferas controvertidas: la persuasión y la tecnología, cada una con su propio debate moral histórico asociado, que aporta distintas perspectivas sobre si persuadir puede ser un acto ético y bueno en determinadas circunstancias -como la participación política-, o como algo inmoral que se puede usar “para promover resultados culturalmente inaceptables: tales como persuadir a los menores para que se inicien en el tabaquismo” (Fogg, 2003, p. 212).

Figura 1

Ejemplos de tecnología persuasiva y sus efectos



Fuente: elaboración propia a partir de Fogg (2003, p.5)

El trabajo de Fogg (2003) ha sido criticado por Bogost (2007) quien considera que el investigador de Stanford minimiza las posibles consecuencias imprevistas o no deseadas de la persuasión digital y/o lúdica. Bogost (2007) opina que lo captológico se centra más en cambiar comportamientos que concepciones sobre cómo funciona el mundo, por lo que sería un tipo de persuasión psicológica más que discursiva o deliberativa (propia de las retóricas clásicas).

Para Bogost (2007) el mismo término de captología ya denota sus propósitos, pues evoca el sentido de captura, arresto y encarcelamiento por parte de una autoridad. En este sentido afirma que “un mejor nombre para el trabajo de Fogg sería quizás tecnología manipuladora” (pp. 61-62). Por su parte Gonzalo Frasca (2007) también discrepa del enfoque de Fogg porque es totalmente persuasivo, dejando a un lado la comunicación. Frasca admite que la persuasión

debe ser considerada “como un esfuerzo comunicativo y estético, no solo como un conjunto de técnicas” (p. 86) por lo que rechaza el enfoque de Fogg como el más apropiado para lo lúdico.

Lo cierto es que la estrecha frontera entre persuadir y manipular alude tanto a la transparencia en la intencionalidad del diseñador como al propósito con el que se pretende influenciar. Además, la persuasión implica siempre “un cambio voluntario de comportamiento, de actitud o de ambos. Si se utilizan la fuerza -coerción- o la desinformación -engaño- estaríamos fuera del ámbito de las tecnologías persuasivas” (IJsselsteijn et al., 2006, p. 1) y, por tanto, nos adentraríamos en el terreno de la manipulación. Así que esa fina línea divisoria entre persuadir y manipular debe estar custodiada por la libertad (Spang, 2005) y el respeto a la voluntad de aquel o aquellos a quienes se pretenda persuadir, más que por el planteamiento de una u otra teoría o tendencia persuasivas.

Este tipo de persuasión capciosa plantea una preocupación creciente entre ciertos autores, por los retos y desafíos morales que presenta la tecnología persuasiva en relación con el bienestar humano (IJsselsteijn et al., 2006). En su investigación sobre la influencia y la persuasión, Cialdini (2001) identifica seis factores que llevan a las personas a responder de manera coincidente y automatizada a los mensajes persuasivos: sentir indiferencia sobre el tema, tener prisa, sentirse estresado en general, sentirse inseguro, estar distraído y estar fatigado cognitivamente. Esta es una información importante para nuestro estudio, pues implica que el estado de ánimo del persuadido afecta al grado de persuasión y que el persuasor puede crear o diseñar una situación caracterizada por dichos factores o condicionantes. En especial, la distracción suele asociarse al entretenimiento y puede vincularse con cierto tipo de ‘engaños juguetones’ o divertidos (Goffman, 1959). Este ‘jugar con la realidad’ puede servir a propósitos funcionales como la creatividad y las fantasías infantiles o a objetivos malintencionados como las comunicaciones persuasivas engañosas con fines comerciales (Boush et al., 2009).

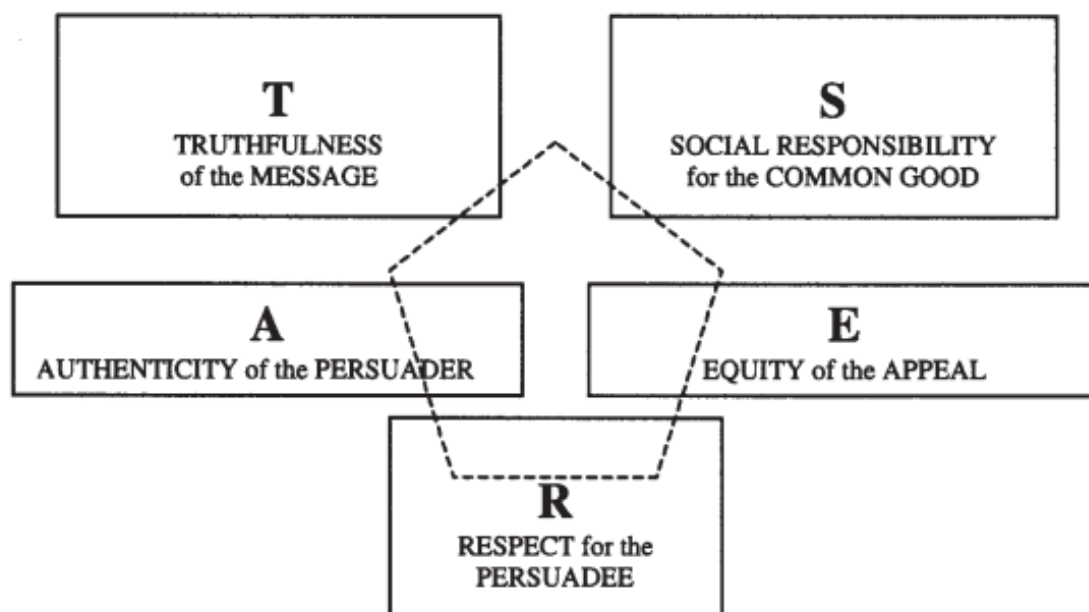
Asimismo, otros investigadores expresan que la persuasión ha de ser siempre ética, es decir, con un fin moral y que se aplique con criterios éticos para no llegar nunca al terreno de la manipulación. Es el caso de Baker y Martinson (2001) que establecen cinco límites o principios que deben cumplirse para conseguir persuadir éticamente en el área de la comunicación.

Tales cinco elementos del denominado “test TARES” (o ‘VARER’, por sus siglas en español) de Baker y Martinson (2001) son: Veracidad (del mensaje, es decir, no mentir ni tener la intención de engañar, para no defraudar la confianza), Autenticidad (por parte del persuasor, en el sentido de integridad, virtud personal, sinceridad y lealtad como valores que configuren su carácter), Respeto (hacia el persuadido y su dignidad, es decir, no tratar a las personas como medios sino como fines y no entorpecer su autonomía para la toma de decisiones), Equidad o Justicia (en el atractivo de la persuasión, sin mencionar solo aspectos positivos de la propuesta, y entre los participantes en el acto persuasivo, sin que haya abuso o superioridad por parte de ninguno de ellos) y Responsabilidad Social (en pro del bien común, lo que implica no promover productos, causas o ideas que se sepa que son dañinos o perjudiciales para el conjunto de la sociedad).



Figura 2:

Cinco principios para una persuasión ética



Fuente: Baker y Martinson (2001, p. 160)

Aunando la comunicación y la tecnología, y de acuerdo con Fogg (2008), en la actualidad asistimos a lo que él denomina una “Persuasión Interpersonal Masiva” (PIM)<sup>13</sup>, es decir, un nuevo modo de persuadir globalmente, a gran escala, propio de las sociedades modernas e interconectadas (McLuhan, 1962; Castells, 2009). Tal fenómeno no podría haber surgido sin las nuevas tecnologías de información y comunicación, especialmente las redes sociales, que permiten una simultaneidad de factores que no había sido posible hasta el lanzamiento de Facebook ya que, dicha plataforma, supuso “una nueva forma para terceros de crear y distribuir aplicaciones interactivas a los millones de personas conectadas en esta red social” (Fogg, 2008, p.24). Con ello se refiere a la interfaz de programación de aplicaciones (o API<sup>14</sup>, por sus siglas en inglés) que permite a los desarrolladores lanzar sus productos dentro de esta red social, como cuestionarios interactivos o juegos sociales (por ejemplo, Zynga Poker o Farmville y más recientemente *Nametests*).

Este tipo de persuasión a nivel global se caracteriza por los siguientes seis aspectos, que se presentan de manera conjunta (Fogg, 2008):

- Experiencia persuasiva: que se crea para cambiar actitudes, comportamientos o ambos, no solo para informar o divertir a los usuarios.

<sup>13</sup> En inglés, *Mass Interpersonal Persuasion* (MIP).

<sup>14</sup> La interfaz de programación de aplicaciones, en inglés, *application programming interface* es más conocida por su sigla API.

- Estructura automatizada: mediante la tecnología digital, que da forma a la experiencia persuasiva, simplificándola y haciéndola automática.
- Distribución social: ya que la experiencia persuasiva se comparte de un contacto a otro de manera sencilla y creíble. En este sentido se genera confianza al recibir invitaciones para unirse a causas o sugerencias de utilizar APPs por parte de amigos dentro de la red social
- Ciclo rápido: la experiencia persuasiva se puede distribuir rápidamente de una persona a otra. Estaríamos hablando no solo de velocidad sino también de entusiasmo, lo que se puede calificar como viralidad o expansión exponencial.
- Enorme gráfico social: la experiencia persuasiva puede llegar potencialmente a millones de personas conectadas a través de vínculos sociales masivos e incluso migrar a otras plataformas y redes sociales. Este aspecto fue corroborado por el experimento social que supuso la difusión de mensajes de movilización política mostrados a 61 millones de usuarios de Facebook durante las elecciones al Congreso de Estados Unidos de 2010. Según publicó la revista Nature, los resultados mostraron que dichos mensajes influyeron en el comportamiento de voto, no solo en los usuarios que los recibieron, sino también en sus amigos y los amigos de sus amigos (Bond et al., 2012). Este tipo de funcionalidad de Facebook ha sido recurrente desde entonces en comicios de todo tipo, constituyendo un claro ejemplo de emblema social<sup>15</sup>.

Imagen 7:

Mensaje social mostrado a los usuarios de Facebook



Fuente: Bond et al., (2012).

<sup>15</sup> Se considera uno de los primeros ejemplos de ludificación en redes sociales el botón “he votado” de Facebook. En EEUU millones de ciudadanos estadounidenses clicaron en dicho botón para que sus amigos y contactos supiesen que habían emitido su voto, aunque sin desvelar en qué partido político habían depositado su confianza. Según el estudio de Bond et al. (2012), unos 340.000 estadounidenses se animaron a votar después de ver que sus amigos ya lo habían hecho.

- Medición de impacto: los usuarios y diseñadores pueden observar el efecto de la experiencia persuasiva a través del *feedback* o retroalimentación que reciben (número de likes, clics, comentarios, visitas, instalaciones de una APP, etc.), lo que proporciona más motivación para los usuarios y datos de valor para que los creadores implementen mejoras.

Por lo tanto, persuasión y tecnología van de la mano, configurando las denominadas tecnologías persuasivas. Sus características, que exploraremos en el siguiente apartado, las vemos reflejadas en el fenómeno de la ludificación. Un fenómeno cada vez más presente en nuestras vidas, que corre paralelo al desarrollo de las NNTT y que despierta una especial inquietud de naturaleza ética por los riesgos manipulativos asociados.

#### 1.4.2. Tipos de tecnología persuasiva y su manifestación en la gamificación

El investigador de la Universidad de Stanford, B. J. Fogg (2003) establece siete tipos de herramientas que utiliza la tecnología persuasiva, los cuales funcionan habitualmente de manera combinada y cuya impronta no deja de manifestarse en la gamificación. Pasamos a detallar cada una de ellas:

##### *1.4.2.1. Tecnología de reducción (Reduction Technology):*

Consiste en persuadir a través de la simplificación, es decir, convirtiendo una tarea compleja en unos simples pasos. Algunas teorías económicas sugieren que las personas "buscan minimizar costes y maximizar las ganancias y el comportamiento es resultado de las expectativas sobre qué alternativas maximizaran el placer y minimizaran el dolor"<sup>16</sup> (Fogg, 2003, p. 33). Contemplado en sentido amplio, esto puede implicar reducir otros sentimientos negativos como la frustración, el excesivo esfuerzo o el aburrimiento. Por tanto, el hecho de conseguir que un comportamiento resulte de fácil implementación incrementa las posibilidades de que se realice, pues resulta persuasivo a través de la sencillez. Además "las técnicas de reducción aumentan la auto-eficacia de las personas -la creencia en sus propias habilidades para poder llevar a cabo una conducta específica- lo que conduce a los individuos a tener una actitud más positiva" (Fogg, 2003, p. 33), en este caso, respecto al comportamiento deseado por el diseñador.

En gamificación podemos encontrar múltiples ejemplos de tareas que experimentan reducciones de manera visual y simbólica, por ejemplo, mediante *tokens* (señales o símbolos). Es el caso del acto de compartir experiencias y recomendaciones a través de *Google Maps*, donde los usuarios pueden subir de nivel como "*Local Guide*" (Guía Local) creando reseñas y puntuando con estrellas los distintos lugares en los que han estado. Así, de un rápido vistazo se pueden hacer comparativas de hoteles, restaurantes u otros negocios basándose en su reputación y en las puntuaciones de clientes anteriores para elegir los más populares y los mejor valorados.

---

<sup>16</sup> El utilitarismo tomará en préstamo elementos de esta teoría económica de cuño neoclásico.

Imagen 8:

Valoraciones y reseñas sobre la Universidad Católica de Valencia publicadas en Google Maps



Fuente: Google Maps (s.f.)

Imagen 9:

Niveles, puntos y emblemas del programa Local Guides de Google

| Nivel    | Puntos         | Insignia     | Contribución en Maps            | Puntos obtenidos |
|----------|----------------|--------------|---------------------------------|------------------|
| Nivel 1  | 0 puntos       | Sin insignia |                                 |                  |
| Nivel 2  | 15 puntos      | Sin insignia | Reseña                          | 10 puntos        |
| Nivel 3  | 75 puntos      | Sin insignia | Reseña de más de 200 caracteres | 10 puntos extra  |
| Nivel 4  | 250 puntos     |              | Valoración                      | 1 punto          |
| Nivel 5  | 500 puntos     |              | Foto                            | 5 puntos         |
| Nivel 6  | 1500 puntos    |              | Etiquetar fotos                 | 3 puntos         |
| Nivel 7  | 5000 puntos    |              | Vídeo                           | 7 puntos         |
| Nivel 8  | 15.000 puntos  |              | Respuesta                       | 1 punto          |
| Nivel 9  | 50.000 puntos  |              | Respuesta a P/R                 | 3 puntos         |
| Nivel 10 | 100.000 puntos |              | Edición                         | 5 puntos         |
|          |                |              | Añadir sitio                    | 15 puntos        |
|          |                |              | Añadir vía                      | 15 puntos        |
|          |                |              | Verificar datos                 | 1 punto          |
|          |                |              | Lista apta publicada            | 10 puntos        |
|          |                |              | Descripción (en la lista)       | 5 puntos         |

Fuente: Google Local Guides (s.f.).

#### 1.4.2.2. Tecnología de tunelado o tunelización (Tunneling Technology):

Se trata de un tipo de persuasión guiada paso a paso, a través de la cual "se conduce al usuario por una secuencia predeterminada de acciones" (Fogg, 2003, p. 34). Este hecho tiene un doble efecto: para los usuarios, que acceden voluntariamente, es más sencillo enfrentarse a determinados procesos o situaciones; mientras que para los diseñadores se presenta la oportunidad de persuadirles cuando recorren el camino que han creado: controlando los contenidos, los posibles itinerarios, etc. (Fogg, 2003). Un ejemplo muy común lo hallamos en el comercio electrónico, en las etapas de un carrito de la compra, donde se debe cumplimentar todo aquello que se nos va indicando: datos personales, registrarse para una *newsletter* a cambio de un descuento por tiempo limitado, vínculo con redes sociales, añadir más productos sugeridos, etc.

En gamificación encontramos el tunelado en la superación de niveles o en las barras de progresión como, por ejemplo, en las fases implementadas para completar el perfil de LinkedIn. Dicha red social profesional introdujo una 'barra de completitud' en la que se representaba, mediante una imagen y un porcentaje, si se habían rellenado todos los campos, tal y como vemos en la imagen siguiente:

Imagen 10:

Barra de completitud del perfil en LinkedIn



Fuente: LinkedIn (s.f.)

Este fue un caso de ludificación extremadamente simple y exitoso, que no requería de un entorno complejo para motivar a las personas hacia un objetivo. La banda digital se iba actualizando en tiempo real y consigue que la red social tenga una apariencia más parecida a un juego. Incluso los usuarios iban cambiando de 'categoría' a medida que avanzaban el proceso, hasta alcanzar el nivel de "eminencia" (que implicaba tener un 100% del perfil completado), lo que equivaldría a obtener una maestría.

Para sortear problemas éticos en relación con la tunelización, Fogg (2003) recomienda a los desarrolladores permitir al usuario en todo momento "salir del túnel" (p. 37) que supone ese camino prefijado, aunque no siempre se ofrece dicha opción. Todos estos elementos lúdicos los analizaremos de un modo exhaustivo en el capítulo 2.

Imagen 11:

Niveles de usuario en LinkedIn, según el grado de completitud del perfil



Fuente: Quora (s.f.)

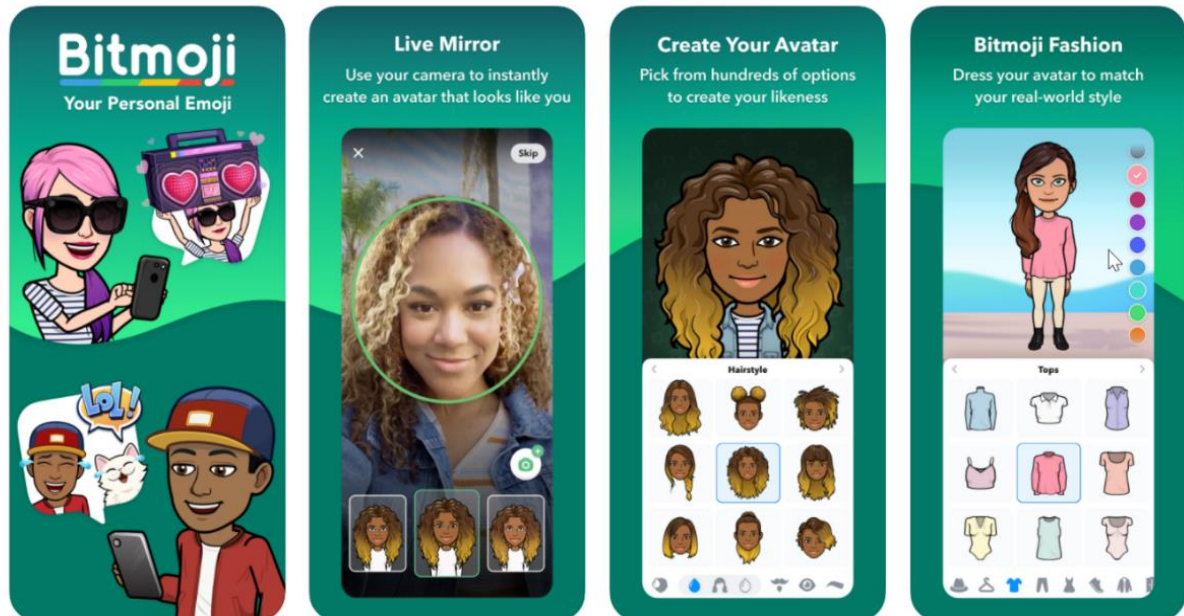
#### 1.4.2.3. Tecnología a medida (Tailoring Technology):

Se basa en influenciar a través de la personalización. Cualquier sistema resultará mucho más persuasivo si proporciona información personalizada al usuario y se adapta a sus "intereses, necesidades, personalidad y contexto" (Fogg, 2003, p. 38). Por ejemplo, un programa de procesador de textos podría sugerir al usuario que mejorara su vocabulario si percibiera que usa un rango muy limitado de palabras en sus escritos. En este escenario, la persona estaría "más motivada a seguir la recomendación del programa si este le proporciona una tabla comparativa que muestre que él o ella se encuentra muy por debajo del nivel medio" (Fogg, 2003, p. 38). En efecto, la comparación con otros compañeros de profesión fomenta la competitividad, elemento que resulta no solo motivador sino también lúdico (Huizinga, 1972).

En el caso de la gamificación se pueden utilizar recompensas personalizadas como medallas, insignias, datos y métricas del propio usuario asociados a objetivos o misiones y también bienes virtuales para 'customizar' un avatar de acuerdo a sus gustos. Ejemplos muy conocidos son los avatares de Facebook y de Bitmoji para Snapchat, siendo las redes sociales uno de los casos más populares de ludificación.

Imagen 12:

#### Configuración de avatares personalizados en Snapchat



Fuente: Phone House (2020)

Sin embargo, Fogg (2003) advierte que se puede hacer un uso poco ético de esta táctica debido a que la información no tendría por qué ser realmente relevante para la persona; sería suficiente con parecerlo, ya que "cuando los usuarios creen que algo ha sido seleccionado o creado solo para ellos prestan más atención" (p. 40) a dichos contenidos, por lo que tienen más probabilidades de ser persuadidos. Consecuentemente, la manera de diseñar un sistema, de presentar y disponer ciertos elementos, afectará al grado de persuasión.

#### 1.4.2.4. Tecnología de sugerencia (Suggestion Technology):

Esta técnica aprovecha el "impacto potencial de hacer una recomendación en el instante apropiado" (Fogg, 2003, p. 41). Es habitual que en comercios online se indique al usuario que otras personas que vieron el mismo artículo adquirieron tales otros productos, como una incitación a seguir navegando y realizar futuras compras. Ciertamente, cuando las personas están animadas y de buen humor es más fácil que sean persuadidos, pues están predispuestos a ello; algo que también reconocen los estudiosos de la retórica (Spang, 2005). Esta predisposición de un ánimo favorable entronca directamente con los sentimientos positivos generados por el entretenimiento y la ludificación. De este modo, generando un entorno lúdico, agradable y divertido, las iniciativas comerciales y persuasivas serán mejor recibidas.

En el ámbito de la gamificación se utilizan mecanismos de alerta o notificaciones que recuerdan periódicamente a los individuos que regresen a la plataforma para hacer alguna acción o actividad concreta. Un caso típico lo encontramos en sistemas gamificados para ponerse en forma como Fitocracy. Además, en el ámbito del *E-commerce* ludificado es muy común

recomendar productos o sugerir su compra mediante rankings y puntuaciones (elementos propios de los juegos) como los que encontramos en Amazon o Ebay.

Imagen 13:

Valoración de producto y ranking de opiniones en Amazon



Fuente: Amazon (s.f.)

Imagen 14:

Gradación de niveles de confiabilidad de usuario en Ebay

Stars and their ratings:

| Star | Color                   | Number of ratings        |
|------|-------------------------|--------------------------|
| ★    | Yellow                  | 10 to 49                 |
| ★    | Blue                    | 50 to 99                 |
| ★    | Turquoise               | 100 to 499               |
| ★    | Purple                  | 500 to 999               |
| ★    | Red                     | 1,000 to 4,999           |
| ★    | Green                   | 5,000 to 9,999           |
| ★    | Yellow shooting star    | 10,000 to 24,999         |
| ★    | Turquoise shooting star | 25,000 to 49,999         |
| ★    | Purple shooting star    | 50,000 to 99,999         |
| ★    | Red shooting star       | 100,000 to 499,999       |
| ★    | Green shooting star     | 500,000 to 999,999       |
| ★    | Silver shooting star    | 1,000,000 or more (Wow!) |

Fuente: Channel Reply (2016)



En este contexto unos usuarios recomiendan a otros y, de este modo, mejoran su reputación y consiguen más ventas -ya que merecerán o no confianza según las opiniones de la comunidad-. Asimismo, en el ámbito de la economía colaborativa<sup>17</sup>, se utiliza la gamificación para fomentar el uso de algunas plataformas por parte de los usuarios y empleados, como en Lift (Mason, 2018) o en Uber (Scheiber, 2017) -dirigida principalmente a los conductores-. En este último caso se les sugiere, mediante técnicas lúdicas como misiones, retos o logros especiales, no abandonar el sistema y continuar conduciendo.

#### 1.4.2.5. Tecnología de auto-monitorización (Self-Monitoring Technology):

Según Fogg (2003) "permite a las personas hacer seguimiento de sí mismas y modificar sus actitudes o comportamientos según la información registrada, de cara a conseguir un objetivo predeterminado" (p.44). Estas tecnologías se basan en el deseo de almacenar y compartir datos sobre uno mismo (Morozov, 2015), así como de eliminar el aburrimiento que supone realizar dicho seguimiento, ya que se automatiza con un programa o aplicación y se permite a las personas saber cómo está siendo su desempeño, si lo están haciendo bien, si se van superando, etc. lo que "incrementa la posibilidad de que continúen realizando ese comportamiento deseado" (Fogg, 2003, p.44). De manera similar a los tests de personalidad, este tipo de herramientas fomentan el autoconocimiento por lo que resultan altamente motivadoras (Fogg, 2003; Morozov, 2015).

En gamificación encontramos elementos propios del juego, tales como retroalimentación y progresión, representados en forma de estadísticas, rankings etc., como en *Strava* -aplicación para ciclistas- o en *Nike Run Club* -aplicación para corredores-. Este tipo de persuasión se alinea a la perfección con otros movimientos tecnológicos contemporáneos como el Big Data, las Redes Sociales o el "Yo Cuantificado"<sup>18</sup> (Wolf, 2010; Lupton, 2016) que vienen a complementar y reforzar tanto a la sociedad de los algoritmos (Pasquale, 2015) como a la gamificación (Hamari et al., 2018). Incluso también se habla de un "Yo gamificado", cuya dimensión lúdica de seguimiento no solo se basa en la facilidad de uso y disfrute, sino también en la utilidad (DiGregorio y Gangadharbatla, 2016).

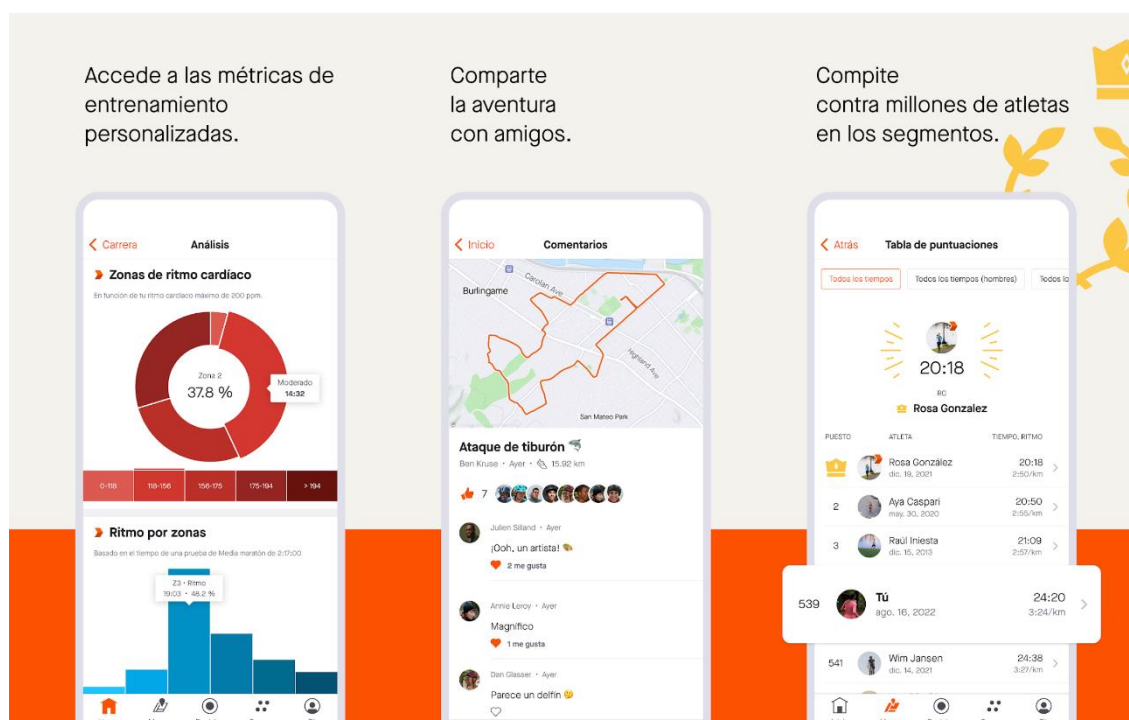
---

<sup>17</sup> La irrupción del fenómeno de la gamificación en la economía colaborativa o consumo colaborativo (Botsman, 2010) se manifiesta principalmente en el uso de elementos del juego relacionados con la reputación y el estatus social (puntos, insignias y tablas de clasificación). La economía colaborativa es un fenómeno surgido en la era de Internet que, más allá de la propiedad, propone nuevas formas de posesión y uso basados en el acceso (Belk, 2014). En estos contextos, las dinámicas y mecánicas de juego tienen como objetivo crear una percepción de confianza en los productos y servicios, entre los usuarios de una comunidad virtual y también hacia las propias plataformas digitales. Algunos estudios demuestran que, aunque las motivaciones extrínsecas animan a las personas a participar en estos proyectos, el disfrute también es un factor clave (Hamari, et al., 2016). Por tanto, gamificar estos sistemas los convierte en entornos persuasivos y cumple el objetivo principal de motivar extrínsecamente e intrínsecamente para promover un uso más frecuente y gratificante de todas estas aplicaciones tecnológicas por parte de sus clientes (Gera y Hasdell, 2020).

<sup>18</sup> El movimiento denominado "*Quantified-Self*" se centra en recopilar, procesar y presentar datos e indicadores de comportamiento, ambientales y biológicos que sirvan para evaluar el desempeño personal y para que las personas puedan progresar en sus áreas de interés y aumentar el autoconocimiento (Hamari et al., 2018).

Imagen 15:

### Algunas funcionalidades de la APP gamificada Strava



Fuente: Google Play Store (2022)

#### 1.4.2.6. Tecnología de vigilancia (Surveillance Technology):

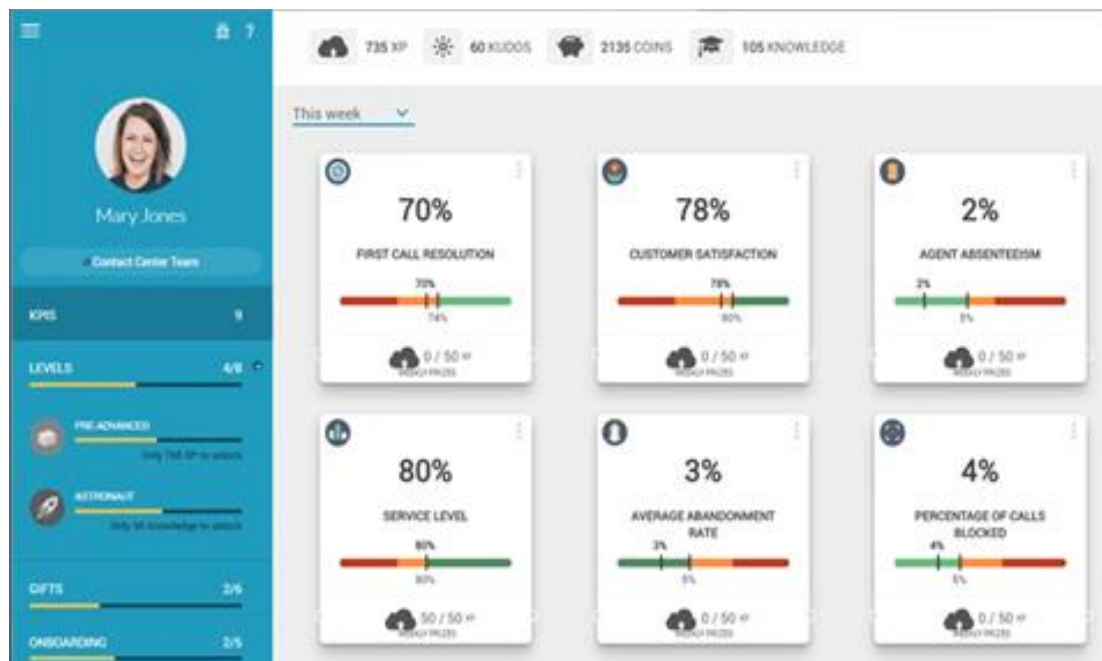
Implica que unos pocos pueden monitorizar el comportamiento de otras personas para conseguir modificar su conducta; es decir, se ejerce la persuasión a través de la observación. Observar el comportamiento de otros hace que sea más probable lograr una conducta deseada, puesto que los sujetos se comportan de manera diferente si saben que están siendo vigilados. Además, si quien está observando el comportamiento de otro individuo puede castigarle o premiarle por su conducta, "la persona observada es probable que actúe para cumplir con las expectativas del observador" (Turner, 1991, p.126). Este tipo de tecnología "plantea serias cuestiones éticas sobre mantener la privacidad y la dignidad de los individuos" (Fogg, 2003, p. 49).

Cuando la gamificación se aplica al ámbito laboral, encontramos sistemas de vigilancia jerárquica donde los superiores pueden visualizar de manera exhaustiva las acciones desarrolladas por sus empleados. Un caso habitual serían las centralitas de llamadas ludificadas o también los sistemas de control que emplea Amazon en sus almacenes, basados en un registro de movimientos, tiempo de descanso y velocidad de desempeño que, mediante elementos lúdicos, pretende incrementar la productividad y el rendimiento de cada empleado (Maturó y Moretti, 2018). Sobre este tipo de control panóptico (Bentham, 1979; Foucault, 2001) en unión con la ludificación ya alertan algunos autores (véase: Han, 2014a; Whitson, 2014) y

ahondaremos posteriormente en ello, en el capítulo sexto, al hablar sobre ludificación en el ámbito de los recursos humanos (RRHH).

Imagen 16:

Ejemplo de gamificación en un *Call center*



Fuente: Mambo (s.f.)

#### 1.4.2.7. Tecnología de condicionamiento (*Conditioning Technology*):

Definida como “el uso de los principios del condicionamiento operante para modificar la conducta” (Fogg, 2003, p. 49), esta herramienta procede de la teoría psicológica conductista que fue formulada por Burrhus Frederic Skinner<sup>19</sup> en el año 1974. Los postulados del conductismo y del condicionamiento operante plantean un método para recompensar las conductas deseadas que también puede implicar el uso de castigos para los comportamientos no deseados. Por tanto, este tipo de herramienta puede “usar el refuerzo positivo para moldear comportamientos complejos o transformar conductas ya existentes en hábitos” (Fogg, 2003, p. 53). Es importante que el refuerzo sea inmediato y periódico, para así aumentar su efectividad, algo que facilitan las NNTT. Además, de cara a fortalecer un comportamiento ya existente, los refuerzos son más efectivos si son impredecibles e inesperados. Por ejemplo, si pensamos en las recompensas aleatorias de las máquinas tragaperras, estas pueden ser sumamente atractivas e incluso adictivas<sup>20</sup> (Fogg, 2003) y algunos investigadores vinculan su funcionamiento al de los videojuegos (Griffiths y Nuyens, 2017).

<sup>19</sup> Conviene tener en cuenta que el modelo de psicología conductista propuesto por Skinner (1976; 1977) ha enfatizado la importancia de las respuestas predeterminadas a ciertos estímulos.

<sup>20</sup> Por este motivo, es recurrente en la literatura sobre ética y gamificación la vinculación del conductismo con las adicciones y algunos elementos propios de los juegos (particularmente las recompensas). Profundizaremos en estos

Tanto en contextos lúdicos como no lúdicos el refuerzo de la conducta es una técnica muy empleada para influenciar, y precisamente los juegos de ordenador son "el ejemplo más puro de tecnología que utiliza el condicionamiento operante" (Fogg, 2003, p. 51) mediante sonidos, premios, puntos, rankings, niveles, etc. que tratan de modificar la conducta de los jugadores para que elijan jugar antes que realizar otras actividades. Este tipo de planteamiento podría entrar en conflicto con la defensa del juego como intrínsecamente motivador o autotélico (Csikzentmihalyi, 1975), aunque en realidad ambos enfoques no son del todo excluyentes, como veremos en el capítulo dedicado a analizar las motivaciones.

El determinismo conductista ha sido criticado por algunos investigadores (Werbach y Hunter, 2014) principalmente por dejar poco margen a la libertad o a la autonomía personal (Deci y Ryan, 2012). En efecto, cuando hablamos de obrar correctamente en gamificación se trata de una vía de doble sentido, pues los usuarios han de ser libres para decidir cómo actuar, y otro tanto cabe decir de los diseñadores, en cuanto a desarrollar un comportamiento profesional y honesto.

Imagen 17:

Programa de puntos gamificado de la tienda de ropa Mango



Fuente: Mango (s.f.)

Los sistemas gamificados presentan múltiples manifestaciones de recompensas materiales y virtuales, por ejemplo, en los programas de fidelización ludificados *Starbucks Rewards*, *Mango Likes You* o *Google Play Points* para motivar las compras de café, ropa y aplicaciones móviles android respectivamente. Pero también se emplean penalizaciones como las cuentas atrás o los eventos de tiempo limitado. Es el caso de algunas ofertas en E-commerce ludificado o del contenido efímero en redes sociales.

---

aspectos controvertidos en los capítulos tercero, sexto y séptimo que tratan sobre motivaciones y ética de la ludificación respectivamente.

Para Fogg (2003) las dos últimas herramientas persuasivas (vigilancia y condicionamiento) son las más problemáticas en términos éticos ya que, junto con la tecnología de sugerencia, les restan autonomía e independencia a los usuarios. Asimismo, la voluntad de las personas podría verse comprometida en determinadas circunstancias y, en consecuencia, estaríamos hablando de un acto poco ético "cuando las tácticas utilizadas para persuadir son engañosas" (Fogg, 2003, p. 213), lo que nos conduciría al acto de manipular.

Tabla 1:

Caracterización de las tecnologías persuasivas y su vínculo con la gamificación

| Tipos de tecnología persuasiva    | Cómo funciona                                                         | Ejemplo de gamificación                                                                                                      |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tecnología de reducción           | Persuade por simplificación                                           | Simbología y tokenización <sup>21</sup>                                                                                      |
| Tecnología de tunelado            | Persuasión guiada por pasos                                           | Niveles y barras de progresión                                                                                               |
| Tecnología a medida               | Persuade por personalización                                          | Customización de avatares, premios o retos                                                                                   |
| Tecnología de sugerencia          | Persuade por recomendación en el instante adecuado                    | Predisposición y actitud favorable a través de la diversión; ítems recomendados, notificación de actividad de otros usuarios |
| Tecnología de auto monitorización | Persuade por seguimiento y autoconocimiento                           | Feedback inmediato, rankings, comparativas con uno mismo y con otros                                                         |
| Tecnología de vigilancia          | Persuade por observación                                              | Ludificación laboral, control y registro de actividad                                                                        |
| Tecnología de condicionamiento    | Persuade recompensando la conducta deseada y castigando la no deseada | Recompensas aleatorias como puntos, medallas, etc. y también penalizaciones                                                  |

Fuente: elaboración propia, a partir de Fogg (2003)

#### 1.4.3. La gamificación como controversia de naturaleza ética: ¿es posible manipular mediante tecnología lúdica?

Debido a todo lo expuesto anteriormente, hay ocasiones en las que, en función de la intencionalidad del desarrollador, la gamificación puede transitar de la persuasión a la manipulación, entendida según Braiker (2004) como un tipo de influencia que pretende cambiar percepciones o comportamientos y se ejerce para conseguir una ganancia personal. Otra de sus características se concreta en "que prospera en una atmósfera de comunicación indirecta, sinuosa e incluso engañosa y con frecuencia, las verdaderas intenciones se ocultan y los propósitos se disfrazan" (Braiker, 2004 pp. 4-5). Algunos autores enfatizan esta situación desfavorable, pues "la persona manipulada no es consciente de la secuencia de acontecimientos

<sup>21</sup> Los tokens forman parte de la simbología de los juegos y habitualmente son elementos como monedas o puntuaciones (que pueden ser virtuales o no) y también fichas o piezas, principalmente en juegos físicos como los juegos de mesa.

que utiliza el manipulador para influenciar su conducta” (Strudler, 2005, p. 459). La diferencia respecto a la persuasión es que, quien manipula, tiene la intención de influenciar a alguien para que actúe en contra de su voluntad o sus intereses (Marczewski, 2017), pero el que persuade solo espera conseguir un cambio de conducta voluntario, nunca forzado, sin que medien engaño y coerción (Versteeg, 2013). Por tanto, la gamificación podría ser manipuladora dependiendo del propósito que tenga el diseñador del sistema a la hora de modificar los comportamientos de sus públicos, si se han utilizado técnicas abusivas o injustas, si no se han tenido en cuenta los objetivos de sus usuarios finales o si se les va a acarrear algún perjuicio.

Cabe destacar que la gamificación puede manifestarse de manera encubierta y pasar desapercibida para los usuarios; ya sea porque desconozcan qué es y cómo funciona, o porque la propia experiencia gamificada les absorbe de tal forma -a través de la sensación de fluir- que les distrae de todo lo demás<sup>22</sup>. Algunos investigadores apuntan a que existen claros paralelismos entre la manera en que se desarrolla un problema de adicción al juego y el *engagement* o compromiso que genera la gamificación, que se consigue principalmente a través del *flow* o flujo, un estado emocional que implica disfrute y distorsión de la percepción (Roper y Thorpe, 2017; Chou y Ting, 2003). En esta línea se pronuncia Versteeg (2003) cuando afirma que “el usuario entra un estado en el que no es capaz de reconocer los elementos de juego ni cómo estos pueden afectar a su toma de decisiones” (p. 20), lo que resulta problemático precisamente por esa pérdida de autonomía personal. Incluso el propio Csikzentmihalyi (1990) señalaba el carácter adictivo de las experiencias que nos hacen fluir. Este constituye otro escenario en el que se podría pasar de la persuasión tecnológica a la manipulación ejercida mediante la ludificación.

En general, existe un consenso más o menos extendido que indica que la gamificación puede englobarse en el ámbito de las tecnologías persuasivas (Llagostera, 2012; Raftopoulos, 2014; Versteeg, 2013; Yamakami, 2013; Shahri et al., 2019), ya que utiliza algunas o todas las herramientas establecidas por Fogg (2003) para este tipo de tecnología que hemos descrito previamente. En este sentido, convendría que el usuario pudiera conocer e identificar los métodos que se utilizan para poder determinar cuándo estamos ante un caso de persuasión poco ética o manipuladora mediante ludificación.

Pero no solo la gamificación emplea herramientas persuasivas, sino que puede considerarse un ‘discurso persuasivo’ (Llagostera, 2012) en cuanto implica una narratividad con una intencionalidad y simbología propias, lo que enfatiza su cualidad retórica. Además, al tomar prestados algunos elementos y características del juego, los sistemas gamificados pueden generar un sentimiento de confianza en los usuarios debido a que consideran los juegos como algo divertido e inocente (Raftopoulos, 2014). Esta ambigüedad del juego nos dejaría desprotegidos y vulnerables ante la persuasión (Llagostera, 2012; Sutton-Smith, 1997; Raftopoulos, 2014) pues ante un escenario lúdico nos relajamos y seremos más propensos a ser persuadidos, por todas las razones expuestas anteriormente. A esto mismo apuntan otros investigadores quienes destacan que los receptores, fundamentalmente los más jóvenes, se muestran confiados respecto a los formatos de entretenimiento, pues consideran que este tipo

---

<sup>22</sup> Csikzentmihalyi (1975) ya apuntaba a ello en su teoría del flujo, pues las personas pueden llegar a perder la noción del tiempo y la conciencia de sí mismas por lo concentradas que están en sus tareas respectivas. Explicaremos esta y otras teorías motivacionales que sustentan la gamificación en el capítulo tercero.

de contenido sirve para su disfrute más que para persuadirles (McCarty, 2004; Sayre y King, 2010). Esto es justamente lo que ocurre con formatos lúdicos como los videojuegos, los *advergames* o la gamificación.

Además, los proveedores de gamificación se sirven también de su propia retórica<sup>23</sup> o relato persuasivo para promover el fenómeno. Estos partidarios de la ludificación manejan sus propias definiciones del término enfocadas en un “fuerte énfasis en valores como la participación, el compromiso, la diversión y buenas conductas, que proporcionarán una mejora en la productividad o la retención de clientes” (Llagostera, 2012, p. 13). De este modo, en una etapa inicial, logran captar la atención mediática y se van sucediendo los informes positivos sobre los resultados prometedores de la ludificación (Gartner, 2011; Accenture, 2013; CapGemini Consulting, 2013; Business Wire, 2019; Meneses, 2019, P&S Market Research, 2020). Sin embargo, este tipo de publicaciones comunican solo los aspectos positivos de la ludificación sin mencionar ni su posible fracaso en determinados contextos ni los riesgos asociados a esta práctica, si no se aplica de manera responsable y sostenible (Raftopoulos, 2014).

En contraste con los informes sobre tendencias positivas en gamificación, en nuestro tiempo abundan las publicaciones académicas que se centran en los aspectos negativos de gamificar (Thibault y Hamari, 2021). De acuerdo con estos autores, los rápidos desarrollos de tecnologías que impactan en nuestra vida personal y social causan reacciones encontradas tanto de celosos defensores como de críticos apocalípticos y la gamificación no es una excepción.

La comprensión imprecisa o superficial del término “gamificación” es un problema frecuente que solo añade mayor confusión a las investigaciones, ya que “los entusiastas que no son expertos generalmente conciben la gamificación de manera demasiado amplia o demasiado estrecha, asociando cualquier aplicación multimedia a la gamificación” (Thibault y Hamari, 2021, p. 17). Este hecho tampoco favorece a los usuarios de cara a una hipotética regulación en torno a un fenómeno persuasivo cuya conceptualización no haya sido sólidamente consensuada. Por ello, una regulación apropiada de la ludificación requeriría en primer lugar superar las discrepancias conceptuales, ya que este fenómeno hereda la complejidad de su definición de sus parientes más cercanos: los juegos (Sutton-Smith, 1997).

El imaginario colectivo actual hace que proliferen las manifestaciones contrarias a gamificar, máxime por la popularidad que han alcanzado algunos casos considerados poco éticos como la yihad gamificada (Ortiz, 2015), el Club888<sup>24</sup> -en el ámbito de las apuestas online- o el Sistema de Crédito Social -SCS- chino (Vieira y Topper, 2021; Ramadan, 2018; Engelmann et al., 2019). En este último caso, se otorga una puntuación a cada ciudadano en función de su comportamiento en entornos online y offline, lo que puede desembocar en premios y castigos reales, que afectan a sus vidas y las de sus seres queridos. Estos ciclos de recompensa y punitivos pueden alentar acciones poco éticas en el seno de las organizaciones o legitimar determinadas ideologías que atentan contra derechos fundamentales, deshumanizando a las personas mediante la ludificación (Fitzpatrick y Marsh, 2022). Los puntos ganados o perdidos dentro del SCS chino se organizan en torno a cinco categorías de acuerdo con Maturo y Moretti (2018, p. 21):

---

<sup>23</sup> Llagostera (2012) se refiere a la definición de retórica como discurso persuasivo que emplea Sutton-Smith (1997) y que abordamos en el capítulo quinto.

<sup>24</sup> Puede consultarse una descripción de los elementos de gamificación que emplean en su web (Club 888, s.f.)

- I. Hábitos de consumo: consiste en conocer qué se consume a través de cuentas personales en Alipay; el sistema analiza la tasa de compra y el valor de los bienes adquiridos y lo valora positiva o negativamente.
- II. Información personal: para otorgar una puntuación, la aplicación analiza la información referente al trabajo, ubicación geográfica, domicilio, etc.
- III. Facturas: si los pagos se hacen a tiempo, la puntuación aumentará. Pero si una factura no se paga o se paga más tarde, la puntuación bajará.
- IV. Tarjetas de crédito: el sistema analiza el virtuosismo de utilizar el crédito bancario, es decir, si el usuario merece confianza en sentido financiero o no.
- V. Participación social: para asignar una puntuación, la plataforma analiza los contactos en aplicaciones de redes sociales.

A pesar de que algunos investigadores explican que todavía no se trata de una iniciativa nacional unificada, sino diversos sistemas que funcionan por separado a nivel local o corporativo (Liu, 2019), dada la opacidad del país y la dificultad de obtener datos fiables, no resulta ahora relevante el grado de implantación del proyecto sino la relevancia de la iniciativa como manera de influir en la población mediante elementos procedentes de los juegos, lo que propicia un alto grado de aceptación del SCS por parte de los ciudadanos -fundamentalmente entre las clases medias y altas- por los beneficios que pueden otorgarles una alta puntuación y premios reputacionales (Kostka, 2019).

En efecto, la gamificación está aconteciendo y conviene abordar su estudio desde una perspectiva integral y crítica, con un equilibrio entre sus luces y sus sombras. Más allá del uso oportunista, instrumental o retórico del concepto, se impone un uso especializado del término a nivel general que trate de acotarlo al uso del diseño de juegos para crear sistemas o experiencias que no son juegos (Thibault y Hamari, 2021); pero ello no implica necesariamente estar vigilantes ante su carácter persuasivo.

Precisamente por ello, el trasfondo de influenciar conductas no debe obviarse a la hora de realizar una valoración moral del fenómeno ya que, como afirman Thibault y Hamari (2021):

Proyectos que tienen como objetivo el cambio de conducta -ya sea por razones comerciales o más humanísticas como favorecer el ejercicio físico- a veces se describen como problemáticos, ya que la modificación de comportamiento es (...) resultado de un ejercicio de poder (p. 20).

Estos autores no ven exagerado hablar del riesgo de un uso manipulador de la gamificación, pues ya existen ejemplos como “los bucles de dopamina implementados en las redes sociales con sede en EEUU” (p. 21) o el sistema de crédito social chino en tanto que infraestructura estatal de vigilancia (Liang et al., 2018) que emplea dinámicas de control asociadas a la tecnología lúdica.

Como venimos mostrando, la gamificación es un término cautivador, que lleva implícita la noción de poder e influencia de los juegos (Bogost, 2011) y cuyo atractivo, unido a los intereses que despierta, hacen que sea necesario estudiarla tomando en consideración su dimensión moral, de cara a prevenir su uso manipulativo y los posibles efectos adversos asociados. Para



comenzar a dilucidar estos riesgos comunes a las aplicaciones particulares de gamificación, recurrimos de nuevo a Fogg (2003), quien establece las siguientes advertencias y preocupaciones éticas a tener en cuenta, en la medida que son exclusivas<sup>25</sup> de la tecnología persuasiva:

1º) La novedad de la tecnología puede enmascarar su intención persuasiva.

Es posible que las personas desconozcan las "formas en que se puede diseñar la tecnología informática interactiva para influir en ellas, y pueden no saber cómo identificar o responder a las tácticas de persuasión aplicadas por la tecnología que a veces pueden ser sutiles" (Fogg, 2003, p. 214). Este aspecto es especialmente relevante en gamificación, pues se trata de una herramienta poco conocida a nivel general y que ha sido comparada con la publicidad subliminal, al inadvertirse su presencia y/o propósitos y actuar en un nivel subconsciente (Roper y Thorpe, 2017), lo que resulta moralmente problemático.

2º) La tecnología persuasiva puede explotar la reputación positiva de los ordenadores.

Es bien sabido que la tecnología en general suele asociarse a progreso, desarrollo y beneficios de diversa índole (Morozov, 2015). En nuestra investigación, este aspecto haría referencia a la reputación positiva que también poseen los juegos y videojuegos, e incluso los smartphones como dispositivos lúdicos que nos entretienen y los facilitan la vida (Baricco, 2019), al asociarse a valores bien intencionados como la diversión y mejoras en la vida de las personas, según los partidarios de la gamificación.

3º) La tecnología puede ser proactivamente persistente.

A diferencia de los humanos, "las máquinas no se cansan y no solo pueden persuadirte mientras estás usando una aplicación, sino que también pueden ser insistentes cuando no la estás usando" (Fogg, 2003, p. 216). Esto hace referencia a las ventanas emergentes, notificaciones *push*<sup>26</sup>, emails, vibraciones, luces, sonidos, etc. que nos recuerdan con frecuencia que regresemos a una App o web. Dichos elementos, que ejercen de llamadas a la acción o desencadenantes para actuar (Fogg, 2009), son muy habituales en los sistemas gamificados y los analizaremos en capítulos sucesivos.

4º) La tecnología controla las posibilidades interactivas.

De nuevo Fogg (2003) plantea una diferencia importante entre personas y máquinas:

Cuando tratamos con persuasores humanos, podemos detener el proceso persuasivo, pedir aclaraciones, argumentar, debatir y negociar. Pero, por contra, al interactuar con tecnologías informáticas (...) solo podemos elegir continuar o parar la interacción, pero

---

<sup>25</sup> Del mismo modo que con las herramientas de la tecnología persuasiva, se ha realizado una adaptación explicativa de la obra de Fogg (2003) para el caso de la gamificación, sustituyendo el término original 'ordenadores' por 'tecnología' en los puntos 3º, 4º, 5º y 6º.

<sup>26</sup> La tecnología *push* es una forma de comunicación a través de internet donde la petición de envío de datos tiene origen en el servidor, por oposición a la tecnología *pull*, en la que la petición tiene origen en el cliente.

no podemos seguir un camino que el sistema no haya sido programado para aceptar (pp. 216-217).

En los juegos y en la gamificación se da una ilusión de autonomía, un sucedáneo de libertad, donde el usuario cree poder elegir su camino -o el de su avatar-; pero, en realidad, ello es fruto de un escenario que ha creado previamente un diseñador con opciones limitadas de recorrido y acción. Otros académicos defienden la capacidad creativa y el rol activo del jugador, capaz de alterar los escenarios de juego (Sicart 2009; Sicart 2011); pero esto no siempre es posible y generalmente depende de cómo se haya diseñado dicho entorno, así como de los conocimientos y aptitudes del usuario.

5º) La tecnología puede afectar las emociones, pero no puede verse afectada por ellas.

Una persona puede percibir los sentimientos de otra y, en consecuencia, modificar su estrategia de persuasión; de la misma manera que un cliente puede notar que un comercial está exagerando interesadamente las cualidades de aquello que intenta vender (Fogg, 2003). "Estas señales ayudan a que los intercambios persuasivos entre humanos sean más equitativos y éticos. Por el contrario, los productos informáticos no leen esas señales sutiles de las personas" (Fogg, 2003, p. 218). Aunque la neurociencia, la inteligencia artificial y el reconocimiento facial cada vez avanzan más en esta línea, los sistemas tecnológicos poseen trucos emocionales que pueden aplicar para persuadir. Fogg (2003) explica que "este desequilibrio pone a los seres humanos en una desventaja relativa, por lo que la persuasión ética debería incluir elementos de empatía y reciprocidad" (p. 218). Además, el hecho de que una máquina exprese una emoción humana puede influir notablemente en las personas: "si un ordenador manifiesta el sentimiento 'estoy contento de verte' podría a su vez generar emociones en el receptor de ese mensaje" (Fogg, 2003, p. 222). En el caso de la gamificación, los mensajes de retroalimentación que envía el sistema de manera visual y/o auditiva (frases como <<¡Felicidades, buen trabajo!>> o <<¡Eres el número uno!>>) son frecuentes y también pueden generar sentimientos y emociones en el usuario-jugador.

6º) La tecnología no puede asumir responsabilidades.

Las personas son responsables de sus creaciones, sus acciones y sus omisiones; y también serían capaces de asumir "una responsabilidad parcial por lo que les suceda a aquellos a quienes persuaden" (Fogg, 2003, p. 218). Pero los ordenadores no pueden asumir la responsabilidad de la misma manera (Friedman, 1997) y los productos tecnológicos en general "no pueden cargar con la culpa porque no son agentes morales" (Fogg, 2003, p. 218) ni tampoco lo son los sistemas gamificados.

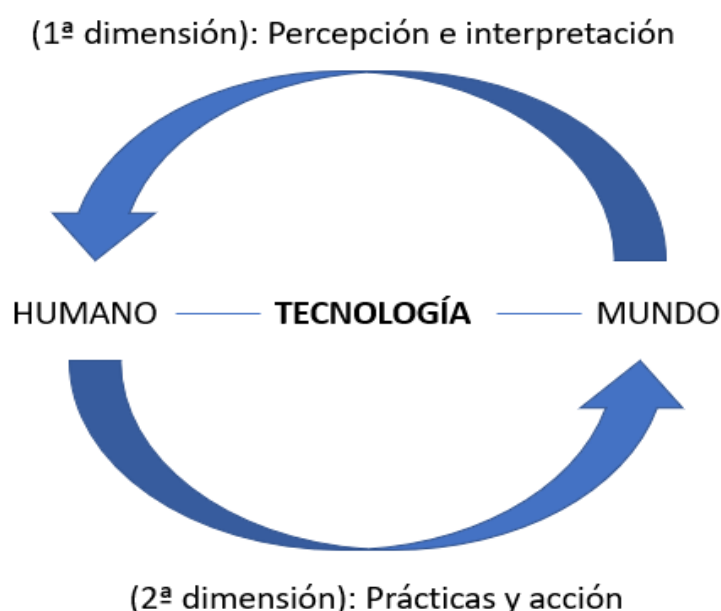
Todos estos riesgos morales han de ser atendidos y bien conocidos, tanto por los emisores como por los receptores inmersos en cualquier proceso persuasivo mediado por la tecnología, para poder lograr una persuasión honesta, equilibrada y justa. A pesar de que dichas interacciones en última instancia suelen producirse entre seres humanos que quieren influenciar a otros seres humanos, cada vez con más frecuencia la persuasión suele estar intermediada por las tecnologías digitales. Ello nos lleva a plantearnos nuevas cuestiones en el siguiente apartado.

#### 1.4.4. Mediación tecnológica en los actos persuasivos: ¿responsabilidad moral o neutralidad?

En este punto, la supuesta neutralidad de las tecnologías estaría en cuestión, máxime cuando se diseñan con propósitos persuasivos, puesto que “para ser considerado moralmente responsable, un actor debe tener al menos la intención de actuar de cierta manera, y contar con la libertad de llevarla a cabo” (Verbeek, 2006c, p. 271). Ambos aspectos resultan problemáticos en el caso de la tecnología, ya que son características propias de las personas, pero los artefactos materiales y las tecnologías -especialmente las persuasivas- sí son capaces de formar intenciones en los seres humanos gracias a la mediación tecnológica (Verbeek, 2006c).

Figura 3.

Dimensiones de la mediación tecnológica



Fuente: elaboración propia a partir de Verbeek (2006a, p. 3)

El filósofo Peter Paul Verbeek ha estudiado a fondo estos aspectos y considera la persuasión tecnológica como una manifestación específica de la mediación tecnológica, concepto que define como las “formas en que las tecnologías, inevitable y a menudo implícitamente, ayudan a conformar las acciones y percepciones humanas estableciendo relaciones entre los usuarios y su entorno” (Verbeek, 2006a, p. 3). Por ello este autor afirma que “la moralidad está mediada tecnológicamente” (Verbeek, 2014. P. 78). Más aún, es el propio investigador Verbeek quien enfatiza que “los artefactos tecnológicos no son intermediarios neutrales, sino que *coforman*<sup>27</sup> activamente el ser de las personas en el mundo: sus percepciones y acciones, experiencia y

<sup>27</sup> En inglés, *coshape*. Para Verbeek, los dos aspectos relacionados con la responsabilidad moral (intencionalidad y libertad) son “un asunto híbrido, dividido entre personas y artefactos” (2006c, p. 278).

existencia" (2006b, p. 364). De este modo es como se manifiesta la mediación tecnológica<sup>28</sup>, fenómeno que abarca dos dimensiones: la hermenéutica (enfocada en el significado, percepción e interpretación que las personas hacen del mundo) y la pragmática (enfocada en la acción humana, en cómo las personas se hacen presentes en la realidad (Verbeek, 2006a).

En cualquier caso, diversos estudiosos de la gamificación han indagado en esta visión de la moral tecnológica con sus límites y sus matices. Sicart (2015) afirma que "las tecnologías encarnan valores morales y pueden mediar la moralidad porque llevan valores éticos asociados, pero somos nosotros (los seres humanos) quienes practicamos la moralidad" (p.232). Asimismo, Versteeg (2013) remarca que "la tecnología tiene una dimensión moral, ya que puede ejercer influencia sobre la toma de decisiones morales, pero no es moralmente responsable en la forma en que lo es un actor moral humano" (p. 27). En efecto existe un cierto grado de moralidad en la tecnología, pero solo los seres humanos son los responsables de sus actos (Argandoña 2019a), como sería el caso de crear y utilizar tecnologías persuasivas.

El papel que juegan los agentes morales y los agentes artificiales en estos procesos persuasivos, así como el grado de responsabilidad que debe asumir cada uno de ellos es motivo de debate, ya que la autonomía de las decisiones y la intencionalidad de las acciones es clave, pero esto último solo es atribuible a las personas. Tradicionalmente la ética se ha referido a la valoración moral de las acciones humanas, pero más recientemente también se ha extendido a evaluar los objetos y artefactos tecnológicos creados por el hombre. Según Floridi y Sanders (2004) para que un agente artificial pueda ser considerado moralmente responsable "debe relacionarse con sus acciones de una manera más profunda, lo que implica significado, desear o querer actuar de cierta manera, y ser epistemológicamente consciente de su comportamiento" (Floridi y Sanders, 2004, p.365). Por tanto, la responsabilidad moral solo puede exigirse a las personas implicadas en las acciones llevadas a cabo por agentes artificiales y no a los propios agentes artificiales (Argandoña, 2019a).

Durante la mediación tecnológica, los seres humanos intervienen con dos roles diferentes: por un lado, como personas que crean tecnologías (diseñadores) y, por otro lado, como usuarios (personas que utilizan las tecnologías). De aquí se desprende que los propios humanos (en su papel de creadores) son quienes dotan a las tecnologías de cierta intencionalidad, ya que sus creaciones "pueden ser portadoras de las intenciones humanas" (Verbeek, 2014, p. 82). En consecuencia, y una vez descartado que los agentes artificiales sean moralmente responsables, el asunto de la responsabilidad moral quedaría resuelto con un reparto de la misma entre diseñadores y usuarios. En palabras de Verbeek (2006b), "el papel mediador de las tecnologías no solo es resultado de las actividades de los diseñadores, que delegan responsabilidades en ellas, sino que también depende de los usuarios, quienes interpretan y se apropian de esas tecnologías" (p. 372), haciéndolas suyas en definitiva.

Sin embargo, hay una cierta unanimidad en la doctrina acerca de que la responsabilidad del diseñador de tecnologías persuasivas y proyectos ludificados será siempre mayor, pues toma la iniciativa de influenciar de un modo u otro a sus futuros usuarios y estos pueden verse

---

<sup>28</sup> Para Verbeek (2006a) la reflexión moral sobre el rol mediador de las tecnologías persuasivas puede abordarse desde el punto de vista utilitarista o deontológico más que desde la ética de la virtud (un planteamiento menos enfocado a la práctica que los dos anteriores)

indefensos ante estas nuevas tecnologías por distintos motivos y circunstancias a las que hemos apuntado (Fogg, 2003). Para Versteeg (2013) "la balanza de la responsabilidad se inclina hacia el lado de los diseñadores, ya que son ellos los que tienen como objetivo persuadir y tienen la primera oportunidad de reflexionar éticamente sobre el sistema que están creando" (p. 27). Otros investigadores como Berdichevsky y Neunschwander (1999) están de acuerdo en que ambos (persuasor y persuadido o, en este caso, usuario y desarrollador) tienen una responsabilidad compartida. Por su parte, Kim y Werbach (2016) añaden que esto será así siempre que no se trate de un caso de gamificación manipulativa en el que "se subordinan los objetivos de los jugadores a los de los proveedores" (p. 25).

Asimismo, es importante tener en cuenta la indefensión que sufren algunas personas ante estos nuevos desarrollos tecnológicos y las consecuencias de su utilización, pues:

El usuario interacciona con productos o servicios digitales cuyas características no conoce bien, y que probablemente nunca podrá conocer bien, debido a sus complejidades técnicas (...). La gran mayoría de las personas no dispone de medios para identificar los riesgos que las tecnologías digitales presentan, y mucho menos para protegerse de ellos. De ahí que sean necesarias la ética y las regulaciones en las diversas etapas de su diseño, fabricación y uso (Argandoña, 2019b).

Más allá del tópico de la neutralidad de la tecnología desde ciertos paradigmas (como apunta Sanmartín, 1990) o de la falacia de considerar a las tecnologías como neutrales (Bellver, 2017), incluida la visión de la ludificación no como algo bueno o malo en sí mismo sino solo como una herramienta (Marczewski, 2017; Alter, 2018), estos temas se tornan más complejos todavía en el contexto de nuestra sociedad digital actual. Si bien es cierto que, desde la Edad Moderna, la ciencia ha pretendido "dominar la naturaleza" (Peris Cancio, 2018, p. 244) el fenómeno que nos ocupa va más allá, ya que gamificar puede emplearse para dominar y manejar los actos de los hombres y mujeres de la época contemporánea.

La postura que adoptaremos en el presente trabajo coincide con la del Papa Francisco (2015) y el profesor Vicente Bellver (2017), pues consideramos que la tecnología no puede ser neutral y mucho menos en el caso de las tecnologías persuasivas y lúdicas que manifiestamente buscan influir en los seres humanos, en su conducta, sus opiniones, su concepción de sí mismos y del mundo que les rodea.

Evgeny Morozov, una de las voces más críticas con la gamificación, considera muy superficial presentarla como la salvación suprema a todos los problemas sin mencionar que: "los juegos no son herramientas neutrales para cumplir con nuestros objetivos, sino esquemas de incentivos que podrían estar transformando a los jugadores, mediante la manipulación de sus motivaciones y actitudes" (Morozov, 2015, p.341). Estos esquemas para incentivar son algunos de los elementos lúdicos que se exportan de los videojuegos a la ludificación (Werbach y Hunter, 2014) y cuya neutralidad está en entredicho.

### **1.5. Preocupación por los aspectos éticos en la era tecnológica**

La relación entre filosofía y tecnología no ha parado de crecer debido a las implicaciones de esta última para la vida de los humanos y de todos los seres vivos de nuestro mundo. De acuerdo con Luciano Floridi (2004):

La tecnología revela, transforma y controla el mundo, a menudo diseñando y creando nuevas realidades en el proceso. Tiende a generar ideas originales, a dar forma a nuevos conceptos y a causar problemas sin precedentes. Generalmente integra, pero también desafía, los valores y perspectivas éticas. En suma, la tecnología puede ser una fuerza muy poderosa para la innovación intelectual, ejerciendo una profunda influencia en cómo conceptualizamos, interpretamos y transformamos el mundo. Añádase a esto el hecho de que, cuanto más ontológicamente poderosa y omnipresente es una tecnología, más profunda y duradera será su influencia intelectual (pp. 554-555).

Esta cita apunta a la importancia de la dimensión retórica de la tecnología, particularmente de las tecnologías persuasivas; aspecto este que requiere abordar desde la ética los riesgos y encrucijadas que plantean. Dentro de este panorama de rápidos avances tecnológicos que hemos descrito en los epígrafes anteriores, se generan posicionamientos variados, desde la aplicación entusiasta de toda nueva tecnología siguiendo el denominado “imperativo tecnológico”<sup>29</sup> (Queraltó, 2003) hasta el rechazo más absoluto; pero también las soluciones intermedias. En este sentido y desde un punto de vista moral, existen tres posiciones respecto al enfoque de una ética tecnológica y científica de acuerdo con Gilbert Hottois (1999). A pesar de que su perspectiva sea desde la Bioética, puede servirnos -por vía de analogía- como una primera aproximación al tema que nos ocupa: la ética de las tecnologías persuasivas en general y de la gamificación en particular.

- a) El primer planteamiento otorga todo el protagonismo a la tecnociencia y ninguno a la ética, es decir, aboga por que se debe poner en práctica todo lo que sea técnicamente posible, priorizando el progreso tecnológico sin ningún límite. Esta visión de *laissez-faire* (Hottois, 1999) o “imperativo técnico” nos conduce a posicionamientos que llevan “fuera de la ética” (p. 127) y son escasamente humanistas.
- b) El segundo criterio defiende a ultranza la preservación del hombre y la naturaleza ante los desarrollos tecnológicos. Dicha postura de no intervencionismo nos lleva “fuera de la tecnociencia” (Hottois, 1999, p. 127) por lo que la moral conservadora y conservacionista que propugna es manifiestamente anti tecnológica y un tanto utópica en la era actual.
- c) Finalmente, la tercera vía no se sitúa en ningún extremo, pues las dos anteriores “pecan de irrealismo y simplificación” (Hottois, 1999, p. 127) sino que pretende moderar el avance tecnológico mediante soluciones intermedias basadas en ciertas condiciones, aunque el problema es precisamente delimitar dichos condicionamientos (Hottois, 1999). En nuestro caso nos situamos en esta posición que pasaría por explorar la aplicación de las principales

---

<sup>29</sup> Dicha filosofía de progreso ilimitado, Queraltó la concreta en la máxima “todo aquello que técnicamente se pueda hacer, se va a hacer” (2003, p. 170).

corrientes o tradiciones éticas a la gamificación como tecnología persuasiva para determinar la moralidad de los sistemas gamificados tomando como base los medios utilizados, los resultados obtenidos y los valores o motivaciones dominantes.

Según Hottois (1999) es la tercera opción, la vía intermedia, la que ofrece mayores ventajas para seleccionar lo que es técnicamente prudente en respuesta a la siguiente pregunta: “¿tal o cual posibilidad tecnocientífica corre, o no, el riesgo de disminuir, casi de suprimir la capacidad ética del individuo o de la humanidad?” (p. 132). Por tanto, este autor apunta al peligro y temor de la deshumanización, de perder aquello que nos hace realmente humanos ante la falta de reflexión sobre la tecnología.

La virtud aristotélica de la prudencia es citada también por Hottois (1999) en el marco de esa vía intermedia para una ética de la tecnociencia. Conviene tener en cuenta que la prudencia para Aristóteles (1970) es “una disposición racional verdadera y práctica respecto a lo que es bueno y malo para el hombre” (Libro VI, 5, 1140 b, p. 92), por lo que este hábito de tipo intelectual y moral nos ayuda a deliberar en busca de un estilo de vida virtuoso que nos permita alcanzar la auténtica felicidad. Precisamente ser prudente resulta muy necesario en un mundo cambiante e impredecible como el actual, donde a pesar de ser un concepto que se considera sinónimo de cautela o moderación (Guillén, 2006) su orientación clásica hacia la reflexión o sabiduría práctica puede servirnos de guía. Efectivamente, como en ninguna época anterior, la cualidad de ser prudentes y responsables centra la reflexión ética. Sirva como ejemplo la ética de la responsabilidad de Jonas (1995), que presenta una interesante combinación de la ética deontológica y la de las virtudes, que resulta inspiradora en tanto que contempla la *phronesis* aristotélica y una evolución del imperativo de Immanuel Kant (1977) con un renovado tinte hacia lo futuro y la colectividad.

En concreto, Hans Jonas (1995) se basa en el imperativo categórico kantiano que reza: “Obra sólo según una máxima tal que puedas querer al mismo tiempo que se torne ley universal” (Kant, 1977, p. 39) y propone un imperativo que se adecúe más a los nuevos tiempos:

‘Obra de tal modo que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica en la Tierra’; o, expresado negativamente: ‘obra de tal modo que los efectos de tu acción no sean destructivos para la futura posibilidad de esa vida’ (...) o, formulado otra vez positivamente: ‘Incluye en tu elección presente, como objeto también de tu querer, la futura integridad del hombre’ (Jonas, 1995, p. 40).

Este espíritu de preservación de la humanidad y de lo que nos hace genuinamente humanos también entronca con la segunda formulación del imperativo categórico kantiano en cuanto a que las personas son fines y nunca medios (Kant, 1977)<sup>30</sup>; no tienen precio, sino que poseen dignidad.

A pesar de que Jonas se centraba en la continuidad de la existencia de la especie humana, más que en alterar dicha humanidad como consecuencia de los cambios tecnológicos (Hottois, 1999),

---

<sup>30</sup> Dicha máxima indica: “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio” (Kant, 1977, pp. 44-45).

su punto de vista resulta sugerente para nuestro estudio por su actualización del planteamiento kantiano. Ciertamente para Jonas “la ética de la responsabilidad (...) ha de poner freno al desbocado impulso hacia delante” (p. 354) como “un dictado de la prudencia juiciosa unido a una simple consideración para con nuestros descendientes” (Jonas, p. 354).

Esta ética, que contempla a las generaciones futuras, incorpora en sus reflexiones las consecuencias a largo plazo. En este sentido, Hottois (1999) afirma que el hombre debe ser siempre protegido e interpreta a Jonas indicando que su teoría no solo se refiere a una integridad física de la persona, sino también en cuanto a su sensibilidad ética, que puede verse alterada por la “deconstrucción/reconstrucción tecnológica del hombre” (p. 131), por lo que la propia naturaleza humana estaría en juego. Dicha preocupación denota la necesidad de una actitud proactiva para esa protección de la humanidad frente a ciertas tradiciones que enarbolan de un modo acrítico la bandera del progreso tecnológico, del *laissez faire* o de la desregulación total de las tecnologías.

Por su parte, Ramón Queralto (2003) indica que resulta muy difícil limitar y controlar al sistema tecnológico, máxime cuando la sociedad se encuentra sumida en un relativismo moral que le lleva a vivenciar lo ético como “un estorbo para su vida, como un tedio insoportable del que hay que escapar de algún modo, ya sea a través de un relativismo que disminuye la exigencia moral o lo que quizás sea más común, mediante una indiferencia moral” (p. 183). Esta visión de la ética como una limitación a la libertad -e incluso al propio progreso tecnológico- implica que “ser ético es algo incómodo” que “exige un esfuerzo a veces considerable para el que a menudo no se encuentra una razón suficiente” (Queralto, 2003, p. 181).

Sin embargo, en la concepción de la filosofía griega, la ética está muy vinculada con una vida feliz (la *eudaimonía*), algo que todos anhelamos, ya se trate del hombre antiguo o del hombre moderno. Con una mayor didáctica acerca de qué es realmente la ética, divulgando que no es algo que ha quedado reducido a la mera irrelevancia u opuesto al beneficio económico (MacIntyre, 2015) sino útil para que los seres humanos vivamos mejor, se podría ayudar a una mayor interiorización, aceptación y aplicación de las normativas éticas (Queralto, 2003) fundamentalmente mediante iniciativas y esfuerzos formativos dirigidos a los diseñadores y usuarios de tecnologías persuasivas. Es un hecho que el sistema tecnológico no puede existir sin el ser humano, pues la técnica es creada por y para el hombre, afectando a todas las esferas de la vida, originando nuevos conflictos y estableciendo sus propias reglas de juego que configuran la *sociedad tecnológica*, cuyas características principales: “globalización, racionalidad tecnológica (...) y avance tecnológico progresivo en todos los órdenes (...)” condicionarán cualquier forma de comprensión de los problemas ético-sociales” (Queralto, 2003, p. 169).

De acuerdo con Queralto (2003), la crítica más reiterada contra la tecnologización es la despersonalización de los hombres y mujeres posmodernos, pues se “reduce la condición personal del hombre a una mínima expresión o considera a los seres humanos simplemente como piezas del engranaje de una máquina social” (p. 253). En realidad, si la técnica nos está haciendo menos humanos es porque se comienza a considerar a nuestros semejantes como medios que sirven para algún fin. Esta cosificación o instrumentalización, el utilizar a las personas como objetos, los despoja de su humanidad. En este sentido, nuestra sociedad es la



del descarte continuado, no solo de productos -debido al consumismo exacerbado y la obsolescencia programada- sino también de las personas (Bauman, 2002; Papa Francisco, 2015) restando valor y dignidad a los seres humanos.

La concepción integral de la persona humana debe ser el telón de fondo de todo progreso tecnológico y remite a la unidad en todas sus dimensiones: racional, emocional y moral (Aristóteles, 1999; Pérez-López, 1996), pero también social, corporal y espiritual, como seres abiertos a la trascendencia (Tomás de Aquino, 1994). Persona es una “sustancia individual de naturaleza racional” según Boecio<sup>31</sup>; pero además es un ser social y relacional (Queraltó, 2003), que posee dignidad en cuanto a que es un fin en sí misma (Kant, 1977) y cuya centralidad en el pensamiento filosófico ha llevado a desarrollar corrientes tan relevantes como el personalismo.

Poner a las personas en el centro del desarrollo tecnológico nos devuelve a la importancia de la ética, concretamente de las éticas aplicadas, que a su vez tendrán un cumplido análisis en los capítulos sexto y séptimo. Será entonces cuando procuraremos diferenciar entre gamificación acorde con parámetros éticos y gamificación alejada de referentes éticos. Y todo ello lo haremos desde la perspectiva de una investigación que toma en consideración hasta tres tradiciones éticas particularmente relevantes del siglo XX, susceptibles de aproximación -todas ellas- a los desafíos que plantea la ludificación.

Pero antes de llegar a reflexionar de un modo pormenorizado en torno a la dimensión ética de la gamificación, será particularmente conveniente adentrarnos en una aproximación que delimite etimología, conceptografía y tipologías en torno a la gamificación; aspectos todos ellos que nos permitirán analizar los contornos de la gamificación y además acercarnos a lograr el primero de los objetivos específicos que nos proponíamos en el inicio de esta investigación.

---

<sup>31</sup> Boecio afirmó “*Personae est naturae rationalis individua substantia*”, es decir, que ser persona significa “poseer una naturaleza racional subsistente individualmente” (Burgos, 2013, p. 30).



## **CAPÍTULO 2: “LA GAMIFICACIÓN: ETIMOLOGÍA, CONCEPTOGRAFÍA Y TIPOLOGÍAS”**

Si en el anterior capítulo nos adentrábamos en los imaginarios sociales y culturales que propiciaban la gamificación, en este segundo capítulo nos vamos a ocupar de analizar en profundidad el concepto de gamificación y lo vamos a hacer indagando, primero, su génesis etimológica, y delimitando, después, sus tipologías y los elementos lúdicos que se emplean a la hora de gamificar. La razón de este planteamiento radica en la necesidad de distinguir qué es la gamificación de aquello que no lo es en realidad, a pesar de las confusiones que se detectan en el campo de la divulgación.

### **2.1. Orígenes y antecedentes de la gamificación**

El término gamificación es un vocablo relativamente reciente, ya que su origen se ubica en los primeros años del siglo XXI. Sin embargo, el concepto en sí no lo es tanto, pues utilizar lo lúdico para acometer fines ajenos a la diversión es algo que se viene empleando desde hace tiempo, por ejemplo, en el área de los negocios, con técnicas de marketing como las tarjetas de puntos para la fidelización de clientes o en el ámbito educativo, bajo consignas tan conocidas como "aprender jugando".

Concretamente, en el ámbito educativo, diversos estudios en la década de los 80 del siglo XX vinculaban los videojuegos a la enseñanza y establecieron ciertas bases para lo que sería posteriormente la gamificación. Entre esos estudios cabe citar la investigación de Thomas W. Malone, que demostró que los niños eran capaces de aprender jugando y que aprender y divertirse tienen muchos elementos en común (Malone, 1981), aunque por aquel entonces los juegos de ordenador aún eran bastante primitivos. Dicha interacción entre aprendizaje y diversión se materializa en fomentar tres motivaciones esenciales: los retos, la fantasía y la curiosidad (Malone, 1981). Posteriormente un trabajo más actual de James Paul Gee (2003) plasmaba cómo los videojuegos -incluso los orientados al puro entretenimiento- codifican patrones de conocimiento y poderosos mecanismos de aprendizaje y motivación en las personas.

Las nociones de juego y el espíritu lúdico forman parte de nuestro día a día (Raessens, 2006; Raessens, 2014; Maturo y Moreti, 2018; Baricco, 2019; Walz y Deterding, 2014), tal y como queda reflejado en la Tabla 2. Diversas actividades muy reales para nosotros reflejan conceptos y elementos procedentes de los juegos, aunque inicialmente de un modo más bien analógico que digital, es decir, mediante elementos físicos y premios tangibles en lugar de recurrir a la simbología virtual que nos ofrecen las nuevas tecnologías de la comunicación, hacia las que se viene encaminando la ludificación más actual. El juego ya no es solo característico del ocio y del tiempo libre, sino que se manifiesta en otros ámbitos como el militar (mediante drones e interfaces lúdicas) o en la comunicación (Raessens, 2014).

En esta misma línea de pensamiento, algunos académicos como Roberts (2015) o Landsell y Hägglund (2016), apuntan que podemos encontrar ejemplos de ludificación desde principios de los años 80, cuando *American Airlines* lanzó su programa '*AAdvantage*' para recompensar a viajeros frecuentes, iniciativa que sigue vigente en la actualidad.

Las millas acumuladas por los usuarios al volar con esta compañía en realidad funcionan como puntos que les permiten subir de nivel (Oro, Platino, Ejecutivo, etc.). De este modo, van ganando

estatus y obteniendo mayores ventajas como clientes habituales (descuentos, ofertas de productos, servicios gratuitos...), a la vez que se les genera el hábito de viajar con la misma aerolínea.

Imagen 19:

Distintos niveles de tarjetas de cliente del programa 'AAdvantage'.



Fuente: American Airlines (s.f.)

De acuerdo con Werbach y Hunter (2014) otros casos de esta presencia de la ludificación en nuestra vida cotidiana lo constituyen "las noticias sobre campañas políticas y batallas legislativas, que a menudo utilizan el lenguaje de los juegos" (pp. 34-35) con expresiones tales como combate dialéctico, ganadores y perdedores, rivales, etc. y un marcado componente agonal (Huizinga, 1972) Incluso las relaciones internacionales y las relaciones interpersonales pueden ser vistas como un juego (Abt, 1987).

Tabla 2.

Conceptos de juegos implícitos en actividades reales

| Actividad del mundo real                       | Concepto de juego implícito    |
|------------------------------------------------|--------------------------------|
| Competición mensual de ventas comerciales      | Desafío o reto                 |
| Rangos de usuarios frecuentes de una aerolínea | Niveles, progresión            |
| Grupo de apoyo para controlar el sobrepeso     | Equipo, cooperación            |
| Café gratis tras diez compras en Starbucks     | Premio, recompensa             |
| Tarjeta platino de American Express            | Emblema, distintivo de estatus |

Fuente: elaboración propia, adaptado de Werbach y Hunter (2014, p. 35)

Otros autores también hablan de fenómenos que han sido precursores de la gamificación, de una ludificación no dependiente de la era digital (anterior a los ordenadores y a los videojuegos) y que, con espíritu lúdico, trataban de amenizar o hacer más divertidas acciones como la composición musical -mediante el uso de cartas o dados para una creación aleatoria- o el aprendizaje a lo largo de los siglos XVIII y XIX respectivamente (Fuchs, 2014).

Regresando a la actualidad, en los últimos años, la gamificación se ha convertido en una herramienta habitual para fomentar el compromiso de los usuarios, mejorar su motivación o dirigir su comportamiento hacia objetivos específicos (Rapp, 2017). Destaca su uso dentro de algunos ámbitos profesionales, especialmente en el sector empresarial (marketing y recursos humanos), en el ámbito educativo y en el sanitario. El concepto de gamificación no solo ha sido reconocido por sus entusiastas y partidarios, sino que también ha captado el interés de académicos, educadores y expertos de una gran variedad de dominios (Seaborn & Fels, 2015).

En realidad, lo que se pretende con la gamificación es "capturar parte del poder motivador que las mecánicas de juego parecen tener y redirigirlo hacia usos que no sean de entretenimiento" (Nelson, 2012, p. 23). Como analizaremos en esta investigación, jugar constituye un poderoso motivador para los seres humanos y, aunque gamificación y juego no son exactamente lo mismo, sí tienen algunos aspectos en común. Por ello existe la necesidad de diferenciar la gamificación de otros conceptos relacionados con los juegos.

## **2.2. Qué es y qué no es la gamificación**

### 2.2.1. Definiciones del concepto

"Gamificación" es un término de origen anglosajón que procede de la palabra inglesa *gamification* y que en lengua castellana se viene empleando como anglicismo. Este vocablo se compone de una raíz; en este caso el sustantivo '*game*' (juego), seguido de un sufijo; en concreto la terminación '*-ification*' que, en base a su significación etimológica (Torres, 2016), implicaría el proceso de transformar las características de algo para hacerlo más divertido o similar a un juego.

Esto nos lleva a explicar la polémica que ha habido en España con la terminología para denominar esta nueva tendencia, ya que se han producido discrepancias al traducir la palabra inglesa '*gamification*' al castellano. Mientras una posición defiende que lo correcto sería emplear 'ludificación' y no el anglicismo 'gamificación', debido a que en lengua española los derivados de *juego* se forman a partir de la raíz latina '*ludus*' (Fundeu, 2012), lo cierto es que el término que ha terminado calando a nivel nacional e internacional es gamificación, tanto en la producción de textos académicos como en la literatura de otro tipo: libros divulgativos, *papers*, artículos de blogs, redes sociales, foros, actas de congresos, etc.

A pesar de que algunos autores anglosajones defienden la idea de que existe una diferenciación o matiz entre emplear la palabra *ludification*, el término *gamification* o el vocablo *playification* (Fuchs, 2014), en nuestra investigación utilizaremos los dos primeros conceptos como sinónimos mientras que no emplearemos el derivado de '*play*' ya que en lengua española no contamos con esa diferenciación filológica entre *game* (juego) y *play* (jugar), sino que ambas nociones en castellano proceden de un mismo origen etimológico.

Gran parte de las críticas que ha recibido el fenómeno se han centrado en dos factores: su reduccionismo y su superficialidad. Es habitual que, a pesar de todo el abanico de elementos lúdicos que se pueden aplicar en gamificación, se acabe utilizando una limitada selección (Seaborn y Fels, 2015) tanto a nivel empresarial y comercial (Werbach y Hunter, 2014) como en los estudios académicos (Hamari et al., 2014). Los elementos más utilizados en los sistemas gamificados son por este orden: tablas de clasificación o ránquines, puntuaciones y las medallas o logros, seguidos por retos, *feedback*, niveles y narrativa. Esto viene a corroborar que mayoritariamente se emplea una gamificación superficial o basada en la motivación extrínseca (Hamari et al., 2014), mientras que otros académicos proponen que la gamificación debería centrarse más bien en la motivación interna (Marczewski, 2013a; Nicholson, 2012<sup>32</sup>), ya que motivar de manera intrínseca resulta más beneficioso y duradero.

Ulteriormente, otro estudio arroja resultados similares, por lo que concluye que los puntos, medallas, retos y tablas de clasificación continúan siendo las herramientas más utilizadas para gamificar (Koivisto y Hamari, 2019). Margaret Robertson (2010) ha bautizado este fenómeno como '*Pointsfication*' (procedente de la palabra *points*, puntos, en inglés) para denunciar que se emplea el elemento menos esencial de los juegos con el objetivo de convertirlo en la parte central de la experiencia. Otros investigadores critican que se estén aplicando en ludificación numerosos modelos para la modificación de conductas sin llegar a comprender realmente lo que suponen esas teorías psicológicas (Seaborn y Fels, 2015), hecho que tiene evidentes repercusiones éticas como analizaremos en capítulos posteriores.

Para Bogost (2015) el sufijo '*-ification*' implica que la aplicación a cualquier otro medio de la característica que le precede -en este caso los juegos o las propiedades lúdicas- será algo "fácil y automático" de conseguir (p. 67). Este punto de vista también forma parte de la perspectiva crítica hacia la gamificación, donde se denuncia que los defensores del fenómeno en realidad lo reducen a un mecanismo aparentemente sencillo consistente en añadir los elementos más simples de los juegos a cualquier cosa, como una panacea para solucionar problemas de aburrimiento, falta de atención y compromiso.

Deterding et al. (2011a) fueron los primeros en publicar una definición académica de la ludificación y es la más citada en la literatura especializada. A pesar de que se trata de una definición que en realidad no profundiza demasiado en el fenómeno, hasta la fecha es la definición más común y generalizada. Se concretaría en que la gamificación es "el uso de elementos del diseño de juegos en contextos no lúdicos" (Deterding et al., 2011a, p. 2). Estos investigadores basan su definición en dos nociones principales: la idea de la ubicuidad de los juegos en la vida cotidiana (Schell, 2010) y la capacidad del juego de motivar a las personas, por lo que los elementos lúdicos podrían añadir ese rasgo a otros productos y servicios cuyo propósito no sea entretener (Zichermann y Cunningham, 2011). Como explicaremos en este capítulo, su objetivo con esta publicación era diferenciar la gamificación de otros conceptos paralelos con los que se produce una superposición o confusión recurrente -como los juegos serios o los propios videojuegos-. Otro dato relevante es que estos autores, aunque destacan que la mayoría de ejemplos de gamificación son digitales, afirman que el término no debe limitarse solo a este tipo de tecnología (Deterding et al., 2011a).

---

<sup>32</sup> Propone un marco centrado en el usuario para una gamificación significativa.

Por su parte, Kevin Werbach y Dan Hunter (2012), completan la definición anterior al decir que la gamificación es la "aplicación de elementos de los juegos y técnicas del diseño de juegos en contextos no lúdicos" (p. 28). Esta definición se puede descomponer en tres partes principales de acuerdo con Werbach y Hunter (2014):

i) Los elementos de juego: son piezas o patrones regulares que se extraen de los juegos y pueden incluirse o aplicarse en actividades, servicios o productos que no sean necesariamente juegos (Werbach y Hunter, 2014), integrándolos en una interfaz y adaptándolos a una estética lúdica; por ejemplo, cuando añadimos niveles de progresión en una página web. Por el momento no existe un consenso generalizado respecto a lo que podemos considerar un conjunto cerrado de elementos de juego para aplicar en gamificación. Las distintas tipologías las veremos más adelante según la clasificación desarrollada por varios autores.

ii) Las técnicas del diseño de juegos: abarcan una serie de conocimientos que nos indican qué elementos sería adecuado añadir en cada lugar y momento, teniendo en cuenta los objetivos perseguidos y las implicaciones emocionales (Werbach y Hunter, 2014). Por tanto, hace referencia a adoptar el rol de un diseñador de videojuegos, de forma estructural y artística, para convertir la experiencia en algo duradero e implementar la diversión según la concepción de juegos. Desde esta perspectiva, la ludificación se percibe como una solución de conjunto -más allá de cada elemento-, para que los usuarios no abandonen el sistema por cansancio o aburrimiento.

iii) Los contextos no lúdicos: se refiere a cualquier entorno donde el objetivo que se persigue va más allá de la experiencia lúdica y del juego en sí, ya que son metas a alcanzar en la vida cotidiana. Cuando gamificamos, los elementos lúdicos son un pretexto para alcanzar alguna meta real. Por tanto, el juego es el medio, no el fin: se juega para aprender, por mejora personal, por impacto social, etc. y no por la pura y simple diversión. En ludificación el propósito se sitúa fuera del juego y los usuarios no están en el sistema para evadirse o "para escaparse (...) a un mundo virtual de fantasía; están ahí para implicarse más activamente" (Werbach y Hunter 2014, p.32) con una tarea, producto, servicio, marca o idea.

El investigador Karl Kapp (2012) concreta mucho más los propósitos de gamificar cuando lo describe como "el uso de las mecánicas basadas en juegos, la estética y el pensamiento de juego para captar la atención de la gente, motivarles a actuar, promover el aprendizaje y resolver problemas" (p. 10). En la misma línea, Zichermann y Cunningham (2011) definen la ludificación como "el proceso de aplicar mecánicas de los juegos y el pensamiento de juego para involucrar a los usuarios y solucionar problemas" (p. xiv) y Zichermann y Linder (2013), desde un punto de vista más mercantilista o empresarial, enfatizan que la gamificación "implementa conceptos del diseño de juegos, los programas de lealtad o fidelidad y la economía del comportamiento para impulsar y motivar el compromiso de los usuarios" (p. 12).

Por su parte, Huotari y Hamari (2012) definen la ludificación desde una perspectiva del 'marketing de servicios'<sup>33</sup> ya que, a su modo de ver, la mayoría de casos de gamificación se

---

<sup>33</sup> Variante del marketing centrada en la venta de productos no tangibles, que se caracterizan por su intangibilidad, su variabilidad, su escasa durabilidad -en tanto que son perecederos, efímeros y transitorios- y su coproducción con clientes, en los casos en que estos participan de la experiencia del servicio (Lovelock y Wirtz, 2011).

dirigen hacia objetivos comerciales de este tipo. Se trata de una visión mucho más acotada y que, por tanto, dejaría fuera algunos casos en los que se gamifica con otro propósito más allá de la mercadotecnia. Para ambos académicos ludificar es el "proceso de mejorar un servicio añadiéndole atributos de experiencias lúdicas para apoyar la creación general de valor por parte del usuario" (p. 19). Esta definición implica que la gamificación es algo añadido, una herramienta que viene a mejorar un servicio principal, lo que le resta cierta importancia al fenómeno. Por ello, los autores llegan a aseverar que en el caso de la red social Foursquare no lo consideran "un servicio de gamificación en sí mismo" (p. 20), sino una mejora ludificada para restaurantes y bares (que serían el servicio fundamental ofertado al cliente), afirmación con la que discrepan algunos estudiosos (Werbach, 2014). Lo cierto es que, la opinión más generalizada, es que Foursquare constituye un ejemplo paradigmático de gamificación, en el que se hace más lúdica la experiencia de visitar lugares de una ciudad, no solo relacionados con la hostelería y la restauración, sino también instituciones, aeropuertos o comercios de todo tipo, agregando un grado de diversión a un acto totalmente cotidiano y que otras aplicaciones no tienen.

Otros autores ofrecen una visión más amplia y social del fenómeno. Es el caso de Fuchs (2014) que lo define como "la permeabilidad a la sociedad de métodos, metáforas, valores y atributos de los juegos" (p. 128). Esta definición no se ciñe en exclusiva a lo digital ni al diseño de juego, sino que se centra en el aspecto puramente lúdico. Ese mismo año publicaría un planteamiento similar el analista de Gartner Brian Burke, quien ofrece una nueva definición que precisamente se focaliza en el aspecto digital del fenómeno. Desde esta óptica la gamificación sería "el uso de las mecánicas de juego y el diseño de experiencias para involucrar y motivar digitalmente a las personas hacia la consecución de sus objetivos" (2014, p. 7).

Posteriormente, Kevin Werbach (2014) definirá nuevamente la gamificación, entendiéndola como "el proceso de hacer que las actividades sean más parecidas a los juegos" (p.1). Con esta publicación pretende superar la superficialidad e intenciones manipulativas de otras aproximaciones y acercar el concepto al diseño persuasivo. Su intención, por tanto, es mejorar la definición inicial (Deterding et al., 2011a) que prevalece como la más popular y dominante, e incluso mejorar la suya propia que publicó junto a Dan Hunter originalmente en 2012 -publicado en español en 2014-, para hacerla más clara y certera.

Estas discrepancias se deben a que Deterding et al. (2011a) se centraban en los elementos de juego como factor nuclear de la gamificación pero, al no existir una lista universalmente aceptada de todos ellos, se genera cierta confusión a la hora de delimitar qué constituye un ejemplo válido de ludificación. Lo cierto es que la propia noción de juego que veremos en el capítulo cuarto -de la que procede la ludificación y los elementos empleados en ella- resulta muy difícil de acotar. Algunos académicos lo han intentado, entre los que se encuentra Wittgenstein (1988). Su término "aires de familia" o "parecidos familiares" fundamenta la definición procesual de Werbach (2014), basada en la creación de una experiencia similar a un juego por medio de diversos atributos lúdicos sin que ninguno destaque por encima de los demás. Desde su punto de vista, los elementos de juego supondrían un medio para alcanzar un fin (conseguir que algo se parezca a un juego) pero no serían lo más importante sino la experiencia divertida generada mediante la ludificación. En suma, la definición de Werbach (2014) trata de renovar las que establecieron Deterding et al. (2011a) y Huotari y Hamari (2012) incluyendo ambas



visiones bajo el paraguas del “proceso”, ya que la primera se centra en el punto de vista del diseñador (que utiliza elementos de juego en contextos que no son de juego) y la segunda se basa en la experiencia lúdica vivida por el usuario (donde la generación de valor se determina en función de su percepción y subjetividad).

Otras definiciones conceden un mayor énfasis a la transformación de conductas. Es el caso de Robson et al. (2015) quienes afirman que la gamificación "es la aplicación de lecciones del dominio de los juegos para cambiar comportamientos en situaciones que no son lúdicas" (p. 412). Asimismo, Hamari, Koivisto y Sarsa (2014) destacan que "la gamificación tiene tres partes principales: (i) los elementos motivacionales implementados; (ii) las consecuencias psicológicas resultantes y (iii) los resultados conductuales adicionales" (p. 3026), por lo que se centran también en una perspectiva de modificación de hábitos o conductual.

Estudios más recientes proponen un cambio de planteamiento respecto al concepto de gamificación. Es el caso de Thibault y Hamari (2021) que consideran la gamificación como una lente (Schell, 2008) con la que ver el mundo y abogan por reemplazar el enfoque reduccionista e instrumental de los elementos de juego por uno más constructivo y virtuoso para “crear un espacio de libertad y autoexpresión, donde las limitaciones son para despertar la creatividad y la diversión está destinada a motivar y no a manipular” (p. 21).

A pesar de que se han recogido las definiciones más destacadas que demuestran la evolución de un campo de estudio que continua en desarrollo, para nuestra investigación vamos a basarnos en la definición inicial de Deterding et al. (2011a) complementada por las publicaciones y ampliaciones posteriores efectuadas por Werbach y Hunter (2014) y Werbach (2014). Por tanto, consideraremos la gamificación como un proceso en el que se asemejan situaciones o actividades no lúdicas a los juegos mediante el uso de determinados elementos procedentes del diseño de juegos y que en ningún caso supondrán el desarrollo de un juego completo con un propósito únicamente de diversión.

### 2.2.2 Lo que no es gamificación

Aunque pueda ser complejo entender qué es exactamente la gamificación -máxime si no estamos familiarizados con el lenguaje de los juegos-, podría considerarse que la propia noción se encuentra todavía en evolución dado que algunos autores han emitido matizaciones a sus definiciones iniciales. Tal es el caso de Werbach (2014) o Deterding (2014).

A ello se une el hecho de que se produce un cierto desconcierto entre la ludificación y otros conceptos, siendo que el público general no es capaz de comprender la distinción entre gamificación y otros fenómenos lúdicos (Ferrara, 2013). De acuerdo con (Seaborn y Fels, 2015), aunque los límites de la gamificación no siempre estén del todo claros, se trata de una herramienta distinta de los juegos serios ya que la ludificación se da en entornos no lúdicos y sin implicar juegos completamente desarrollados. Vamos a revisar este y otros conceptos que suelen confundirse con la ludificación para analizar en qué se diferencian de ella.

### 2.2.2.1. Los juegos serios

Los *serious games* o juegos serios hacen referencia al concepto de "juegos diseñados con un propósito serio, más allá del puro entretenimiento" (Ma et al., 2011, p. 3). Se denominan así porque, en general, se aplican en áreas tan serias como la educación, la ingeniería, la industria, la salud, el ámbito militar, el urbanismo o la religión<sup>34</sup>, por citar algunos ejemplos. La definición actual tiene un precedente importante y es que esta expresión se empezó a utilizar mucho antes, cuando Clark C. Abt (1987) publicó su libro *Serious Games* en el que aseveraba:

Los juegos se pueden jugar de manera seria o casual. Nos interesan los juegos serios en el sentido de que estos juegos tienen un propósito educativo explícito y cuidadosamente pensado y no están destinados principalmente a la diversión. Esto no significa que los juegos serios no sean o no deban ser entretenidos (...) El término 'serio' también se utiliza en relación con asuntos de gran interés e importancia (pp. 9-10).

Abt (1987) ya se refería a esta novedosa expresión como un "oxímoron" (p. 11), puesto que juego y seriedad son términos aparentemente contradictorios, pero que se complementan. Muchos de estos juegos son simuladores (Derryberry, 2007) que sirven para practicar habilidades del mundo real y, en definitiva, para prevención, planificación, entrenamiento, aprendizaje, adquisición o mejora de destrezas profesionales. Además, cabe destacar, como característica central de este tipo de juegos serios, que son inmersivos (De Freitas y Liarokapis, 2011) y gracias a ello consiguen absorber y enganchar al jugador, generar fidelidad y conducir al estado de flujo (Csikszentmihalyi, 1996).

Otra definición es la de Mike Zyda, que abordó el término de manera más contemporánea en un artículo publicado en la revista *Computer*, donde afirmaba que un juego serio es "una prueba mental (...) de acuerdo con unas reglas específicas, que usa el entretenimiento como modo de formación gubernamental o corporativa, con objetivos en el ámbito de la educación, sanidad, política pública y comunicación estratégica" (Zyda, 2005, p. 26)

Los denominados "juegos serios" generalmente se suelen asociar a la enseñanza, ya que se ha demostrado que los videojuegos son muy útiles para la educación (Gee, 2005), aunque en realidad esto supone limitar el propio concepto ya que, como establecieron en su extensa taxonomía Sawyer y Smith (2008), los *serious games* han proliferado en gran cantidad de ámbitos y sub-géneros, algunos de los cuales incluyen los *advergaming*<sup>35</sup> o los *wargames* -juegos de guerra- (para ver la clasificación completa consultar el anexo 1). Otros autores (Djaouti et al.,

---

<sup>34</sup> En este campo destaca la iniciativa del videojuego serio '*Captain Bible in the dome of darkness*' lanzado por Bridgestone Multimedia Group en 1994, ya que constituye un buen ejemplo para facilitar el aprendizaje y memorización de las Sagradas Escrituras.

<sup>35</sup> El *advergaming* procede de la unión de las palabras inglesas (*advertisement* -anuncio- y *game* -juego-) y consiste en una hibridación de los formatos lúdico y publicitario que se concreta en crear videojuegos para publicitar una marca o producto. Surgen a principios de los años 80 y su frecuente uso es consecuencia del crecimiento de la industria del videojuego, del rechazo de la audiencia a los anuncios y del auge de los medios digitales en detrimento de los tradicionales. El término '*advergame*' fue acuñado por Anthony Giallourakis en el año 2000 (Méndiz, 2010) Para una recopilación de definiciones del término y ejemplos se puede consultar el trabajo de Martí Parreño (2013).

2011) los categorizan en educativos<sup>36</sup> (*edugames* o *edujuegos*), informativos (*newsgames*<sup>37</sup> o *infojuegos*), persuasivos (*advergames* o *publijuegos* y *political games* o *juegos políticos*) y subjetivos (*military games* o *art games*, es decir, *juegos militares* o *artísticos*). Finalmente, algunos investigadores (Morales, 2015; Derryberry, 2007) enfatizan precisamente su dedicación a promover el aprendizaje -tanto del currículo académico como competencias del ámbito profesional- e incluyen entre los juegos serios aquellos que tratan de generar conciencia social y de entrenar habilidades para puestos en los que los profesionales del ramo se enfrentan situaciones especialmente peligrosas, como en el ámbito sanitario o bélico (cirujanos, soldados, pilotos, etc).

El que está considerado como primer juego serio -con cierto éxito y una popularidad bastante generalizada- fue '*America's Army*', lanzado en el año 2002 (Gudmundsen, 2006). Se trataba de un juego de simulación en primera persona enfocado al reclutamiento militar. Otros usos tempranos de los juegos con propósitos serios fueron para ilustrar estudios e investigaciones científicas -como tesis doctorales-, para el entrenamiento de profesionales militares o para transmitir un mensaje (Djaouti et al., 2011).

Además, diversos estudios han probado la eficacia de los juegos con propósito serio en aplicaciones concretas. Es el caso del juego '*Re:Mission*', que fomenta el cambio de conducta en niños con cáncer respecto a la adherencia a su tratamiento y su medicación (Kato et al., 2008) consiguiendo activar los circuitos neuronales asociados con la motivación de incentivos y generando actitudes positivas hacia la quimioterapia (Cole et al., 2012). También es el caso de '*Floodsim*', juego diseñado para concienciar a los ciudadanos del Reino Unido sobre los problemas relacionados con la política de inundaciones y el gasto gubernamental a través de una simulación (Rebolledo-Méndez et al., 2009).

Un juego serio está creado con un objetivo que va más allá del puro entretenimiento -y este es un rasgo que tienen en común con la ludificación-, aunque ambos formatos puedan resultar divertidos para sus usuarios. Los juegos serios cuentan con todos los elementos de un juego totalmente desarrollado, pero tienen otro tipo de propósitos aparte de la diversión y la recreación. Por su parte, la gamificación aplica elementos de juego en algo que no lo es y ocurre en situaciones o escenarios habituales de la vida cotidiana con la finalidad de motivar a las personas para realizar acciones concretas. Por tanto, los *serious games* son juegos completos mientras que la gamificación implica juegos parciales, ya que usa solo algunas piezas o atributos lúdicos. Por otra parte, suelen ser sistemas que emplean la tecnología inmersiva, puesto que emulan espacios virtuales en los que el usuario se introduce por completo y captan totalmente su atención. Dicha inmersión "sucede a nivel cognitivo y visual" (Vargas-Machuca, 2013, p. 22), mientras que en gamificación la experiencia se asemeja más a un juego casual, ya que es intermitente.

---

<sup>36</sup> También es muy conocido el concepto de *Game Based Learning* (GBL) o ABJ por sus siglas en español: "Aprendizaje Basado en Juegos", que se refiere al uso de juegos completos que guardan relación con los contenidos didácticos de una materia que se quiere impartir (Ayén, 2017). Comúnmente se describe como el uso de juegos en el aula con fines educativos, que pueden ser creados *ex profeso* o no.

<sup>37</sup> El término *newsgames* fusiona las palabras (*news* y *games*, es decir, *noticias* y *juegos*) y fue introducido por Gonzalo Frasca. Se trata de otro término híbrido para hacer referencia a las producciones lúdicas que se integran en formatos periodísticos para entretener y "entender mejor los eventos que suceden en nuestro mundo" (Frasca, 2013, p. 262) mediante infografías interactivas o simulaciones, por ejemplo.

Se englobaría también aquí el proyecto “*Games for Change*”<sup>38</sup> cuyo objetivo es emplear juegos que generen un impacto en la sociedad. Por ejemplo, permitiendo al usuario tomar parte en el conflicto árabe-israelí jugando a ‘*Peace Maker*’ (Impact Games, 2007)<sup>39</sup> para entender mejor la situación. Los juegos son herramientas idóneas para enseñar sistemas de pensamiento, para mostrar que las acciones individuales se insertan en un entramado social más complejo, así como para entrenar la empatía y poder conocer y comprender las visiones de todas las partes de un problema. Sin embargo, al igual que los sistemas gamificados, los juegos no son productos neutrales pues son diseñados por personas con sus propios sesgos, intenciones y motivaciones.

#### 2.2.2.2. La teoría de juegos

Esta rama de estudio es bien distinta de la ludificación, pues supone un área de conocimiento que se centra en algoritmos y fórmulas para analizar los procesos de toma de decisiones y las actuaciones de las personas. Se trata de una disciplina que establece que cualquier actividad competitiva donde los participantes tengan que decidir, puede considerarse como juego. Por tanto, es “una herramienta matemática que estudia los comportamientos estratégicos y de cooperación entre individuos involucrados en situaciones de conflicto” (Morales, 2015, p.15).

La teoría de juegos, y el discurso contemporáneo que se ha venido haciendo sobre esta teoría, no ha cejado en su empeño -desde sus orígenes, que se retrotraen al inicio de la modernidad- en ver reducidas las diversas realidades -tanto físicas como sociales y espirituales- a la matemática. En efecto, fue James Waldegrave quien en 1711 explicó matemáticamente los juegos por primera vez (Rémond de Montmort, 1713), pero no fue hasta que vieron la luz las contribuciones de Antoine Augustin Cournot (Cornout, 1713) cuando se realizó un análisis teórico matemático de los juegos. Sin embargo, hubo que esperar a mediados del siglo XX, en concreto, al año 1944, con la publicación de *Theory of Games and Economic Behavior* de John von Neumann y Oskar Morgenstern para ver aplicada una teoría de juegos matemática a las relaciones humanas, en concreto, a la economía. Posteriormente Albert W. Tucker, siguiendo a Merrill M. Flood y Melvin Dresher introdujo el famoso “dilema del prisionero” (Pounstone, 1993) en la discusión teórica de la cooperación, y John Nash -por su parte- propuso la maximización de la ganancia del juego a través de una estrategia óptima que coordinase las acciones de todos los jugadores a partir del llamado “Equilibrio de Nash”. En una fase ulterior, además de hacerse correcciones y pequeñas ampliaciones a la teoría (Axelrod, 2006), se aplicaron estos planteamientos a la biología, a la ciencia política y sobre todo a la filosofía, mostrando sus limitaciones al aplicar estos modelos a realidades más complejas (Axelrod, 1997). No sería infundado sostener que después de Nash no se ha aportado un nuevo paradigma en la teoría de juegos que sea lo suficientemente sustancial. En cualquier caso, hoy no es difícil detectar, como apunta Vargas (2017), una intención teórica de abrir los juegos a un mayor número de jugadores con el fin de que respondan a escenarios reales de alta complejidad; por esa razón, estos

---

<sup>38</sup> Se trata de una organización sin ánimo de lucro fundada en el año 2004, que permite a los creadores de juegos e innovadores sociales impulsar un impacto en el mundo real a través de juegos y medios inmersivos, principalmente juegos serios. Además, reúnen anualmente a expertos de la industria a través del Festival Games for Change (Games for Change, s.f.).

<sup>39</sup> En este videojuego serio basado en la simulación gubernamental, el jugador debe elegir si encarna al Primer Ministro israelí o al Presidente palestino y, en ambos casos, su objetivo principal es alcanzar la paz antes de que termine su mandato (PeaceMaker, s.f.).

planteamientos han evolucionado desde los juegos monopólicos hasta los denominados juegos cooperativos.

Sin mayores abundamientos, el discurso contemporáneo de la teoría de juegos distingue dos formas de entender la sociedad: como un juego de *suma cero* o como un juego de *suma positiva*. Típicamente, los juegos de suma cero son aquellos en los que el beneficio total siempre suma cero; es decir, aquel tipo de relación humana en la que para que alguien gane el otro tiene que perder. Las características fundamentales de este juego son: i) que aquello que un jugador gana equivale a lo que el otro pierde obteniendo cero como resultado; ii) siempre hay un perdedor; y iii) solo se gana cuando el juego termina. En el discurso de las relaciones sociales el paradigma de este tipo de juegos es el monopolio, en donde un jugador gana y descarta al resto de jugadores.

De ordinario, los juegos de suma cero son fruto de la no cooperación. En la búsqueda de una suma positiva se han propuesto soluciones cooperativas a los juegos. La pretensión que se escondía era que todos los jugadores obtuvieran un beneficio mínimo, de tal forma que la ganancia de un jugador no tuviera como contrapartida la pérdida del otro. En todo caso, al cooperar estarían coordinando su acción para sacar el mejor beneficio como grupo. Enjuiciado desde esta perspectiva, el famoso “Equilibrio de Nash” es una solución matemática a los problemas que presentan los juegos de no-cooperación. Su aportación consiste en proponer la anulación de la ganancia máxima posible -con la inequívoca pretensión de reducir el conflicto entre los jugadores- a cambio de una ganancia mínima -que fuese la máxima posible- aceptable por todos (Myerson, 1991).

En el ámbito social la propuesta de Nash se puede traducir así: “todos pierden poco”. Más que un juego de enriquecimiento mutuo se trataría de una estrategia de reparto de bienes. La teoría de Nash no sería, por tanto, una teoría de la riqueza sino de la mínima pérdida. Por ese motivo, estos juegos -más de que suma positiva- acabarían siendo juegos “del equilibrio”. Ciertamente se distinguirían de los juegos de suma cero por distribuir -a través de la cooperación- la riqueza entre los diversos jugadores a partir de la renuncia a la máxima ganancia. Trasladándolo al ámbito ético cabría decir que se estaría apelando a una ética de mínimos, por más que -desde un punto de vista retórico- no dejara de pretender utópicamente los máximos. Frente a este planteamiento, entraría en escena la propuesta filosófica de Leonardo Polo que concebiría la ética como un juego auténticamente positivo por su dualidad con la antropología -concebida, esta última, como fuente de innovación y trascendencia-, llegando a afirmar que “el juego tiene que ver directamente con la ética” (Polo, 2014, p. 120).

Así, la teoría de juegos prospera principalmente en el contexto de la economía del comportamiento (Gul, 2008), centrándose en las condiciones y consecuencias de la interacción entre diversas partes con intereses compartidos o contrapuestos, así como en la posibilidad de cooperar o competir. En esta teoría, la conducta humana suele alinearse con el modelo neoclásico del *homo economicus*<sup>40</sup>. Sin embargo, teorías posteriores de la economía conductual

---

<sup>40</sup> Patrón de comportamiento que presupone que las personas son siempre racionales, procesando adecuadamente la información disponible para actuar en consecuencia. En la teoría económica moderna y también en diversas teorías de la dirección de organizaciones, el concepto de ser humano está fuertemente influido por el modelo de *homo economicus* a pesar de suponer una visión teórica y reduccionista del hombre; un modelo abstracto, poco preciso e incompleto de la realidad (Melé y González Cantón, 2015).

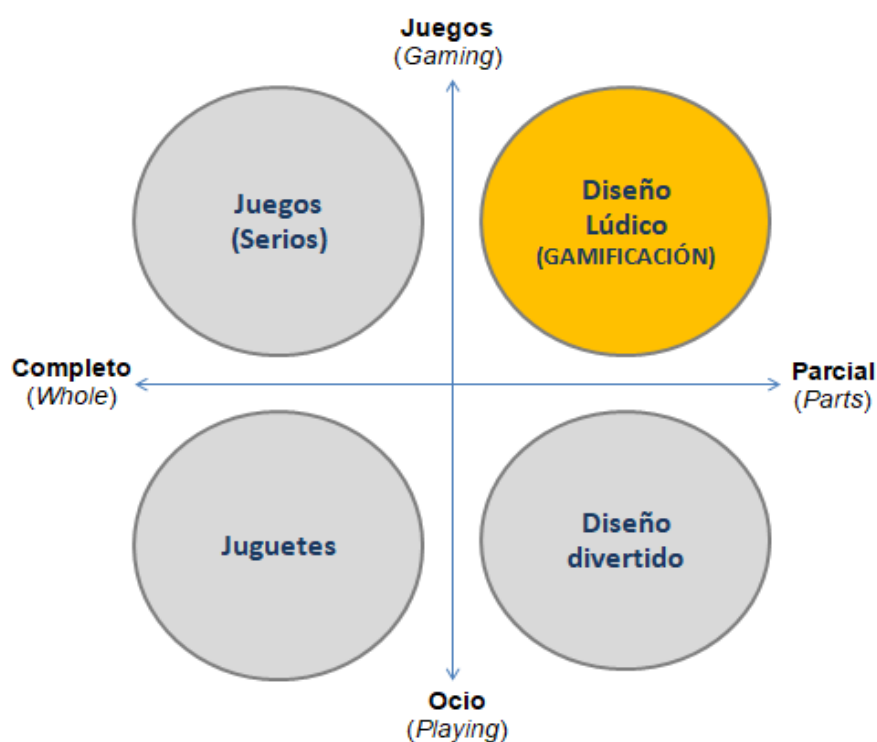
demonstrarán que esta concepción es poco precisa, ya que en muchas ocasiones el ser humano actúa de forma que va en contra de su propio interés o beneficio, e incluso de manera irracional (Kahneman, 2017; Pink, 2010; Thaler y Sunstein, 2008) hecho que influye en sus actos, sus motivaciones y en cómo toma decisiones. Aunque, como puede apreciarse, todo ello excede nuestro ámbito de estudio.

### 2.2.2.3. Juegos y videojuegos

Los juegos y los videojuegos no deben confundirse con la gamificación. Gamificar no es convertirlo todo en un juego o en un mundo virtual tridimensional solo para pasarlo bien. En otras palabras, gamificar implica estar en el mundo real -en el puesto de trabajo, en un aula o realizando una transacción online, por ejemplo-, y supone hacer esas experiencias más lúdicas, extrayendo de los juegos algunos elementos que aporten más satisfacción, mayor motivación y ofrezcan gratificaciones o recompensas.

Figura 4:

Diferencia conceptual entre la gamificación y otros términos relacionados



Fuente: elaboración propia, adaptación de Deterding et al. (2011a, p. 13)

Deterding et al. (2011a) establecieron varios ejes conceptuales en su definición de la gamificación para diferenciarla de otros conceptos relacionados (ver Figura 4). En el eje vertical aparece en un extremo el término 'Gaming' (juego estructurado) y en el otro el término 'Playing'

(ocio libre) -siguiendo la diferenciación de Roger Caillois (1986) entre 'ludus' y 'paidia'<sup>41</sup>- y en el eje horizontal se encuentran los términos '*Whole*' y '*Parts*', haciendo referencia a juegos completamente desarrollados por un lado y juegos parciales por otro. De este modo, Deterding et al. (2011a) determinan cuatro cuadrantes y cuatro conceptos distintos.

En el cuadrante superior izquierdo se sitúan los juegos serios que, como ya se ha explicado previamente, son juegos completos con reglas claras y estructuras predeterminadas para alcanzar un propósito específico -algo característico de los juegos, pero no del ocio libre- y que se emplean en contextos no lúdicos, rasgo que tienen en común con la ludificación. Deterding et al. (2011a) afirman que "tanto los juegos en general como los juegos serios en particular pueden diferenciarse de la ludificación mediante la dimensión completo/parcial" (p. 13)

En la sección inferior izquierda encontramos los juguetes (*toys*) que hacen referencia a la pura diversión y recreación, siendo enteramente artefactos de juego que se emplean para el ocio libre y sin normas (es el caso de muñecos o balones, por ejemplo).

Imagen 20:

*Fail Whale* y su sucesor, el Robot de Twitter



Fuente: (Google Imágenes, s.f.)

<sup>41</sup> Caillois (1986) diferenciaba entre paidia (*play* = jugar), que se refiere al ocio libre, improvisado y espontáneo, y ludus (*game* = juego), que implica un sistema formal, disciplinado y cerrado, es decir, con una reglamentación. La principal diferencia es que el 'ludus' ofrece al jugador opciones y caminos predeterminados donde sus elecciones producirán resultados desiguales dentro de una aleatoriedad artificial. Y esta es la razón de que el término escogido para nuestro fenómeno de estudio sea "gamificación", ya que existen limitaciones a lo que el usuario puede hacer y a lo que puede ocurrir dentro del sistema, por lo que se aproxima más al concepto '*game*' que a la noción de '*play*'.

En la parte inferior derecha, como juego parcial -ya que solo usa algunos atributos de juego-, estaría el diseño divertido (*playful design*), que utiliza nociones de los juegos pero sin llegar a implementar estructuras sistemáticas, sino más bien haciendo uso de una estética lúdica. Se trataría de aplicar un diseño alegre y juguetón, que recuerda en algunas de sus características a las de los juegos, y que se suele usar para captar la atención de los usuarios o provocar en ellos una respuesta emocional (Borges, Durelli, Reis y Isotani, 2014). Este sería, por ejemplo, el caso de Twitter y sus indicadores lúdicos de sobrecarga o error técnico en dicha red social (la ballena -*Fail Whale*- y posteriormente el robot) que suponen representaciones simbólicas divertidas sin involucrar sistemas de progreso, reglamentación, interactividad o recompensas.

Finalmente, en el cuadrante superior derecho, hallamos lo que Deterding et al. (2011a) denominan diseño lúdico (*gameful design*) o Gamificación, que implica usar ciertas partes de los juegos en contextos no lúdicos. Por ello la gamificación se ubica entre los ejes de "juegos parciales" -ya que no es un juego completo- y "gaming" -puesto que implica establecer una reglamentación, aspecto que comparte con los juegos serios-, pero en ningún caso será un concepto sinónimo al de juego.

Por tanto, juegos, videojuegos y ludificación no son lo mismo. Cabe destacar en este punto que la explicación sobre en qué consiste un juego no es tarea sencilla y por ello se abordará este aspecto en el cuarto capítulo, dedicado a cuestiones epistemológicas y ontológicas, ya que numerosos pensadores de diversos ámbitos han tratado de definir el concepto de jugar, realizando interesantes aportaciones sobre el fenómeno desde distintos puntos de vista. Lo cierto es que, aunque no sepamos definir un juego de manera precisa, sí somos capaces de reconocer cuándo estamos jugando (McGonigal, 2011). Pero esto no ocurre en gamificación, ya que constituye una experiencia más sutil y más difícil de percibir, describir y acotar por la mayoría de personas.

Por consiguiente, para el desarrollo de esta investigación doctoral nos basaremos en lo concluido por Deterding et al. (2011a), quienes diferencian la gamificación de los juegos completamente desarrollados porque ésta supone -en el fondo- un desarrollo parcial de juego al implementar solo algunos aspectos experienciales, emocionales y motivacionales o elementos formales y estructurales de los mismos. Así, hemos reflejado en base a Deterding et al. (2011a) que existen varios usos y aplicaciones de lo lúdico y entre ellas se incluye la gamificación.

### 2.2.3. Génesis del término *gamificación* y primeras iniciativas

Consideramos que hubo una serie de precursores analógicos de lo que hoy en día entendemos por gamificación. Es muy citado el trabajo de Charles A. Coonradt (publicado originalmente en 1984), y puede ser considerado como un antecedente del sentido actual de la ludificación, puesto que en él se aplicaban algunos aspectos procedentes de la recreación, el deporte y los juegos a los negocios, a la empresa y al entorno laboral para aumentar la motivación, la productividad y la satisfacción de los empleados. En concreto, este autor establecía una serie de cinco principios básicos que son fundamentales para aplicar las nociones de juego a otras áreas como la del trabajo (Coonradt, 2007) y por ende para gamificar: (i) objetivos claramente definidos que permitan medir el resultado fácilmente, (ii) métricas de rendimiento o marcadores



de puntuación, es decir, posibilidad de obtener un registro y valoración del desempeño de cada persona para que pueda compararse con datos del pasado, (iii) retroalimentación frecuente con información precisa, (iv) permitir a los usuarios elegir determinados aspectos y (v) evitar cambiar las reglas ya establecidas "a mitad del juego" (Coonradt, 2007, p. 11).

Sin embargo, la primera vez que el concepto "gamificación" fue usado de forma similar al sentido actual fue en el año 2003 cuando Nick Pelling, programador informático británico, creó la compañía 'Conundra Ltd' para ofertar servicios de gamificación de productos de consumo. Este visionario se preguntaba si era posible usar interfaces de usuario procedentes de los juegos y aplicarlas a dispositivos electrónicos comerciales, haciéndolos así más entretenidos y rápidos de usar. Por tanto, estaba planteando coger un producto tangible y asemejarlo a un juego, pero su idea no prosperó y tuvo que cerrar su empresa en 2006 al no generar interés entre los clientes. Pelling reconoce que su visión se produjo con una década de anticipación, adelantándose a que el entorno social y empresarial estuviera preparado, gracias a la eclosión de las nuevas tecnologías y de las redes sociales (Pelling, 2011).

Imagen 21:

Página principal original de la web de la empresa Conundra



Fuente: Recuperado del blog de Pelling (Conundra, s.f.)

Aunque su idea original no llegó a consolidarse, sí cabe defender que fue pionero al plantear que las mecánicas y conceptos de los juegos podían ser aplicados a productos y a otra clase de situaciones. La imagen previa muestra la página web de Conundra, en la que se explicaban sus servicios como consultores especialistas en gamificación, que "ayudan a evolucionar a

*plataformas de entretenimiento con el convencimiento de que cualquier dispositivo puede convertirse en un juego".*

Posteriormente, en 2005, Rajat Paharia fundó su empresa 'Bunchball' para ofrecer soluciones tecnológicas ludificadas. Por aquel entonces no usaban el término gamificación porque la palabra aún no era de uso frecuente, pero ese era el servicio que realmente ofertaban. Fueron los primeros en llevar a la práctica la incorporación de elementos de juego -como puntos y clasificaciones- para conseguir propósitos de *engagement* o compromiso en empresas. A partir de ese momento, surgieron iniciativas similares como Badgeville, Jugo, o Wonnova, BrainSins y Aiwin en España, y otras consultoras a nivel nacional e internacional.

#### 2.2.4. Evolución y desarrollo futuro de la gamificación

No fue hasta el año 2010 que el concepto "gamificación" obtuvo impacto y popularidad real, despertando la curiosidad e interés social (tal y como refleja el número de resultados de búsqueda del término "gamificación" en los buscadores en línea). Sin embargo, el uso eficiente de la gamificación y su manejo atendiendo a parámetros éticos no deja de ser un debate abierto, en el que no está pronunciada la última palabra. Es más, conviene enfatizar la necesidad de comprender mejor el fenómeno y dilucidar si es efectivo y beneficioso o si su popularidad es fruto de una exageración (Hamari et al., 2014).

A partir del año 2010 fue cuando la gamificación llegó al gran público. Ello fue debido a un aluvión de noticias y a que tuvieran lugar una larga serie de contribuciones que ayudaron a difundir hasta dónde llegaba el potencial de la ludificación. Por ejemplo, en el libro de Jane McGonigal *Reality is broken* (2011), esta investigadora hablaba sobre cómo los juegos pueden ayudar a resolver grandes problemas de la humanidad. Sin embargo, McGonigal no utiliza el término gamificación en su obra, pues ella también contempla la posibilidad de usar juegos completamente desarrollados y de inmersión profunda (serios) para abordar estas cuestiones. En cualquier caso, sus palabras ayudaron a acrecentar el interés por la ludificación y adelantaron la popularidad que el término llegaría a alcanzar.

Hoy en día la gamificación ya no es una moda pasajera sino algo muy real y significativo. Las herramientas de comunicación en línea, los teléfonos inteligentes y los medios sociales hacen que nuestras experiencias cotidianas se parezcan cada vez más a un juego. Uno de los hitos en la historia de la gamificación fue su entrada en el *Hype Cycle* o ciclo de sobreexpectación para tecnologías emergentes, también en el año 2011 (LeHong y Fenn, 2011). Este gráfico, elaborado por la consultora Gartner<sup>42</sup>, representa anualmente el nivel de visibilidad, adopción y aplicación en el mercado de diversas tecnologías innovadoras -por lo que muestra la evolución del grado de impacto, consolidación y proyección futura de cada una de ellas-. Se trata de una publicación que merece ser valorada, pues orienta a los estrategas empresariales sobre las nuevas tendencias y les ofrece "una evaluación de la madurez, el beneficio comercial y la dirección futura de más de 2000 tecnologías, agrupadas en 119 áreas" (Rivera y Van der Meulen, 2014), otorgando un gran protagonismo a la gamificación.

---

<sup>42</sup> Gartner Inc es una empresa consultora y de investigación centrada en las tecnologías de la información. Tiene sede en EEUU y otras oficinas ubicadas en Europa, Asia e Hispanoamérica.

Figura 5:

Etapas del Ciclo de sobre-expectación de Gartner



Fuente: elaboración propia, adaptado de Gartner (s.f.)

Antes de analizar el ciclo cronológico concreto de la ludificación dentro de esta representación gráfica del *Hype Cycle*, vamos a explicar en qué consiste dicho gráfico. Desde 1995, Gartner ha venido ilustrando y documentando el excesivo entusiasmo inicial en la introducción de nuevas tecnologías. El ciclo de sobre-expectación de Gartner se compone de cinco fases, -aunque no todas las tecnologías han de pasar por todas ellas-, y se puede permanecer un tiempo diferente en cada etapa. Son las siguientes:

1. Lanzamiento: la tecnología innovadora es lanzada al mercado en algún tipo de evento o presentación pública que genera gran interés, apariciones en medios de comunicación y una publicidad muy positiva sobre su futuro inmediato. Es la etapa de crecimiento o *boom*, aunque su viabilidad comercial todavía no esté probada.
2. Pico de expectativas exageradas: el impacto en los medios genera normalmente un entusiasmo exacerbado y expectativas sobredimensionadas y poco realistas. Muchos quieren subirse al carro de la nueva tendencia y, aunque algunos casos pioneros sí obtienen éxito, lo habitual es que se produzca un mayor número de fracasos.
3. Abismo de la desilusión: tras la precipitada adopción de la fase anterior unida a un desconocimiento real sobre cómo aplicar correctamente la nueva tecnología, se entra en fase de decepción, ya que no se han cumplido las expectativas generadas inicialmente. En este punto, la tecnología deja de estar de moda, disminuye la inversión y los medios dejan de publicar sobre ello o emiten noticias negativas.
4. Rampa o pendiente de consolidación: A pesar de la mala prensa y los fracasos previos, algunas empresas siguen investigando, invirtiendo y experimentando sobre la aplicación práctica de esa nueva tecnología, en pro de consolidarla en el mercado. Aparecen productos de segunda generación y, en consecuencia, se van entendiendo mejor los beneficios que puede proporcionar.

5. Meseta de productividad: las ventajas de la tecnología en cuestión son ampliamente conocidas, por lo que se encamina hacia una adopción convencional y llega a su madurez. La evolución final de la curva variará en función de si la tecnología es ampliamente aplicable a múltiples ámbitos o sólo beneficia a un nicho de mercado concreto.

En el caso de la gamificación, en 2011 estaba en fase de crecimiento y entrando en el pico máximo de expectación (ver Anexo 2). Sin embargo, rápidamente, en el año 2014, se ubicaba en la zona de desilusiones (ver Anexo 2). El motivo fue que muchos proyectos ludificados fracasaron por no implementarse correctamente; fracaso debido -en gran parte- a ese exceso de entusiasmo inicial, que presentaba la ludificación como algo fácil de ejecutar y una moda a la que había que sumarse deprisa para aventajar a los competidores.

Como es lógico, las expectativas comienzan a descender cuando hay empresas que implementan soluciones de manera errónea, pero poco a poco se comprende más ampliamente la nueva herramienta y se adopta de forma generalizada tras un proceso de aprendizaje como resultado de los éxitos y fracasos previos. Este es el modo en que la ludificación ha llegado a consolidarse, cumpliéndose la previsión de Gartner en su ciclo de 2014 de que estaría generalmente implantada en 5 o 10 años, alcanzando la meseta de productividad. Así, atendiendo a los gráficos (ver Anexo 2), podemos afirmar que su predicción se ha cumplido.

Es más, su evolución ha sido tan veloz que en 2015 la gamificación ya había desaparecido del ciclo global de nuevas tecnologías, pues se volvió algo tan popular que ya no se consideraba una tecnología que estaba emergiendo sino una herramienta normalizada, con la peculiaridad de que además Gartner no solo la sacó del *Hype Cycle* general, sino que la incluyó en ciclos más específicos por áreas temáticas. Es el caso del ciclo del marketing digital, (McGuire, 2015) centrado en mejorar la experiencia del cliente y respaldar la estrategia comercial. Asimismo, la ludificación entró en 2015 en el ciclo especializado del área educativa (Lowendahl, 2015) donde fue progresando hasta llegar en 2017 a la fase de escalada y consolidación (Williams, 2017).

Posteriormente, en 2018, Gartner situaba la ludificación en el pico de expectativas sobredimensionadas en el área de la eficiencia energética, tanto en su informe sobre tecnologías para la sostenibilidad (Gupta y McIntyre, 2017) como en la publicación sobre industrias de servicios públicos (Sumic, 2018). Asimismo, la gamificación se encontraba subiendo la cuesta para afianzarse como tecnología aplicada al ámbito de la gestión de trabajadores (Smith y Taylor, 2018).

Respecto al área de la salud, otro de los campos destacados, la gamificación como tal no aparece en los ciclos de Gartner para 'Tecnologías digitales de la salud', 'Salud digital y 'Compromiso del consumidor con la atención médica y el bienestar', pero sí aparecen expresiones estrechamente relacionadas como el 'Yo cuantificado' (Wolf, 2010; Lupton, 2016) los medidores de actividad (*fitness trackers*) como Nike Fuel Band (Price, 2017), la captología o tecnología persuasiva (Fogg, 2003) y los dispositivos *wereables* o que se pueden llevar puestos con fines de monitorización (Price, 2018); así como la personalización en el registro de datos de salud o los incentivos para el bienestar (Gilbert y Cribbs, 2018); todas ellas iniciativas que a menudo llevan asociados elementos de juego.

Tal y como había pronosticado Gartner (Burke, 2012), el futuro de la gamificación -que ya es su presente- pasaría por convertirla en una herramienta fundamental en las áreas de innovación, gestión de recursos humanos, educación, desarrollo personal de los individuos y de plataformas para la participación de los clientes (marketing). Esta es la situación en la que nos encontramos actualmente donde la ludificación, aunque es difícilmente identificable por el público en general, se ha convertido en una herramienta habitual para empresas e instituciones en la interacción con sus públicos internos y externos.

### 2.3. Cómo gamificar: elementos empleados en gamificación

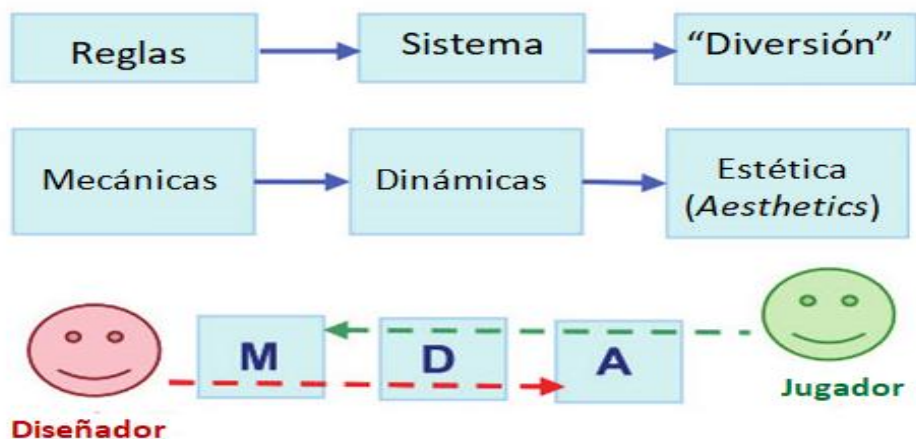
Los elementos que se emplean para gamificar son los denominados elementos de juego, que suponen una parte fundamental del proceso de gamificación y que aparecen en varias definiciones de los estudiosos de la materia, como ya se ha expresado previamente. Para Werbach y Hunter (2014) un elemento de juego en gamificación es una pieza que extraemos de un juego para aplicarla a algo que no lo es; por ejemplo, añadir estatus o puntuaciones en una página web para aumentar visitas fomentando la competitividad entre sus usuarios. Procedemos ahora a explicar las distintas clasificaciones de elementos de juego presentes en la literatura especializada sobre ludificación.

#### 2.3.1. El Marco MDA: Mecánicas, Dinámicas y Estética

Muchos estudiosos de la gamificación han descrito los sistemas ludificados basándose en esta estructura. Los autores de este marco de trabajo explican que su modelo pretende comprender mejor los juegos descomponiéndolos en sus distintas partes (ver figura 6): reglas, sistema y diversión; lo que se corresponde respectivamente en el ámbito del diseño lúdico con las Mecánicas, las Dinámicas y la Estética (Hunicke et al. 2004).

Figura 6.

Modelo MDA: categorías desde la perspectiva del diseñador y del jugador



Fuente: Adaptación de Hunicke et al. (2004, p. 2).

Estas tres categorías son las que dan nombre al modelo por las siglas en inglés de *Mechanics, Dynamics and Aesthetics* (en adelante MDA). Hunicke et al. (2004) definen cada elemento de la siguiente manera:

- Las mecánicas son los componentes básicos del juego al nivel de estructuración de datos y algoritmos, es decir, constituyen las diversas “acciones, comportamientos y mecanismos de control que se le ofrecen a los usuarios dentro del contexto del juego” (p. 3)

- Por su parte, las dinámicas describen el comportamiento y tiempo de ejecución de las mecánicas que actúan sobre las entradas y salidas de los jugadores en el sistema a lo largo del tiempo.

- Finalmente, la estética estaría constituida por las “respuestas emocionales deseables que se evocan en el jugador” (p. 2), indagando de qué manera experimenta el usuario las diferentes formas de diversión que le provoca interactuar con el juego y participar en él (y que veremos posteriormente).

Los investigadores establecen que, cuando hablamos de juegos, la perspectiva es diferente desde el punto de vista del diseñador (que produce juegos) o del jugador (que los consume). Este último, cuando juega, lo primero que percibe y es más evidente para él es la estética, pero el diseñador debe contemplar ambos puntos de vista a la hora de crear un sistema lúdico (Hunicke et al., 2004).

### 2.3.2. El marco MDE: Mecánicas, Dinámicas y Emociones

Este modelo establece que los tres elementos para gamificar son las mecánicas, las dinámicas y las emociones o, por sus siglas en inglés, *Mechanics, Dynamics and Emotions* (Plangger et al., 2016; Robson et al., 2015) en adelante MDE. Los autores mencionados se basan en el marco anterior (MDA), pero son mucho más explícitos respecto al tercer elemento, porque a través de la estética el anterior modelo apuntaba también hacia lo emocional (Hunicke et al, 2004). Específicamente, Robson et al. (2015) indican que emplean el término “emoción” como tercer elemento para crear una experiencia gamificada porque “enlaza mejor con los resultados de compromiso que las empresas pueden lograr de sus empleados y clientes” (p. 413). Así, definen los tres elementos como se explica a continuación:

- Las mecánicas: son las decisiones que toman los diseñadores mediante las que se especifican las metas, las reglas, los límites y los ajustes de la experiencia. Son algo constante, común a todos los usuarios y que están ahí incluso antes de que comience la experiencia gamificada. Existen mecánicas de tres tipos según Robson et al. (2015): (i) las de configuración -organizan y definen el entorno-, (ii) las de reglamentación -dan forma a los objetivos y establecen lo que se puede hacer y lo que no- y (iii) las de progresión -instrumentos que integran los diseñadores para hacer efecto en la experiencia, por ejemplo, trofeos o barras de progreso-

- Las dinámicas: serían "los tipos de conductas de los jugadores que emergen cuando participan en la experiencia" (Robson et al., 2015, p. 415), por tanto, se producen en función de cómo los usuarios siguen las mecánicas. Esto da paso a posibles actuaciones poco éticas como engañar, conspirar o hacer trampas, pero también a otras conductas permitidas por las reglas como la cooperación (si el juego permite hacer equipos) y la competición. En las dinámicas también influyen los distintos roles que establecen estos autores para los sistemas gamificados y que veremos en las tipologías de jugador. Ya que, por ejemplo, el saberse observados incrementará la competitividad entre usuarios.

- Las emociones: Robson et al. (2015) definen este tercer elemento como los "estados mentales y afectivos, así como las reacciones que se evocan en los jugadores individuales" cuando se involucran en una experiencia gamificada (p. 416). De este modo son el resultante tanto de las dinámicas como de las mecánicas y deben estar orientadas a la diversión, aunque también pueden incluir sentimientos negativos (tristeza, frustración o decepción cuando no se supera un reto).

Una de las principales diferencias respecto al modelo MDA es que el MDE está desarrollado expresamente para la gamificación y además sus tres elementos son interdependientes y se relacionan entre ellos -por lo que pequeñas modificaciones en uno afectarán al resto- (ver figura 7), mientras que el enfoque anterior -más centrado en los juegos- es lineal y se contempla en un sentido o dirección única (Ruhi, 2015) ya sea visto desde el punto de vista del diseñador o desde el del usuario-jugador.

Figura 7:

Modelo MDE y la relación entre sus elementos



Fuente: Adaptado de Robson et al. (2015, p. 6).

### 2.3.3. Elementos de juego según Deterding et al. (2011a)

Deterding et al. (2011a) en su publicación para definir la gamificación ya se referían a los elementos de juego, afirmando que tendrían que ser concebidos como "bloques de construcción o características que comparten los juegos" (p.4), más que como condiciones necesarias para hablar de juegos<sup>43</sup>. A su modo de ver, serían como "átomos" de juego que pueden emplearse en gamificación y no deben verse con una perspectiva ni demasiado estrecha -características únicas de absolutamente todos los juegos- ni demasiado liberal -cualquier tipo de elemento de cualquier juego-. Por ello proponen estructurar los elementos de juego en cinco niveles (empezando por el más concreto y acabando en el más abstracto), según se aprecia en la siguiente tabla (ver tabla 3):

Tabla 3:  
Niveles de los elementos de diseño de juegos

| NIVELES                                       | DESCRIPCIÓN                                                                            | EJEMPLOS                                                                                |
|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º. Patrones para diseñar interfaces de juego | Los componentes más comunes y exitosos para el diseño de interacción                   | Medallas, emblemas o insignias; tablas de clasificación y niveles                       |
| 2º. Mecánicas y patrones de diseño de juegos  | Las más comunes y recurrentes partes del diseño de juegos que afectan a la jugabilidad | Restricciones de tiempo, turnos o recursos limitados                                    |
| 3º. Principios del diseño de juegos           | Guías de evaluación para abordar problemas de diseño o analizar diseños ya realizados  | Metas claras, juego duradero o variedad de estilos de juego                             |
| 4º. Modelos conceptuales de juego             | Modelos conceptuales de componentes y experiencia de juego                             | Modelo MDA, retos, fantasía, curiosidad, etc.                                           |
| 5º. Métodos de diseño de juegos               | Prácticas y procesos específicos                                                       | Diseño consciente y sensible al valor, <i>Playcentric Design</i> , testeo de prototipos |

Fuente: adaptación de Deterding et al. (2011a, p. 12).

### 2.3.4. Elementos de juego según Reeves y Read

Byron Reeves y J. Leighton Read publicaron en el año 2009 su libro titulado 'Compromiso total: uso de juegos y mundos virtuales para cambiar la forma en que las personas trabajan y las empresas compiten'. Con el objetivo de explicar cómo aplicar correctamente los elementos del diseño de juegos al entorno laboral, y como si de una receta se tratara, ambos autores

---

<sup>43</sup> Estas consideraciones las analizaremos en el apartado de filosofía y juegos, dedicado también a definir el concepto de juego.



identificaron los diez ingredientes que deben tener todos los grandes juegos (Reeves y Read, 2009) lo que puede considerarse como una base para establecer un listado acertado de elementos lúdicos (Deterding et al. 2011a), a saber:

- Representación de uno mismo mediante avatares
- Entornos tridimensionales
- Contextos narrativos
- *Feedback* o retroalimentación
- Reputación, ránquines y niveles
- Mercados y economías virtuales
- Competición bajo reglas que son explícitas y obligatorias
- Formación de equipos
- Sistemas de comunicación paralela que pueden ser fácilmente configurados
- Apremio (urgencia o prisa debido a una limitación temporal o a la escasez)

#### 2.3.5. Jerarquía de elementos de juego de Werbach y Hunter

Claramente inspirada en el modelo MDA (Hunicke et al., 2004), la clasificación de elementos lúdicos que proponen Werbach y Hunter (2014) se presenta en forma de pirámide (ver figura 8).

Figura 8.

Pirámide de elementos de juego para aplicar en gamificación



Fuente: elaboración propia, adaptado de Werbach y Hunter (2014, p.86)

Ambos autores afirman que "existen tres categorías de elementos de juego que son relevantes para la gamificación: dinámicas, mecánicas y componentes" (Werbach y Hunter, 2014, p. 82) y las jerarquizan por nivel decreciente de abstracción, aunque no se trata de compartimentos

estancos, dado que los elementos de cada nivel se relacionan con los demás. Además, por encima de la pirámide se situarían la experiencia de juego y la estética (en referencia al aspecto visual, gráficos, efectos de sonido y música, etc.). Los elementos de juego son los siguientes:

A) DINÁMICAS: Es el nivel superior, el más abstracto y el más conceptual de la pirámide. Sería la estructura oculta del juego o sistema gamificado, que va configurando la experiencia del usuario. Las más importantes son:

1A. Restricciones: son limitaciones o compromisos forzados. Hacen referencia a todas aquellas condiciones, decisiones y problemas que implican los juegos y que limitan la libertad del jugador<sup>44</sup>.

2A. Emociones: jugar posee un innegable aspecto emocional, ya que nos produce curiosidad, competitividad, frustración, alegría, etc. lo que hace que la experiencia sea más rica desde el punto de vista anímico.

3A. Narrativa: se refiere a la historia que da coherencia y continuidad a todo el sistema. Es una estructura que une las diversas piezas o elementos y puede ser explícita o implícita, creando la sensación de que todo fluye.

4A. Progresión: implica el crecimiento y desarrollo del jugador. Se trata de la noción de que el jugador empieza en un lugar y se dirige por un camino a otro más 'elevado', en el sentido de mejorar.

5A. Relación: interacciones con otros usuarios (amigos, oponentes, colegas, etc.) que a su vez generan más emociones y sentimientos (de compañerismo, generosidad o estatus, por ejemplo).

B) MECÁNICAS: Son los "procesos básicos que hacen progresar la acción y que llevan a que el jugador se involucre" (Werbach y Hunter, 2014, p. 83). Estos elementos del juego o sistema gamificado hacen al usuario avanzar llevando a una esfera más práctica las dinámicas de juego anteriormente descritas. Las más relevantes son las siguientes:

1B. Desafíos: puzzles o retos planteados al usuario y que requieren de un esfuerzo para ser superados.

2B. Suerte: elementos de aleatoriedad.

3B. Competición: rivalidad con otro u otros usuarios a los que el jugador se enfrenta.

4B. Cooperación: colaboración con otros usuarios. Se trata de una mecánica muy valiosa, al igual que la competición, pues consiguen que las personas se relacionen entre ellas, ya sea ayudándose y trabajando juntos por un objetivo común o rivalizando por ser mejores.

---

<sup>44</sup> Aquí se englobarían las reglas del juego que, de acuerdo con Salen y Zimmerman (2004) pueden ser de tres tipos: constitutivas -abstractas o de tipo matemático y lógico-, operacionales -las que guían la conducta del jugador- e implícitas -reglas de etiqueta, espíritu deportivo y otras reglas "no escritas" de comportamiento adecuado en el juego-

5B. Retroalimentación: el *feedback* es muy importante para el usuario, ya que le proporciona datos en tiempo real sobre su desempeño. Esta mecánica es clave para una motivación efectiva en gamificación, y debe ser inmediata y frecuente (Coonradt, 2007; Csíkszentmihályi, 1975). Los usuarios agradecen el *feedback* de tipo informativo, que les indique por dónde van, si lo hacen bien o mal, etc. Se trata de datos acerca del propio progreso hacia un objetivo, con mensajes del tipo "has completado dos de las cuatro tareas necesarias para subir de nivel" o elogios tipo "¡Enhorabuena, buen trabajo!". Además, el sistema puede proporcionar gráficos visuales que midan el rendimiento constantemente. Cabe destacar que una retroalimentación inesperada aumentará la motivación del individuo, ya que las personas disfrutan con las sorpresas (puesto que las recompensas no anticipadas son más placenteras que las esperadas y rutinarias).

6B. Adquisición de recursos: se da la oportunidad al usuario-jugador de conseguir cosas para avanzar, ya sean elementos útiles o coleccionables.

7B. Recompensas: son premios y beneficios otorgados por realizar una determinada acción o por lograr algo dentro del sistema.

8B. Transacciones: hace referencia al comercio, la compraventa de *items* (objetos) dentro del juego o al intercambio de cosas con otros jugadores y personajes, subastas, etc.

9B. Turnos: cuando hay varios jugadores sería la participación secuencial de los usuarios que se van alternando.

10B. Estados de victoria: son las condiciones necesarias para ganar y que están relacionadas con los estados de empate y de derrota.

C) COMPONENTES: Son los elementos de juego más específicos, es decir, formas concretas para representar tanto las mecánicas como las dinámicas dentro del juego o sistema ludificado. Cabe destacar que, en esta categoría, los elementos más conocidos y utilizados en gamificación son las puntuaciones, las medallas y los ránquines; incluso existe la "tríada PET" -Puntos, Emblemas y Tablas de clasificación- (Werbach y Hunter, 2014), aunque algunos autores remarcan que por sí sola esta combinación no es suficiente para implementar una ludificación exitosa (Chorney, 2012). En la parte baja de la pirámide encontramos los siguientes componentes:

1C. Logros: son objetivos bien definidos

2C. Avatares: son representaciones visuales del personaje de un jugador.

3C. Emblemas: son representaciones visuales de los logros y resultados conseguidos: un objetivo, una misión, etc. Antin y Churchill (2011) sugieren que un sistema de emblemas bien diseñado cumple con cinco funciones primordiales: (i) ofrecen al usuario objetivos y metas a alcanzar; (ii) proporcionan instrucciones a modo de guía sobre lo que es posible dentro del sistema; (iii) son un indicativo de qué le importa al usuario y qué es lo que ha conseguido -a modo de marcador que muestra la reputación-; (iv) funcionan como símbolos virtuales de estatus o afirmación personal y (v) también suponen marcadores tribales o de identificación con un grupo, dado que generan sensación de identificación con usuarios que poseen medallas y trofeos similares.

Asimismo, los emblemas, medallas o insignias tienen otras características relevantes según Werbach y Hunter (2014) como su flexibilidad (ya que se pueden conceder muchas clases de emblemas para diferentes tipos de actividades) y que actúan como una especie de credencial o carta de presentación o signo de identidad (enseñando a los demás quiénes somos e invitan a coleccionarlos).

4C. Misiones o batallas heroicas (*Boss fights*): son luchas con un jefe o rival de mayor dificultad -o pruebas más complejas- que ponen final a un nivel y, si se ganan, se consigue pasar a la siguiente etapa. Se trata de desafíos o retos especialmente complicados y siempre previos a una nueva fase.

5C. Colecciones: conjunto de elementos o emblemas que se pueden acumular.

6C. Combate: es una batalla concreta, generalmente de corta duración.

7C. Desbloqueo de contenido: son aspectos que solo están disponibles cuando los jugadores alcanzan ciertos objetivos. Por ejemplo, mediante algunas acciones se abren nuevos apartados del juego para acceder a otras zonas, funcionalidades o ítems especiales.

8C. Regalos: son objetos o recursos con los que se puede obsequiar a otros usuarios.

9C. Tablas de clasificación: suponen una representación visual de la progresión y los logros de un jugador en comparativa respecto a los demás participantes del mismo juego o sistema gamificado. Los ránquines o marcadores indican al jugador dónde se encuentra con relación al resto de jugadores, proporcionando *feedback* sobre la competición, poniéndole en contexto respecto al resto de usuarios y dando a conocer su rendimiento individual a los demás. Sin embargo, tienen el peligro de resultar desmotivadores, ya que los jugadores cuya puntuación esté demasiado alejada de las posiciones más altas se pueden desanimar al pensar que es imposible competir en ese juego y lo abandonarían (al frustrarse y no resultarles divertido).

Pero, tras el boom de los juegos sociales<sup>45</sup>, se introduce la novedad de personalizar estos rankings mostrando solo las puntuaciones de los amigos y comparando al jugador con su entorno social, es decir, que en la clasificación que ve el usuario no aparecen todos los usuarios del sistema sino solo sus contactos (ver componente nº 13). Esto supone una cierta personalización y un gran elemento motivador, pues el jugador ya no se compara con extraños sino con conocidos en la vida real, lo que aumenta la competitividad. Esta diferenciación que hemos reseñado también la refieren Zicherman y Cunningham (2011) quienes hablan de marcadores de tipo no-desincentivo (que se corresponderían con gráficos sociales) o de tipo infinito (ránquines que incluyen a la totalidad de usuarios).

10C. Niveles: hacen referencia a pasos definidos en la progresión de un jugador.

11C. Puntos: son representaciones numéricas de la progresión dentro del juego y son componentes fundamentales ya que cumplen seis funciones clave (Werbach y Hunter, 2014): (i) marcan la puntuación del juego, (ii) determinan los niveles y los ganadores -si los hay-, (iii) ayudan a generar y mantener una clasificación, (iv) proporcionan *feedback* en tiempo real de las acciones realizadas por los jugadores, (v) conectan el progreso obtenido con las recompensas

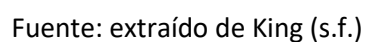
---

<sup>45</sup> Aquellos juegos incluidos dentro de las redes sociales o que pueden vincularse a ellas, por ejemplo, Farmville o Texas Holdem Poker, ambas iniciativas de Zynga.

De acuerdo con Zicherman y Cunningham (2011, p. 38) existen cinco tipos de sistemas de puntuaciones: (i) los puntos de experiencia (conocidos por las siglas XP -*Xperience Points*-, indican el rango y rendimiento de un jugador y no caducan ni desaparecen); (ii) los puntos reembolsables -son canjeables por recompensas dentro del sistema o fuera de él, por ejemplo, las monedas virtuales-; (iii) los puntos de habilidad -se obtienen por acciones específicas, como tareas alternativas en los juegos de rol o la calidad de las fotos subidas a una web-; (iv) los puntos de karma -no se busca ganarlos, sino que su única razón de ser es regalarlos a los demás, ya que los usuarios no logran nada por conservarlos sino por compartirlos en un acto altruista- y finalmente (v) los puntos de reputación, que son los más complejos y se emplean como representación del nivel de confianza que ha conseguido un usuario por parte de la comunidad.

13C. Gráficas sociales: son un tipo de ranking especial que muestra una representación de las conexiones sociales del jugador, para compararle con lo que realizan sus amigos de redes sociales dentro del juego. Por ejemplo, el juego para móviles Candy Crush Saga se puede enlazar con los contactos que un usuario tiene agregados en la red social Facebook y entonces se muestra cuál es el progreso dentro del juego de los contactos que utilizan esa misma APP: puntuaciones, niveles, etc.

Gráfico o Mapa social del juego para móviles Candy Crush



14C. Equipos y Gremios (*Guilds*): son grupos definidos de jugadores o clanes que trabajan conjuntamente para conseguir objetivos comunes.

15C. Bienes virtuales: son elementos del mundo virtual que se pueden adquirir solo dentro del sistema, sin ningún valor en la vida real, y por los que el usuario está dispuesto a pagar con dinero de verdad o dedicando gran parte de su tiempo para poder conseguirlos (y así prosperar en el juego o personalizar las opciones del mismo). Sirvan como ejemplo las monedas virtuales, las armas o los atuendos para personajes. En este ámbito, cabe destacar el trabajo de Hamari y Lehdonvirta (2010)<sup>46</sup> donde se establece, como motivos de compra de este tipo de ítems, sus atributos funcionales, hedónicos, sociales y de identidad o autoexpresión.

### 2.3.6. Componentes adicionales de gamificación

En la base de la pirámide de elementos de juego propuesta por Werbach y Hunter (2014), autores como Buckley et al. (2019) incorporan una serie de componentes adicionales de ludificación que han validado empíricamente como susceptibles de emplearse para gamificar. En concreto se trata de los siguientes siete componentes extra que "añaden profundidad a las herramientas disponibles para los diseñadores de juegos" (Buckley et al., 2019, p. 32):

- Experiencia de juego infinita: permite una jugabilidad que no tiene fin, que no termina con el logro de objetivos específicos. Consiste en alentar la participación a largo plazo para que los jugadores continúen regresando al juego. Se consigue mediante una combinación de actualizaciones frecuentes, nuevas metas o estructuras motivacionales ilimitadas como la competitividad.

- Barras de progresión: se trata de una representación numérica, porcentual o visual del avance para completar una misión. Va más allá de los niveles, ya que muestra un progreso continuo, y proporcionan motivación al usuario.

- Búsqueda y descubrimiento: consiste en presentar una serie de caminos distintos para alcanzar un mismo objetivo, lo que proporciona una experiencia diferente a cada usuario

- Restricciones de tiempo: la actividad plantea limitaciones temporales que ponen más presión en el usuario para llegar a una meta o conseguir un objetivo. Puede tratarse de pantallas cronometradas, eventos de cuenta atrás o funcionalidades que estén disponibles solo en un periodo concreto.

- Recompensas tangibles: el progreso del juego y los activos obtenidos en él pueden convertirse en dinero, productos o servicios reales

- Azar y probabilidad: este elemento sí lo recogen Werbach y Hunter (2014), entendido como una mecánica de juego. Para Buckley et al. (2019) se trata de un componente que ofrece

---

<sup>46</sup> Este estudio fue pionero en el análisis de la aplicación del diseño de juegos al marketing para favorecer tanto la segmentación de públicos como la diferenciación de la competencia. En él Hamari y Lehdonvirta (2010) afirman que las mecánicas de juego pueden ser empleadas como técnicas de marketing destinadas a incrementar la venta de bienes virtuales (por ejemplo: mediante ítems para avatares, restricciones de estatus, escasez artificial o promociones de ocasiones especiales como la Navidad). Para ambos autores "la tarea de planear una estrategia de marketing tradicional se aproxima a la de creación y diseño de un juego: una estructuración de elecciones, restricciones e incentivos que generan una relación interactiva entre el jugador-consumidor con el producto o servicio" (2010, p. 27).

elementos de pura aleatoriedad, es decir, que sirve para asegurar que los participantes tengan una experiencia diferente del juego cada vez que interactúan con él, evitando las repeticiones.

- Puntuación negativa: hace referencia a restar puntos, por lo que sería como una especie de penalización que se utiliza para indicar a un participante que las acciones que ha tomado no son productivas para alcanzar metas particulares.

Por su parte, otras publicaciones recientes se centran en los elementos de juego más frecuentes con algunas novedades. Es el caso de Mavroeidi et al. (2019), quienes concluyen que los elementos más populares son puntos, emblemas, ránquines y niveles e incluyen como novedad roles, torneos o notificaciones en su listado de elementos para gamificar.

### 2.3.7. Otros elementos: los bucles de juego y el recorrido del jugador

A pesar de que no se incluyan expresamente en las categorizaciones anteriormente analizadas, consideramos relevante reseñar tanto los bucles de juego como el recorrido del jugador en este apartado de elementos lúdicos, ya que son otras herramientas procedentes del diseño de videojuegos y aplicaciones interactivas que se pueden aplicar en gamificación y que se encuentran en la literatura especializada consultada.

#### *2.3.7.1. Tipos de bucles:*

Los bucles<sup>47</sup> (o *loops* en inglés) son estructuras reiterativas de elementos procedentes de los juegos que ayudan a implementar determinadas teorías motivacionales en la ludificación. Algunos autores como Werbach y Hunter (2014) los denominan ciclos de actividad y podemos encontrar los siguientes tipos:

*a) Bucle de retroalimentación:* De acuerdo con Marczewski (2013d) este tipo de bucle puede ser de dos tipos (positivo o negativo). En efecto, tanto en los juegos como en gamificación, la información que obtiene el usuario como retorno del sistema puede ser de carácter binario (victoria o derrota, triunfo o fracaso, etc.). Sin embargo, desde un punto de vista estructural, los dos bucles se construyen de forma similar (ver imagen 8): cuando el usuario realiza una acción se produce inmediatamente alguna reacción (que puede ser positiva o negativa) y de ahí surge el elemento modificador para que el ciclo vuelva a repetirse. Por ejemplo, si el usuario ha tenido éxito y el *feedback* que recibe es óptimo, se sentirá motivado para acometer nuevas acciones y retos (puede haber subido de nivel, obtenido ítems más poderosos, etc). Por contra, si el *feedback* es negativo, el sistema hará las modificaciones necesarias para que el jugador no abandone y se sienta capaz de seguir intentándolo (disminuyendo la dificultad, proporcionándole ayudas extra o consejos).

---

<sup>47</sup> En programación informática, un bucle es una secuencia que se ejecuta repetidas veces por un comando hasta que la condición necesaria para que se produzca dicha instrucción deja de producirse. En el caso que nos ocupa, su funcionamiento también depende de algún tipo de acción o sentimiento que se siga generando por parte del usuario.

Figura 9:

Bucle de retroalimentación – Objetivo: incentivar y motivar al usuario



Fuente: adaptado de Marczewski (2013d)

Para Werbach y Hunter (2014) este tipo de elementos afectan a la conducta del usuario, ya que "los bucles de realimentación regulan el comportamiento en la dirección del *feedback* y proporcionar métricas de éxito hace que el usuario se vea motivado en dicha dirección" (p.69). Por ejemplo, si se ofrece a un grupo de trabajadores información acerca de la satisfacción del cliente, pero no datos sobre las ventas realizadas, estos darán más importancia a que el consumidor esté contento que a los objetivos comerciales. Así, mediante un sistema ludificado se pueden incentivar y priorizar unos aspectos sobre otros.

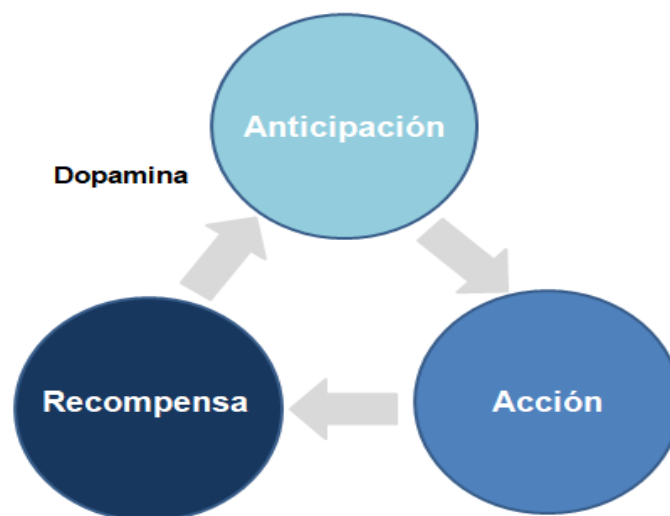
**b) Bucle de compulsión:** consiste en diseñar una cadena de actividades habituales que un usuario repetirá para obtener una recompensa sensorial, es decir, la sensación de placer o el alivio del dolor (Buchanan y Crowe, 2012; Kim, 2014). Este tipo de bucle se relaciona con los hallazgos de la psicología conductual y busca la estimulación neuroquímica de las vías de recompensa cerebral, principalmente por medio de la liberación de dopamina y serotonina (Kim, 2014). La compulsión puede definirse como un deseo intenso o un impulso urgente de hacer algo; es lo que Mora (2006) vincula al juego enfermo o patológico, el que nunca satisface. Aunque este tema no debe abordarse de manera superficial y va más allá de los objetivos de la presente investigación, cabe destacar que otros autores consideran que la terminología de sugerir un 'secuestro o apropiación' del cerebro en estos casos no resulta rigurosa ni apropiada (Griffiths, 2018). Así, el bucle de compulsión premia determinados comportamientos e incorpora aleatoriedad en los premios para fidelizar y atraer a los jugadores por más tiempo, del mismo modo que en los videojuegos y juegos de azar (Griffiths, 1991). Es en este tipo de estructura de refuerzo variable y recompensas impredecibles (Griffiths y Nuyens, 2017) donde la dopamina tendría un papel fundamental en la repetición de acciones -a través de la



motivación que genera en el usuario la anticipación<sup>48</sup> de las recompensas (Sapolski, 2011)-. Este tipo de técnicas está vinculado a lo que B. F. Skinner (1974, 1965, 1957, 1948)<sup>49</sup> denominaba “conducta supersticiosa”, un tipo de comportamiento descubierto en experimentos conductistas con animales y que resulta frecuente en usuarios de juegos de azar<sup>50</sup>, que creen poder influenciar el logro de los premios con sus actos, lo que genera impulsos y creencias falaces<sup>51</sup>. Los tres elementos de este tipo de bucle son los siguientes:

Figura 10:

Bucle de compulsión – Objetivo: repetición de la acción del usuario



Fuente: adaptado de Samson (2017)

- i) **Anticipación:** el usuario prevé o anticipa un estado o sensación placentera que desea conseguir. En el caso de la ludificación podría ser obtener suficiente moneda virtual o subir de nivel para abrir un cofre sorpresa, por ejemplo.
- ii) **Acción:** es la actividad concreta que el diseñador quiere incentivar y que supone una condición necesaria para recibir la recompensa, por lo que se trata de una conducta

<sup>48</sup> Existen estudios sobre la dopamina que indican que no es la causante del placer, aunque sí está muy relacionada con este factor. Se vincula a la predicción de recompensas y a las recompensas variables (Sapolski, 2011) así como a la anticipación de la gratificación (Berridge, 2006) que explicaremos en el siguiente capítulo.

<sup>49</sup> En sus estudios conductistas con palomas, Skinner (1948) y Morse y Skinner (1957) descubrieron que cuando las recompensas en forma de comida se proporcionaban de manera aleatoria, los animales vinculaban el hecho de recibir el alimento a la conducta inmediatamente anterior que estaban realizando (aunque en realidad no tuviera nada que ver). Así, cada paloma tendía a repetir su propia conducta, que Skinner denominó 'supersticiosa' (ya fuera mover la cabeza o dar vueltas en círculos), bajo la creencia de que el premio estaba relacionado con su acción. Este mismo esquema de supersticiones podemos encontrarlo en los seres humanos. Por ejemplo, algunos ludópatas desarrollan conductas que afirman que les dan suerte para ganar a la máquina tragaperras, aunque realmente nada puedan hacer para influir en su funcionamiento.

<sup>50</sup> Estos aspectos exceden nuestro ámbito de estudio y se requiere una mayor investigación de su posible relación con la ludificación

<sup>51</sup> Para más información consultar referencias acerca de los sesgos tipo falacia del jugador, falacia *post hoc ergo propter hoc* y falacia de falsa causalidad o causa cuestionable.

condicionada. Siguiendo el ejemplo anterior, si cada día consecutivo que se vuelve a entrar en el juego aumenta la cantidad de dinero virtual que se recibe como regalo diario, ese acto será repetido periódicamente por el usuario.

- iii) Recompensa: es el premio que se recibe por el hecho de realizar la acción anterior, que hace que se experimente el placer anticipado y supone una culminación. Aunque aquí terminaría el ciclo, la experiencia gratificante se graba en nuestra memoria y abre paso a nuevas anticipaciones de futuros episodios placenteros.

c) Bucle de compromiso social: este tipo de bucle no es exclusivo de los juegos, procede del diseño de ciclos virales y podemos encontrarlo también en las redes sociales (Zicherman y Cunningham, 2011). El bucle de compromiso social trata de conseguir que el usuario regrese una y otra vez al sistema y consta de cuatro elementos:

I) Emoción motivadora: sería la necesidad que busca satisfacer un usuario al interactuar con el sistema (expresarse, comunicarse con otros, subir su autoestima, sentir aceptación, etc.) y son sentimientos que le producirán bienestar.

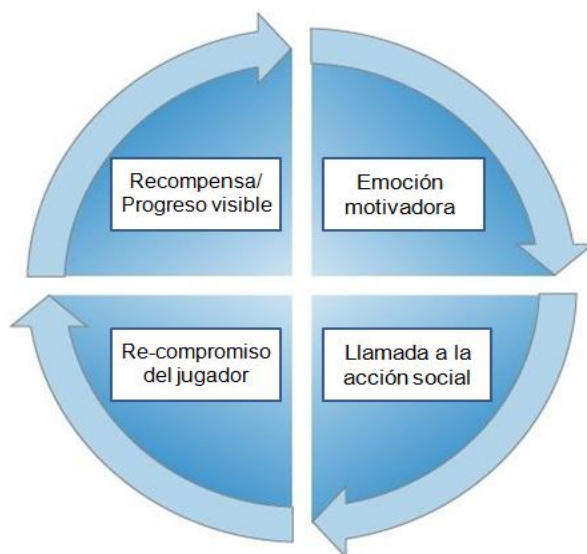
II) Llamada a la acción de tipo social: sería ese detonante que mueve al usuario a actuar dentro del sistema (por ejemplo, que alguien le mencione).

III) Re-compromiso del jugador: se renueva la involucración del usuario a través de nuevos retos que plantea el sistema u otros jugadores.

IV) Progreso o recompensa visible: premio que se obtiene a cambio de lograr las metas que se le van proponiendo al jugador y que a su vez vuelven a generar emociones.

Figura 11:

Bucle de compromiso social – Objetivo: retorno del usuario al sistema



Fuente: adaptado de Zicherman y Cunningham (2011)

Un buen ejemplo de esto lo tendríamos en los 'me gusta' de Facebook o en fórmulas similares que han adoptado posteriormente otras redes sociales (en forma de corazones de Instagram o recomendaciones de LinkedIn, por poner algunos ejemplos). Se trata de un compromiso continuo y social que no solo procede del sistema sino de otros usuarios. Sin embargo, los 'likes' serían a la vez un ejemplo de bucle social y también de tipo compulsivo, ya que condicionan las acciones realizadas en estos medios sociales en busca de satisfacer un ansia de validación o aprobación por parte de los demás (Morgans, 2017; Griffiths, 2018). Por ejemplo, cuando un usuario sube determinadas fotos anticipa la recompensa que espera obtener y así -de nuevo- se desencadena, con la gratificación y el cumplimiento de dichos pronósticos, la liberación de dopamina (neurotransmisor involucrado en funciones cruciales para el ser humano como la atención o la motivación, entre otras). Este tipo de premiación sensorial es difícil de saciar y la explicaremos brevemente en el tercer capítulo.

*d) Bucle de acción o actividad:* estos bucles serían el esquema más básico y sencillo que podemos encontrar de estímulo-respuesta para mantener elevada la motivación del usuario. Las actividades que realizan los jugadores les proporcionan algún tipo de retroalimentación que sirve como motor para que sigan desempeñando nuevas acciones y así sucesivamente. Según Werbach y Hunter (2014), los ciclos de acción operarían -en un nivel micro- junto con los niveles de progresión -que funcionarían a nivel macro-.

Figura 12:

Bucle de acción – Objetivo: activar al usuario



Fuente: adaptado de Werbach y Hunter (2014)

En definitiva, los distintos bucles que hemos descrito pueden encontrarse dentro de un mismo sistema ludificado y todos juntos tratan de hacer que el usuario retorne al sistema lo más a menudo posible (debido al efecto del bucle de compromiso) y se quede interactuando el mayor tiempo posible, estando atraído y fascinado (por acción del bucle de compulsión) al mismo

tiempo que se encuentra muy activo (bajo el influjo del bucle de actividad) y motivado (por el bucle de retroalimentación).

#### 2.3.7.2. El camino del jugador

Otro de los elementos de juego que se traslada a la gamificación es el diseño y construcción de un camino predefinido de etapas o fases por las que irá pasando el usuario más allá de los niveles del juego o sistema ludificado que recorrerían en paralelo. Este denominado 'recorrido o camino del jugador' (*the player journey* en inglés) consiste en una vía conceptual que recorren los jugadores a lo largo del juego y que debe tener un comienzo, una parte intermedia y un final.

Diversos autores han teorizado al respecto. Werbach y Hunter (2014) lo presentan en forma de escaleras de progresión, englobando cuatro apartados principales:

Figura 13:

Las escaleras de progresión y sus fases



Fuente: elaboración propia, adaptado de Werbach y Hunter (2014, p. 100)

- Aterrizaje: es el primer contacto con el juego, por lo que ha de ser una fase muy sencilla y guiada (una especie de tutorial introductorio) para atraer al usuario y conseguir que entre en el sistema lo más rápido posible, que empiece a jugar y que le resulte fácil hacerlo. Se da una simplificación inicial con opciones y problemas limitados para que el usuario no pueda fallar y pase rápidamente al siguiente nivel.

- Escalada: serían las partes de mayor complejidad, con pruebas o desafíos condicionantes para la subida de nivel (misiones heroicas). Se va escalando por peldaños figurados y aumentando la dificultad del juego.

- Andamiaje o Descanso: son lugares donde el juego es más sencillo (andamios) y que constituyen áreas de relajación de la tensión producida por las partes más difíciles (escaladas).

- Senda a la maestría: tras recorrer ese camino (que sigue el modelo de incrementar de forma continuada la dificultad con periodos de relativa facilidad y superando desafíos más complicados al final de cada fase), el usuario llega a un punto en que maneja las habilidades adquiridas y conquista logros específicos dentro del sistema, llegando a dominarlo.

Por su parte, Bartle (2003) realiza una analogía entre los niveles de una comunidad virtual y las etapas de progresión por las que pasan los jugadores<sup>52</sup>: en primer lugar, el jugador comienza como instintivo, va probando cosas para establecer los límites de lo que puede y no puede hacer. Después, se convierte en aprendiz y se embarca en un proceso de descubrimiento para averiguar más sobre aquello que le interesa y reunir conocimientos. Posteriormente, el usuario pasa a ser emprendedor o hacedor, es decir, aplica lo que ha aprendido para superarse a sí mismo. Y finalmente llega a ser experto una vez que ha interiorizado por completo sus experiencias y alcanza el dominio de habilidades. Es bastante común que algunos usuarios expertos estén fidelizados porque quieren revivir algunas fases, mejorar marcas o seguir vinculados con la comunidad de usuarios del juego. Estos aspectos también son clave en términos éticos, pues la voluntad de explorar nuevos caminos y consecuencias en sucesivas partidas lleva al jugador a experimentar con decisiones morales distintas (Lange, 2014; Consalvo et al., 2016).

La investigadora Amy Jo Kim (2014) establece solo tres etapas por las que pasan los jugadores: (i) aterrizaje -o fase inicial para principiantes que les enseña lo que vendrá después-, (ii) creación de hábitos -es la fase en la que los disparadores/detonantes, los bucles de actividad y la retroalimentación convierten a los novatos en jugadores regulares- y (iii) maestría -los jugadores ya son entusiastas que han dominado el sistema y quieren profundizar-.

Finalmente, Marczewski (2014) se basa en el modelo de Jo Kim (2014) y determina el Marco 'EEEE User Journey Framework', que no solo se ciñe a los juegos (como los esquemas anteriores) sino que también se aplica a la gamificación, englobando las fases de *Enrol*, *Enthuse*, *Engage* y *Endear* que traducimos y explicamos a continuación:

- Inscripción: en la fase inicial el usuario aprende a utilizar el sistema.
- Entusiasmo: se supera la curva de aprendizaje inicial y se pasa a una explosión de actividad, probando todas las opciones posibles del sistema.
- Compromiso: el usuario ya está involucrado, pero hay riesgo de abandono si no está suficientemente motivado.
- Estima: al usuario le encanta el sistema y quiere quedarse porque está motivado intrínsecamente, incluso puede atraer a otros jugadores a entrar en él.

Como conclusión de esta sección, podemos remarcar que la generación de rutinas para que el usuario jugador presente una habituación al juego es algo ansiado por los diseñadores y por tanto muy común en las fases del recorrido. Fundamentalmente el grado de satisfacción con la experiencia lúdica, unido al mantenimiento del nivel de curiosidad en las últimas etapas del recorrido del jugador, inciden en si se explorarán caminos alternativos en nuevas partidas (con

---

<sup>52</sup> En inglés dichas fases son: *instinctives*, *learners*, *doers* and *experts* (Bartle, 2003, pp. 221-222)

modificación de avatares, personajes, narrativas, estilos de juego o toma de decisiones ante dilemas morales o situaciones de conflicto).

## **2.4. Tipologías de la gamificación**

### 2.4.1. Tipos de gamificación según Werbach y Hunter (2014)

Atendiendo a Werbach y Hunter (2014), existen tres formas de gamificar dependiendo de la segmentación de público objetivo que se quiera realizar. Por tanto, en función de quienes sean los destinatarios del sistema gamificado y de la finalidad que se quiera alcanzar con la ludificación, podremos diferenciar entre:

I) Gamificación externa: es la que se dirige a clientes actuales o clientes potenciales y, por tanto, es muy empleada en el ámbito del marketing (Werbach y Hunter, 2014). Por ejemplo, 'BBVA Game' fue una iniciativa reconocida y premiada en los *Bank Innovation Awards* 2013 por su innovación en materia de ludificación bancaria o financiera. Se trataba de una plataforma que presentaba puntos, retos y premios reales para incentivar a los clientes a operar online y que, en su primer semestre de funcionamiento, tuvo más de 100.000 usuarios.

II) Gamificación interna: se trata de iniciativas dirigidas a personal interno de la organización, es decir, a los trabajadores. Un caso de éxito fue el de Microsoft, que implementó la ludificación mediante un 'juego de calidad idiomática'. Fomentaron que los empleados compitieran por países para ver quiénes encontraban y solventaban mayor cantidad de errores lingüísticos en el *software*. Los trabajadores participaban voluntariamente, revisando cuadros de diálogo en su tiempo libre y recibiendo puntos por la labor bien desempeñada. Se incluía un ranking de quienes encontraban más errores en su lengua, lo que fomentaba la rivalidad geográfica. En definitiva, se trata de una tarea que -al tener aspecto de juego- resulta más motivadora, aunque no conlleve una compensación económica. De acuerdo con Werbach y Hunter (2014), de los 4.500 participantes que revisaron más de medio millón de diálogos de Windows 7, “un gran número describió el proceso como algo divertido e incluso adictivo” (p.20). Por tanto, no solo aumentaron el rendimiento y la productividad sino la satisfacción personal con la tarea.

III) Gamificación para modificar el comportamiento: trata de fomentar nuevos hábitos para las personas que se pretende sean beneficiosos (Werbach y Hunter, 2014), como lograr una menor tasa de obesidad mediante aplicaciones de nutrición. Como veremos en este trabajo de investigación, propiciar una modificación de conducta en la población no siempre es algo positivo o que tenga buenas intenciones y dependerá en última instancia del propósito del diseñador del sistema ludificado y de las consecuencias que se generen al utilizarlo. Por lo tanto, esta modalidad de gamificación conductual es la que presenta mayores complicaciones desde el punto de vista ético, y es en este aspecto donde se manifiesta la gamificación como tecnología persuasiva. También es el tipo de gamificación más común y que puede combinarse con las dos anteriores, puesto que el objetivo podría ser cambiar comportamientos de clientes o de empleados.

En definitiva, podría decirse que -desde la perspectiva de una gamificación positiva o bienintencionada- ante situaciones en las que una persona querría hacer algo valioso para su

bienestar, pero no llega a hacerlo porque es difícil, por olvidos o por pereza (por ejemplo, lavarse las manos o ir a votar) se requiere una dosis de motivación extra para tratar de cambiar esos comportamientos. La gamificación ofrece buenos resultados para casos de conductas individuales ante las que no se tiene suficiente fuerza de voluntad y también para estimular nuevas actitudes que suponen un beneficio para la comunidad, así como para abandonar cierto tipo de hábitos nocivos (por ejemplo, aplicaciones ludificadas que ayudan a dejar de fumar). Este tipo de ludificación suelen llevarla a cabo tanto organizaciones sin ánimo de lucro, instituciones y gobiernos como empresas de todo tipo (Werbach y Hunter, 2014), y suelen estar vinculadas a conductas saludables como hacer ejercicio (es el caso de las aplicaciones Fitocracy y Strava) o alimentarse mejor (Método Bouquet).

#### 2.4.2. Tipos de gamificación según Escribano (2013)

Para Flavio Escribano (2013) existen tres clases de ludificación: (i) la gamificación natural o nativa; (ii) la gamificación tecnológica y (iii) la gamificación forzada, forzosa o impuesta que él denomina 'ludictadura'. A su juicio todas ellas serían un "reflejo de las tres principales bases de cualquier manifestación lúdica y, sobre todo, del sector del videojuego o lúdica digital: sus aspectos culturales, tecnológicos y económicos respectivamente" (p. 60).

El primer tipo lo define como un fenómeno consustancial al ser humano que es capaz de gamificar su entorno y sus actividades, como por ejemplo con aprendizajes lúdicos. El segundo tipo vendría a ser una extensión del primero gracias al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Finalmente, el último tipo sería una imposición desde arriba (de los mercados a los individuos) mediante estrategias como instrumentalizar y capitalizar las herramientas lúdicas en contextos laborales o comerciales para inducir comportamientos que se quiere promover. Sobre este aspecto profundizaremos en capítulos posteriores debido a sus implicaciones éticas.

#### 2.4.3. Tipos de gamificación según Marczewski (2013c)

El estudioso de la ludificación Andrzej Marczewski (2013c) diferencia entre "gamificación de capa fina" y "gamificación profunda". El primer tipo se correspondería con una gamificación superficial -que se basa principalmente en implementar la tríada PET<sup>53</sup>-, con una visión más centrada en la motivación extrínseca. El segundo tipo, por el contrario, es una clase de ludificación que abarca los motivadores intrínsecos fundamentales.

- La gamificación de capa fina o extrínseca: se añade principalmente a la interfaz de usuario y se acerca más al entretenimiento que al compromiso. Incluye premios que proporcionan pequeñas recompensas a corto plazo (puntos y emblemas) así como registros de méritos acumulados (rankings y tablas de clasificación). Tiene lugar durante el tiempo que el usuario interactúa con el sistema.

- La gamificación profunda: pretende implicar a largo plazo y en profundidad, e incluye el sentimiento de triunfo épico que apela a la motivación intrínseca y que se consigue mediante

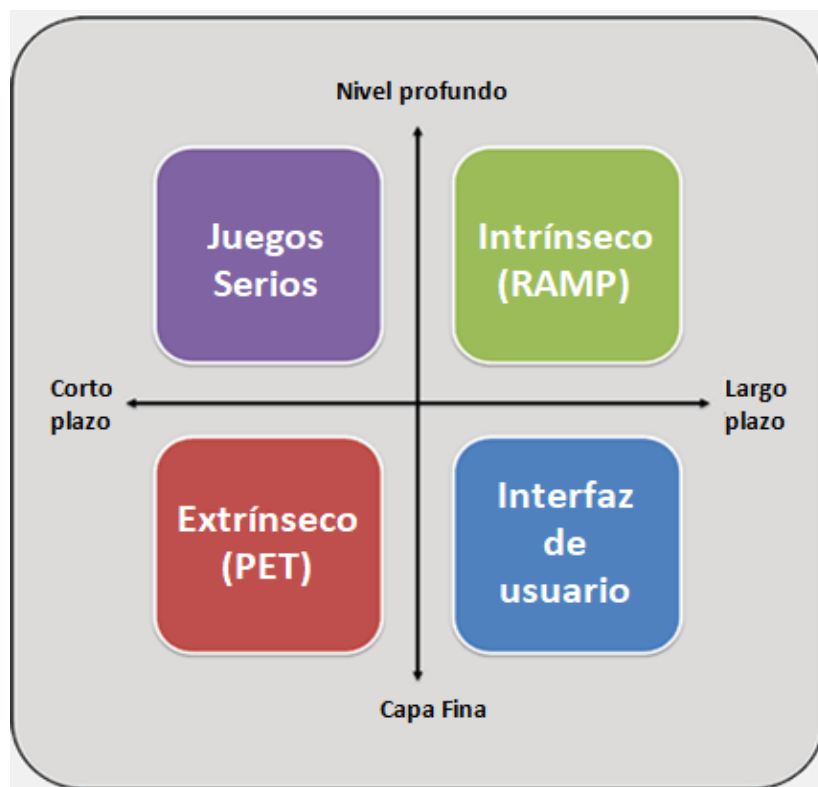
---

<sup>53</sup> Siglas de puntos, emblemas y tablas de clasificación (Werbach y Hunter, 2014)

los factores RAMP: relación, autonomía, maestría y propósito (Marczewski, 2013a). Es en este tipo de ludificación donde interviene el compromiso real, por lo que genera sentimientos que permanecen en el usuario más allá de su relación con el sistema.

Figura 14:

Gamificación intrínseca y extrínseca



Fuente: elaboración propia adaptado de Marczewski (2013c)

#### 2.4.4. Tipos de gamificación según Chou (2015)

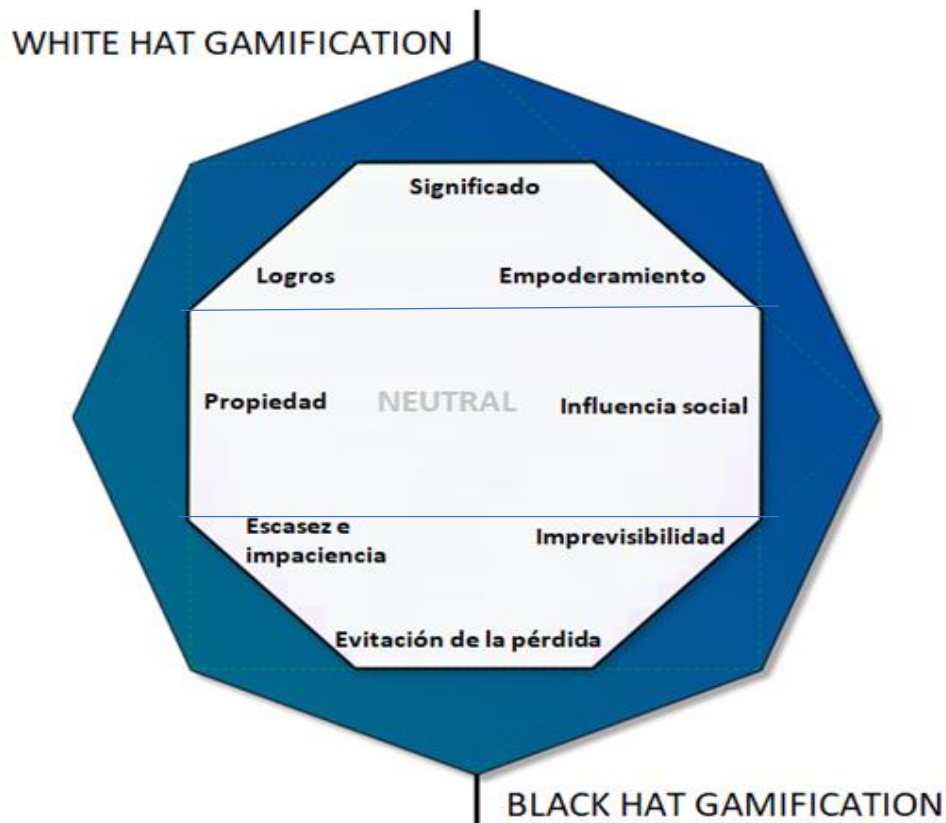
Yu-Kai Chou (2015), en su modelo Octalysis, presenta ocho motivadores centrales o factores que impulsan la motivación (que analizaremos en el capítulo siguiente). Además, en dicho modelo, habla sobre dos tipos de gamificación: *White Hat gamification* y *Black Hat gamification*. Los términos de 'sombrero blanco' y 'sombrero negro' proceden de la informática, concretamente del *hacking*<sup>54</sup>, y hacen referencia a tácticas más o menos éticas respectivamente.

<sup>54</sup> Un hacker ético o de sombrero blanco busca vulnerabilidades de seguridad en un sistema o software para poder poner una solución a posibles debilidades y hacerlos más **resistentes** ante los ataques. Por contra, un hacker de sombrero negro realiza el mismo tipo de acciones, pero con fines poco éticos, ya que quiere dañar al sistema o a los usuarios y normalmente busca obtener algún tipo de beneficio (robos, extorsiones, etc.).



Figura 15:

Modelo de Octalysis de Chou y sus ocho ejes



Fuente: elaboración propia, adaptado de Chou (2015).

En el caso de la gamificación, Chou (2015) diferencia entre:

- Gamificación de sombrero blanco: es la que utiliza los motivadores que nos hacen sentir poderosos, satisfechos y realizados (significado, logro y empoderamiento -situados en la parte superior del octágono en la que se representa el modelo Octalysis-). No constituyen necesidades que supongan una urgencia para el usuario, son algo importante pero que puede esperar.

- Gamificación de sombrero negro: es la que utiliza los motivadores que nos hacen sentir obsesión o ansia y que se vinculan a las conductas de dependencia y adicción. Fundamentalmente se basa en la incertidumbre y en los elementos ubicados en la parte inferior del modelo geométrico -imprevisibilidad, evitación de la pérdida, escasez e impaciencia (ver figura nº 15)- que, si bien son muy influyentes a corto plazo, a la larga pueden crear sensaciones negativas en el usuario por haber perdido el control de su propio comportamiento.

Al igual que un *Black Hat SEO* explota deshonestamente las debilidades de los motores de búsqueda (Chou, 2015), en la *black hat gamification* podría decirse que se aprovecharían debilidades humanas, es decir, se utilizarían determinadas vulnerabilidades psicológicas como

la impaciencia (fomentada por la inmediatez propia de la era digital) o la necesidad de obtener la aprobación de los demás. Es el caso de algunas redes sociales como Facebook (Parkin, 2018). De nuevo para conseguir ese hábito de conducta repetitiva en las personas (publicar contenidos continuamente en las redes sociales o consultar actualizaciones, por ejemplo) se recurre a la estimulación del centro de recompensa cerebral (Daniele y Montañes, 2017) y a determinados ganchos psicológicos (Griffiths, 2018). Así la creación del botón 'me gusta', que ya analizamos como mecanismo de bucle social y de compulsión, funcionaría como una especie de marcador de puntos de fama -obedeciendo a objetivos empresariales de captar usuarios y generar un mayor beneficio económico en términos de publicidad-. Es lo que se conoce como el modelo de negocio basado en la economía de la atención (Morgans, 2017) donde se distrae a la gente de otras actividades para que no abandonen las plataformas y medios sociales.

Explicaremos más adelante que en las redes sociales los elementos como los 'me gusta', corazones, estrellas y similares funcionan como puntuaciones y recompensas que nos otorgan los demás (nuestros contactos virtuales), y para muchas personas -principalmente los más jóvenes- se convierte en una especie de medidor de autoestima (Kuss y Griffiths, 2011) y en una auténtica competición con otros usuarios por alcanzar mayor popularidad y reconocimiento (algo de lo que nunca se está completamente saciado o satisfecho y de ahí la reiteración de dichas conductas). Para Agustín Domingo (2013) "las redes sociales tienen una función engolosinadora" (p. 134), por lo que tienen la capacidad de generar nuevos deseos, crear afición y atrapar en cierto modo al usuario, aprovechando vulnerabilidades de su personalidad (Domingo, 2013). De este modo, los medios sociales incluyen algunos elementos de juego que apelan a motivadores concretos -tanto factores de sombrero blanco como de sombrero negro-, por lo que se trata de otro ejemplo de plataformas ludificadas y de gamificación externa.

## **2.5. Clases de jugadores y de usuarios en los juegos y en la gamificación**

Existen diversas taxonomías de los modelos de jugador o usuarios tipo que podemos encontrar, tanto en el ámbito de los juegos y videojuegos como en los sistemas gamificados. La primera de ellas y que ha dado origen a todas las demás es la de Bartle (1996), aunque inicialmente este investigador no pretendiera establecer una generalización para toda clase de juegos.

### **2.5.1. Clasificación de jugadores de Bartle (1996)**

Los distintos modelos de jugador se emplean como un primer paso para la segmentación, del mismo modo que en un plan de marketing se establece un *target* o público objetivo. El más popular fue publicado por Richard Bartle en 1996. En su artículo establecía una clasificación de jugadores para los MUDs (*Multi User Dungeon*, es decir, mazmorras multiusuario, los antecedentes en formato textual de los MMORPGs<sup>55</sup>), pero posteriormente se ha utilizado su tipología aplicándola a otro tipo de videojuegos y también a la ludificación.

Bartle, distingue entre cuatro estilos de jugador y lo hace diferenciando modos de jugar. Todas las personas tendríamos algún rasgo de estos arquetipos, aunque las proporciones varían según el contexto y, además, las motivaciones de los usuarios pueden ir cambiando a lo largo del

---

<sup>55</sup> Siglas de *Massively Multiplayer Online Role-Playing Game* como, por ejemplo, el World of Warcraft.

tiempo que interactúan con un sistema lúdico. Bartle (1996) define estos cuatro perfiles según la preferencia por unas variables concretas (ver figura 16): “jugadores versus mundo” e “interacción versus acción”. En primer lugar, explicaremos ambos ejes para después profundizar en cómo detalla Bartle cada arquetipo:

- Jugadores vs. mundo: este eje define la preferencia de un usuario o bien por relacionarse con sus semejantes o bien por relacionarse con el entorno. Los asesinos y socializadores buscan entablar algún tipo de relación con otros usuarios, mientras que los exploradores y triunfadores prefieren relacionarse con el mundo o sistema.
- Interacción vs. acción: en este eje la diferencia radica en si se prefiere la reciprocidad (interactuar) o no. Los asesinos y triunfadores quieren actuar directamente sobre algún elemento (ya sea otro jugador o el propio sistema respectivamente), mientras que los socializadores y exploradores prefieren interaccionar con otros o con su entorno.

Para establecer la diferenciación de los cuatro modelos de jugador, Bartle (1996) atiende a lo que más disfrutan dentro del juego y a sus particularidades, según el cuadrante en el que se sitúan:

- Triunfadores, lo que Werbach y Hunter (2014) denominan en su libro "conseguidores" (traducción del inglés *achievers*), son jugadores orientados a la consecución de objetivos y a dominar el juego, a quienes les gusta subir de nivel o conseguir emblemas, por lo que les motiva la competitividad. Según Bartle (1996) les encanta conseguir logros y hazañas; lo más importante para ellos es adquirir puntos y progresar, y todo lo demás se subordina a ello. Por tanto, les interesa actuar en el entorno y están orgullosos de su estatus en la jerarquía del sistema.

- Exploradores, a quienes les gusta encontrar nuevo contenido y cuya motivación es la curiosidad y la experiencia. Según Bartle (1996), son aquellos jugadores que quieren explorar y saber todo lo posible sobre el entorno virtual. Les encanta mapear y experimentar con los límites físicos del juego (anchura, profundidad, etc). Para ellos "la verdadera diversión procede de los descubrimientos" (p. 4); se deleitan en comprender las intrigas internas del juego y se salen del camino para encontrar características ocultas o errores. Por tanto, les interesa ser sorprendidos e interactuar con el entorno y sienten orgullo por sus conocimientos, especialmente si los jugadores novatos les tratan como fuentes de sabiduría.

- Socializadores, a los que les apasiona interactuar y relacionarse con otros usuarios. Según Bartle (1996), son jugadores que utilizan continuamente las características comunicativas del juego, pues lo consideran un entorno donde conversar e interactuar con sus compañeros. Les interesa conocer a la gente y escuchar lo que tengan que decir; el juego es solo el telón de fondo donde se dan esas relaciones virtuales que son lo más importante para ellos. Lazzaro (2004) concluye que a este tipo de usuario le pesa tanto el factor social, que incluso puede engancharse a un juego que no les guste solo por el placer de jugar contra amigos o desconocidos. Son un grupo de jugadores fundamental, ya que son la mayoría (Bartle, 2003; Kumar y Herger, 2013) y se sienten orgullosos de sus contactos y sus amistades, de su influencia.

- Asesinos (traducción literal del inglés *killers*), quienes disfrutan imponiendo su voluntad a los demás y machacándoles o venciendoles con facilidad. Son el grupo proporcionalmente más pequeño (Bartle, 2003) cuyo disfrute no solo reside en las propias victorias sino en las derrotas ajenas; cuanto más visibles y reconocidos sean sus triunfos, mayor placer obtienen. Según Bartle (1996), a este tipo de jugador le gusta causar angustia y sufrimiento a los demás mediante ítems del juego (como armas, por ejemplo). Solo con saber que una persona real que ha sido derrotada por ellos está muy molesta por lo que han hecho, encuentran la mayor diversión. Por tanto, están interesados en actuar sobre otros jugadores, quieren demostrar su superioridad y están orgullosos de su reputación y sus habilidades.

Figura 16:

Clasificación de jugadores según Bartle



Fuente: elaboración propia a partir de Bartle (1996)

El artículo de Bartle lleva por título los palos de la baraja de cartas, en inglés *hearts, clubs, diamonds and spades*, que traducido al castellano serían corazones, bastos, diamantes y espadas. Cada palo se correspondería con uno de los cuatro tipos de jugador antes descritos. Así, explica Bartle (1996): "los triunfadores son Diamantes -siempre están a la caza del tesoro-; los exploradores son Espadas -ellos escarban alrededor en busca de información-; los socializadores son Corazones -empatizan con otros jugadores- y los asesinos son Bastos -golpean a la gente con ellos-" (p. 3)

Posteriormente, Bartle (2003) llegó a reconocer algunas limitaciones de este modelo, ya que no aborda realmente cómo los usuarios cambian de estilo de juego con el tiempo y presupone que

los jugadores y los mundos virtuales son siempre independientes. Las críticas de otros académicos aseveran que el trabajo de Bartle no se creó para ser aplicado a los sistemas gamificados (Dixon, 2011), ya que dicho modelo no pretendía ser generalizable para todos los juegos sino solo para los MUDs, a pesar de que sea frecuentemente citado en la literatura sobre ludificación. El trabajo de Dixon (2011) es interesante en cuanto a que resalta la diferencia entre usuarios de juegos digitales y de servicios gamificados<sup>56</sup> aunque reconoce que ambos tienen en común los logros y el componente social del sistema.

Asimismo, Bartle (2003) publicaba una ampliación de su categorización inicial para añadir una tercera dimensión a las anteriores de “jugador/mundo” y “acción/interacción”: la de “implícito/explicito”; donde lo implícito se refiere a jugadores que actúan sin pensar y lo explícito implica que el jugador hace algo con premeditación. Lo que da lugar a ocho nuevos tipos o identidades de jugadores según se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 4:  
Evolución de la tipología de jugadores de Bartle

| DENOMINACIÓN                    | TIPO DE JUGADOR        | DESCRIPCIÓN                                                                                                                                                    |
|---------------------------------|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Oportunista                     | Triunfador implícito   | Su juego es aleatorio y se dejan llevar por sus caprichos pero, aunque les motiva el progreso, no toman la iniciativa sino que esperan a ser guiados.          |
| Planificador                    | Triunfador explícito   | Poseen una planificación para progresar a lo largo del juego; deciden qué quieren hacer y lo hacen.                                                            |
| <i>Hacker</i>                   | Explorador implícito   | Les motiva el descubrimiento y su comprensión del juego es tan grande que actúan por intuición.                                                                |
| Científico                      | Explorador explícito   | Tienen un plan para determinar cómo funciona el juego y, para ello, experimentan de forma minuciosa.                                                           |
| Amigo                           | Socializador implícito | Tienden a interactuar dentro del juego con personas que ya conocen bien.                                                                                       |
| Sociable ( <i>Networker</i> )   | Socializador explícito | Interactúan abiertamente con otros jugadores, incluso con desconocidos; forman grupos, buscan usuarios con los que jugar y quieren ampliar su influencia.      |
| Problemático ( <i>Griefer</i> ) | Asesino implícito      | Les motiva pisotear a los demás, son “abusones dispuestos a usar la fuerza u otras situaciones desagradables para salirse con la suya” (Bartle, 2003, p. 167). |
| Político                        | Asesino explícito      | Les motiva manipular a los demás, tienen una actitud interesada y son entrometidos.                                                                            |

Fuente: adaptado de Bartle (2003, pp. 167-169) y Radoff (2011, p. 80)

<sup>56</sup> Para profundizar en este aspecto, consultar el trabajo de Dixon (2011) donde hace un repaso por los principales estudios sobre los tipos de jugador y los estilos de juego. Concluye que tanto la edad como el género juegan un papel importante en las motivaciones y el comportamiento de los jugadores, pero destaca que no todas las investigaciones sobre videojuegos pueden ser extrapoladas y aplicadas a la ludificación.

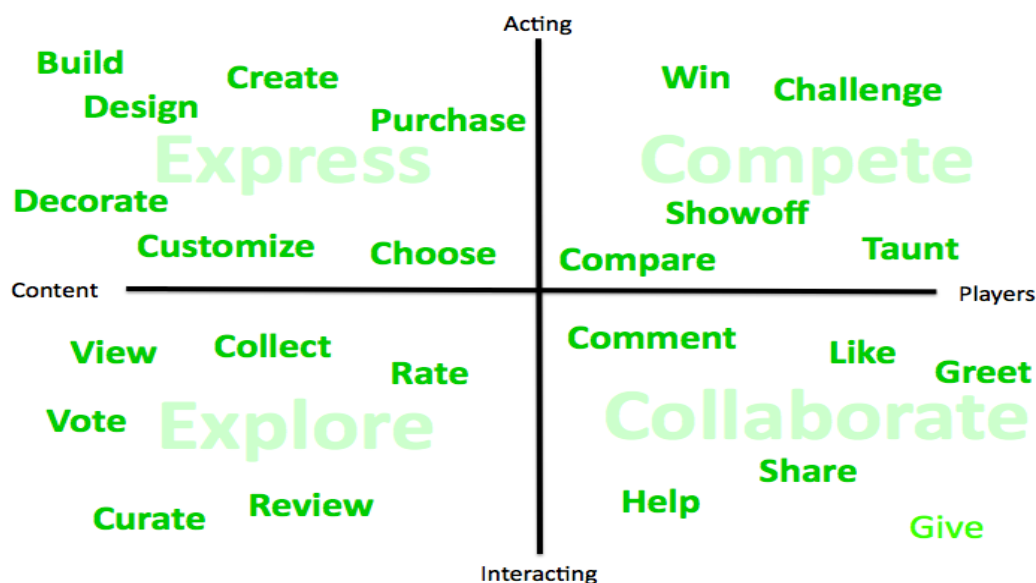
Como conclusión para las aportaciones de Bartle, remarcamos que su trabajo es un buen comienzo para aproximarse a conocer la personalidad jugadora y, en este sentido, las mejores iniciativas de gamificación serán las que "tienen algo que ofrecer para cada una de las categorías de jugadores" (Werbach y Hunter, 2014, pp. 96-97) ya que se tendrán en cuenta tanto los diversos tipos de caracteres como los estilos mixtos de juego y las evoluciones o cambios futuros que puedan experimentar los usuarios que sean veteranos en el sistema, siendo que además "un jugador puede comportarse como más de un prototipo durante un juego" (Bostan y Tingoy, 2016, p. 114).

### 2.5.2. Tipos de jugadores según Amy Jo Kim (2012)

Esta investigadora revisa la teoría de Bartle (1996), adaptándola a una época más actual, y la reformula en forma de verbos, redefiniendo los cuatro modelos de jugador mediante acciones concretas que les gusta realizar. Considera que la gran aportación de Bartle no solo fueron los arquetipos, sino demostrar que personas distintas disfrutaban distintos tipos de diversión (Jo Kim, 2012), algo que probaron también las investigaciones de Lazzaro (2004).

Imagen 23:

Tipología de jugadores de Kim (2012)



Fuente: imagen original extraída del blog de Amy Jo Kim (2012)

Amy Jo Kim (2012) mantiene el esquema de dos ejes que conforman cuatro cuadrantes y las mismas denominaciones que Bartle excepto el eje *World* (mundo) que es sustituido por *Content* (contenido), tal y como se aprecia en la imagen 23. De este modo, la autora segmenta sus cuatro tipos de usuario y, además del verbo principal -que aparece en mayor tamaño-, también referencia su gusto por otras acciones relacionadas. Finalmente declara estar de acuerdo con

Bartle en que ninguna clasificación será definitiva, sino que se deben emplear como un punto de partida para trabajar sobre las motivaciones de los jugadores (Kim, 2012).

Su clasificación de jugadores quedaría de la siguiente manera:

- Expresar: reemplaza al perfil 'asesino' de Bartle. Mediante este verbo principal se define al tipo de usuario para el que la auto-expresión es fundamental. Esa expresividad libre sobre uno mismo (la propia identidad, gustos, etc.) es un motivador clave que está relacionado con la creatividad (Kim, 2012). Existen múltiples entornos lúdicos y ludificados donde los jugadores no pueden actuar contra otros usuarios, por lo que sería difícil encontrar al perfil *killer* tal y como se definió en 1996.

- Competir: similar al perfil 'triunfador' de Bartle, son usuarios que disfrutan de la competitividad y la superación personal (Kim, 2012), es decir, de competir tanto contra uno mismo (en busca de la auto-mejora de las propias métricas) como de lograr superar a los demás y acometer logros.

- Explorar: idéntico al perfil 'explorador' de Bartle. Este verbo define a quienes se sienten motivados por la información, el acceso y el conocimiento (Kim, 2012). Les resulta divertido y satisfactorio explorar tanto contenidos y objetos como mundos y posibilidades. Su interés se basa en descubrir cosas nuevas y desconocidas del sistema.

- Colaborar: similar al perfil "socializador" de Bartle. Les atraen los aspectos sociales por encima de la estrategia del juego. Son personas que disfrutan de colaboraciones que implican victorias conjuntas y formar parte de algo más grande que ellos mismos. Buscan participar en acciones colectivas (como forma de socializar con un propósito) sin ser necesaria la condición de 'suma cero'<sup>57</sup> (Kim, 2012).

### 2.5.3. Tipología de usuarios en gamificación de Marczewski (2015a)

Marczewski (2015a) determina la necesidad tanto de matizar la clasificación de Bartle (1996) como de crear una tipología de jugadores específica para gamificar. Para ello toma en consideración las motivaciones intrínsecas y extrínsecas que mueven a las personas a jugar. Asimismo, segmenta a los jugadores en función de su predisposición a jugar, en el sentido de si tienen inclinaciones para interactuar con un sistema ludificado o no. A partir de aquí, establece un primer modelo que denomina '*Hexad*', expuesto bajo la forma geométrica de un hexágono, que incluye seis tipos de usuarios para la ludificación (Marczewski, 2015a):

- Disruptores o disruptivos: son el único perfil representativo de aquellos usuarios que no están dispuestos a jugar. Están motivados por los cambios y buscan alterar el sistema, ya sea directa o indirectamente (a través de otros usuarios). El cambio que producen puede ser positivo o negativo para el juego.

- Jugadores: su motivación se basa en conseguir recompensas. Harán todo lo que sea necesario para coleccionar y acumular los premios que ofrece el sistema. Se orientan por una

---

<sup>57</sup> Los juegos de suma cero hacen referencia a que, lo que un jugador gana, otro lo pierde -por lo que los jugadores tienen intereses diametralmente opuestos- (Ambrosini, 2007).

motivación extrínseca y son el único perfil que representa totalmente a los usuarios dispuestos a jugar.

- Socializadores: les motiva la relación, buscan interactuar con sus semejantes y crear conexiones sociales. Al igual que los tres restantes, este grupo incluye tanto a usuarios dispuestos como no dispuestos a jugar.

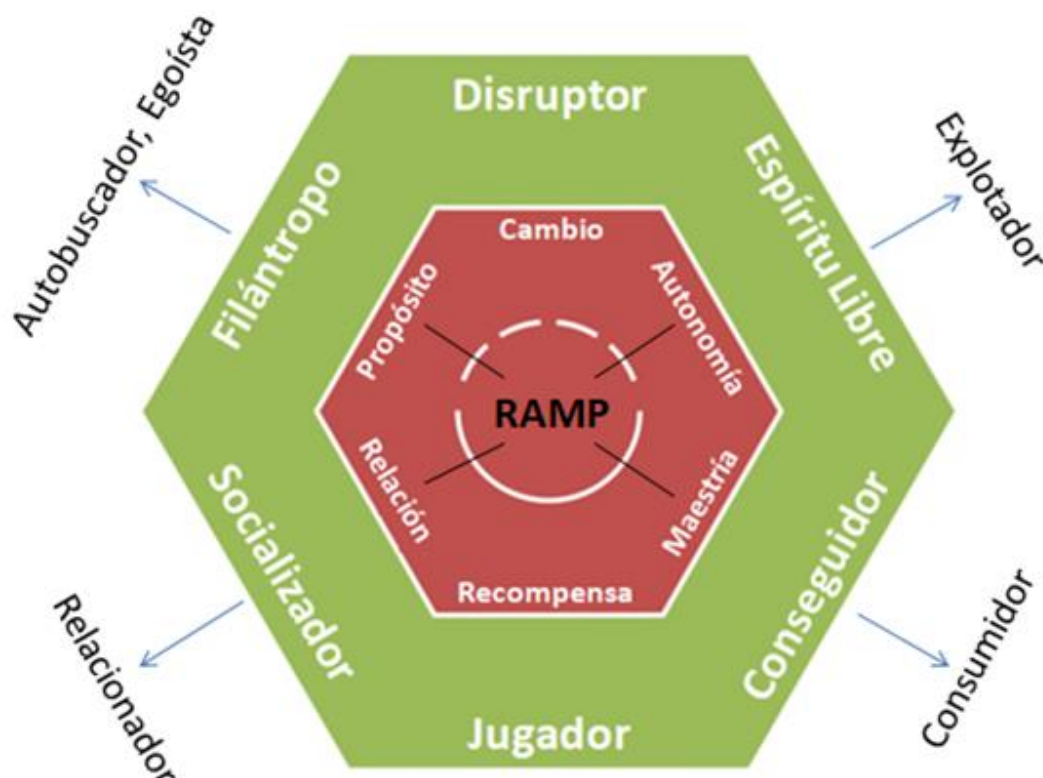
- Espíritus libres: su motivación se centra en la auto-expresión y en la autonomía. Les gusta crear y explorar sin someterse a limitaciones del sistema.

- Triunfadores: quieren superar nuevos retos, buscan su mejora continua y alcanzar la maestría; les motiva llegar a dominar el sistema.

- Filántropos: su motivación radica en el propósito y el significado de aquello que realizan. Son altruistas y generosos, buscan ayudar a los demás y enriquecer sus vidas de manera desinteresada, sin esperar nada a cambio.

Figura 17:

Modelo Hexad de tipos de usuario en gamificación



Fuente: adaptación de Marczewski (2015a), traducción propia



En la clasificación anterior, la motivación intrínseca vendrá sustentada por cuatro perfiles, a saber: socializadores, espíritus libres, triunfadores y filántropos<sup>58</sup>. En todo caso, tales perfiles representarían a usuarios dispuestos a jugar, así como a usuarios que no cuenten con tal predisposición.

Por otro lado, Marczewski indica que esos mismos perfiles pueden convertirse en usuarios motivados extrínsecamente por la obtención de recompensas, dando lugar a cuatro tipologías nuevas:

- *Networkers* o relacionadores: interactúan con otros usuarios en busca de recompensas extrínsecas, para conseguir algo a cambio de esos contactos que les beneficie. Equivalen a los socializadores.

- Explotadores: interactúan con el sistema para conseguir premios extrínsecos, buscan continuamente los límites del sistema como un modo de conseguir beneficios. Son similares al grupo 'espíritus libres' respecto a la exploración.

- Consumidores: tratan de obtener recompensas del sistema y todo lo demás se supedita a ello. Corresponden a los triunfadores o conseguidores.

- Auto-buscadores o egoístas: buscan recompensas por interactuar con los demás y de forma casi compulsiva, dando más prioridad a la cantidad que a la calidad (por ejemplo, respondiendo a muchas preguntas en foros de manera superficial solo por conseguir más puntos). Se asemejan a los filántropos.

Posteriormente este mismo autor ha evolucionado su propio modelo hasta desglosarlo en un total de doce perfiles de jugador, en lo que él denomina '*Modelo Dodecad*' (Marczewski, 2015b), expuesto sobre la figura geométrica de un dodecágono. La novedad de este modelo es que su autor subdivide el tipo disruptor o disruptivo en otros cuatro perfiles más, según el tipo de cambio que quieran proponer (el problemático -quiere afectar negativamente a otros, a veces por diversión-; el destructor -quiere arruinar el sistema y la experiencia de los demás-; el influenciador -quiere cambiar el sistema influyendo en otros usuarios-; y el innovador o mejorador -tiene buenas intenciones-)<sup>59</sup>.

Recientemente, un estudio de Tondello, Mora, Marczewski y Nacke (2019) ha validado empíricamente el modelo '*Hexad*' de tipos de usuario de gamificación y concluye que el tipo de usuario con el que se identifica una persona está correlacionado con su género y edad y que los perfiles 'Filántropo', 'Espíritu libre' y 'Triunfador o Conseguidor' son los más frecuentes, mientras que el tipo de usuario 'Disruptor' es el menos común.

---

<sup>58</sup> Ello implica que se ven movidos por los factores de relación, autonomía, maestría y propósito (RAMP por sus siglas en inglés: *relatedness, autonomy, mastery and purpose*). Este modelo de motivación intrínseca (Marczewski, 2013a) es empleado en la gamificación profunda (Marczewski, 2013c).

<sup>59</sup> En inglés: griefer (similar al Killer de Bartle), destructor, influencer and innovator (improver).

#### 2.5.4. Roles de usuario en gamificación de Robson et al. (2015)

Por su parte, Robson et al. (2015) también establecen una tipología de usuarios específica para las experiencias de gamificación. Según su investigación podemos encontrar estos 4 roles:

- Jugadores: son "quienes compiten en la experiencia gamificada" (p. 414).
- Diseñadores: son los encargados de tomar decisiones en las organizaciones encargadas de desarrollar y mantener la experiencia gamificada.
- Espectadores: aquellos que no compiten directamente en la experiencia gamificada pero cuya presencia influenciará su funcionamiento y la conducta de los jugadores. Son parte del entorno, por lo que sí están inmersos en el contexto ludificado (por ejemplo: audiencia, supervisores, moderadores etc.).
- Observadores: son individuos que no tienen un impacto directo en la experiencia ludificada, pues la observan desde fuera y no participan para nada. Son totalmente pasivos y ajenos a la experiencia; solo pueden mirar, aunque -si quisieran cambiar a un rol más activo-, dejarían de formar parte de este grupo y se convertirían en potenciales espectadores o jugadores.

Para concluir esta sección, queremos destacar que resulta clave tener en cuenta el papel, rol y personalidad que poseen los usuarios de los sistemas gamificados -tanto desde el punto de vista del desarrollo como desde una perspectiva académica- para entender mejor el fenómeno de la gamificación y la buena acogida que ha tenido. La personalidad puede definirse como "las causas internas que subyacen al comportamiento individual y a la experiencia de la persona" (Cloninger, 2003, p. 3), en nuestro caso dentro de entornos lúdicos o ludificados.

Como ya se ha explicado, estas categorizaciones de tipos de jugador están muy relacionadas con las motivaciones de las personas que interactúan con los elementos de juego y, por ende, con las emociones y la psique humana. Todos estos aspectos se tratarán en el siguiente capítulo de la tesis para continuar profundizando en los objetivos de investigación. Consideramos que el objetivo específico 1 de la tesis se ha alcanzado parcialmente después de haber analizado en profundidad a lo largo del capítulo primero las características persuasivas que emplea la ludificación, y de haber profundizado en este segundo capítulo en la gamificación en lo referente a génesis, concepto y tipologías. A continuación, el tercer capítulo va a centrarse en exponer aquellas teorías y mecanismos que sustentan la capacidad de los sistemas gamificados para motivar determinadas actitudes y conductas en las personas.

## **CAPÍTULO 3: “ASPECTOS MOTIVACIONALES DE LA GAMIFICACIÓN”**

### **3.1. La motivación humana y sus perspectivas**

Tradicionalmente, organizaciones de todo tipo -públicas, privadas y del tercer sector- se han preocupado por cómo motivar mejor a sus públicos internos y externos, buscando nuevos métodos para alcanzar el éxito en sus objetivos. La ludificación es uno de ellos; pero -para motivar adecuadamente- se debe comprender en profundidad la condición humana, ya que las personas ni nos basamos solamente en nuestro propio interés<sup>60</sup> ni actuamos siempre racionalmente (Ariely, 2008), postulados que -en ambos casos- propugna la teoría neoclásica del *homo economicus*<sup>61</sup>.

Existen diversas teorías de la motivación y la emoción, así como hallazgos procedentes del área de conocimiento de la psicología, que han influenciado o se han utilizado para explicar el funcionamiento de la gamificación. En el presente capítulo vamos a realizar un repaso a las corrientes más relevantes, junto con la propia noción de motivar y las distintas clasificaciones de motivadores humanos.

Gamificar está considerado por diversos autores como un ejemplo más de tecnología persuasiva -tal y como analizamos en el capítulo primero-, dada su confluencia con la informática y su finalidad de influir en las conductas y percepciones. En cambio, para otros investigadores, la ludificación trata mucho más de psicología que de tecnología (AlMarshedi et al., 2017; Zichermann y Cunningham, 2011), ya que principalmente se basa en motivar determinados comportamientos mediante la diversión y el empleo de técnicas psicológicas -por lo general- de corte materialista, y alejadas de presupuestos éticos.

Autores como Werbach y Hunter (2014) consideran que los sistemas tradicionales para motivar mediante incentivos han quedado obsoletos y son incompletos, pues "el palo y la zanahoria ya no son suficientes; y el dinero, el estatus o las amenazas de castigo solo funcionan hasta cierto punto" (p. 12). Otros investigadores como Pink (2010), Grant (2012) o Morozov (2015) consideran que la motivación extrínseca no es infalible, dado que a veces falla o resulta contraproducente.

Por el contrario, los juegos resultan atractivos, gratificantes y motivadores, ya que en muchas ocasiones el solo hecho de jugar es la propia recompensa (lo que implica una predominancia de la motivación intrínseca). Se pueden extraer valiosas enseñanzas motivacionales de los juegos

---

<sup>60</sup> Algunos autores realizan una diferenciación entre el propio interés y el egoísmo aludiendo a que en el primer caso se trata de un tipo de comportamiento que puede facilitar la cooperación entre personas si cooperar es la mejor estrategia para lograr resultados deseables en todos los miembros del grupo, cosa que no favorecen las conductas egoístas (Butnaru, 2009).

<sup>61</sup> La expresión "*homo economicus*" se usó por primera vez en el siglo XIX por parte de los críticos de la obra de John Stuart Mill sobre economía política y también se vincula al pensamiento de autores previos a su trabajo, como Adam Smith, y de autores posteriores, como Lionel Robbins (teórico de la elección racional). Conforme a Weintraub (2007), la economía neoclásica o paradigma del *homo economicus* se asienta sobre tres supuestos: los consumidores se comportan siempre de forma racional -escogiendo preferencias en base al interés propio-, poseen información completa y relevante -para realizar sus cálculos y decisiones racionales- e intentan maximizar la utilidad y su satisfacción. Sin embargo, gracias a los últimos avances de la economía conductual (los trabajos de Kahneman y Tversky, 1974; Ariely, 2008 o Thaler y Sunstein, 2008) sabemos que solo la tercera premisa podría cumplirse, aunque el abanico de motivaciones humanas sea en realidad mucho más amplio, como han demostrado los trabajos de Maslow, 1991; Pérez-López, 1996 o Guillén y Bañón, 2012).

para aplicarlas en gamificación y, en este sentido, es importante comprender cómo funcionan los elementos lúdicos desde un punto de vista emocional. Precisamente gran parte del éxito de la ludificación reside en su potencial para modificar comportamientos, ya que "accede a la motivación humana de dos formas interconectadas: a través de refuerzos y mediante emociones" (Robson et al., 2015, p. 413). Asimismo, influir en las conductas es uno de los objetivos que persigue la ludificación y que nos proponemos analizar en esta investigación, pues es indiscutible que jugar posee la capacidad de emocionarnos y, en consecuencia, de motivarnos.

En los juegos, y por ende en la ludificación, el beneficio de participar se encuentra a menudo en la recompensa emocional (Radoff, 2011) y la acción de emocionarse es un tema de gran complejidad, puesto que influye en nuestra conducta y motivación (Higgins, 2006). Profundizando en la definición del concepto "emoción", se observa que está estrechamente ligado al acto de motivar. Para Mora (2013) las emociones son "mecanismos inconscientes" (p. 68) -cuya experiencia consciente o reacción subjetiva da lugar a los sentimientos- y que se elaboran en el llamado "sistema límbico o cerebro emocional" (p. 41). A su criterio, podría asemejarse la emoción a una energía que nos mueve y que forma un "binomio indisoluble" (p. 66) con la razón. En definitiva, las emociones son necesarias para la memorización, el aprendizaje y la toma de decisiones (Mora, 2013).

Por su parte, el término 'motivación' procede de la palabra latina *motivus o motus*, que significan respectivamente 'causa' y 'movimiento'. Por lo tanto, sentirse motivado es "verse movido a hacer algo" (Werbach y Hunter, 2014, p. 55). En este sentido, la motivación puede definirse como un estímulo que nos lleva a satisfacer alguna necesidad que se siente y hacia la realización de una acción concreta para conseguir un objetivo. Para Mora (2009), las conductas motivadas (como resguardarse del frío) se denominan así "porque lo que las causa mueve al individuo a realizarlas (...) y la consecución de sus objetivos se obtiene porque resultan agradables, producen sensación de bienestar; es decir, son recompensantes o placenteras y es de esta forma como el placer sirve a las necesidades del organismo" (p. 138).

En suma, motivar hace referencia a la energía, dirección y persistencia para realizar una acción, aspectos propios -todos ellos- de la activación y la intención (Deci y Ryan, 2000). Otros autores definen este término como el impulso para hacer algo, tras lo que se recibiría alguna recompensa (Landsell y Hägglund, 2016). Lo cierto es que "ningún animal trabaja o realiza un acto de conducta a menos que éste tenga o esté asociado a recompensas (...) toda conducta está relacionada con la obtención de comida, bebida, sexualidad o juego que sirve de recompensa" (Mora, 2009, p. 156). Pero en el caso del ser humano, se suman a ello otros comportamientos de tipo espiritual o altruista que reportan también una satisfacción, en el sentido de ofrecer ayuda a los demás o de entregarse a una causa.

Desde otra perspectiva, Nir Eyal (2019a) hace referencia a que en realidad la motivación tiene menos que ver con lo placentero de lo que se había pensado en un principio y afirma que "incluso cuando creemos que vamos en busca del placer, lo que nos impulsa en realidad es el deseo de librarnos a nosotros mismos de la ansiedad de querer algo" (p. 21). Sostiene que lo realmente motiva son las ganas de escapar del malestar y añade que, si un comportamiento nos ha proporcionado alivio en algún sentido, será más probable que lo acabemos repitiendo, por lo que poseerá un potencial adictivo (Eyal, 2019a); afirmación con la que también coincide Alter

(2018)<sup>62</sup>. Destaca asimismo que la satisfacción y el placer no son duraderos sino temporales. Tampoco nuestro cerebro ha sido diseñado por la naturaleza para percibir constantemente estados placenteros o de felicidad (Mora, 2006)<sup>63</sup>. Por todo ello, la insatisfacción también actuaría como motivador del comportamiento (Eyal, 2019a) en una búsqueda continua de aquellos actos y decisiones que nos hagan sentir bien. Dando un paso más allá, la degeneración de la motivación por exceso puede devenir en adicción (Alter, 2018). Este autor vincula las adicciones, en general, y las adicciones del comportamiento, en particular, a esa huida del malestar psicológico y a la búsqueda de paliativos para afrontar el sufrimiento emocional que, en la esfera digital, tratamos de calmar a través de las nuevas tecnologías (Catela, 2018).

A continuación, es pertinente mencionar el trabajo de Tibor Scitovsky (1992), quien también estudió las fuentes de satisfacción e insatisfacción humanas vinculadas al consumo económico. En esta contribución cabe destacar varias ideas relevantes para nuestra investigación: a) el ser humano busca novedades para huir del aburrimiento y obtiene satisfacción con el riesgo -es por ello que se disfruta tanto con el juego-; b) las motivaciones humanas se centran a nivel individual en la búsqueda del placer y la huida del dolor -en un equilibrio entre exceso e insuficiencia, estimulación y comodidad- que se complementa con una motivación de tipo social (Álvarez, 2014) y c) la evitación del dolor es un deseo saciable, mientras que el deseo de placer resulta insaciable. En este sentido, la saciedad tiene un papel crucial como mecanismo para cejar en una conducta, como -por ejemplo- parar de comer.

En concreto, Scitovsky (1992) afirma que una de las principales formas de satisfacción humana consiste en disfrutar de la estimulación, que "proviene del cambio, la variedad, la sorpresa y la novedad" (p. 82) elementos que podemos encontrar en los juegos y que se originan mediante la acción e imaginación del hombre o interactuando y cooperando con otras personas -como durante la práctica de deportes o de juegos sociales- (Scitovski, 1992). También explica que:

La estimulación proviene de la infinita variedad, la imprevisibilidad y el desafío del contacto humano, especialmente cuando nos tomamos la molestia de provocar y estimular a la otra persona. Después de todo, el emparejamiento de ingenio y habilidades es nuestro principal desafío, y la información, el conocimiento, la experiencia, el comportamiento, el logro, la respuesta de situaciones, la resolución de conflictos y la especulación sobre problemas no resueltos de otras personas son nuestras principales fuentes de novedad (...) La estimulación es más placentera cuando requiere el máximo uso de nuestras habilidades y poderes mentales, y es más probable que esto suceda cuando nos enfrentamos a un adversario igual. los juegos, las conversaciones y las discusiones se vuelven aburridos y sin desafíos cuando tenemos un

---

<sup>62</sup> Alter (2018) explica que las adicciones conductuales son el mal de nuestro tiempo y se trata de un tipo de trastorno que se ve fomentado por la tecnología (aunque considera que ésta es neutral) y asevera que es condición necesaria para una experiencia que logra liberar dopamina cerebral, que nos salve de nuestros problemas psicológicos para que se torne adictiva.

<sup>63</sup> Francisco Mora (2006) destaca que placer sensorial y felicidad no son conceptos sinónimos, dado que "la felicidad verdadera deviene solo cuando uno se encuentra lejos y por encima de ese binomio que domina el mundo y que son el dolor y el placer" (Mora, 2014, p. 31) al que ya se había referido previamente Bentham (1789) al enunciar su teoría utilitarista. Sin embargo, no se deben confundir ambos conceptos ya que el placer tiene una función evolutiva o motivadora (Mora, 2014) más que felicitante; dado que la felicidad es algo interno más que externo "que solo se consigue desde dentro del ser humano" (Mora, 2006, p. 127).

rival más débil; pero pueden sobrecargar nuestra capacidad y cansar demasiado cuando tenemos uno mucho más fuerte (Scitovsky, 1992, p. 83).

Como veremos más adelante, en este fragmento está hablando de la competitividad, de desafíos y habilidades equilibrados -al igual que indica la *teoría del flujo* (Csikzentmihalyi, 1975)- y lo que cita como fuentes de novedad son nociones contenidas en el concepto de juego, que provocan disfrute y satisfacción en las personas.

Por lo tanto, podemos sostener que la motivación está estrechamente ligada a los conceptos de emoción, satisfacción de necesidades, búsqueda del placer y obtención de recompensas de todo tipo -incluida la diversión u ocio-, pero también se vincula a la noción de evitación del dolor y la incomodidad en todas sus manifestaciones -ya sean físicas y/o psicológicas-.

### 3.1.1. Tipos de motivación

A nivel general resulta pertinente realizar una primera diferenciación entre dos tipos de motivaciones: la intrínseca y la extrínseca. Si una persona manifiesta que 'quiere o le agrada hacer algo', dicha sensación se denomina motivación intrínseca porque la motivación proviene de la propia actividad -que se considera satisfactoria por sí misma- (Deci y Ryan, 2000). Pero, si alguien siente que 'tiene que hacer algo', ello implicaría una motivación extrínseca, ya que la motivación procede de fuera de la actividad, es decir, lo que resulta motivador es lo que se obtendrá a cambio de realizar la actividad, no la propia actividad.

Dicho de otro modo, la motivación intrínseca es la "tendencia inherente a buscar retos e innovaciones, de extender y ejercitar las habilidades propias, de explorar y aprender" (Deci y Ryan, 2000, p. 70). Por otra parte, la motivación extrínseca "hace referencia a la realización de una actividad para conseguir algún resultado separado de ella, por lo que contrasta con la motivación intrínseca" (Deci y Ryan, 2000, p. 71). Por tanto, cuando nos sentimos motivados intrínsecamente la propia tarea es la recompensa, porque es agradable, interesante o divertida (Deci y Ryan, 2012) y no pensamos en obtener nada más allá del propio disfrute de realizarla.

De acuerdo con Deci y Ryan (2012) los motivadores extrínsecos clásicos serían "palos" (castigos o amenazas) y "zanahorias" (premios y elogios), lo que el individuo experimenta como un control y presión externa para realizar la acción. La razón de ello obedece al hecho de sentirse coaccionado o seducido, respectivamente. Esto es lo que, en su teoría de la autodeterminación, denominan regulación externa -que se correspondería con las prácticas conductistas del condicionamiento operante (Skinner, 1965)- y que se opone a la autorregulación que propicia la motivación intrínseca.

Además, la motivación dependerá de cómo interactúa o se relaciona cada persona con una actividad concreta (Werbach y Hunter, 2014). Pensemos en el caso de un alumno de Derecho: si decide estudiar esa carrera porque le apasiona el tema, estará motivado intrínsecamente. Por el contrario, si lo hace porque piensa que así tendrá un mejor salario en el futuro, estará motivado extrínsecamente. En gamificación y en los juegos encontramos mecanismos para apelar a los dos tipos de motivaciones por separado o de manera combinada.

Así, los motivadores extrínsecos son motivos del obrar humano que nada tienen que ver con nuestro gozo al hacer algo o con nuestro grado de compromiso con una determinada tarea. Mientras que la motivación intrínseca es la que producen las actividades que de verdad nos gustan, por lo que las seguiríamos realizando, aunque no conllevaran beneficio o recompensa externa alguna (Werbach y Hunter, 2014). Se trata de una visión muy subjetiva (que depende de razones, preferencias y gustos personales) y en esta categoría entraría pasar tiempo con los amigos, leer o jugar a videojuegos. Son acciones que realmente disfrutamos, que satisfacen necesidades profundas -como veremos más adelante- y que resultan placenteras al generar un bienestar físico y/o emocional.

Aunque muchas teorías psicológicas y económicas se han centrado en que las personas responden principalmente a premios y castigos o a impulsos internos, hay motivación más allá del propio beneficio. Las personas se involucran en tareas sin compensación económica que les motivan incluso más que sus propios trabajos. De acuerdo con Gunderman (2011) "los seres humanos son más propensos a maximizar su plenitud que las ganancias financieras" (p. 341).

Actualmente están en auge un tipo de labores desinteresadas o altruistas, principalmente por las relaciones colaborativas que propicia Internet. Pensemos en movimientos como el software de código abierto o la creación de la enciclopedia gratuita online Wikipedia, proyectos a los que personas muy cualificadas dedican su tiempo y esfuerzo de forma gratuita (Pink, 2010) dado que están participando en un proyecto que les trasciende y poniendo sus esfuerzos al servicio de algo mucho más grande que su individualidad. Por lo tanto, existe un tercer tipo de motivaciones que trascienden al individuo y se dirigen hacia los demás; se trata de la denominada motivación trascendente (Guillen y Bañón, 2012; Pérez-López, 1996).

## **3.2. Contribuciones de la psicología relevantes para la ludificación**

### **3.2.1. Breve historia de las corrientes psicológicas**

Uno de los objetos de la psicología es el estudio de la conducta humana para tratar de explicar por qué nos comportamos de una determinada manera. Dentro de su evolución histórica, como parte destacada para nuestra investigación sobre la gamificación -en tanto que tecnología persuasiva empleada para modificar conductas-, vamos a explicar brevemente dos de sus etapas principales: la conductista y la cognoscitiva, también denominada esta última cognitivista.

El conductismo tuvo como exponente inicial a John B. Watson quien, en su obra *'La psicología desde el punto de vista de un conductista'* (1913), explicaba que solo puede ser estudiado científicamente aquello que es medible, por lo que consideraba que la psicología debía ceñirse al "estudio de la conducta observable y mensurable" (Morris y Maisto, 2005, p.16). La perspectiva de Watson se basaba en los trabajos del Premio Nobel de fisiología de 1904 Ivan Petrovich Pavlov (1997), cuyos experimentos con perros le llevaron a definir el condicionamiento clásico. Este investigador ruso demostró que los animales salivaban al escuchar sonidos de campanas que les anunciaban la comida, incluso antes de que estuviera presente el alimento.

A este respecto, explica Francisco Mora (2009) que desde un punto de vista neurológico el perro "ha asociado el timbre con comida y la presentación de uno u otro hace al animal anticipar el alimento y realizar la respuesta de la salivación" (p. 198). Esto se produce gracias al aprendizaje y la memorización previa de la asociación de dos estímulos (sonido y recompensa) y de la respuesta a ellos (salivación). Se trata de una clase de aprendizaje asociativo mediante un tipo de memoria inconsciente, llamada no-declarativa<sup>64</sup> y que no se puede expresar con palabras.

El pensamiento radical de Watson supeditaba todo fenómeno psicológico al condicionamiento (pensamientos, emociones y motivaciones incluidos), y su trabajo fue continuado por las investigaciones de Burhhus Frederic Skinner, aunque también se considera predecesor de sus hallazgos a Thorndike (1911). Skinner se centró en condicionar la conducta para modificarla e introdujo un nuevo elemento: el refuerzo, ya que "recompensaba a sus sujetos por comportarse en la forma que él deseaba que lo hicieran" (Morris y Maisto, 2005, p. 17). En sus entornos experimentales -las denominadas cajas de Skinner-, introducía ratas o palomas y en su interior los animales aprendían que al presionar un botón o palanca obtenían comida y dicho aprendizaje ocurría porque su conducta era recompensada, lo que Skinner llamó condicionamiento operante o instrumental.

En su obra *Science and Human behavior* indica que utiliza el término "operante" para enfatizar que "la conducta *opera* en el entorno para generar consecuencias" (Skinner, 1965, p. 65) y son dichas consecuencias las que actuarán como refuerzos. Posteriormente en su libro *About Behaviorism*<sup>65</sup>, publicado en español por la Editorial Fontanella bajo el título 'Sobre el Conductismo' (1977), explica que este proceso de condicionamiento en realidad es simple, ya que "cuando un comportamiento tiene el tipo de consecuencia llamada refuerzo, es más probable que ocurra de nuevo. Un reforzador positivo fortalece cualquier comportamiento que lo produce (...) y un reforzador negativo consolida cualquier conducta que lo reduzca o lo finalice" (Skinner, 1976, p. 51). Por lo tanto, un refuerzo positivo sería una recompensa mientras que un refuerzo negativo "podría ser definido como un castigo por no comportarse" (Skinner, 1977, p. 64). La diferencia entre ambos consiste en que, mientras castigar reduce o elimina comportamientos, reforzar negativamente genera o crea conductas (Skinner, 1977).

Con todos estos hallazgos, Skinner introducirá la noción de las consecuencias de las acciones. En efecto, a través del condicionamiento operante y tras la suficiente repetición del proceso de reforzamiento, un individuo asociará un comportamiento particular y una consecuencia (Skinner, 1938). Dichas consecuencias actúan como modificadores del comportamiento por medio del aprendizaje, ya que la conducta resulta alterada en función de los resultados que produce (positivos o negativos). Atendiendo al trabajo de Mora (2009), cabe destacar que si el proceso de aprendizaje está "ligado a un acontecimiento emocional" (p. 199) tiene mucha más fuerza para ser memorizado y grabado en nuestro cerebro. Por este motivo, cuando un estímulo tiene consecuencias (en forma de placer o dolor, gusto o aversión) "la respuesta se potencia, esto es el animal se 'sensibiliza' claramente ante dicho estímulo y aumenta su respuesta" (Mora, 2009, p. 199) por lo que se repetirá la conducta correspondiente con mayor frecuencia.

---

<sup>64</sup> Por contra, la memoria declarativa sí es consciente y se puede verbalizar (Mora, 2009)

<sup>65</sup> Obra publicada originalmente en el año 1974. En la presente investigación la hemos consultado en idioma inglés, en su edición de 1976, y en castellano, en su edición de 1977.



Otros de los descubrimientos de Skinner (1977) fue lo que denominó conducta supersticiosa, es decir, actuar por motivos inventados debido a una recompensa accidental, ya que "un reforzador produce sus efectos aun cuando el comportamiento al cual sigue no lo produzca" (Skinner, 1977, p. 125). En relación con ello también definió la recompensa variable o refuerzo intermitente, un tipo de sistema de incentivos de tipo aleatorio (unas veces se recompensa al sujeto y otras no) donde, aunque no sea fácil predecir cuál será el comportamiento que se reforzará, produce la prolongación de una conducta por largos periodos de tiempo con una recompensa muy pequeña (Skinner, 1977).

Ambos conceptos -refuerzo variable y conducta supersticiosa-, están en la raíz de los juegos de azar y de atributos lúdicos contemporáneos como loterías, ruletas, cajas sorpresa, etc. Incluso hay quien compara las máquinas tragaperras con las cajas de Skinner (Cervera, 2018) y se considera a los teléfonos inteligentes como una evolución moderna de dicho mecanismo (Catela, 2018), con luces, sonidos y botones<sup>66</sup> que accionamos para obtener determinadas recompensas inciertas e intermitentes. En el ámbito de la comunicación digital, las redes sociales también fomentan esa aleatoriedad en los incentivos intangibles o emocionales dentro de sus plataformas, mediante la inclusión de herramientas y elementos concretos (Griffiths, 2018) algunos de los cuales tienen un componente lúdico.

Sin embargo, otras investigaciones vinculan la incertidumbre a un aumento de la motivación para aprender (Howard-Jones y Demetriou, 2008). El azar, a la hora de recibir una recompensa, incrementa el compromiso y el elemento sorpresa mantiene nuestro cerebro alerta, atento. Precisamente es en los juegos que involucran el azar donde la incertidumbre cobra un papel más relevante, al desconocer el usuario las acciones que emprenderán los demás participantes, lo que incorpora "movimientos aleatorios, integrando de este modo un factor de riesgo en el cálculo de los jugadores" (Ambrosini, 2007, p. 95). Esa sensación de riesgo y la mentalidad de poder influir o controlar lo que sucederá es lo que acaba atrapando a muchas personas. Por todo ello, puede afirmarse que las técnicas conductistas han llegado hasta nuestros días a través de diferentes manifestaciones de tipo tecnológico y/o lúdico y mediante nuevos modelos de motivación (Fogg, 2009; Eyal, 2014).

En la primera mitad del siglo XX el conductismo o behaviorismo (*behaviorism*), que acabamos de describir, era la corriente principal en el ámbito académico, pero no entre todos los psicólogos. Paralelamente a su auge se desarrollaron otros dos movimientos, la psicología de la Gestalt y la psicología humanista, que serían precursores del cognitivismo (Morris y Maisto, 2005). Primeramente, la psicología de la Gestalt, en Alemania, desarrolla las bases para el estudio moderno de la percepción y recupera el interés por los procesos mentales -cognitivos o cognoscitivos- que dejaron de lado los conductistas. En segundo lugar y aproximadamente en el mismo horizonte temporal, Abraham Maslow -desde EE. UU.- propone una visión más integral de la psicología donde emociones y valores desempeñan un papel clave. Hablamos de la psicología humanista, una gran contribución al estudio y comprensión de las motivaciones

---

<sup>66</sup> Tradicionalmente se cita el informe anual de Tendencias de Internet elaborado por Kleiner Perkins Caufield & Byers (KPCB, 2013, p. 52) para indicar que consultamos el móvil unas 150 veces al día, pero según un estudio más actual (Winnick, 2016) en realidad tocamos el móvil más de 2000 veces cada jornada -se incluye como interacciones en su informe cada toque, escritura, deslizamiento y clic que realiza el usuario-.

humanas, ya que aportaba un nuevo planteamiento frente a los otros dos enfoques dominantes a mediados del s. XX: la psicología conductista -basada en estudiar las variables cuantificables de la conducta- y el psicoanálisis o teoría Freudiana -que aspira a curar patologías-. De acuerdo con Morris y Maisto (2005):

los psicólogos humanistas enfatizan el potencial humano y la importancia del amor, la pertenencia, la autoestima, la autoexpresión, las experiencias cumbre -cuando uno se involucra tanto en una actividad que se desvanece la autoconciencia<sup>67</sup> y la autorrealización (...) Se concentran en la salud mental y el bienestar, en la comprensión y el mejoramiento de uno mismo (p. 18).

Gracias a ambas influencias (la Gestalt y la psicología humanista), la psicología cognitiva -llamada también cognitivismo, psicología cognoscitivista o cognoscitivismo-, hizo que los estudios del comportamiento humano dieran un giro en la década de 1960 al incluir -en el seno de lo que se consideraba la conducta- aspectos subjetivos como pensamientos, sentimientos, memorización y estados de conciencia que ocurrían en el interior de las personas. Es decir, se centraba en los procesos mentales implicados en el conocimiento y el razonamiento frente al anterior enfoque conductista, que resultaba más limitado y reduccionista, ya que trataba de explicar la conducta basándose puramente en respuestas externas a ciertos estímulos a los que se responde de manera predecible (Werbach y Hunter, 2014). Para Morris y Maisto el cognitivismo se interesa por las maneras en que las personas procesan la información y para diferenciarlo del conductismo afirman (2005):

Si el modelo conductista del aprendizaje se parecía a un antiguo conmutador telefónico -una llamada o estímulo entra, se transmite a través de varios circuitos del cerebro y una contestación o respuesta sale-, el modelo cognoscitivo se parece a una moderna computadora de gran potencia (p. 19)

Finalmente, la psicología positiva estudia la “vida buena” según el concepto clásico de *eudaimonía* definido por Aristóteles (1970), es decir, la felicidad y el bienestar humanos. De acuerdo con Seligman y Csikszentmihalyi (2000), esta rama de la psicología se centra en las experiencias subjetivas positivas, analizando rasgos individuales como el optimismo, la esperanza, la sabiduría, la autorregulación o el altruismo, que favorecen el florecer de las personas y hacen que merezca la pena vivir. Los psicólogos positivos consideran que más que centrarse en las enfermedades, se debería fomentar el bienestar mental al mismo nivel que la reparación del daño, pero sin dejar de lado la curación (Morris y Maisto, 2005).

Estos cuatro enfoques psicológicos que hemos descrito (conductismo, cognitivismo, psicología humanista y psicología positiva -siendo estos dos últimos de una marcada influencia filosófica-) van a ser fundamentales para el desarrollo de la ludificación y ofrecen una explicación de por qué los juegos resultan cautivadores, gratificantes y divertidos. Como explicaremos a continuación, la psicología conductista se aproxima y se asemeja a los enfoques motivacionales llamados 'de proceso' -estudian qué es lo que motiva a las personas- mientras que las teorías

---

<sup>67</sup> Esto es lo que Csikszentmihályi (1975) denomina “flujo”, es decir, una experiencia óptima y autotélica.

cognitivistas corresponderían a los planteamientos motivacionales 'de contenido' -más focalizados en cómo se motiva-.

### 3.2.2. Teorías de la motivación

Hemos realizado un resumen de las teorías que consideramos más relevantes e influyentes para el posterior desarrollo de la gamificación, así como para poder entender su éxito y funcionamiento, aunque somos conscientes de que son muchos más los autores que han desarrollado teorías motivacionales a lo largo de la historia. Siguiendo a Guillén y Bañón (2012), podemos clasificar las teorías de la motivación en dos tipos: de contenido y de proceso. Las primeras se centran en describir qué motiva a las personas a actuar, es decir, qué necesidades o factores les mueven a obrar (Guillén y Bañón, 2012, p. 5) y las segundas se interesan por comprender el procedimiento que hay tras las motivaciones, es decir, "cómo funciona y se desarrolla la motivación" (Guillén y Bañón, 2012, p. 7), por lo que tratan de explicar el mecanismo para crear, dirigir, mantener o detener determinadas conductas para alcanzar un objetivo o fin concreto.

#### *3.2.2.1. Teorías de contenido*

La más famosa de las teorías de contenido es la jerarquía de necesidades humanas de Abraham Maslow (1991), habitualmente representada en forma de pirámide. Esas necesidades o motivos justifican la conducta de las personas y pueden ser de dos clases: inferiores -ubicadas en la parte baja de la pirámide- o superiores -situadas en la parte más elevada- (ver figura 18). En palabras de Maslow (1991): "cuanto más superior es una necesidad, menos imperiosa es para la pura supervivencia y más tiempo se puede posponer su gratificación" (p. 88). Lo más relevante de dicha jerarquización es que, hasta que no se cubren las necesidades del primer escalón, no aparecen las siguientes -en sentido ascendente- y así sucesivamente. Por este motivo, la satisfacción de esas necesidades inferiores o primarias es condición necesaria para la aparición de nuevas necesidades o motivaciones superiores que son las que "producen resultados subjetivos más deseables, es decir, más felicidad profunda, más serenidad y riqueza de la vida interior (Maslow, 1991, p. 89). Asimismo, añade Maslow que las necesidades de orden superior necesitan que se cumplan unas condiciones previas, ya que las "necesidades predominantes deben ser gratificadas" (1991, p. 90) para que puedan aparecer.

Esta teoría de Maslow se aplica a la conducta humana a lo largo de la vida, como es propio de la psicología humanista, y también a la motivación de personas en un entorno empresarial. Los cinco niveles que plantea Maslow (1991) son:

I) Necesidades fisiológicas: son innatas y deben ser satisfechas en pro del bienestar físico del individuo: respiración, hambre, sed, frío, vivienda, vestimenta, reproducción, etc.

II) Necesidades de seguridad: son aprendidas e implican protección ante problemas de tipo físico o emocional. Incluyen salud, estabilidad -contemplando también la de tipo económico y laboral-, alivio del miedo y la ansiedad, ausencia de caos, necesidad de estructura, ley y orden.

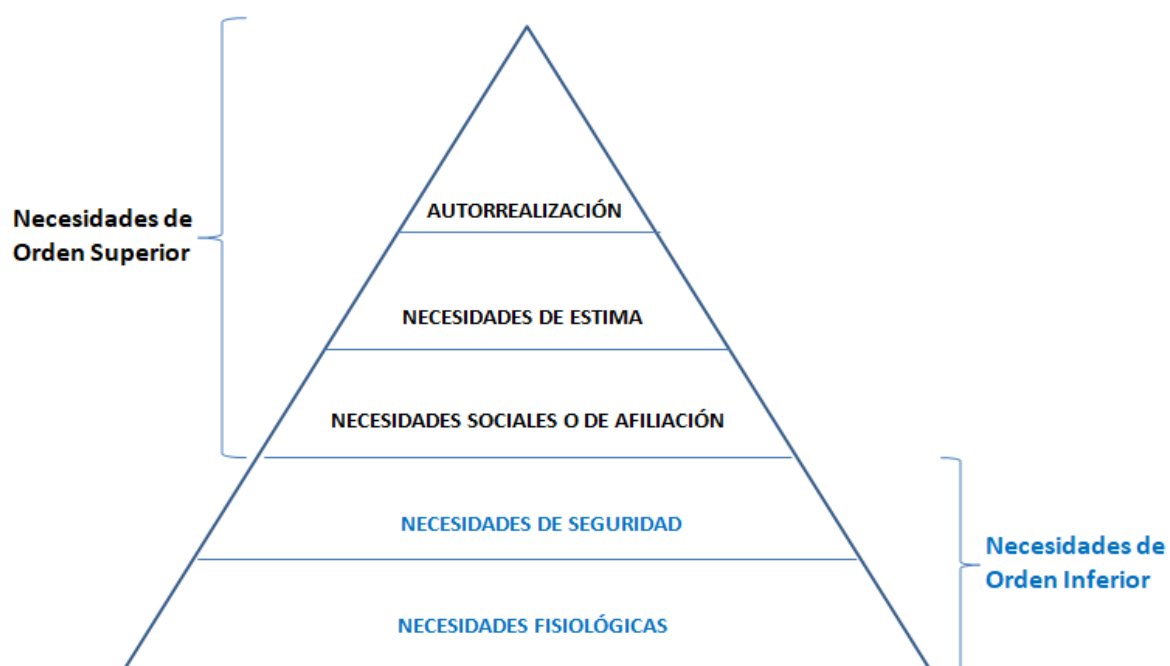
III) Necesidades sociales o de afiliación: se refieren al sentido de pertenencia y agrupación, a la necesidad de amor, amistad o aceptación de semejantes y colegas; a dar y recibir afecto.

IV) Necesidades de estima: son motivaciones individuales que mejoran la autoestima y el respeto por uno mismo. Maslow (1991) los clasifica en dos grupos: "Primero están el deseo de fuerza, logro, adecuación, maestría y competencia, confianza ante el mundo, independencia y libertad. En segundo lugar, tenemos lo que podríamos llamar el deseo de reputación o prestigio (...) el estatus, la fama y la gloria, la dominación, el reconocimiento, la atención, la importancia, la dignidad o el aprecio" (pp. 30-31).

V) Necesidad de autorrealización: es la más elevada de todas, supone una motivación inconsciente, de desarrollo del propio potencial y crecimiento personal en busca de la plenitud. Maslow (1991) explica que se trata de un deseo de autosatisfacción, de llegar a ser lo que uno es realmente según cada idiosincrasia particular.

Figura 18:

Jerarquía de necesidades según Abraham Maslow



Fuente: elaboración propia a partir de Maslow (1991) y de Guillen y Bañón (2012)

Resaltan Guillén y Bañón (2012) que, en una edición posterior del trabajo de Maslow, se incorporan dos tipos de motivación más en la cumbre de la pirámide: las estéticas y las cognitivas -referentes al deseo de saber y de comprender, respectivamente-. En el caso de los juegos, estos podrían llegar a satisfacer todo tipo de motivaciones, salvo las inferiores-fisiológicas (Reiss, 2004; Radoff, 2011).

Posteriormente, será destacable la 'Teoría X e Y' de Douglas McGregor (1985), otro ejemplo de teoría de contenido. Este autor plantea dos perfiles opuestos de comportamiento humano: El "Tipo X" concibe a las personas como perezosos, egocéntricos e irresponsables, a las que desagrada el trabajo y que necesitan un estricto control externo (coacciones y amenazas incluidas) para asumir responsabilidades y ser eficientes. Por contra, el "Perfil Y" califica a las personas como individuos que cooperan, que son generosos y responsables; es una visión más optimista de la naturaleza humana que la anterior y que pone énfasis en la autodirección (Guillén y Bañón, 2012). Claramente el enfoque 'X' se corresponde con la motivación extrínseca y el enfoque 'Y' con la intrínseca, y suponen dos maneras bien distintas de liderar equipos humanos (Pink, 2010). Cabe enfatizar que para McGregor (1985) tomarse el trabajo con interés es "tan natural como el juego o el descanso" (pp. 33-34), algo más propio del 'Tipo Y' o de la motivación intrínseca -la más propiciada por los juegos-.

Otro referente en las teorías de contenido es la de los "dos factores" de Herzberg (1968), en la que se distingue entre factores intrínsecos o motivadores y factores extrínsecos o higiénicos. Los primeros implicarían la motivación verdadera, ya que cuando no están presentes impiden que haya satisfacción y cuando sí están enriquecen a la persona y su sensación de libertad (ejemplos: logro, reconocimiento, responsabilidad, progreso). Respecto a los segundos, no resultan motivadores, sino que es su ausencia la que desmotiva y están relacionados con el entorno -son externos a la persona-. Se trata de factores que pueden eliminar el descontento o la insatisfacción del trabajador con su presencia (ejemplos: salario, seguridad, ambiente de trabajo). Por tanto, se corresponden con la parte alta y baja de la pirámide de Maslow y con el Modelo Y-X, respectivamente.

Finalmente tenemos la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (o *Self Determination Theory*, en inglés; en adelante SDT) y otras posteriores como el estudio de las motivaciones de Reiss (2000; 2004), que explicaremos más adelante por su enorme vínculo con la gamificación, y que también se engloban dentro de las teorías de contenido, al hablar de la satisfacción de necesidades básicas. En el caso de la SDT, se definen tres necesidades inherentes e intrínsecas -por oposición a la motivación extrínseca-: competencia, autonomía y relación. Y, en el caso del trabajo de Reiss (2000, 2004) se establecen dieciséis motivadores humanos básicos.

### 3.2.2.2 Teorías de proceso

Dentro de las teorías de proceso la más famosa es la del refuerzo de la conducta (Skinner, 1965) que -como ya explicamos- se basa en experimentar con la aplicación de premios y castigos para fomentar o desincentivar determinados comportamientos. Es una corriente que se desarrolla a partir de experimentos con animales y cuyos resultados se extrapolaban al ser humano. Es por ello que se le ha acusado de ser reduccionista en cuanto a la descripción de las motivaciones de las personas.

Aunque el propio Skinner (1977) reconoce que reducir el comportamiento a la respuesta a un estímulo sería demasiado simplista y "decir que la gente es igual que las ratas y las palomas es ingenuo" (p. 207), básicamente la tesis principal del conductismo es que motivar extrínsecamente es la manera más eficaz de animar a las personas a realizar determinadas

tareas (Werbach y Hunter, 2014)<sup>68</sup>, a pesar de que posteriormente se ha comprobado que resulta contraproducente (Grant, 2012; Morozov, 2015; Pink, 2010) para la motivación intrínseca<sup>69</sup>, ya que puede socavarla y la motivación extrínseca es la menos duradera (Deci, Koestner y Ryan, 1999; Pink, 2010).

Asimismo, son muy conocidas como teorías de proceso la de las “expectativas” de Vroom (1964) o la de “fijación de metas” de Locke y Latham (1979), que pasamos a describir:

La teoría de Vroom no habla de necesidades humanas, como las anteriores teorías de contenido, sino que se centra en las consecuencias del obrar (al igual que la psicología conductista). Básicamente se enfoca en el entorno laboral y viene a determinar que el esfuerzo de una persona al realizar una acción o comportamiento está relacionado con el deseo de obtener un resultado concreto por ello (es decir, una recompensa) y las posibilidades que tiene realmente de alcanzarlo, según sus capacidades. De ahí el nombre de dicha teoría puesto que, desde su punto de vista, esa expectativa o anticipación de ser recompensado (o lo que es lo mismo, la esperanza de poder conseguir el resultado deseado) es lo que motiva a las personas<sup>70</sup>. Por tanto, para que alguien se sienta motivado, debe tener la percepción de que su esfuerzo, su rendimiento y el resultado obtenido están vinculados (Vroom, 1964).

De este modo, existen tres elementos clave para que se dé la fuerza o motivación de actuar, según Vroom (1964):

- Expectativa: probabilidad de que un mayor esfuerzo lleve a la persona a un mejor desempeño y por tanto a alcanzar el resultado esperado (una recompensa).
- Instrumentalidad: creencia de que con un mayor rendimiento (es decir, si se realiza bien la tarea) se conseguirán mayores y más valiosas recompensas.
- Valencia: relevancia que el individuo otorga al resultado esperado (recompensa), en función de sus valores personales, que puede ser positiva, negativa o neutral.

Los tres elementos de la imagen siguiente son necesarios para motivar de acuerdo con Vroom (1964) y se trata de un fenómeno subjetivo, pues no todos los seres humanos valoran el mismo tipo de recompensas por igual ni tampoco sus posibilidades de alcanzarlas. Además, si en alguno

---

<sup>68</sup> Estudios posteriores demostrarán que, aunque la motivación extrínseca no deja de resultar efectiva, a la larga acaba siendo perjudicial si coloniza el haz de motivaciones. Por otra parte, esos mismos estudios afirmarán que la motivación intrínseca es más duradera y genera un mayor bienestar emocional a largo plazo (Deci y Ryan, 2012; Csikszentmihalyi, 1975). Para Pink (2010), los siete fallos de la motivación extrínseca son que puede eliminar la motivación intrínseca, reducir el rendimiento y la creatividad, afectar a la buena conducta -ya que un incentivo obstaculiza las acciones altruistas y el deseo interior de hacer el bien-, potenciar el pensamiento a corto plazo, tornarse adictiva -o generar dependencia al sentar precedentes mediante las gratificaciones condicionales del tipo 'si/entonces' que cada vez requieren de premios mayores para motivar una misma conducta- y fomentar las trampas, atajos y conductas poco éticas -es decir, la actitud de hacer lo que sea necesario para obtener la recompensa-.

<sup>69</sup> Deci, Koestner y Ryan (1999) confirmaron que toda expectativa de recompensas tangibles vinculadas al desempeño en la tarea reducirá la motivación intrínseca; así como también la disminuyen las amenazas, los objetivos impuestos, los plazos y presiones de todo tipo, ya que todo ello conduce a un locus de causalidad percibida externo. Por contra, la posibilidad de elegir y la auto-dirección incrementan la motivación intrínseca debido a que favorecen la autonomía de la persona (Deci y Ryan, 1985).

<sup>70</sup> Este planteamiento se alinea con estudios más recientes que ofrecen una explicación neuroquímica relacionada con la dopamina y la motivación por anticipación de recompensas (Sapolsky, 2011; Schulz, 1998)

de los pasos del esquema la respuesta del individuo a las cuestiones planteadas fuera negativa, se interrumpirá el proceso de motivación. Cabe destacar que aquí entraría en juego el cálculo que hace la persona sobre las expectativas que puede contemplar en función del uso de la razón instrumental -medios para conseguir un fin-, priorizando la utilidad del rendimiento de su acción para conseguir un objetivo determinado que le llevará a una recompensa deseada<sup>71</sup>.

Figura 19:

Esquema representativo de la teoría de las expectativas



Fuente: adaptado de Vroom (1964) y Norton (2008, p. 157)

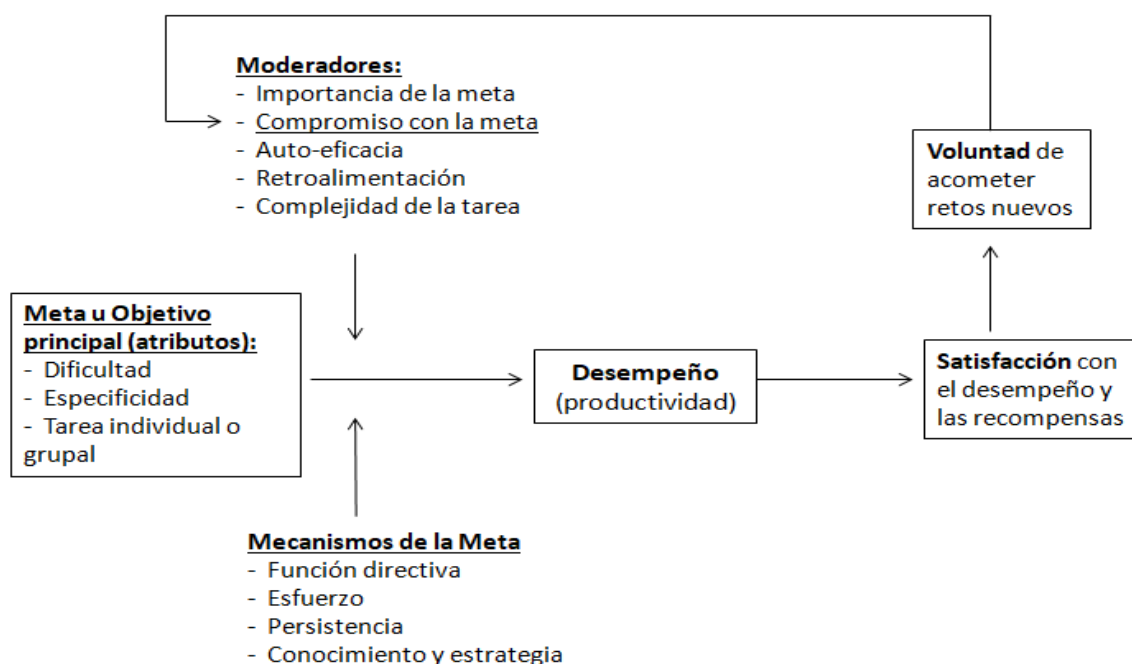
Por otra parte, la teoría del establecimiento de metas o fijación de objetivos (*Goal-setting theory*) de Locke y Latham (1979) asevera que saber cuál es la finalidad que se persigue con una conducta es lo que desencadena la motivación. Para ellos se trata de "una técnica básica, un método del que dependen la mayoría de los demás métodos para su efectividad motivacional" (1979, p. 80). En el desarrollo inicial de su teoría, enfocada a motivar empleados, mencionan a Frederick W. Taylor como precursor del uso de la determinación de metas para los trabajadores, aunque ello formara parte de un sistema concreto de organización del trabajo -el Taylorismo- (Taylor, 1911). Lo que proponen ambos autores es que establecer metas se puede usar como una "técnica por derecho propio" (Locke y Latham, 1979, p. 69), es decir, de manera independiente e individual. Y lo referencian también otros autores, aunque como parte de un conjunto de condiciones para motivar e implicar a las personas (Coonradt, 2007; Csikszentmihalyi, 1975).

<sup>71</sup> Aunque, como ya mencionamos previamente, las teorías de la elección racional encuentran sus limitaciones en determinados sesgos o falacias cognitivas de los seres humanos como las propuestos por Kahneman y Tversky (1974): anclaje, disponibilidad y representatividad heurística; a los que se añaden otro tipo de prejuicios como el optimismo y exceso de confianza, el enmarcado *-framing-* o el mantenimiento del statu quo (Thaler y Sunstein, 2008).

En el modelo de la *goal-setting theory* original (Locke y Latham, 1979, p. 79) se contempla que la realización de una acción pueda conducir al éxito (beneficios por un buen desempeño u orgullo por un logro conseguido) o al fracaso (peligro de tomar atajos o sufrir insatisfacción). Dicho esquema acaba desembocando en una versión más sencilla en forma de "ciclo de alto rendimiento" (Locke y Latham, 2002, p. 714) formado por los elementos esenciales de la teoría de fijación de metas que son los que se aprecian en la figura siguiente:

Figura 20:

Esquema y elementos de la teoría de fijación de metas



Fuente: elaboración propia, adaptación a partir de Locke y Latham (1979) y Locke y Latham (2002)

- Meta u objetivo principal: para describirla adecuadamente, sus atributos hacen referencia tanto a si se trata de una tarea que ha de realizarse en solitario o en grupo, como a su dificultad y especificidad. Locke y Latham (2002) establecen que "los objetivos difíciles y específicos conducen consistentemente a un mayor rendimiento que instar a las personas a que lo hagan lo mejor posible" (p. 706) ya que esto último es poco concreto y cada cual lo puede interpretar a su manera.

- Mecanismos de la meta: existen cuatro mecanismos por medio de los cuales los objetivos afectan al rendimiento del individuo a través de cuatro mecanismos, según Locke y Latham (2002): su función directiva (dirigen la atención hacia actividades relevantes para la meta), su función vigorizante<sup>72</sup> (como reguladores del nivel de esfuerzo, siendo este mayor

<sup>72</sup> Traducción propia del inglés "*energizing*", en el sentido de estimuladora o dinamizadora.



cuando la meta es elevada), su capacidad de incrementar la persistencia y finalmente también afectan a la acción (principalmente por medio de estrategias).

- Moderadores: se trata de cinco aspectos que median la relación entre el sujeto y su meta: el compromiso con la meta (que cuando es alto aumenta el desempeño), ser consciente y asumir la importancia del objetivo, la autoeficacia (que engloba la confianza de la persona en que puede lograr la meta y el incremento de sus habilidades), el *feedback* (hace referencia a que la persona necesita conocer su progreso en relación con el objetivo a conseguir) y la complejidad de la tarea.

Todo lo anterior lleva al individuo a un buen nivel de productividad o rendimiento, con la consecuente satisfacción y obtención de recompensas que le predisponen a acometer otros retos y comprometerse con nuevas metas (véase figura 20), un esquema similar al que utilizan numerosos juegos para el desarrollo de *quests* o misiones grupales.

Como último modelo a destacar en este apartado, citaremos el Modelo de comportamiento de Fogg (*Fogg's Behavior Model*, en adelante FBM) que explicamos detalladamente más adelante por su estrecha relación con la ludificación. Este modelo entraría dentro de las teorías de proceso, dado que se basa en desentrañar el procedimiento para que un usuario objetivo adopte o abandone un determinado hábito o conducta. Para conseguirlo Fogg (2009) establece una fórmula compuesta por tres elementos básicos: motivación, habilidad y desencadenante, cuya suma daría el resultado del comportamiento buscado. En esta misma línea, encontramos esquemas desarrollados más recientemente como el Modelo de Gancho de Eyal (2014) que también abordamos en ulteriores epígrafes.

Finalmente, otras teorías relevantes de contenido y de proceso respectivamente que destacan Guillén y Bañón (2012) serían la de las tres necesidades de Mclelland (1962) -a saber: logro, poder y afiliación- y la teoría de la equidad de Adams (1963), según la cual las personas se sentirían motivadas al recibir un trato justo respecto a sus colegas y en comparación en cuanto a tareas e incentivos; pero no vamos a extendernos más en este punto.

De todas las teorías referenciadas, vamos a examinar cómo se relacionan con nuestro objeto de estudio. La pirámide de Maslow (1991) no suele encontrarse en la literatura específica sobre gamificación, aunque sus aportaciones han influido en el desarrollo de teorías posteriores. No obstante, el juego y la ludificación atienden a las necesidades de orden superior y a algunas de orden inferior. Respecto a la teoría de McGregor (1985), se puede considerar como un precedente que distingue entre dos actitudes humanas bien distintas o dos enfoques de cómo sacar lo mejor de las personas (control versus autogestión); y el segundo modelo que propone (el "Perfil Y") es el mismo en el que se basa la Teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1999), una de las bases teóricas fundamentales para gamificar, ya que mediante los elementos de juego podemos apelar tanto a la motivación extrínseca como a la intrínseca -satisfaciendo necesidades humanas básicas e innatas (Reiss 2000 y 2004)-.

Por su parte, los trabajos de Herzberg (1968) y Pérez-López (1996) servirán para la construcción de la matriz de motivadores de Guillén y Bañón (2012) que, fruto de nuestra investigación, hemos adaptado a los juegos y a la gamificación para ilustrar cómo estos pueden llegar a

vincularse con cada tipo de motivador humano (Ver Anexo 3). En cuanto a las teorías de proceso, son las que a priori más se relacionan con ludificar ya que son las más mencionadas en la literatura especializada (si exceptuamos la noción de *fluir* y la SDT) y, puesto que están más centradas en las recompensas y en la retroalimentación, todas tienen su evidente correlación con la gamificación. Incluso la “Teoría del Flujo” ya contemplaba el establecimiento de metas bien definidas (Csikszentmihalyi, 1975), aspecto que destacarán Locke y Latham (en 1979 y 2002) y más tarde Coonradt (2007).

En suma, los dos tipos de teorías que vemos resumidas a continuación en la tabla 5 (de contenido y de proceso) no son contradictorias sino complementarias, y pueden dar lugar a enfoques integradores de ambas visiones (Guillen y Bañón, 2012). Esto es precisamente lo que ocurre con los juegos y con la ludificación, ya que engloban tanto los enfoques de contenido como los de proceso, incluyendo las motivaciones y necesidades intrínsecas y extrínsecas. Por todo ello, jugar resulta una actividad irresistible para los usuarios, con un gran potencial para emocionar, generar compromiso y diversión.

Tabla 5:

Resumen de las principales teorías motivacionales

| <b>De contenido (centradas en QUÉ MOTIVA)</b>        | <b>De proceso (centradas en CÓMO SE MOTIVA)</b>                                         |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Maslow, jerarquía de necesidades (1991)</i>       | <i>Skinner y su teoría del refuerzo -condicionamiento operante, conductismo- (1965)</i> |
| <i>McGregor, teoría X e Y (1985)</i>                 | <i>Vroom, teoría de las expectativas (1964)</i>                                         |
| <i>McLelland, Teoría de las 3 necesidades (1962)</i> | <i>Adams, Teoría de la equidad (1963)</i>                                               |
| <i>Herzberg, teoría de los dos factores (1968)</i>   | <i>Latham y Locke, teoría de fijación de metas (1979)</i>                               |

Fuente: elaboración propia a partir de Guillen y Bañón (2012).

### 3.2.3. La matriz integradora de las motivaciones humanas

Una de las principales aportaciones de Guillén y Bañón (2012) se ha concretado en resaltar que, con excepción del enfoque de la motivación a partir de la justicia moral en Adams (1965), ninguna de las teorías anteriores (tabla 5) contemplaba expresamente las motivaciones éticas. Esto lo consideran en cierto modo un reduccionismo sobre la visión de la conducta humana, pues un motivo del obrar también puede ser el actuar correctamente, de acuerdo con unos valores o por el bien ajeno, más allá del interés propio o la utilidad. Sostienen también que las teorías de contenido asumen implícitamente que "el fin de las acciones humanas (su *telos*) es satisfacer necesidades y, de este modo, la necesidad se convierte en el motivo de la acción y su satisfacción en la meta o fin perseguido" (p. 12), pero sin atender expresamente a las necesidades de tipo ético o bienes morales. Trabajos posteriores (Fogg, 2009; Reiss, 2000 y 2004; Eyal, 2014) sí mencionan aspectos o límites morales en sus publicaciones, aunque no

siempre se apliquen estos modelos de forma ética. Los enfoques y marcos éticos para las tecnologías persuasivas y la ludificación los explicaremos en el capítulo sexto.

El trabajo de Guillén y Bañón (2012) se condensa en una matriz integradora de las motivaciones humanas<sup>73</sup>, que unifica las anteriores clasificaciones, al mismo tiempo que las humaniza. La tesis que defienden Guillén y Bañón (2012), siguiendo a Max-Neef (1991), sostiene que "todos los tipos de necesidad o motivación se presentan en el ser humano de modo complementario, simultáneo y entremezclado, si bien en distinta proporción para cada persona y acción particular" (p. 15), por lo que un mismo acto o actividad podría proporcionar varias clases de motivación a una misma persona; y esto es precisamente lo que ocurre cuando jugamos o interactuamos con sistemas gamificados. Este es el mismo argumento que defiende Radoff (2011) cuando afirma que "los juegos tienen la capacidad de crear la ilusión de situaciones relevantes para casi cualquiera de los motivadores psicológicos o fisiológicos" (p. 104) y, por ello, se muestran tan cautivadores. Para realizar una demostración práctica de dichas afirmaciones, hemos aplicado la matriz de Guillén y Bañón (2012) a los videojuegos y la ludificación (ver Anexo 3), ejemplificando cómo se relaciona cada motivación humana con los elementos lúdicos y las acciones concretas que podemos realizar en los juegos.

Dicha matriz recoge, en su eje horizontal, los tres tipos de bienes que estableció Aristóteles en su *Ética a Nicómaco* (1970), donde indica que son "los llamados exteriores, los del alma y los del cuerpo" (Libro I, Cap. 8, p. 10). Así, el bien útil o externo es el que sirve para el logro de otros bienes; el bien agradable es el que se busca en razón de sí mismo porque produce disfrute, y el bien honesto o moral es conveniente y bueno para el hombre, por eso lo destaca el Estagirita como bienes del alma. En el eje vertical de la matriz encontramos los tipos de motivación determinados por las teorías antes expuestas -intrínsecos y extrínsecos- (Herzberg, 1968) a los que se añade la motivación trascendente de Pérez-López (1996), es decir, motivos que llevan al ser humano a salir de sí mismo y obrar en beneficio de otros; por lo que hacen referencia a lo que damos a los demás.

De este modo, una misma acción -tanto en la vida real como en el mundo lúdico virtual- puede aportar, al mismo tiempo, varios tipos de motivadores de los que se aprecian en la matriz, y esto es precisamente lo que ocurre con los juegos y la gamificación. Un solo juego o sistema gamificado podría llegar a satisfacer un gran número de necesidades humanas, lo que corrobora su enorme capacidad y potencial para la motivación de las personas.

### **3.3 Algunos apuntes sobre el funcionamiento del cerebro y el papel de la dopamina**

El cerebro humano es un órgano sumamente complejo y que posee la propiedad de la neuroplasticidad, lo que implica que va cambiando, modificándose y adaptándose con el paso del tiempo y los nuevos aprendizajes de cada persona. Como ya hemos analizado, en la motivación juegan un papel fundamental las emociones, el placer y la obtención de

---

<sup>73</sup> En una evolución posterior de su teoría, añaden a la matriz las motivaciones de tipo espiritual, fruto del hallazgo de posteriores estudios de Maslow y también se debe considerar a este respecto que existen videojuegos de temática religiosa que pueden apelar a ese tipo de necesidades mediante elementos lúdicos. Es el caso de *Captain Bible* (Capitán Biblia) o *Follow JC Go!* (Sigue a Jesucristo), que emulando al popular 'Pokémon GO!' se lanzó con motivo de la Jornada Mundial de la Juventud de Panamá en el año 2019.

recompensas y todo ello tiene su reflejo neurológico en los juegos pues "lo lúdico es siempre placentero" (Mora, 2006, p. 36).

Según Balkaya y Catak (2016) el hecho de que los juegos nos resulten tan divertidos es debido al componente hedónico y subjetivo de la experiencia lúdica y es resultado del funcionamiento del circuito de recompensa cerebral. Dicha subjetividad que proporcionan las experiencias placenteras es generada en áreas concretas del cerebro humano, pues hay estudios que indican que "las neuronas dopaminérgicas en el núcleo accumbens, así como el área tegmental ventral, juegan un papel central en el procesamiento de las recompensas" (p. 27).

Asimismo, Schultz (1998) apunta que los sistemas de dopamina del mesencéfalo están involucrados en el procesamiento de la información de recompensa y en el proceso de aprendizaje, ambos cruciales en cualquier entorno lúdico. De este modo, las neuronas de dopamina etiquetan los estímulos ambientales con valor apetitivo, predicen y detectan recompensas y alertan ante eventos motivacionales.

Por otro lado, y de acuerdo con Mora (2006), el organismo humano puede ser estimulado de forma natural o de forma artificial, a través de determinadas sustancias o actividades, ya que "los circuitos cerebrales básicos de la recompensa y el placer (...) pueden ser activados tanto por los estímulos sensoriales naturales como por todos aquellos otros estímulos artificiales que tengan capacidad de interactuar con los receptores químicos de sus neuronas" (pp. 62-63). En este sentido, Balkaya y Catak (2016) destacan que los estímulos procedentes de los juegos activan las mismas vías de recompensa en nuestro cerebro que las recompensas naturales. Esto es debido a que los juegos satisfacen profundas necesidades y deseos humanos muy arraigados y reales, como demuestran con los estudios de Reiss (2004), Radoff (2011) y Gee (2005), este último en cuanto al aprendizaje. Por tanto, ambos investigadores se reafirman en que "a pesar de su naturaleza virtual, las recompensas que obtenemos en los juegos no son menos reales a nivel neurobiológico" (Balkaya y Catak, 2016, p. 28). Así se publicó en la revista *Nature* en 1998, cuando un experimento probó mediante escáneres cerebrales la liberación de dopamina en el estriado ventral durante un juego de simulación de conducción de tanques (Koepp et al., 1998), tratándose del mismo neurotransmisor que participa en los circuitos del placer y la recompensa del cerebro humano (Mora, 2006).

Balkaya y Catak (2016) hablan de refuerzos positivos o recompensas de diverso tipo que proporcionan placer al ser humano: las primarias se refieren a necesidades biológicas (como alimentarse o reproducirse); las secundarias son aquellas que derivan su valor de las primarias (por ejemplo, el dinero) y ambas suponen un premio externo a la persona, que se obtiene del entorno. Finalmente, y por contra a lo anterior, el comportamiento vinculado a los juegos supondría un tercer tipo de recompensa interna que implica que 'el premio' se origina en el interior de la persona que realiza la actividad (Balkaya y Catak, 2016). Así podríamos concluir que, mientras los dos primeros tipos de premiación se refieren a aspectos físicos o materiales (correspondiéndose con necesidades del mismo tipo, es decir, con una motivación extrínseca), el tercer tipo -que es el que generalmente hace referencia a lo lúdico- ofrece recompensas intangibles, emocionales y experienciales ya que jugar es algo valioso por sí mismo, intrínsecamente motivador o autotélico (Csikszentmihalyi, 1975).

Para Schultz (1998), “son las necesidades biológicas y cognitivas las que definen la naturaleza de las recompensas” (p. 1), y estas cumplen un triple papel: en su primera función, las recompensas provocan un enfoque y una conducta consumatoria. Esto se debe a que los objetos o eventos se etiquetan con valor apetitivo a través de mecanismos innatos o mediante el aprendizaje. En su segunda función, las recompensas aumentan la frecuencia e intensidad del comportamiento que conduce a tales objetos. En su tercera función, las recompensas inducen sentimientos subjetivos de placer (hedonia) y estados emocionales positivos.

Los estudios sobre juegos, videojuegos y ludificación fundamentalmente hacen referencia a su calificación como actividades dopaminérgicas y por ello es donde nos vamos a detener, ya que las partes del cerebro encargadas de liberar dopamina se activan durante las acciones lúdicas (Koepp et al., 1998) o ludificadas, como al recibir un trofeo inesperado (Werbach y Hunter, 2014). Centrándonos en la dopamina, se trata de una molécula que transmite información de una neurona a otra y a la que popularmente se conoce como 'el neurotransmisor<sup>74</sup> del placer', aunque su papel en las recompensas es mucho más complejo y no solo se limita a este ámbito. En la década de los 80 del s. XX se creía que la dopamina generaba experiencias placenteras o de euforia; pero, en realidad, la liberación de dopamina está correlacionada con el placer y no es la responsable de causarlo, según los estudios de Berridge (2006). Este investigador diferencia la función de la dopamina en el aprendizaje y en dos conductas que suelen confundirse: “*want*” y “*like*” o querer y gustar (en su traducción al castellano). Que nos guste algo y lo disfrutemos se refiere a la respuesta placentera a una recompensa (disfrute o ‘*like*’); mientras que, si queremos algo, estamos hablando de motivación para obtener una recompensa (es decir, deseo o ‘*want*’).

Su trabajo concluye que la dopamina contribuye al deseo de recompensas hedónicas más que al gusto y disfrute o al aprendizaje de dichas recompensas (Berridge, 2006). Por tanto, el 'sistema querer' estaría más vinculado a la dopamina que el 'sistema gustar' -relacionado con la consumación, la satisfacción y la saciedad-. O, dicho de otro modo, el placer "es un sentimiento complejo que corre en un arco extenso desde la anticipación hasta la consumación" (Mora, 2006, p. 87), pero está más vinculado a anticipar que a consumir (Sapolsky, 2011; Mora, 2014; Mora, 2006; Berridge, 2006). Anticiparse, en este caso, tiene que ver con el recuerdo de aprendizajes previos -asociar experiencias placenteras a estímulos o hábitos concretos- y con la preparación del cerebro para recibir una recompensa, es decir, con la predicción de una satisfacción futura -identificar estímulos potencialmente gratificantes-.

La evidencia científica con la que contamos en la actualidad nos indica que la cantidad de dopamina segregada en el cerebro no es directamente proporcional a la cantidad de placer experimentado. Más bien nos proporciona un impulso de energía que nos motiva para hacer algo, para conseguir una meta. En esta línea Robert Sapolsky (2011), profesor de la Universidad de Stanford, afirma lo siguiente:

La dopamina no trata de placer, trata de la anticipación del placer; trata de la búsqueda de la felicidad, en lugar de la felicidad en sí misma y lo más notable es que, experimentalmente hablando, si se bloquea el aumento de la dopamina, no se obtiene

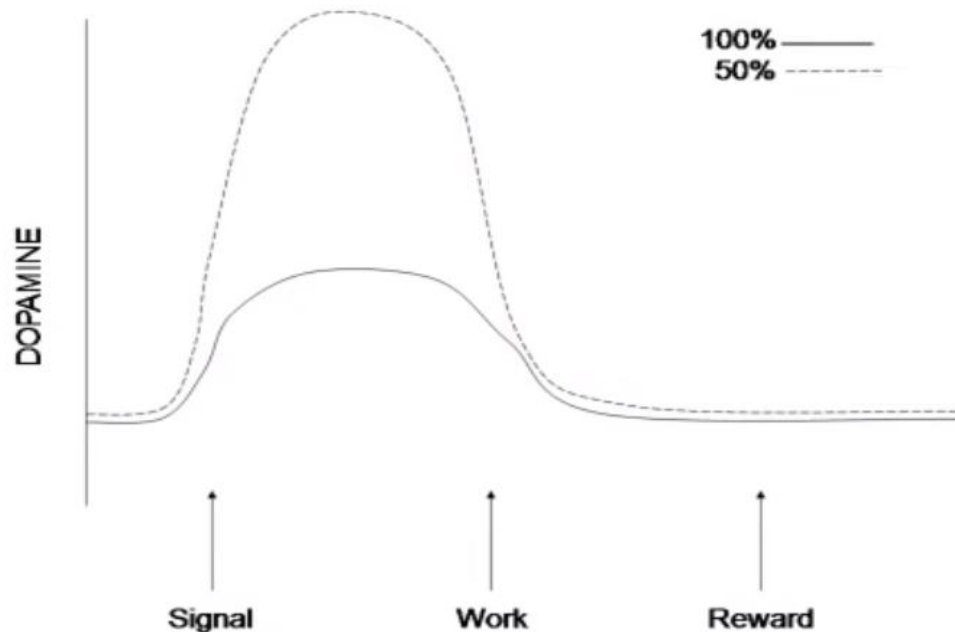
---

<sup>74</sup> Los neurotransmisores son sustancias que transmiten los impulsos nerviosos en la sinapsis de manera que contribuyen a la transmisión de mensajes o comunicación entre neuronas (Mora, 2006).

la tarea, no se obtiene el comportamiento. No se trata solo de la anticipación, sino que es capaz de provocar un comportamiento dirigido a un objetivo (29m 26s-29m 52s).

Imagen 24:

Diferencia en el nivel de dopamina si la recompensa es segura o aleatoria



Fuente: imagen extraída de Sapolsky (2011, 30m28s)

En sus estudios de laboratorio, Sapolsky utilizaba monos entrenados para realizar la tarea de apretar diez veces un botón cuando veían una luz con el fin de obtener comida. La conclusión que se obtuvo con ello es que los animales muestran niveles más elevados de dopamina al aparecer el aviso lumínico que cuando finalmente reciben la recompensa de alimento, ya que las señales comportamentales son las que desencadenan la producción de dicho neurotransmisor (Alter, 2018). Pero en este primer supuesto la obtención del premio deseado era segura, pues se cumplía en un 100% de las ocasiones.

Otra variante del mismo experimento introducía una nueva variable: la incertidumbre -que ya abordamos en los experimentos conductistas de Skinner (1948) con palomas-. En este caso la recompensa se recibía un 50% de las veces -tan aleatorio como lanzar una moneda al aire-, lo que produjo un incremento muy notable de los niveles de dopamina (ver imagen 24) al incluir en la ecuación el adverbio 'quizá' (Sapolsky, 2011), por lo que la recompensa ya no era esperada y predecible sino impredecible, y eso mantiene al sujeto en alerta -máxime en una necesidad tan vital como la de alimentarse-, repitiendo la tarea en espera de obtener la gratificación anunciada por la señal.

Así, quedaba demostrado que la dopamina, a través de la incertidumbre, puede incentivar un comportamiento repetitivo. Por tanto, los hallazgos de Sapolsky (2011) vienen a dar una

explicación neuroquímica de las observaciones de Skinner (1977) sobre las recompensas de ratio variable y los comportamientos reiterados -o prolongados en el tiempo-, ya que se libera dopamina en grandes cantidades en espera de la llegada de la recompensa y ante el temor a que esta se acabe. Ello explica que se repitan aquellas conductas que pueden conducirnos a ser recompensados, aunque este hecho no sea algo seguro. Estas consideraciones serán matizadas y sometidas a una crítica de fondo por la revisión que -desde diferentes tradiciones éticas- proyectaremos en el capítulo séptimo, en el que las referencias dominantes a los instintos que hacen estos autores quedarán relegadas a un segundo plano por la preeminencia que contendrá el factor voluntad, instancia superadora del determinismo latente en el pensamiento de Skinner.

A deducciones similares a las de Sapolsky llegó el trabajo de Schultz (1998), quien destaca que una característica importante de las respuestas a la dopamina es su dependencia respecto a la imprevisibilidad del evento. Y añade la relevancia del factor tiempo, es decir, la diferencia entre recibir la recompensa antes o después de lo esperado. En este sentido, "las neuronas de dopamina se activan recompensando eventos que son mejores de lo previsto, no se ven influenciados por eventos que son tan buenos como se predijeron y se deprimen por eventos que son peores de lo previsto" (Schultz, 1998, p.1).

Añade Sapolsky (2011) que los seres humanos somos manipulables por la misma química neuronal que otras especies, aunque especifica que somos distintos de los animales en la capacidad de posponer las recompensas, logrando mantener elevados los niveles de dopamina -y por tanto de motivación- durante décadas en pro de conseguir una meta futura o a largo plazo (por ejemplo, sacar buenas notas para obtener un buen empleo o esforzarse para progresar laboralmente a lo largo de los años; recompensas que quizá no lleguen nunca).

Dicha capacidad humana de postergar o demorar la gratificación la demostraron Mischel et al. (1972) con su famoso experimento de la nube de malvavisco, aunque no todos los niños participantes eran capaces de resistir el impulso de comerse la golosina ante la promesa de recibir otra más si esperaban lo suficiente. En el actual contexto digital y en la sociedad de la aceleración (Han, 2013), la inmediatez y la impaciencia hacen que cada vez sea más difícil posponer algunas gratificaciones. Además, el surgimiento de la ludificación, dependiendo de cómo esté diseñada, puede contribuir a proporcionar esas recompensas instantáneas tan demandadas.

Por otro lado, cabe destacar que existen recompensas de las que no llegamos a sentirnos plenamente saciados porque no son algo físico sino emocional o mental; es el caso de la aceptación de los demás, por lo que el estado de equilibrio o compensación entre deseo y saciedad -por ejemplo, cuando ya no tenemos más sed o frío- no llegaría a producirse y seguiríamos demandando más. Esto es lo que ocurre con aquellos sistemas lúdicos digitales basados en premios aleatorios que pueden ser intangibles -como redes sociales o videojuegos-, donde es frecuente encontrar esquemas de incertidumbre o de recompensa variable (Skinner, 1977), para que los usuarios repitan actividades una y otra vez y regresen al sistema en busca de más gratificaciones.

Pero hay una diferencia notable y de calado ético entre crear un compromiso genuino basado en la motivación intrínseca<sup>75</sup> que lleva al usuario a su plenitud o emplear tácticas manipuladoras para condicionar a las personas a que actúen en contra de sus intereses, lo que supone una pérdida de su tiempo y una distracción ante cuestiones más relevantes (estudios, trabajo, relaciones personales, familiares, etc.). En este último caso tendríamos un usuario dependiente, actuando por compulsión más que de manera sensata, siguiendo un esquema similar al modelo de Fogg (2009) o de Eyal (2014) que explicaremos en el siguiente apartado. La diferencia radicaría en si a la persona le aporta algo positivo el sistema que tanto le atrae o si siente ansia e impulsos irrefrenables con pérdida del control de sus actos -como en la gamificación de sombrero negro (Chou, 2015)-. Estas consideraciones las abordaremos en el capítulo sexto, dedicado a los aspectos éticos de la ludificación.

En resumen, la gamificación se considera una actividad que, al igual que los juegos, puede activar diversos neurotransmisores -como la dopamina- implicados en el disfrute y bienestar vinculado a las recompensas (Salamone y Correa, 2012; Bustos, 2008), hecho que se produce en forma de premios, estatus o reconocimiento social. Otros autores también referencian que las endorfinas se vinculan al juego, ya que proporcionan bienestar y se liberan durante experiencias lúdicas como una descarga cerebral previa a la dopamina (Alonso-Fernández, 2003).

Debido a todo lo anterior, “el juego tiene el potencial de influir en la voluntad y en las emociones” (Carpio, 2009, pp.31); por ello, cuando se habla de algún juego usando términos como atracción, obsesión o dependencia es debido a factores de la psicología humana -como necesidades profundas, emotividad y/o neurotransmisores-. Aunque es preciso diferenciar el inofensivo y necesario acto de jugar del juego enfermo o patológico (Mora, 2006), que está catalogado como un desorden psiquiátrico por el manual de referencia DSM<sup>76</sup>.

### **3.4. Teorías motivacionales influyentes en gamificación**

#### **3.4.1. Teoría del flujo**

En el ámbito de la psicología positiva, Mihaly Csikszentmihalyi descubrió en 1975 que muchas personas experimentan un sentimiento de motivación intrínseca, que él denominó “flujo” (*flow*) y que supone un estado mental óptimo de inmersión completa e implicación plena en la actividad que se realiza. Csikszentmihalyi (1996) enfatiza que el sentimiento de fluir es una experiencia subjetiva, ya que algunos individuos entran en el canal de flujo realizando actividades que otros pueden no considerar placenteras o divertidas. En realidad, se trataría -en el caso de los juegos y la gamificación- de una fusión del usuario con el sistema, dejándose llevar por él. Normalmente las actividades que nos llevan a este “estado de flujo” son las que satisfacen las tres necesidades de las que habla la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), por

---

<sup>75</sup> El propio autor de la teoría del flujo advierte de que todas las actividades que resultan agradables de algún modo y nos hacen fluir (experiencias autotéticas) poseen un potencial adictivo (Csikszentmihalyi, 1996); sin embargo, estos aspectos requieren de una investigación en profundidad desde el área de la psicología en cuanto a su posible vinculación con la ludificación.

<sup>76</sup> El DSM (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) o MDE (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, en su versión traducida al castellano), es editado por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (en inglés, *American Psychiatric Association*). Se trata de un sistema de clasificación de los trastornos mentales cuya quinta edición, conocida como DSM-5 y publicada el 18 de mayo del 2013, es la actualmente vigente.



lo que ambos estudios están relacionados y se potencian mutuamente. Por ello las acciones lúdicas nos resultan muy interesantes a la vez que maximizan nuestra atención y concentración.

Csikszentmihalyi (1975) explica que las actividades autotélicas son las que producen gozo o disfrute. Este término procede del griego (“*auto*”, que significa propio y “*telos*” cuyo significado es finalidad); es decir, actividades que son valiosas en sí mismas. En sus investigaciones realizó entrevistas a varias personas que participaban en ese tipo de actividades y acaba concluyendo que fluir es el “componente crucial del placer” (Csikszentmihalyi, 1975, p. 11) así como que “los juegos son actividades obvias de flujo y jugar es la experiencia de flujo por excelencia” (pp. 36-37). Por lo tanto, coincide con Deci y Ryan (2012) en que jugar es algo intrínsecamente motivador y sumamente agradable para las personas.

Además, Csikszentmihalyi (1975, 1996) establece una serie de elementos necesarios para experimentar el flujo, afirmando que “la experiencia óptima y las condiciones psicológicas que la hacen posible parecen ser las mismas en todo el mundo” (Csikszentmihalyi, 1996, p. 82):

1º) La actividad ha de ser viable, por lo que la persona debe tener la habilidad suficiente para llevarla a cabo y ser consciente de ello. Esto supone recibir retos óptimos para las capacidades que posee cada uno (es decir, equilibrados). Hablando del atractivo de los juegos<sup>77</sup>, (Csikszentmihalyi, 1996) destaca la posibilidad de encontrar desafíos para perfeccionar las propias capacidades en situaciones competitivas.

2º) Una fusión de la acción y la conciencia, lo que lleva aparejada una total concentración en la actividad que se realiza. Al centrarse la atención en un campo limitado de estímulos, focalizándose en el momento presente, esto produce una absorción en la tarea donde no caben distracciones.

3º) La persona recibe indicaciones para actuar que son coherentes y no contradictorias, lo que implica que la actividad posee metas y objetivos muy claros y bien definidos.

4º) Además se obtiene un *feedback* o retorno inmediato, continuo y que no da lugar a ambigüedades.

5º) Se produce una ausencia de preocupación, los problemas del mundo real quedan soslayados por un tiempo y parecen tener menos importancia (Csikszentmihalyi, 1975).

6º) Pérdida del ego, de la conciencia de uno mismo durante la tarea -aunque no de la personalidad según Csikszentmihalyi (1996)-, ya que lo importante es la propia actividad; sería una especie de trascendencia de la individualidad (Maslow, 1991).

7º) El sentido de la duración se altera, por lo que se produce una pérdida de la noción del tiempo (que suele percibirse como que pasa mucho más rápido). Esta característica, junto con la anterior, configuran -lo que Maslow (1991) denominaba- “experiencias cumbre”.

8º) El último elemento es la sensación de controlar las propias acciones y el entorno, un sentimiento de poder y bienestar. Csikszentmihalyi (1996) explica que en realidad se trata de

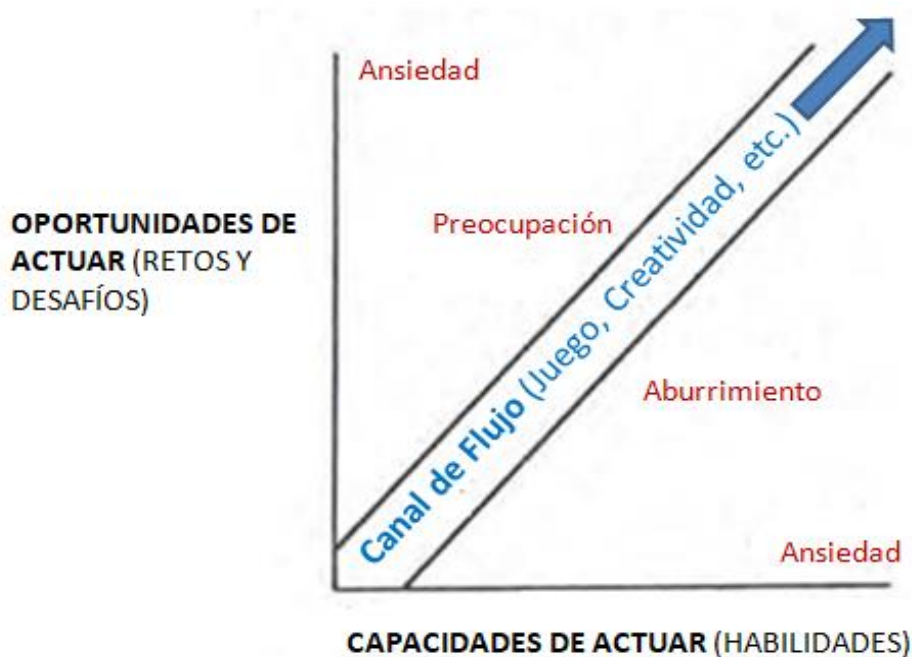
---

<sup>77</sup> Destaca incluso cómo actividades rutinarias pueden transformarse en juegos significativos para la persona y que ofrezcan experiencias óptimas o de flujo, por ejemplo, reestructurando actividades como cortar el césped o esperar turno en el médico “añadiéndole metas, normas y otros elementos del disfrute” (1996, pp.85-86). En realidad, aquí se está apelando a la ludificación, anticipándose al propio término.

una 'paradoja de control', ya que lo que se produce "es la *posibilidad* más que la *realidad* de control" (p. 98) es decir, el usuario sabe que no controla directamente la actividad, pero con sus actos sí obtiene un control indirecto sobre el resultado y puede ejercer cierto control para influenciarlo, aunque sea incierto<sup>78</sup>.

Figura 21:

Modelo del Estado de Flujo



Fuente: elaboración propia, adaptado de Csikszentmihalyi (1975).

Debido a todo lo anterior, el estado de flujo (ver figura 21) lleva implícito el hecho de conseguir equilibrar la dificultad de la tarea, es decir que la actividad a realizar no sea percibida ni como demasiado fácil -lo que causaría aburrimiento- ni como demasiado difícil -lo que provocaría ansiedad-. De ahí el título de su primer libro *Beyond boredom and anxiety: Experiencing Flow in*

<sup>78</sup> Este aspecto lo enlaza con lo que ocurre en los juegos de azar y la ilusión de poder deducir o adivinar un suceso aleatorio. Afirma que, aunque el lado positivo de fluir es que mejora la calidad de la existencia al crear orden en la mente (Csikszentmihalyi, 1996), la parte negativa de los estados de flujo sería llegar a perder totalmente el control ya que "casi cualquier actividad agradable puede llegar a ser adictiva en el sentido de que en vez de ser una elección consciente llega a convertirse en algo que interfiere en las otras actividades" (1996, p. 102). La controversia en cuanto a la posibilidad de adicción vinculada a la gamificación requiere de más estudios desde el ámbito de la psicología. Hasta la fecha, algunos autores apuntan a las adicciones conductuales vinculadas a lo digital y a las nuevas tecnologías -por ejemplo, a Internet (Sánchez-Carbonell et al., 2008)-. Además, surgen otros trastornos como la *nomofobia* (*no-mobile-phone-phobia*) o miedo irracional a estar sin el teléfono móvil (Catela, 2018) y la dependencia de los entornos virtuales -que en ocasiones constituyen sistemas gamificados- como una vía de escape ante el malestar psicológico (Alter, 2018) llámese aburrimiento, tristeza, ansiedad, frustración, etc. A pesar de que el manual de trastornos mentales DSM-5 apunta como trastorno psicológico la práctica compulsiva de juegos por internet (2013), la OMS (2018) sí reconoce como trastorno mental la adicción a juegos digitales o videojuegos en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) como trastorno del juego.

*Work and Play* y la explicación que proporciona Csikszentmihalyi (1975) del gráfico que resume su teoría:

Cuando una persona cree que sus oportunidades de actuar son demasiado exigentes para sus capacidades, el estrés resultante se experimenta como ansiedad; cuando la proporción de capacidades es mayor pero los desafíos siguen siendo demasiado exigentes para sus habilidades, se experimenta preocupación. El estado de flujo se siente cuando las oportunidades de acción están en equilibrio con las habilidades del agente; La experiencia es, entonces, autotélica. Cuando las habilidades son mayores que las oportunidades para usarlas, se produce el estado de aburrimiento (p. 49).

Resulta fácil identificar esa experiencia de fluir, un sentimiento de involucración total, con los juegos. Una vez se han comprendido las reglas y vamos superando niveles, las horas pasan volando cuando jugamos. Pero es necesario, desde el punto de vista del diseñador, equilibrar la dificultad para lograr que ese estado de flujo sea duradero y el usuario no desista movido por sentimientos negativos. De acuerdo con Pérez Latorre (2013), durante la creación de videojuegos se puede implementar la teoría del flujo de dos formas: a través de una jerarquía de niveles que establezca un crecimiento progresivo de la dificultad, o mediante lo que Salen y Zimmerman (2004) denominan “ajuste de dificultad dinámica” (p. 222), es decir, una técnica de diseño que regula el nivel de dificultad en función de la conducta y habilidades del jugador. Un ejemplo de ese dinamismo en el nivel de dificultad del juego lo encontramos en *Mario Kart*, donde “las mejores ayudas del juego las reciben los jugadores cuyo coche se encuentra más rezagado” (Pérez Latorre, 2013, p. 240). Pero también es frecuente en juegos de móvil como *Candy Crush Saga*, donde el sistema ofrece ayudas y *boosters* o potenciadores a los usuarios que se atascan en un nivel para que no dejen de jugar.

Más tarde, otro psicólogo positivista publicará su propia teoría del bienestar y el florecimiento humano. Se trata del “modelo PERMA” de Martin Seligman (2011) muy vinculado con el carácter felicitante de los juegos. Los cinco elementos de dicho modelo, formado por las iniciales de sus siglas en inglés, son aspectos que podemos encontrar en las experiencias lúdicas, que ayudan a florecer a las personas y que describimos a continuación (Seligman, 2010, p.24):

- *Positive emotions* (emociones positivas): se refiere a la búsqueda y obtención de la satisfacción personal en la vida, por lo que incluiría también la alegría y la propia felicidad. Es un sentimiento que se vive en el presente, hedonista y placentero.

- *Engagement* (compromiso): este, al igual que el anterior, es un factor de tipo subjetivo. Se trata de un elemento que correspondería a la noción de fluir de Csikszentmihalyi (1975) pero se diferencia de ello en que está vinculado al presente. Seligman explica que el estado de flujo se percibe de forma “retrospectiva” (2011, p. 17), pues solo después de una acción que nos ha hecho fluir, diremos que algo ha sido algo divertido e interesante.

- *Relationships* (relaciones): hace referencia a nuestras interacciones con otras personas, no solo de tipo romántico o amoroso. Tal y como afirmaba Aristóteles en *Política* (1988): “el hombre es por naturaleza un animal social” (p. 50) y necesitamos relacionarnos con nuestros semejantes para obtener un sentimiento de plenitud y bienestar.

- *Meaning* (significado): en el sentido de finalidad o propósito, de servir y pertenecer a algo más grande que uno mismo.

- *Accomplishment or Achievement* (realización, logros): es el sentimiento de completar objetivos, de superar retos y alcanzar metas, que va estrechamente relacionado con la sensación de éxito, triunfo, maestría y dominio.

Todos estos elementos los podemos encontrar en los juegos y en la gamificación, por lo que tanto la teoría del flujo (Czikszentmihalyi, 1975) como el modelo PERMA (Seligman, 2011) suponen sendos ejemplos de apoyo al argumento de que mediante los elementos lúdicos se puede llegar a generar un interés genuino y un bienestar psicológico en los usuarios.

### 3.4.2. Teoría de la autodeterminación

La más relevante de todas las teorías cognitivistas, al menos para la gamificación, es la Teoría de la autodeterminación de Edward Deci y Richard Ryan (2000) que, junto con las teorías procedentes de la psicología positiva, fundamentan muchos estudios y modelos de ludificación. Ambos investigadores plantean que las personas son sustancialmente proactivas, con un fuerte anhelo interior para su óptimo desarrollo y crecimiento; aunque remarcan que el contexto social también juega un papel fundamental para que pueda abrirse paso ese deseo innato de crecer y mejorar, ese potencial humano de positivismo y bienestar (Deci y Ryan, 2000). Por tanto, el ambiente debe propiciar y no entorpecer la satisfacción de las tres necesidades psicológicas que consideran básicas y universales para que florezca la automotivación interior del ser humano y pueda conseguir tanto un estado de salud psicológica como un desempeño efectivo (Deci y Ryan, 2000 y 2012). Esas tres necesidades son:

- Competencia: implica sentir que somos eficaces en una tarea, y también al negociar con nuestro entorno (Deci y Ryan, 2012). Asimismo, se refiere a la necesidad de practicar nuestras habilidades y mejorarlas, es decir, alcanzar la maestría o la excelencia.

- Autonomía: consiste en saber que somos libres, en obrar por propia voluntad. Es el sentimiento de dirigir nuestra propia vida, de tener el control de nuestros actos (Deci y Ryan, 2000), siendo conscientes de nuestro entorno y de nuestra interioridad -sentimientos y valores- (Deci y Ryan, 2012).

- Relación: se define como "la necesidad de un sentimiento de pertenencia y conexión con otras personas" (Deci y Ryan, 2000, p. 73), por lo que implica un aspecto social de interacción y también puede asociarse a la búsqueda de un propósito superior y de querer marcar la diferencia (Werbach y Hunter, 2014). Estas actitudes en los entornos multiusuario acentúan dinámicas interpersonales concretas tales como diferenciarse, competir, intercambiar conocimientos, interdependencia y sentido de comunidad (Khaled, 2015).

Para Deci y Ryan (2012) un caso típico de un comportamiento intrínsecamente motivado es el juego y explican que "cuando juegan, los niños están a menudo completamente absortos en la actividad que realizan, experimentan un sentimiento de interés y alegría mientras manipulan objetos y exploran su entorno (...) y, a través del juego, están aprendiendo" (p. 6). Por tanto, se

trata de un claro ejemplo de satisfacción de la autonomía y la competencia al que añadiríamos que, si el niño no juega solo, ya estarían cubiertas todas las necesidades básicas que indica la *Self Determination Theory* (SDT).

Así, según esta teoría, las tareas que apelan a las tres necesidades innatas serán intrínsecamente motivadoras -es decir, que las personas las realizarán por iniciativa propia-. Tal es el caso de la ludificación, ya que un sistema gamificado puede proporcionar aprendizaje y mejora de habilidades (necesidad de competencia y maestría), darnos la oportunidad de realizar elecciones contingentes (autonomía y control) y por supuesto ayudarnos a interactuar con otros usuarios (relación social y propósito). Y, además de todo ello, ofrecer a la vez recompensas extrínsecas combinadas intangibles o tangibles (como premios virtuales o en metálico), por lo que se trata de soluciones muy complejas desde el punto de vista emocional y motivacional.

Con una marcada influencia de esta teoría -al apostar por la motivación intrínseca-, desarrollarán posteriormente sus modelos motivacionales Pink (2010) y Marczewski (2013a). Pink (2010) concluye que lo realmente motivador para las personas no son los instintos biológicos o los estímulos basados en premios y castigos -como se había creído tradicionalmente-, sino un profundo impulso interior encaminado a incrementar nuestras habilidades, gobernar nuestra propia vida y que esta tenga una finalidad. Por ello, reemplazará el elemento de las relaciones sociales por el de “propósito”, manteniendo los factores de autonomía y maestría propios de la teoría de la autodeterminación.

Por su parte Marczewski (2013a), aunando el trabajo de Deci y Ryan (2000) junto con el de Pink (2010), creará un marco específico para la gamificación, el modelo RAMP -acrónimo de los términos ‘Relación, Autonomía, Maestría y Propósito’- que es el exponente de la gamificación profunda. A pesar de que reconoce que un buen sistema gamificado deberá combinar ambos tipos de motivaciones -intrínseca y extrínseca-, Marczewski (2013a) considera que la motivación que procede del interior de la persona y de la propia tarea es la que producirá un verdadero compromiso a largo plazo.

### 3.4.3. Los dieciséis motivadores básicos

El psicólogo Steven Reiss (2000) desarrolló un listado de dieciséis motivadores que han resultado muy útiles para los diseñadores de juegos y videojuegos. Otros autores en el pasado han tratado de hacer listados de todas esas pasiones intrínsecas que mueven a las personas, desde Aristóteles y su descripción de placeres, virtudes y vicios en *Ética a Nicómaco* (1970), pasando por la jerarquía de Maslow (1991) o por el trabajo de Max-Neef y sus nueve tipos de necesidades humanas (1991)<sup>79</sup>, donde se contemplaba expresamente el ocio. Todas ellas han influido en Reiss quien, en su artículo de 2004, hace un repaso por los antecedentes de la materia y resume su teoría de dieciséis motivadores básicos<sup>80</sup> asociados a su objeto de deseo y al sentimiento intrínseco que producen (ver tabla 6).

---

<sup>79</sup> A saber: subsistencia, protección, afecto, comprensión, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

<sup>80</sup> En su artículo original Reiss (2004) incluye en la tabla el comportamiento animal, que se correspondería también con cada uno de los motivadores, pero se ha excluido del presente trabajo porque no se consideran relevantes para nuestra investigación los estudios vinculados a las motivaciones y el juego en animales, al no ser objeto de la ludificación.

Tabla 6:  
Los 16 motivadores básicos según Steven Reiss

| Motivador Básico | Objeto de Deseo Vinculado                                                            | Sentimiento intrínseco                           |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Poder            | Deseo de influenciar a otros (incluyendo el liderazgo y relacionado con la maestría) | Eficacia y efectividad                           |
| Curiosidad       | Deseo de conocimiento                                                                | Asombro, sorpresa                                |
| Independencia    | Deseo de ser autónomo                                                                | Libertad                                         |
| Estatus          | Deseo de obtener prestigio y buena posición social (incluyendo atención)             | Sentirse importante, prepotencia, presuntuosidad |
| Contacto Social  | Deseo de compañía entre iguales (incluye deseo de jugar)                             | Diversión                                        |
| Venganza         | Deseo de desquitarse (incluyendo querer competir y ganar)                            | Vindicación, defensa (conseguir igualdad)        |
| Honor, Honradez  | Deseo de obedecer un código moral tradicional (integridad)                           | Lealtad, solidaridad                             |
| Idealismo        | Deseo de mejorar la sociedad (incluyendo altruismo y justicia)                       | Compasión, misericordia                          |
| Actividad física | Deseo de ejercitar los músculos                                                      | Vitalidad, vigor, fuerza                         |
| Romance          | Deseo de sexo y cortejo                                                              | Deseo sexual, lujuria                            |
| Familia          | Deseo de criar los propios hijos y protegerlos                                       | Amor                                             |
| Orden            | Deseo de organizar                                                                   | Estabilidad                                      |
| *Comer           | Deseo de alimento                                                                    | Saciedad, evitar el hambre                       |
| Aceptación       | Deseo de aprobación                                                                  | Confianza en uno mismo                           |
| Tranquilidad     | Deseo de evitar la ansiedad y el miedo                                               | Seguridad, relajación                            |
| Ahorro           | Deseo de coleccionar (incluye el valor por la austeridad)                            | Propiedad, posesión                              |

Fuente: adaptado y traducido de Reiss (2004, p. 187)

Se puede concluir entonces, gracias al trabajo de Reiss (2000, 2004), que la razón por la que jugamos se justifica atendiendo al hecho de que los juegos y videojuegos desencadenan las mismas motivaciones y satisfacen los mismos objetos de deseo que los que persiguen las personas en la vida real (Balkaya y Catak, 2016). Es más, en la actualidad los videojuegos son tan completos que ofrecen algo valioso para cada tipo de personalidad, sea cual sea el valor o motivador más importante para los usuarios. Por ejemplo, los videojuegos online de rol en versión multijugador permiten criar una mascota, dirigir un grupo de usuarios como jefe de un

clan (*guildmaster*) o establecer amistades virtuales que acaban por convertirse en reales, lo que puede llegar a aliviar las necesidades sociales, de liderazgo y afecto de las personas.

Cabe destacar en base a la tabla anterior que, aunque todos los motivadores humanos expuestos por Reiss (2004) podrían llegar a conseguir satisfacerse mediante los juegos (con excepción de alimentarse\*), este autor vincula el sentimiento intrínseco de divertirse y el deseo de jugar solo al contacto social, mientras que -como veremos en este capítulo- existen muchas clases de diversión y cada persona la experimenta de forma distinta y asociada a uno o varios tipos de deseos o motivaciones, así como se puede experimentar el juego en solitario.

#### 3.4.4. Teoría del *Nudge*

Como ya hemos visto, la gamificación trata de influir en el comportamiento y una de las teorías más populares en este aspecto -a nivel político y económico- es la del *Nudge* o 'empujoncito', aunque los *nudges* también se centren en dirigir la toma de decisiones (Sunstein, 2015). Los autores de esta teoría, Richard Thaler y Cass Sunstein (2008), definen el *nudge* como "cualquier aspecto de la arquitectura de las decisiones que modifica la conducta de las personas de forma predecible sin prohibir ninguna opción ni cambiar de forma significativa sus incentivos económicos" (p. 6). Además, los empujones deben ser baratos y fáciles de evitar (Sunstein, 2015; Thaler y Sunstein, 2008) y en ningún caso constituyen una obligación para sus destinatarios. Por tanto, se trata de aunar el refuerzo positivo y las señales indirectas hacia una acción no forzada ni coaccionada (Thaler y Sunstein, 2008). Podría decirse que 'empujar' intenta crear el camino más sencillo hacia la consecución de cierta conducta, algo que también escucharemos posteriormente como explicación del funcionamiento del FBM (Fogg, 2009) o del modelo Hook (Eyal, 2014). El rasgo más distintivo de los *nudges* respecto a otro tipo de intervención conductual es que utilizan los conocimientos adquiridos sobre procesos cognitivos y se sirven del contexto para conseguir sus objetivos (De Quintana, 2017).

Thaler y Sunstein (2008) afirman que las personas a menudo toman malas decisiones sobre aspectos de sus vidas como finanzas personales o salud, con lo que desafían idea de que las personas actúen de una manera puramente racional (modelo del *homo economicus*). Para ayudar a resolver dicha situación se apoyan en el paternalismo libertario como base para crear los *nudges*. En un principio libertarismo y paternalismo parecen términos contradictorios y pueden ser considerados un oxímoron (Mitchell, 2005) pero para Thaler y Sunstein (2008) su combinación en los *nudges* tiene mucho sentido: por un lado, *libertario* hace referencia a conservar la condición de ser libre para decidir y, por otro lado, el *paternalismo* queda reflejado en un tipo de iniciativas con las que los receptores del empujón en cuestión salgan beneficiados -y así lo opinen ellos mismos- (Van de Veer, 1986). Por ello afirman que "es legítimo que los arquitectos de las decisiones traten de influir en la conducta de las personas para hacer sus vidas más largas, más sanas y mejores" (Thaler y Sunstein, 2008, p. 5).

En definitiva, estos 'empujones' tratan de guiar a la gente para tomar mejores decisiones para sí mismos y para la sociedad en su conjunto -como ahorrar más o donar órganos-, sin ordenarles nada ni restringir realmente su libertad personal (Thaler y Sunstein, 2008). De este modo se

ayuda a resistir el comportamiento irracional e impulsivo<sup>81</sup> al que todos tendemos (Kahneman, 2017; Ariely, 2008; Thaler y Sunstein, 2008) y que no siempre es la mejor guía para nuestras elecciones. Pero, para conseguir dichos objetivos, los nudges se deberían aplicar con una perspectiva ética que respete el bienestar, la autonomía y la dignidad de las personas sin caer en el riesgo de la manipulación (Sunstein, 2015).

Como ejemplos, explica Sunstein (2015) que un nudge puede ser un recordatorio o un aviso, pero nunca un impuesto o una multa. Otro caso típico sería colocar alimentos saludables a la vista y la comida basura en lugares menos visibles de una cafetería (Thaler y Sunstein, 2008). Existen varios tipos de nudges (incluyendo educativos o informativos, entre otros) aunque los más polémicos desde un punto de vista moral son los que se diseñan expresamente para explotar sesgos conductuales o cognitivos propios del sistema de pensamiento rápido. En este sentido, Sunstein (2015) concluye que "la evaluación ética de los nudges dependerá de su contenido concreto, no de su condición de nudge" (p. 424).

El dilema moral radica entonces en si el diseñador del nudge trata de corregir o de aprovecharse de los sesgos cognitivos de las personas. La teoría del agente racional sostiene que los sujetos no cometen errores (*homo economicus*), pero esta es una afirmación teórica que no se cumple en la práctica y se han descrito diversas falacias que lo corroboran (Kahneman y Tversky, 1974; Thaler y Sunstein, 2008). Si se quiere ayudar a las personas a elegir bien, pero sin coartar su libertad, tendremos como resultado un *nudge* ético o paternalismo libertario; pero si se quiere llevar a las personas por un camino concreto respondiendo a intereses que no sean los suyos, será un *nudge* inmoral o manipulador.

En resumen, el *Nudge* ayuda a la persona a actuar en su propio beneficio, a obtener mejor información, a tener mayor fuerza de voluntad y disciplina, pero no se persigue un interés del emisor del empujón -como en el caso del marketing- sino del receptor del mismo. Para ello se utilizan una serie de elementos que configuran el propio término: "Nudge" es una palabra de origen anglosajón que procede de una regla mnemotécnica, en la versión inglesa del trabajo de Thaler y Sunstein (2008), y que se construye con las letras iniciales de los seis principios para construir una buena arquitectura de la decisión (ver anexo 5):

***iNcentives*** = incentivos

***Understanding Mappings*** = Correspondencia entre una decisión y su consecuencia

***Defaults*** = Opciones por defecto

***Give Feedback*** = Retroalimentación

***Expect error*** = Expectativa de fallo

***Structure complex choices*** = Estructurar las decisiones complejas

---

<sup>81</sup> Estos comportamientos se vinculan al tipo de pensamiento intuitivo y automático, por oposición al pensamiento reflexivo y racional (Thaler y Sunstein, 2008). La misma distinción de dos sistemas de pensamiento -rápido y lento- también la hace Daniel Kahneman (2017), así como menciona los mismos dos personajes asociados: los *econos*, que proceden del mundo de la teoría (correspondiendo al *homo economicus*), y los *humanos*, que se mueven en el mundo real (corresponden al *homo sapiens*). El 'sistema 1' (predominante en los humanos) sería el impulsivo y el 'sistema 2' (que predomina en los *econos*) es el planificador; se diferencian en que el segundo es un sistema controlado, deliberado, que requiere esfuerzo y es consciente, mientras que el primero sería no controlado e inconsciente.



En relación con nuestro ámbito de estudio, varios autores han relacionado los *nudges* con la gamificación, ya sea de manera positiva -al enfatizar la posibilidad de que trabajando juntos, ambos puedan ayudar a inducir comportamientos beneficiosos o deseados (AlMarshedi et al., 2017) - o negativa -asemejándolos y vinculándolos a la economía conductual en un sentido peyorativo o manipulador (Morozov, 2015; Deterding, 2014)-. Sin embargo, se trata de conceptos similares, pero no idénticos, ya que -aunque pueden perseguir un propósito similar- los *nudges* no tienen por qué emplear elementos relacionados con el juego más allá del feedback y los incentivos. Como explica el profesor Wu (2011), la gamificación se centraría en proporcionar motivación al usuario -dentro del modelo de comportamiento de Fogg (2009) que abordamos en el próximo epígrafe-, mientras que los *nudges* se focalizarían en los otros dos elementos de dicho modelo: la habilidad y el disparador, es decir, en ser un facilitador o simplificador y un desencadenante del comportamiento objetivo deseado, respectivamente.

Asimismo, Thaler y Sunstein (2008) explican que los detractores de los *nudges* defienden una libertad total con el mínimo de intervención gubernamental o estatal. Ante estos posicionamientos esgrimen una serie de argumentos para rebatirles, como que influenciar las decisiones de la gente no se puede evitar por completo o que es lícito y razonable desconfiar de que algunos gobiernos no vayan a ser competentes o benignos ante el uso de estas técnicas, anteponiendo otros intereses egoístas.

A modo de síntesis resaltaremos algunos aspectos y controversias éticas sobre los nudges: en primer lugar, Sunstein (2015) declara que, si la finalidad del diseñador es el bienestar de los destinatarios del empujón, entonces se requieren muchos nudges por motivos éticos; aunque algunos sean cuestionables por fines ilícitos del arquitecto. En segundo lugar, no queda del todo claro si los autores de la teoría abogan por nudges imperceptibles -para que estos sean más efectivos- o si prefieren nudges transparentes y que puedan ser sometidos a escrutinio público. En este sentido, un cierto nivel de transparencia será necesaria desde un punto de vista moral para evitar una manipulación (que no persuasión) cuando los objetivos de los diseñadores no sean del interés de los receptores. Para que estos últimos puedan tomar conciencia de que se les está intentando influenciar de alguna manera, deben estar muy claras las opciones de elección alternativa. En este sentido, Thaler y Sunstein (2008) proponen aplicar el principio de publicidad de Rawls (1995) a los empujones, por lo que no estaría permitido adoptar iniciativas que después no se podría ni se desearía defender públicamente ante los ciudadanos.

Finalmente, para Thaler y Sunstein (2008), la evaluación moral de los empujones se debería ver desde una perspectiva consecuencialista, es decir, atendiendo a si sus efectos son negativos o positivos.

En definitiva, el *nudge* es una herramienta que, como tantas otras analizadas en esta investigación -incluida la gamificación-, nunca puede ser neutral porque necesariamente ha de beneficiar a alguna de las partes implicadas (emisores o receptores). El problema surge cuando perjudica a estos últimos en favor de los primeros, que son los realmente conscientes del proceso. Los avances de la neurociencia y la economía conductual nos enseñan cómo funcionan los sistemas de pensamiento humano (Kahneman, 2017) y este conocimiento se puede utilizar bien para ayudar a las personas (Thaler y Sunstein, 2008) o para explotar sus vulnerabilidades psicológicas en beneficio de terceros. Así la controversia ética estaría servida.

### 3.4.5. El modelo de comportamiento de Fogg

El modelo de comportamiento humano de Fogg (2009) o *Fogg's Behavior Model* (FBM, por sus siglas en inglés) se desarrolla para emplearlo en el diseño y análisis de tecnologías persuasivas, dentro de las que se enmarca la gamificación (Llagostera, 2012; Raftopoulos, 2014; Versteeg, 2013; Yamakami, 2013; Shahri et al., 2019). Este modelo indica que, para que una persona realice un comportamiento objetivo, se requieren tres factores "que deben producirse juntos y a la vez" (Fogg, 2009, p.4) y que son los siguientes: motivación, habilidad y disparadores o desencadenantes -es decir-, elementos que activan la conducta deseada.

- I) *Motivación*: en primer lugar, es necesario que la persona esté suficientemente motivada, ya que debe existir una predisposición a participar en la actividad propuesta por voluntad propia. Existen tres tipos de motivadores centrales (Fogg, 2009):

a) *Eje placer / dolor*: basado en una respuesta primitiva de carácter inmediato (buscar lo placentero y evitar lo doloroso).

b) *Eje esperanza / miedo*: se basa en la anticipación de un resultado (positivo o negativo respectivamente).

c) *Eje aceptación social / rechazo*: la dimensión social también es importante ya que actuamos para sentirnos integrados en un grupo y evitar ser excluidos.

- II) *Habilidad*: además el individuo ha de tener la capacidad suficiente de desarrollar el comportamiento buscado. Para aumentar este factor, Fogg (2009) indica que "no se trata de enseñar a las personas a hacer cosas nuevas o de entrenarles para la mejora de habilidades" (p.5), ya que la gente suele ser reticente a vencer la pereza. Por tanto, hablamos de factores de simplicidad, de eliminar obstáculos, de hacer que el comportamiento sea más fácil de desarrollar teniendo en cuenta seis elementos básicos:

a) *Tiempo*: si la actividad requiere de un tiempo del que no disponemos, entonces es poco probable que el comportamiento se produzca.

b) *Dinero*: del mismo modo, si cuesta demasiado dinero tampoco será algo fácil de desarrollar.

c) *Esfuerzo físico*: los comportamientos que precisan que nos esforcemos demasiado nunca son cómodos ni simples de realizar.

d) *Ciclos cerebrales*: si se requiere que pensemos mucho y en profundidad, será una conducta difícil de ejecutar.

e) *Desviación social*: si a una persona se le pide que se salga de la norma y hay un precio social que va a pagar por ello, no será sencillo persuadirle para que desarrolle ese comportamiento.

f) *Rutina*: las acciones rutinarias son más factibles de llevar a cabo.

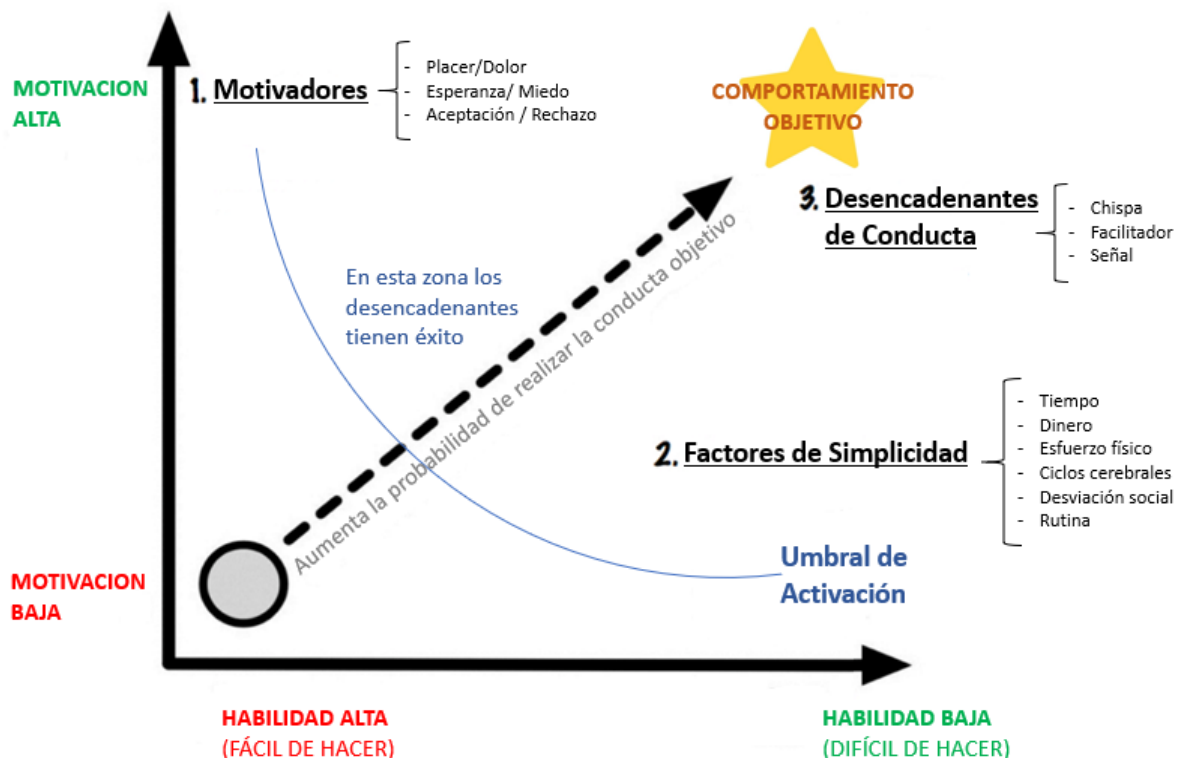
- III) *Desencadenante*: finalmente debe provocarse el comportamiento mediante un activador efectivo, un elemento que dispare la conducta deseada. Por ejemplo, una llamada a la acción que debe producirse en el instante oportuno<sup>82</sup>, es decir, sobre el umbral de activación -nivel óptimo de motivación y habilidad- (ver figura 22). Existen tres tipos de disparadores:

a) *Chispa*: desata el comportamiento. Por ejemplo, un texto inspirador.

b) *Facilitador*: hace el comportamiento más fácil. Por ejemplo, un aviso de la posibilidad de comprar con un solo clic o de obtener una oferta por un tiempo limitado.

c) *Señal*: funciona como indicación o recordatorio. Por ejemplo, una alarma sonora, una luz o vibración.

Figura 22:  
Elementos del *Fogg's Behavior Model* y su desglose



Fuente: elaboración propia a partir de Fogg (2009)

En resumen, según el Modelo de Comportamiento de Fogg (2009), la probabilidad de que ocurra la conducta objetivo se incrementa cuando existen altos niveles de motivación y de habilidad en

<sup>82</sup> Fogg (2009) explica que este elemento es tan importante que incluso los griegos ya tenían un nombre para ello: *Kairos*, "el momento idóneo para persuadir" (p.3).

el usuario. Para conseguirlo se pueden emplear los tres tipos de desencadenantes, las tres clases de motivadores y los seis factores de simplicidad descritos.

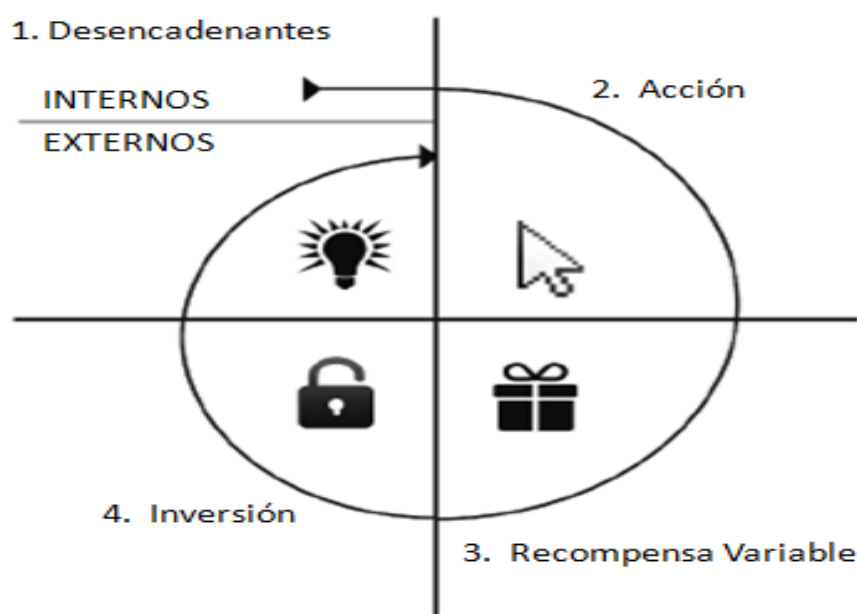
Como se puede apreciar en la imagen anterior, el esquema es muy similar al de la teoría del flujo -representando el efecto buscado con una línea ascendente entre dos ejes-; pero el modelo de Fogg (2009) se basa en motivar extrínsecamente mientras que el de Csíkszentmihályi (1975) se centra en motivar de manera intrínseca.

Según Fogg (2009), la motivación y la habilidad no son lo único que lleva a una persona a involucrarse en una actividad, sino que una incitación a actuar en el momento apropiado (disparador o desencadenante) aportará un mayor nivel de persuasión para participar. Además, deja la puerta abierta a que, para detener un comportamiento, bastaría con eliminar uno de los tres elementos propuestos en su gráfico.

#### 3.4.6. El modelo de Gancho

Nir Eyal (2014) explica que las tecnologías son generadoras de costumbres; tal es el caso de la tecnología que emplea la industria de los videojuegos o la publicidad en línea. Así, este autor propone un esquema de cuatro pasos para conformar hábitos mediante productos y/o servicios, que ha bautizado como *Hook Model* o Modelo de Gancho (ver Figura 23). Eyal (2014) basa su modelo en la generación de hábitos, es decir, en comportamientos que se repiten regularmente. Su propuesta coincide ampliamente con los postulados de Fogg (2009), al plantear ambos que cuando un comportamiento es sencillo de realizar es más probable que se produzca. Las cuatro fases del modelo de Eyal (2014) son las siguientes:

Figura 23:  
Modelo de gancho para generar hábitos



Fuente adaptado de Eyal (2014)

*I) Desencadenante o disparador:* Este elemento también lo encontramos en el Modelo de Fogg (2009). Eyal (2014) lo define como una señal que indica al usuario que debe realizar una acción y le impulsa a actuar. A su juicio, puede ser de dos tipos: externa e interna. Un desencadenante externo expresa al usuario qué hacer a continuación a través de información que emplaza en su entorno (como un email, un enlace o un icono de notificación); un desencadenante interno también dice al usuario qué hacer, pero a través de asociaciones almacenadas en su memoria, por ejemplo, ante el deseo de evitación de emociones negativas (Eyal, 2019a) o para la búsqueda de emociones positivas. Este primer elemento introduce al usuario en el ciclo del modelo de gancho (Eyal, 2014) para que -en un futuro- tenga adquirido un hábito concreto vinculado al comportamiento deseado. Esto se produce tras haber usado múltiples veces el producto: por ejemplo, entrar en una aplicación móvil sin necesidad de señales externas -como recordatorios o notificaciones- porque ya forma parte de la rutina diaria.

*II) Acción:* esta segunda fase es definida por Eyal (2014) como el comportamiento más simple que anticipa la recompensa. En este punto el autor hace referencia al modelo de comportamiento de Fogg (2009), donde también se desencadena la conducta objetivo haciéndola más fácil (incrementando la habilidad del usuario) y apelando a motivadores básicos. Asimismo, recomienda utilizar atajos cognitivos que apelan a la toma rápida de decisiones -o al pensamiento rápido, según lo definen Thaler y Sunstein (2008) y Kahneman (2017)- para aumentar la probabilidad de que tenga lugar el comportamiento previsto por el diseñador.

*III) Recompensa variable:* Ya hemos hablado de este tipo de premiación impredecible en relación con la psicología conductista (Skinner, 1976). Para Eyal (2014) este es un elemento muy importante de su modelo, ya que supera a los simples bucles de retroalimentación gracias a su capacidad de inducir deseos en los usuarios mediante la intriga o incertidumbre. Los esquemas para recompensar aleatoriamente consiguen atrapar a los usuarios, puesto que los niveles de dopamina cerebral aumentan cuando se está a la espera de recibir una recompensa (Eyal, 2014; Sapolsky, 2011). Podemos encontrarlas de tres tipos:

- Recompensas de tribu: son de tipo social, impulsadas por la conexión con otras personas.
- Recompensas de caza: se refieren a la búsqueda de recursos materiales e información.
- Recompensas del yo: se trata de recompensas intrínsecas de dominio, competencia y finalización.

*IV) Inversión:* A diferencia de la fase previa, en la que se ofrece una gratificación inmediata -siempre que se logre obtener la recompensa-, este último elemento hace referencia a la expectativa de un beneficio futuro (Eyal, 2014). Las inversiones realizadas por el usuario -en forma de tiempo, datos, esfuerzo, capital social y/o dinero- van a influir en sus preferencias, ya que las personas buscan ser coherentes con los comportamientos del pasado. Dichas inversiones añaden valor en forma de contenido, seguidores, contactos, reputación y habilidad, por lo que aumentan la probabilidad de que los usuarios regresen frecuentemente al sistema y comiencen un nuevo ciclo con un desencadenante ya interiorizado (Eyal, 2014). Este cuarto elemento expuesto por Eyal (2014) tiene grandes conexiones con el motivador propuesto por Chou (2015) en su modelo Octalysis llamado 'pérdida y evitación' y que Griffiths (2018) denomina 'inversión psicológica'.

Asimismo, Eyal (2014) propone una matriz para evaluar la moralidad en la configuración de hábitos a través de la tecnología, basándose en la pregunta de si se debería o no engatusar a los usuarios empleando su modelo de gancho. Dicha matriz se dirige a los diseñadores, para que puedan evaluar sus propuestas tecnológicas en base a dos factores: si ellos mismos utilizarían dicho producto y si mejora materialmente la vida de los usuarios. Desde nuestro punto de vista, estas apreciaciones no reflejan la complejidad ética que presentan las tecnologías persuasivas en general y las lúdicas en particular -ya que entrarían en juego muchos más factores-; aunque Eyal realiza un apunte interesante sobre los creadores de productos tecnológicos que en realidad no están de acuerdo con su uso.

En este sentido, otros autores (Catela, 2018; Alter, 2017) también señalan la alarmante contradicción que supone que los tecnócratas más importantes del mundo sean convencidos tecnófobos en el ámbito privado, limitando el uso de la tecnología para ellos mismos y sus hijos, adoptando así un comportamiento similar al de los traficantes de drogas: "nunca te enganches a tu propia mercancía" (Alter, 2018, p. 12). Son estos líderes tan conocidos, junto con cada vez más antiguos trabajadores de las principales multinacionales de Silicon Valley, quienes reducen el uso de sus creaciones a sus familiares conscientes del daño que pueden causar (Catela, 2018) o que se arrepienten de haber contribuido a crear determinadas funcionalidades (Loren Brichter, creador del *pull-to-refresh* para Twitter, o Justin Rosenstein y Leah Pearlman, creadores del botón 'me gusta' de Facebook, son algunos de ellos) que han acabado por generar dependencia en las personas y perjudican a un usuario que ya no puede concentrarse más allá de prestar una atención parcial, mermándose su capacidad cognitiva con la mera presencia del teléfono móvil (Ward et al., 2017).

Eyal (2019b) ha manifestado estar en contra de la regulación de la tecnología diseñada para crear hábitos en las personas. A su modo de ver, los usuarios individuales son los responsables de controlar el uso que hacen de este tipo de productos. Sin embargo, como analizaremos en el capítulo sexto, este aspecto es moralmente complejo y los diseñadores de tecnologías persuasivas no están exentos de su parte de responsabilidad.

En el contexto digital actual, múltiples distracciones compiten por captar nuestra atención y las empresas saben que no solo se trata de cautivar sino de generar hábitos en torno a sus productos y servicios. Esta es la tesis que sostiene Eyal (2014), al explicar que se generan asociaciones mentales automáticas mediante disparadores internos, vinculando marcas a emociones diarias del tipo: si se siente aburrimiento o soledad, al instante abrir una red social es lo que viene a la mente.

#### 3.4.7. El Modelo Octalysis

Yu-Kai Chou (2015) presenta su marco de diseño específico para motivar mediante la gamificación, compuesto por diversos impulsores de la conducta humana. Este modelo establece una estructura tanto de construcción como de análisis de los impulsos o motivadores que hay tras el comportamiento de las personas y que pueden inducirse mediante la ludificación. Así, los ocho principios o motivaciones según Chou (2015) son los siguientes:

I) *Significado épico o llamada*: este factor entra en juego cuando una persona cree que está obrando para contribuir y formar parte de algo más grande que sí mismo o cuando piensa que fue elegido para realizar una determinada acción.

II) *Desarrollo y realización*: el logro es el impulso interno de progresar y dominar determinadas habilidades para superar retos y desafíos, alcanzando la maestría. Es donde se centra la tríada PET<sup>83</sup> (Chou, 2015).

III) *Empoderamiento de la creatividad y retroalimentación*: este elemento está presente cuando el usuario participa en un proceso creativo, descubriendo distintas posibilidades y combinaciones a la vez que recibe *feedback* constante del resultado.

IV) *Posesión y propiedad*: este motivador está relacionado con el control personal y la acumulación de ítems que se consideran valiosos (por ejemplo, mediante colecciones o moneda virtual). También se relaciona con el *endowment effect* o efecto dotación (Kahneman et al., 1991) que implica que las personas valoran más sus pertenencias solo por el mero hecho de ser cosas que ya poseen y ante el miedo a perderlas.

V) *Afinidad e influencia social*: implica todos los elementos sociales que motivan a las personas a relacionarse, incluyendo mentorización, aceptación, compañía, colaboración e incluso competencia o envidia.

VI) *Escasez e impaciencia*: desear cosas se torna un impulso más fuerte cuando se trata de algo extremadamente raro, exclusivo o inalcanzable. Incluso muchas iniciativas lúdicas posponen la posibilidad de continuar jugando o utilizando el sistema para explotar ese sentimiento y provocar que el usuario regrese (Chou, 2015).

VII) *Curiosidad e impredecibilidad*: este factor hace que el usuario esté más emocionado e involucrado al no saber lo que va a ocurrir. El motivo es que, cuando algo no entra en los planes previstos, el cerebro presta atención a lo inesperado, a las sorpresas. En ocasiones este motivador está tras conductas obsesivas o adictivas, dice Chou (2015), precisamente por desconocer si se obtendrá una recompensa (como ocurre con los mecanismos de los juegos de azar) y, en una escala más leve, el misterio o intriga de desconocer el final de una historia apela al mismo tipo de motivación por imprevisibilidad.

VIII) *Pérdida y evitación*<sup>84</sup>: se basa en impedir que ocurra algo negativo y se vincula a un sentimiento de premura, de actuar inmediatamente para no perder la oportunidad de hacerlo (por ejemplo, este factor lo encontramos en los eventos de cuenta atrás, en las ofertas por tiempo limitado o en no querer abandonar un hábito porque ya se ha invertido demasiado tiempo y/o dinero en ello).

Chou (2015) enfatiza que la gamificación exitosa debe considerar todos los tipos de motivadores y combinarlos de manera equilibrada. Su propuesta contempla ambos tipos de motivaciones: la motivación extrínseca -representada por la lógica y aspectos intelectuales, como el cálculo o el

---

<sup>83</sup> Recordamos, según lo explicado en el capítulo segundo, que son las siglas de 'Puntos, Emblemas y Tablas de Clasificación' (Werbach y Hunter, 2014).

<sup>84</sup> La aversión a la pérdida forma parte de la teoría prospectiva o de las perspectivas de Kahnemann y Tversky (1979), ya que -cuando se ponderan ganancias y pérdidas-, estas últimas tienen más peso a la hora de tomar una decisión. También se relaciona con el cuarto motivador de Chou (2015) -posesión y propiedad- a través del efecto dotación (Kahneman et al., 1991).

pensamiento analítico- y la motivación intrínseca -representada por la creatividad, autoexpresión y aspectos sociales o artísticos-. Además, Chou (2015) reconoce que algunos de los factores expuestos entrañan riesgos para el usuario de perder el control de sus propias acciones (gamificación de sombrero negro).

Uno de los escenarios donde esto puede ocurrir es en los medios sociales, tal y como refleja el estudio de Griffiths (2018), en el que se explica que, para fomentar un uso habitual de las redes sociales (RRSS) entre los más jóvenes, se emplean ciertos ganchos psicológicos, muchos de los cuales son elementos que encontramos en el modelo de gamificación de Chou (2015) -como la incertidumbre, la exclusividad, el miedo a la pérdida o la socialización-. En concreto, Griffiths (2018) establece los siguientes elementos que incrementan el uso de plataformas sociales como Facebook, algunos de los cuales tienen un origen lúdico y un objetivo motivacional, tal y como explicamos a continuación:

I - Recompensas impredecibles: hace referencia al uso habitual en redes sociales de la imprevisibilidad y la aleatoriedad (Griffiths & Nuyens, 2017). Aunque se trate de recompensas poco frecuentes (ya sean de tipo fisiológico, psicológico y/o social), solo la anticipación de obtenerlas puede resultar placentera. Por este motivo, los usuarios revisan repetidamente sus pantallas en búsqueda de una gratificación esperada. Las plataformas sociales están llenas de recompensas inciertas -que pueden llegar o no- y las personas “nunca saben si la próxima notificación o aviso será el que les haga sentirse realmente bien” (Griffiths, 2018).

II - Validación social: un ejemplo de esta categoría para incrementar el uso de redes sociales es el botón 'me gusta'. Supone una forma de medir y sentir la aceptación de los demás al contenido que publican los usuarios, a sus opiniones e incluso a su propia imagen. Algunos investigadores consideran que el tiempo que tardan las aplicaciones sociales en cargar para abrirse es una estrategia deliberada que aumenta los sentimientos anticipatorios del usuario ante la posible obtención de una recompensa en forma de validación social -en cuanto a liberación de dopamina- (Morgans, 2017; Sapolsky, 2011).

III - FOMO o miedo a perderse algo: este factor también está involucrado en el uso frecuente de RRSS. Se trata del "miedo a perderse algo" (*Fear Of Missing Out*). Según Przybylski et al. (2013) se trata de un temor o "sospecha generalizada de que otros podrían estar teniendo experiencias gratificantes de las cuales uno está ausente" (p. 1841) y, para no quedarse al margen, se consultan las redes sociales una y otra vez. Este elemento tiene una clara relación con la aversión a la pérdida (Kahnemann y Tversky, 1979).

IV - Sonidos y vibraciones de teléfonos inteligentes: los usuarios reaccionan a este estímulo táctil o señal auditiva consultando rápidamente sus dispositivos para verificar la nueva información. Así, se desencadena una rutina (Eyal, 2014), que es precisamente lo que se pretende para aumentar el tiempo de navegación y permanencia en medios sociales. Estos avisos o desencadenantes (Fogg, 2009) se diseñan deliberadamente para distraer y tienen la capacidad de hacer que la atención de los usuarios se desplace de la vida offline a la online (Morgans, 2017) lo que supone un ejemplo claro de tecnología persuasiva (Alter, 2017).



V - Conexión social: en la medida en que somos seres sociales deseamos estar en contacto con nuestros semejantes y personas con ideas afines (Griffiths, 2018). La posibilidad que brindan las redes sociales de inmediatez e instantaneidad también influye en su uso frecuente y repetitivo.

VI - Reciprocidad: los *likes* recíprocos son tendencia entre los individuos que usan las redes sociales, basándose en la dinámica de beneficio mutuo: 'me gusta tu contenido porque a ti te gusta el mío' (Eastwick y Finkel, 2009). Una de las funciones de las notificaciones -en forma de luces, sonidos y/o vibraciones- es precisamente alertar a las personas de cuando otro ha interactuado favorablemente con sus contenidos para aprovechar esta condición humana de la ayuda y gusto mutuos (Griffiths, 2018).

VII - Competitividad social: se trata de otra forma de interrelación entre los usuarios. Continuando con el ejemplo anterior, el botón 'me gusta' también hace las veces de una especie de contador numérico y esos datos pueden usarse para compararse con otros y tratar de superarles -como una forma de aumentar o impulsar la autoestima- (Kuss y Griffiths, 2011). Este fomento del narcisismo digital (Han, 2013 y 2014a) -donde el yo es el centro- también aumenta el uso rutinario de las redes sociales.

VIII - Inversión psicológica: Cuanto más invierta un individuo en algo (ya sea tiempo, dinero o esfuerzo), mayor será la tendencia a persistir en un determinado comportamiento (Eyal, 2014). En el caso que nos ocupa haría referencia a que el tiempo invertido en las redes sociales tuviera un sentido, una utilidad. Esto a veces se conoce como el sesgo o falacia de "coste hundido" que se refiere a un costo en el que ya se ha incurrido y no se puede recuperar (Arkes y Blumer, 1985). Ello explicaría por qué las personas siguen jugando a juegos de azar como la lotería a pesar de no ganar nunca (Griffiths y Wood, 2001) y puede ayudar también a entender el motivo de las horas empleadas en navegar por las diversas plataformas sociales. En definitiva, los usuarios se han entregado tanto a los sitios de redes sociales -ratos dedicados e invertidos psicológicamente hablando- que dejar de hacerlo significaría que todo su tiempo anterior habría sido un completo desperdicio, y este es otro motivo para seguirlas utilizando (Griffiths, 2018).

Por lo tanto, se aprecia una relación entre el modelo de motivadores para gamificar de Chou (2015) y el trabajo de Griffiths (2018), lo que denotaría una estrategia de gamificación de las redes y medios sociales -de acuerdo con ambos autores- para fomentar y aumentar su uso. Así, los ganchos psicológicos propuestos por Griffiths (2018) para las redes sociales se corresponden con determinados principios de ludificación establecidos por Chou (2015); podemos apreciar tal correlación en la Tabla 7.

Tal y como se desprende de la siguiente tabla, existe un predominio de la 'gamificación de sombrero negro' -que puede generar emociones negativas en los usuarios (Chou, 2015)- a la hora de fomentar el uso de las redes sociales, ya que se emplean todos los motivadores o principios que apelan a ella -curiosidad e imprevisibilidad, escasez e impaciencia, pérdida y evitación- y solo algunos de los denominados neutrales -influencia social- y de sombrero blanco -retroalimentación y significado-, según el modelo Octalysis (Chou, 2015).

Tabla 7:  
Ejemplo de motivación del uso de las redes sociales mediante la gamificación

| Ganchos psicológicos para incrementar el uso de RRSS (Griffiths, 2018)            | Principios de la gamificación que se activan según el modelo Octalysis (Chou, 2015) |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Validación y conexión social                                                      | Afinidad e influencia social + Feedback                                             |
| FOMO (miedo a perderse algo)                                                      | Pérdida y evitación                                                                 |
| Recompensas impredecibles y poco frecuentes                                       | Curiosidad, imprevisibilidad + Escasez e impaciencia                                |
| Sonidos y vibraciones del smartphone u otras tecnologías persuasivas (triggers)   | Curiosidad e imprevisibilidad                                                       |
| Reciprocidad social (a través de los me gusta)                                    | Afinidad e influencia social + Feedback                                             |
| Competitividad social                                                             | Influencia social + Feedback                                                        |
| Inversión psicológica (que el tiempo invertido no sea perdido y tenga un sentido) | Significado + Pérdida y evitación                                                   |

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de Chou (2015) y Griffiths (2018)

Actualmente existen nuevas necesidades que afloran para los seres humanos, fruto del advenimiento de la era digital. Es precisamente a través de la red Internet y de productos tecnológicos de uso diario -como teléfonos móviles, videojuegos o sistemas gamificados- como mayoritariamente se están satisfaciendo muchas de las motivaciones humanas que hemos descrito, ya que cada vez con mayor frecuencia interactuamos a través de APPs, webs, redes sociales y entornos lúdicos o ludificados -incluso por encima del contacto físico social-.

### 3.5. Sobre la diversión y el entretenimiento

Para poder entender mejor en qué consiste la diversión, diversos autores han establecido sus tipologías y clasificaciones, ya que se considera un fenómeno bastante subjetivo, puesto que todas las personas no consideran generadoras de diversión exactamente las mismas actividades. En este sentido, Juul (2005) enfatiza que es difícil establecer una descripción única de algo que haga divertidos a todos los juegos ya que "diferentes juegos enfatizan diferentes tipos de placer y los diferentes jugadores pueden incluso disfrutar un mismo juego por razones completamente distintas" (p. 19). Por ello, en este apartado vamos a reseñar las referencias más destacadas al respecto.

#### 3.5.1. Clases de diversión según Hunicke, Leblanc y Zubeck

Hunicke et al. (2004), en la misma publicación donde explicaban el modelo MDA (Mecánicas, Dinámicas y Estética de juego), establecieron una clasificación de varios tipos de diversión. Como ya mencionamos en el capítulo segundo, el apartado de la estética hace referencia a las respuestas emocionales que provocan los juegos en el usuario (Hunicke et al., 2004) y que se dividen en las ocho clases de diversión formuladas por estos autores que son:

I- Sensación: es la diversión que surge de los estímulos sensoriales del juego, que nos permite experimentar el placer a través de nuestros sentidos.

II- Fantasía: las situaciones que no podemos encontrar en la vida real y que sólo se pueden recrear en los juegos, generan mundos imaginarios y diversión, basada en la simulación.

III- Narrativa: en muchas ocasiones la diversión viene asociada al propio *storytelling* de los juegos, basado en entretenerse escuchando historias.

IV- Desafío o reto: los obstáculos del juego son los que nos producen placer al superarlos.

V- Compañerismo: lleva implícita la diversión en un entorno o marco social.

VI- Descubrimiento: diversión exploradora, basada en que lo desconocido se nos va revelando.

VII- Expresión: es lo que podría definirse como autodescubrimiento. Al jugar nos expresamos, es decir, mostramos partes de nosotros mismos (lo que también es fuente de disfrute).

VIII- Sumisión: en el sentido de diversión casual, de pasatiempo al que le dedicamos nuestra atención. También está relacionado con el sometimiento o acatamiento de las normas y reglas del sistema.

### 3.5.2. La diversión según Koster

Raph Koster (2013) ofrece su propia visión sobre el fenómeno de la diversión y los juegos. Según explica, divertirse está relacionado con que nuestros cerebros se sientan bien, es decir, con la liberación de endorfinas y otros neurotransmisores que provocan sensaciones de bienestar en las personas. Por tanto, la diversión sería fruto de una reacción bioquímica placentera vinculada a experimentar el triunfo, la superación de un reto o el dominio de una habilidad. Koster (2013) asevera que "la diversión de los juegos surge de la maestría y de la comprensión, es el acto de resolver puzzles lo que hace que un juego sea divertido" (p. 40). En este sentido, define los juegos como enigmas que resolver -tales como desafíos, acertijos o rompecabezas- y por ello vincula estrechamente jugar a la educación llegando a afirmar que "con los juegos el aprendizaje es la droga" (p. 40). Sin embargo, la gamificación no debería valerse de los sistemas primitivos del cerebro porque podría hacernos sentir bien por un instante, para acabar siendo contraproducente (Werbach y Hunter, 2014). Muchas plataformas ludificadas parecen asumir que las recompensas virtuales son inherentemente atractivas, pero en realidad no es así, ya que pueden ser un sustituto erróneo y engañoso de lo que las personas realmente desean.

### 3.5.3. Tipos de diversión según Lazzaro

La tipología más conocida en el ámbito de la gamificación es la de Nicole Lazzaro (2004). Esta diseñadora de juegos, e investigadora de las emociones, establece las claves de la diversión en cualquier contexto lúdico. En su investigación, Lazzaro (2004) midió las expresiones faciales de las personas que juegan, buscando aquello que realmente les emocionaba y les resultaba

divertido. Y, a partir de este estudio, identifica cuatro tipos de diversión que suponen "motivos por los que la gente juega" (Lazzaro, 2004, p. 3) y son los siguientes:

I) Diversión dura o difícil: es la que se consigue cuando existen oportunidades para afrontar retos, superar obstáculos, desarrollar el pensamiento estratégico y resolver problemas. Este tipo de usuarios juega para probarse a sí mismos y sus habilidades, lo que genera emociones de frustración o de triunfo personal sobre la adversidad.

II) Diversión sencilla o fácil: es un disfrute relajado, liviano, casual; es el puro placer de los juegos que despierta en los usuarios la intriga y la curiosidad. Este tipo de diversión invita a los jugadores a permanecer en el juego, a explorar, y absorben completamente su atención con historias inmersivas y ricos estímulos, lo que genera emociones como sorpresa, asombro o misterio.

III) Estados alterados: Lazzaro (2004) explica que muchas personas juegan simplemente por cómo los juegos les hacen sentir, es lo que ella denomina "juegos como terapia" (p. 4). Las emociones que se crean en la interioridad del usuario aparecen durante y después de jugar y se suelen vincular a estados positivos<sup>85</sup> (McGonigal, 2011); las más frecuentes son entusiasmo y alivio por los pensamientos más profundos. Estos usuarios juegan por motivos muy personales como cambiar su estado mental, librarse del aburrimiento y sentirse o pensar diferente. Es lo que Werbach y Hunter (2014) denominan 'diversión seria o experimental' que haría referencia al hecho de experimentar nuevas sensaciones o de hacer algo útil, significativo y valioso para uno mismo y para los demás, algo que importa. También podría entrar en esta categoría jugar para olvidar o para evadirse de problemas.

IV) El factor de la gente: sería un tipo de diversión social, ya que los juegos nos permiten interactuar con otras personas, conocidas o desconocidas en la vida real. De este modo, los jugadores disfrutan de emociones como el entretenimiento, el orgullo o el poder alardear y presumir de sus logros (que son fruto tanto de la competición como del trabajo en equipo). Además, se presentan oportunidades para el reconocimiento personal y el establecimiento de vínculos afectivos. Los entrevistados sobre este aspecto, en el estudio de Lazzaro (2004), afirmaban que no les importaba realmente el juego, sino la gente que participaba en él, y que consideraban más divertido mirar que participar.

Del mismo modo que ocurre con los arquetipos de jugador, lo ideal sería combinar cuantas más formas de diversión sean posibles, con tal de poder atraer al mayor número de personas hacia un sistema gamificado y darles la posibilidad de experimentar y disfrutar los distintos tipos de diversión, que -al fin y al cabo- no son excluyentes. En la siguiente tabla hemos realizado una

---

<sup>85</sup> Para Jane McGonigal (2011) en los juegos se produce eustrés o estrés positivo para contrarrestar el estrés de la vida diaria, ya que se genera por acciones voluntarias y produce un estado placentero que ayuda al usuario a contrarrestar el estrés negativo. Lo describe de la siguiente manera, como un tipo de diversión a caballo entre los estados alterados y la diversión dura o difícil de Lazzaro (2004): "La diversión dura o extrema es aquello que ocurre cuando experimentamos estrés positivo o eustrés (...) Una de las actividades para las que los sujetos reportan los más altos niveles de interés y los estados de ánimo más positivos es durante y después de estar jugando a juegos deportivos, juegos de cartas, juegos de mesa, y videojuegos" (McGonigal, 2011 - pp. 32-33)

correlación de los cuatro tipos de usuario que define Bartle (1996) con su motivador principal y el modo de diversión asociada según las cuatro clases propuestas por Lazzaro (2004).

Tabla 8:  
correspondencia de los arquetipos de jugador con los modos de diversión

| TIPO DE USUARIO | MOTIVADOR                         | MODO DE DIVERSIÓN ASOCIADA                             |
|-----------------|-----------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Asesino         | Sentimientos que provoca el juego | <i>Altered States</i> , diversión seria o experimental |
| Triunfador      | Maestría, dominio, competitividad | <i>Hard Fun</i> , diversión dura                       |
| Explorador      | Curiosidad, descubrimiento        | <i>Easy Fun</i> , diversión fácil                      |
| Socializador    | Relación, interacción con otros   | <i>People Fun</i> o diversión social                   |

Fuente: elaboración propia a partir de Bartle (1996) y Lazzaro (2004)

#### 3.5.4. Aspectos divertidos según Radoff

Otro investigador de los juegos, John Radoff, en su libro '*Game On*' (2011), profundiza en una descripción más extensa del concepto de diversión y establece una lista de 42 cosas divertidas que podemos encontrar en los juegos sociales, relacionándolas con los dieciséis motivadores básicos establecidos por Reiss (2004) -ver anexo 4- con excepción de la comida ya que, aunque reconoce que existen juegos basados en comer y beber, no los considera lo suficientemente representativos (Radoff, 2011). Merece la pena explicar a fondo cada una de ellas para comprender mejor lo que pueden llegar a abarcar los juegos como generadores de diversión (pp. 109-124):

#1 - Reconocer patrones: todos los juegos tienen una serie de reglas; seguirlas y aprenderlas conduce a ganar. Esto resulta divertido porque nuestro cerebro es curioso y disfruta de la búsqueda del orden y los patrones (Koster, 2013), y nos recompensa con sensaciones placenteras cuando comprendemos o resolvemos algo. Los patrones pueden ser visuales, de movimiento, estratégicos o matemáticos (Radoff, 2011).

#2 - Coleccionar: a la gente le gusta coleccionar cosas y los juegos de este tipo son muy populares porque nadie quiere perder sus pertenencias -ni virtuales, ni reales-; ya que todos tenemos aversión a la pérdida (Kahneman y Tversky, 1979). Además, otro motivo por el que las colecciones son tan influyentes es porque suponen un tipo de recompensa y un recuerdo -a modo de *souvenir*-, porque implican organización, comunican estatus y representan valor -si se trata de objetos raros o escasos- (Radoff, 2011).

#3 - Encontrar tesoros aleatorios: es divertido adivinar dónde y cómo obtener nuevos ítems dentro de un juego. Esto está relacionado con el elemento sorpresa, con el gusto por explorar y también con las colecciones y el deseo de orden.

#4 - Sentido de finalización: completar tareas contribuye a satisfacer la necesidad de tranquilidad y orden. Los juegos exitosos ofrecen constante información a sus jugadores sobre cuándo han terminado algo y qué hacer después (retroalimentación). Estos datos pueden aparecer de formas distintas: como barras de progreso, lista de tareas, sistemas de logros (emblemas) o niveles (que indican cuándo una fase ha terminado y se pasa a la siguiente).

#5 - Obtener reconocimiento por los logros: los objetivos cumplidos proporcionan un sentimiento de culminación y realización pero, -para que al mismo tiempo funcionen como un medio de reconocimiento y estatus-, los jugadores deben poder mostrar esos triunfos a los demás; deben poder exhibir lo que han conseguido e incluso presumir de ello (en foros, chats, mediante títulos que se añaden a los perfiles de sus personajes, en galerías de trofeos, etc.).

#6 - Crear orden en el caos: ordenar cosas, alinearlas y clasificarlas es una manera de conseguir una sensación de control y autonomía sobre tu entorno. Los juegos permiten aflorar esa necesidad de pulcritud, de dejarlo todo impecable: organizando los ítems en un inventario u ordenando bloques para crear estructuras, por ejemplo.

#7 - Personalizar mundos virtuales: a todos nos gusta dejar nuestra huella en el mundo y marcar la diferencia respecto a los demás. Cuando jugamos esto puede conseguirse personalizando un avatar, construyendo y decorando casas virtuales, etc. Hay algunos juegos que permiten confeccionar objetos, aunque una satisfacción similar y más sencilla se obtiene permitiendo dar nombre a las cosas: mascotas, personajes, etc. Los motivadores a los que apelan estos elementos son: sentimiento de independencia, generar valor, sentir poder y control, etc.

#8 - Reunir conocimiento: aprender es divertido; es natural que nos guste curiosear y en los juegos encontramos tanto un aprendizaje activo -adquirir habilidades- como pasivo -conocer informaciones y tener experiencias absorbentes- e incluso hay lugar para chismes y cotilleos en su lado más social -mediante charlas con otros usuarios-.

#9 - Organizar grupos de personas: la organización de varios individuos para conseguir metas comunes es una fuente de placer. El líder de un grupo puede disfrutar de un sentimiento de poder y estatus social, mientras que el resto de los miembros gozan de un sentimiento de aceptación y compañerismo. Este es el motivo por el que los juegos incluyen elementos como clanes o equipos que requieren que se invite a otros jugadores como ayuda para completar tareas, retos o misiones.

#10 - Advertir referencias infiltradas: darse cuenta de información oculta dentro del juego es otra fuente de satisfacción: metáforas, bromas o referencias a otros contenidos pueden ser algo que cierto tipo de jugador aprecie profundamente, es especial el tipo explorador (Bartle, 1996; Kim, 2012). Descubrir estos aspectos satisface su necesidad de orden, de ganar conocimientos, sentirse privilegiados e incluso aceptados.

#11 - Ser el centro de atención: esta necesidad procede de nuestra infancia y, por ello, a mucha gente le encanta comentar temas online. En los juegos se puede crear la ilusión de acaparar toda la atención, al ser nuestro personaje quien protagoniza una historia épica y también generando interacciones reales con otros usuarios.

#12 - Experimentar la belleza y la cultura: los juegos apelan a nuestros sentidos con entornos cada vez más sofisticados, interfaces muy realistas, gráficos de alta definición, experiencias inmersivas y artísticas o historias cautivadoras, completadas con magníficas bandas sonoras.

#13 - Romance: Existen casos reales de personas que han conocido a su pareja jugando online (entre ellos el propio Radoff) pero más allá de cuando se traspasa al mundo real, los juegos ofrecen amplias oportunidades para flirtear, atraer y cortejar a otros, hacer regalos, ser o tener un pretendiente, embellecerse a uno mismo o realizar actos de caballerosidad. Incluso cuando los usuarios no están interesados en un romance real, pueden experimentar uno virtual.

#14 - Intercambiar regalos: este acto altruista fomenta los sentimientos de amor y amistad y puede crear un deseo de reciprocidad -recibir además de dar- e incluso de fidelidad hacia el juego, ya que los usuarios retornarán más frecuentemente en busca de su obsequio virtual.

A continuación, aparecen una serie de ítems que se engloban en una misma categoría y sus subapartados, según el personaje de que se trate:

#15-19: Imaginarse a uno mismo como un personaje: a las personas les gusta imaginarse siendo diferentes de como realmente son, por eso los juegos de rol tienen tanto éxito. Asimismo, cuando nos identificamos con un personaje en una película o una novela, experimentamos sus vivencias como si fueran nuestras. Dependiendo del tipo de personaje del que se trate entrarán en juego unos de los 16 motivadores básicos (Reiss, 2004) u otros y los más frecuentes están relacionados con lo que se conoce como "el camino del héroe" (Campbell, 1959)<sup>86</sup>:

#15 - Ser un héroe o heroína<sup>87</sup>: es un rol muy popular ya que es el protagonista, el bueno de la historia y "satisface deseos como los de poder, independencia, honor, idealismo, venganza, estatus y a menudo romance" (Radoff, 2011, p. 118)

#16 - Ser un villano/a<sup>88</sup>: es el rol opuesto al anterior -el malo de la historia- lo que nos permite experimentar lo que se considera socialmente inaceptable, explorar nuestro

---

<sup>86</sup> Joseph Campbell (1959) definió dicho modelo para las motivaciones recurrentes en la mitología y en la narración. En los cuentos de ficción se repiten diversos roles a lo largo de la historia (el héroe, la princesa, el mentor, etc.). Estos arquetipos de personajes también aparecen en los videojuegos, que suponen un producto audiovisual y narrativo cada vez más complejo, y para Radoff (2011), son una herramienta que puede utilizarse para alinearlos con la personalidad de nuestros clientes y usuarios en lo que él denomina el "juego de crear un mito" (Radoff, 2011, p. 72)

<sup>87</sup> En la referencia original, en lengua inglesa, con un mismo término se hace referencia tanto al masculino como al femenino, pero es bien sabido que cada vez más mujeres juegan a videojuegos y es voluntad del autor remarcar que los arquetipos se refieren a ambos géneros (Radoff, 2011).

<sup>88</sup> En su libro original Radoff (2011) desglosa este ítem mencionando también "ser un hombre/mujer viejo/a y sabio/a" (p.118). En su tabla no se refleja este aspecto, que si se incluyera daría un total de 43 cosas divertidas (si sumamos la de ser un mago o guardián de un conocimiento secreto, -que figura en el texto, pero no en el cuadro resumen-, y

lado oscuro y disfrutar la fantasía de ejercer el poder sin consecuencias. También indica Radoff (2011) que ser un hombre/mujer viejo/a y sabio/a es un arquetipo de alto estatus que apela al motivador de la familia y al papel de mentor/a.

#17 - Ser un/una rebelde, implica el disfrute de saltarse las reglas; aunque básicamente se trata de un personaje bienintencionado.

#18 - Ser el mago, el guardián de un conocimiento secreto: su atractivo radica en ser quien sabe cosas que los demás ignoran y hace cosas que nadie más puede.

#19 - Ser el gobernante: un dirigente, que tiene poder sobre los demás.

#20 - Fingir que se vive en un lugar mágico: esto nos aleja de la rutina diaria y de la vida cotidiana; dejar correr la imaginación y la fantasía también es algo muy divertido.

#21 - Escuchar una historia: este tipo de diversión también se origina en nuestra niñez; que nos cuenten cuentos es indiscutiblemente entretenido. Las historias interesantes apelan a nuestra curiosidad y pueden satisfacer las necesidades de tranquilidad o romance.

#22 - Contar historias: el lado opuesto del punto anterior es que también disfrutamos de narrar historias. En los juegos se puede permitir a los usuarios contar su propia historia combinando partes y posibilidades del juego para crear su narrativa única, así como compartir aspectos de su experiencia con otras personas dentro y fuera del juego.

#23 - Predecir el futuro: a la gente le gusta sentir que son buenos adivinando el futuro: juegos de estrategia, carreras, apuestas deportivas, etc. Se evocan sensaciones de ser inteligente, influyente y de tener el control.

#24 - Competir: entornos donde hay ganadores y perdedores, o donde se da una rivalidad por quedar más alto en una tabla de clasificación, son ejemplos de este tipo de diversión. A las personas les gusta el sentimiento de poder que acompaña a la victoria y, cuando pierden, buscan venganza (ambos potentes motivadores).

#25 - Psicoanalizar: a todos nos interesa conocer lo que motiva a otras personas. Ese instinto de adivinar, predecir o entender a los demás puede ser también divertido.

#26 - Misterio: es otra fuente de diversión que surge cuando el sistema proporciona un equilibrio entre revelar algo de información -para recompensar a los usuarios por su esfuerzo- y mantener el misterio para que el deseo de conocimientos y la curiosidad nunca estén del todo satisfechos. Por ejemplo, encontramos juegos donde hay que resolver casos, acertijos, etc.

---

satisface los motivadores de poder, curiosidad, independencia y estatus). Desconocemos si es un error tipográfico, pero lo hemos recogido en nuestro anexo 4 como nº 43.



#27 - Dominar una habilidad: consiste en sentir que se está mejorando en algo, implica equilibrar la dificultad e ir incrementando los niveles de desafío progresivamente para que los jugadores no se aburran ni se frustren, como vimos en la teoría del flujo (Csizscentmihalyi, 1979).

#28 - Exigir justicia y revancha: la gente detesta las injusticias y produce un gran bienestar cuando estas son reparadas y se consigue enmendar los errores. Restaurar el equilibrio evoca los motivadores de idealismo, tranquilidad y venganza.

#29 - Crianza: ver crecer las cosas y a nuestros seres queridos (como los hijos y las mascotas) o cultivar plantas responden a las motivaciones de familia, ahorro y poder. En muchos videojuegos encontramos estos aspectos; por ejemplo, en Los Sims o en Farmville.

#30 - Entusiasmo: los juegos provocan emociones; son tan apasionantes y cautivadores gracias a elementos como el suspense, el miedo, la acción competitiva o la anticipación de recompensas y gratificaciones, que pueden ayudar a crear una experiencia excitante e incluso adictiva.

#31 - Triunfo sobre el conflicto: el sentimiento de éxito y victoria puede proceder de estructuras narrativas del tipo 'hombre contra hombre', 'el hombre contra la naturaleza', 'el hombre contra la sociedad' o 'el hombre contra la tecnología' de acuerdo con Radoff (2011).

#32 - Relajarse: los llamados juegos casuales proporcionan experiencias que no añaden más estrés, sino que permiten alcanzar un estado de tranquilidad.

#33 - Experimentar lo peculiar y lo extravagante: a la gente le gusta contemplar y experimentar cosas raras o excéntricas, y los juegos lo permiten en un contexto seguro. Esto está relacionado con la satisfacción de cierto morbo por los fenómenos extraños y grotescos.

#34 - Hacer el tonto: muchas personas disfrutan de experiencias estúpidas y del humor absurdo; el mundo es demasiado serio y este tipo de divertimento es bastante popular.

#35 - Reír: la risa es algo que compartimos todos como diversión y, cuando se produce junto con amigos, genera sentimientos de compañía y alegría.

#36 - Asustarse: en los juegos se puede disfrutar de pasar miedo sin estar expuesto a peligros reales y sin temer por la propia seguridad, lo que para muchas personas resulta divertido. Por ejemplo, hay quien disfruta del cine y los pasajes de terror.

#37 - Reforzar una relación familiar: existen juegos que fomentan la cooperación amistosa y que ofrecen contenido accesible a muchas franjas de edad, por lo que pueden jugar personas de diversas generaciones. Por ejemplo, el fenómeno intergeneracional que se produce con 'Apalabrados' (APP tipo *Scrabble*) a la que juegan juntos padres e hijos.

#38 - Mejorar la propia salud: para muchas personas hacer ejercicio y estar en forma es algo divertido y placentero. Los juegos y la gamificación exploran nuevos formatos para ayudar a la

gente a ceñirse a un programa saludable, ya sea deportivo o de alimentación, así como para abandonar hábitos nocivos como el sedentarismo.

#39 - Imaginar una conexión con el pasado: el pasado tiene algo mágico y misterioso, conecta todas las cosas y a todas las personas y satisface sentimientos de curiosidad y nostalgia. Existen juegos de tipo histórico que exploran estas posibilidades.

#40 - Explorar el mundo: descubrir y entender el entorno proporciona la sensación de poder y control. La exploración y el hallazgo de zonas nuevas puede ser muy divertido y hay un tipo de usuario al que le motiva este tipo de recreación (el de perfil explorador).

#41 - Mejorar la sociedad: hacer del mundo un lugar mejor conecta con el idealismo y con la idea de contribuir a que exista mayor igualdad social. Se trata de un propósito que puede dar sentido a determinadas acciones y que gracias a la ludificación pueden trascender al mundo real (como en el caso de *Free Rice*).

#42 - Iluminación, esclarecimiento: los juegos ayudan a lidiar con la toma de decisiones y sus consecuencias en un entorno seguro; además pueden mostrar el mundo de diferentes maneras: tal y como es, tal y como podría ser o tal y como debería ser, por ello pueden iluminar a los jugadores (Radoff, 2011).

En definitiva, al conectar Radoff (2011) estos 42 aspectos que resultan divertidos -y que podemos encontrar en los juegos- con los dieciséis motivadores humanos básicos (Reiss, 2004) queda ilustrado cómo los juegos y la diversión, aunque son experiencias subjetivas que toman diversas formas dependiendo de la personalidad y preferencias de cada uno -como el perfil jugador (Bartle, 1996; Bartle, 2003; Jo Kim, 2012; Marczewski, 2015)-, son un potente motivador para cualquier persona sea cual sea su edad, sexo, procedencia, nivel cultural o adquisitivo (ver anexo 4).

Tras la exposición de las principales teorías motivacionales relacionadas con la ludificación, consideramos que hemos alcanzado plenamente el objetivo específico número 1 al haber dado razón de la segunda parte del mismo, que consistía en exponer los mecanismos que utiliza la gamificación para motivar actitudes y comportamientos en las personas. Conviene recordar que la primera parte del objetivo específico número 1 se verificó en los capítulos 1 y 2 cuando analizábamos las características persuasivas de la gamificación, así como el propio concepto de gamificación.

En este punto, una vez aclarado lo que constituye un proyecto de gamificación y su potencial para influenciar la conducta humana, estamos en mejores disposiciones de retomar la relación existente entre el fenómeno del juego y el de la gamificación. A pesar de que ambos son instancias lúdicas que dan respuesta a necesidades de todo tipo de usuarios, en el siguiente capítulo profundizaremos en la noción de juego, en sus aspectos ontológicos y epistemológicos, como precedente de las iniciativas gamificadas de cara a establecer tanto diferencias como semejanzas entre ambos conceptos.

## **CAPÍTULO 4: “ANTECEDENTES EPISTEMOLÓGICOS DE LA GAMIFICACIÓN: ONTOLOGÍA Y EVOLUCIÓN DEL JUEGO”**

### **4.1. Ontología del juego desde una perspectiva filosófico-histórica**

Al igual que ocurre con la gamificación, del hecho de que existan múltiples definiciones de juego se colige que estamos ante un fenómeno que suscita gran interés y que a la vez no resulta sencillo de acotar. Esto es debido a que se oculta bajo formas diversas y presenta una particular ontología, hecho que lo convierte en una auténtica cuestión filosófica (Fink, 1966). De acuerdo con Eugen Fink (1995), “el juego ama la máscara, el enmascaramiento, la mascarada, la comunicación indirecta, lo enigmático-ambiguo; se protege de conceptos precisos, no se muestra en estructuras unívocas ni en una forma simple” (p. 240).

Por todo ello, en la literatura especializada encontramos numerosas explicaciones sobre el origen del juego y su evolución, sobre la importancia de los juegos para los seres humanos o sobre qué es el juego mismo y, aunque todas ellas tienen rasgos en común, aportan visiones distintas y en cierto sentido complementarias. A dicha complejidad conceptual hemos de añadir que diversos “elementos lúdicos están dispersos en variadas formas de la vida no-lúdica” (Fink, 1995, p. 251), en tanto que se entremezclan con otros ámbitos como el trabajo, la educación o el marketing. Esto es justamente lo que ocurre con la gamificación, que irrumpe en ámbitos no lúdicos y puede enmascarar y diluir la propia fisonomía del juego en dichos contextos.

Los juegos han sido y son vitales para cualquier civilización humana, ya desde la época antigua y, en la actualidad, millones de personas juegan habitualmente, dedicando su tiempo a una actividad que les produce bienestar. Estas actividades lúdicas cada vez están más presentes en labores cotidianas a través de la gamificación, difuminando las fronteras entre ámbitos lúdicos y no lúdicos que antes parecían estar mucho más claras. Aunque ya hemos explicado que juegos y ludificación no son lo mismo, sí están relacionados. Ello justifica que para nuestra investigación resulte relevante indagar en las publicaciones académicas y filosóficas que han tratado el tema del juego, su ontología y su relación con la ética, ya que nuestro objetivo final es desentrañar las claves morales del fenómeno. Por esa razón dedicaremos este capítulo a analizar la relación entre filosofía, ética y juego en perspectiva cronológica, que se actualizará y continuará en el capítulo sexto con una aproximación a la ética de los videojuegos.

A continuación, vamos a destacar la contribución de varios pensadores y autores por su gran relevancia y porque, si bien no agotan la evolución ni la explicación del tópico, no deja de ser cierto que han tenido una importancia considerable para entender aquello que planteamos en nuestra investigación. Ha habido una ingente producción científica e investigadora que ha proporcionado las más variadas visiones y definiciones sobre el “juego”, hasta el punto de que cabe reseñarlas por separado para tomar en consideración las propuestas y contribuciones más destacadas.

#### **4.1.1. El juego en la Grecia clásica**

La importancia del juego durante la Edad Antigua queda patente gracias a la trascendencia de los juegos olímpicos griegos y el circo romano, así como de los torneos medievales en la Edad Media. Manifestaciones lúdicas todas ellas promovidas por las instituciones con el propósito de

que los ciudadanos tuvieran una distracción y un divertimento (Ambrosini, 2007). En el caso de Grecia, también servía para demostrar fervor y culto hacia los dioses, así como para exhibir las virtudes de los jugadores (honor, valor, prestigio, bondad, nobleza, etc.) que -a su vez- resultaban ejemplarizantes para la *polis* entera.

Del mismo modo que hiciera Johan Huizinga (1972) en su célebre obra *Homo Ludens*, Ambrosini resalta que existen en la filosofía clásica “elementos lúdicos en las pugnas verbales y las competencias persuasivas” (2007, p. 62). Se refiere así a los sofistas como “instigadores del juego social” que exhibían en público sus habilidades retóricas, como si de un deporte se tratara y con un marcado propósito agonal. He aquí uno de los primeros vínculos entre retórica y juegos, ya que algunas de las piezas de este antiguo arte de la palabra “se presentaban como *paignia* o juegos divertidos” (Ambrosini, 2007, p. 63).

Posteriormente destacan las ideas de Platón respecto al juego educativo, como una “instrumentación del placer lúdico, puesto al servicio de los intereses del Estado y del control social” (Ambrosini, 2007, p. 9). Se trataba de una concepción conservadora y utilitarista de lo lúdico en la que lo divertido debe estar separado de lo serio y del esfuerzo. Estas nociones platónicas se desarrollaron principalmente en su diálogo *Leyes* (1988). En esta obra, el afamado discípulo de Sócrates trata de integrar el juego en la educación, pero de una manera muy concreta, mediante juegos tradicionales, fuertemente reglados, fijos e invariables, donde no se permite la creatividad ni la innovación. Así, para Platón, jugar servirá a la estabilidad del Estado:

Quando esta actividad está regulada y en ella participan los mismos niños, jugando siempre a lo mismo de acuerdo con las mismas reglas y de la misma manera, divirtiéndose con los mismos juegos, permite también que las normas dadas en serio permanezcan en calma. Pero cuando hay modificaciones y novedades, cuando se pasa continuamente de un cambio a otro, los jóvenes (...) dan su mayor estimación al compañero que introduce alguna novedad (...) Respecto a ello, nosotros decimos, y con toda razón, que no hay mayor desgracia que esta para una ciudad, pues ese joven innovador transforma de un modo imperceptible el carácter de sus compañeros, haciendo que entre ellos se menosprecie lo viejo y se valore lo moderno (1988, p. 299).

Seguidamente, habla Platón de cómo deberían ser la música y las danzas -como formas de divertimento- para que se consideren adecuadas al *status quo* y acordes a lo que hayan establecido los legisladores de la *polis*. Así, los niños aprenden a cumplir las leyes y las normas sociales mediante el juego, al que se le concede seriedad a través de su carácter sagrado:

Las cosas serias hay que estudiarlas en serio, y las que no lo son, no; que la divinidad, por su naturaleza, merece toda nuestra bienaventurada seriedad y que el hombre (...) es como un juguete ideado por el dios, siendo esto realmente lo mejor que hay en él (1988, p. 309).

Por tanto, el juego -además de ser una herramienta para formar a los futuros ciudadanos- tendría origen divino. En la Grecia clásica se integraba como parte de una vida de servicio y ofrenda a los dioses mediante cantos y bailes que fueran apropiados, es decir, no todos los juegos servían a estos propósitos sino solo los supervisados y aprobados por el Estado (Ambrosini, 2007). Por lo tanto, para Platón el juego tiene un papel fundamental; no se trata de

meros pasatiempos de niños, sino que las manifestaciones lúdicas educan y llegan a la edad adulta cumpliendo un papel tan importante como el del culto y la permanencia del orden jurídico establecido, ya que ayudan a interiorizar el acatamiento de las normas estatales.

En suma, el pensamiento platónico de ‘educar jugando’ responde a una instrumentalización de lo lúdico para la formación de la ciudadanía y el modelado de sus comportamientos, donde jugar se basa en la mimesis (entendida como repetición o copia de los juegos que han sido autorizados y que no se pueden cambiar). Aristóteles (1988) coincidirá en este aspecto con su maestro Platón (1988), estableciendo que la educación debe preparar a los niños para las ocupaciones adultas que acabaran desempeñando, por lo que “los juegos deben ser en su mayor parte imitaciones de las tareas serias de su vida futura” (Aristóteles, 1988, Libro VII, p. 450, 1336 a 6).

Como decíamos Aristóteles también aborda el tema del juego en varias de sus obras; es el caso de su libro *Política* (1988) o de sus *Éticas Nicomáquea* (1970) y *Eudemia* (1985). Para él, la relajación y el divertimento eran vitales, pues afirma que “el descanso y el juego parecen ser una necesidad de la vida” (Aristóteles, 1970, Libro IV, cap. 8, 1128 b, p. 69). Concretamente en *Política* (1988), el Estagirita vuelve a coincidir con Platón (1988) en la separación del juego y la seriedad, en formar a los niños mediante lo lúdico-práctico para labores futuras, con un gran protagonismo de la música en este sentido, y en los juegos como descanso, aunque siempre con miras y con mención a la virtud.

Respecto a las disciplinas admitidas para educar, que son “lectura y escritura, la gimnasia, la música y, en cuarto lugar, algunas veces el dibujo” (Aristóteles, 1988, VIII, p. 458, 1337 b 25), la música es la más asociada a la diversión y al placer y en ella se detiene a reflexionar Aristóteles, ya que puede servir a un ocio noble. Sin embargo, lo musical debe ser controlado para producir el requerido efecto de reposo en el educando:

Si ambos son necesarios pero el ocio es preferible al trabajo y a su fin, hemos de investigar a qué debemos dedicar nuestro ocio (...) más bien hay que practicar los juegos en medio de los trabajos -pues el trabajo fatigoso necesita del descanso, y el juego es para descansar, mientras que el trabajo va acompañado de fatiga y esfuerzo-, por eso hay que introducir juegos vigilando el momento oportuno de su uso, con la intención de aplicarlos como una medicina, ya que el movimiento anímico que producen es un relajamiento, y mediante este placer se produce el descanso (Aristóteles, 1988, VIII, pp. 458-459, 1337 b 35-1337 b 40).

Este entendimiento, basado en el funcionamiento descrito por el Estagirita de cómo opera el relax de los juegos, perdurará durante mucho tiempo. Su concepción era pragmática, de un uso del juego que favorece las cualidades tanto físicas como mentales, pero también del carácter, para poder recrearse rectamente, así como para la relajación. Pero no era un fin en sí mismo, no era el fin último, ni debía ser el fin de la educación. Era un instrumento, un medio para alcanzar otros objetivos, al igual que con Platón, pero haciendo mayor hincapié en el reposo que en el control social.

Por consiguiente, puede haber un ocio correcto, virtuoso y honesto y en él es donde encontramos la virtud aristotélica de la *eutrapelia*. Según Ambrosini (2007) dicho concepto se refiere a la virtud de saber divertirse sin caer en excesos, es decir, un entretenimiento comedido

de los hombres para después regresar descansados a sus quehaceres: “entre los que procuran hacer reír a toda costa y molestan con sus burlas y los que nunca hacen chistes ni se divierten con nada, Aristóteles ubica al *eutrapelos*, aquel que es gracioso y distinguido al mismo tiempo” (p. 38).

En *Ética Eudemia* (1994) nos indica Aristóteles que se trata de un estado intermedio entre el rústico grosero y el vulgar bufón y que podemos encontrar “dos clases de eutrapelia, siendo la una el regocijarse en las bromas (...) y la otra que consiste en saber uno mismo embromar a los demás”<sup>89</sup> (Aristóteles, 1994, 1234 a, p. 78). Con ello hace referencia a disfrutar de los sarcasmos, a tener sentido del humor, a saber reírse de uno mismo y en definitiva a divertirse y divertir a otros -sin caer en la ofensa ni en el ridículo-. Esto, en un sentido amplio, también sería aplicable a los juegos y videojuegos que nos entretienen y han sido creados por otros seres humanos para nuestro ocio y recreo. También en *Ética a Nicómaco* habla de esta virtud de la *eutrapelia* o broma amable<sup>90</sup>, como una clase especial de ingenio que considera que poseen los hombres virtuosos.

En definitiva, un ejemplo clásico, sería cualquier tipo de conversación ingeniosa, agradable y divertida por lo que -una vez más- la palabra, el discurso, el juego y la diversión se unen mediante la creatividad, el logos y su retórica (canciones, poemas, obras de teatro, etc.) que producen en las personas determinadas emociones (Aristóteles, 2013).

Por otro lado, en *Ética a Nicómaco*, Aristóteles (1970) también se detiene a examinar las similitudes entre la felicidad (*eudaimonía*) y el juego por ser actividades que, en principio, se buscan en razón de sí mismas:

Es evidente que la felicidad se ha de contar entre las [actividades] deseables por sí mismas y no por causa de otra cosa, porque la felicidad no necesita de nada, sino que se basta a sí misma. Ahora bien, se eligen por sí mismas aquellas actividades en que no se busca nada fuera de la misma actividad. Tales parecen ser las acciones virtuosas, pues el hacer lo que es honesto y bueno pertenece al número de las cosas deseables por sí mismas. Asimismo, los juegos son agradables, ya que no se buscan por causa de ninguna otra cosa; al contrario, los hombres reciben de ellos más daño que provecho, descuidando su salud y sus bienes (Libro X, Cap. 6, 1176 b, p. 164).

Sin embargo, el Estagirita finalmente descarta dicha analogía y sentencia que no son comparables, ni mucho menos iguales, pues la felicidad siempre es buena y supone el fin último mientras que los juegos no; y afirma:

La felicidad, por tanto, no está en la diversión; sería en verdad absurdo que el fin del hombre fuera la diversión y que se ajetreara y padeciera toda la vida por divertirse. Pues todas las cosas, por así decirlo, las elegimos por causa de otras, excepto la felicidad, que es ella misma el fin. Afanarse y trabajar por causa de la diversión parece necio y pueril en extremo; en cambio, divertirse para trabajar después (...) está bien; porque la

---

<sup>89</sup> En otras versiones de esta obra, el concepto *eutrapelia* se traduce por expresiones similares como ‘gracia’ o ‘donaire’ y *eutrapélico* es traducido como ‘gracioso’ (Aristóteles, 1985, p.487). En este caso los juegos tienen sentido amplio y engloban todo tipo de diversiones: chistes, bromas, charlas distendidas, etc.

<sup>90</sup> Según el diccionario de Real Academia Española, eutrapelia procede del griego εὐτραπελία (*eutrapelía*) que significa ‘broma amable’ (RAE, s.f.).

diversión es una especie de descanso y, como los hombres no pueden trabajar continuamente, tienen necesidad de descanso. El descanso, por consiguiente, no es un fin, puesto que lo tomamos por causa de la actividad (Aristóteles, 1970, Libro X, Cap. 6, 1177 a b, p. 165).

Por tanto, para el Estagirita el fin supremo, el telos eudaimónico, es algo superior mientras que el juego sería algo inferior, pues solo sirve para descansar y no siempre es beneficioso. Desde su punto de vista, la *eudaimonía* se asocia y se identifica con la virtud, con algo bueno en sí mismo y para el hombre; pero el juego no siempre, ya que a veces es perjudicial para las personas.

Así, en el pensamiento aristotélico, dentro de la categoría de las cosas que son valiosas por sí mismas estaría la *eudaimonía*, pero no los juegos, ya que “la vida feliz es la que es conforme a la virtud, vida de esfuerzo serio, y no de juego” (Aristóteles, 1970, Libro X, Cap. 6, 1177 a b, p. 165). A las mismas conclusiones llega el Estagirita en su obra *Política*, aseverando que “pocas veces ocurre que los hombres alcancen el fin, pero en cambio descansan muchas veces y utilizan los juegos no en vistas de un fin ulterior sino por el placer que lleva consigo” (Aristóteles, 1988, VIII, p. 466, 1339 b 30). Con ello se refiere a que es difícil alcanzar la verdadera felicidad, y erróneamente se busca en los placeres del juego, que para lo que realmente sirve es para proporcionar reposo: “el juego tiene por fin el descanso, y el descanso tiene que ser agradable -pues es una cura del sufrimiento debido a los trabajos-, y la diversión debe contener, según el común acuerdo, no solo belleza sino también placer” (Aristóteles, 1988, VIII, p. 465, 1139b). De lo que se desprende que lo divertido es una fusión de lo bello y lo placentero.

#### 4.1.2. La filosofía medieval: Santo Tomás y la virtud del juego

A partir de Aristóteles, otros autores han hablado de la virtuosidad en los juegos. El concepto aristotélico de *eutrapelia* fue retomado durante la Edad Media por Santo Tomás de Aquino para exponerlo con mayor profundidad, apuntando a que existe la posibilidad de desarrollar el vicio vinculado a los juegos, pero también la virtud. Se trataría de un ejemplo de ejercicio de autocontrol del ser humano, que debe encontrar el *justo medio* aristotélico entre saber divertirse apropiadamente y su opuesto: la diversión impropia, la seriedad y el aburrimiento. En su obra *Suma de Teología* (1994), el Aquinate dedica algunos apartados de la cuestión número 168, al tema del juego.

Primeramente, se pregunta si puede existir alguna virtud que se ocupe del juego. Para responder esta cuestión, refiere que es conveniente que tanto el sabio como el virtuoso recurran de vez en cuando a “la relajación del ánimo (...) mediante palabras y acciones de recreo” (1944, p. 560). En este sentido se remite a Aristóteles, a quien denomina ‘el Filósofo’, sobre quien afirma que “pone una virtud que se ocupa de los juegos, que él llama eutrapelia y que nosotros podemos llamar alegría” (p. 560).

Los argumentos tomistas son similares a los aristotélicos, pues ambos pensadores sostienen que jugar es necesario para la vida humana en tanto que proporciona relajación a las personas. Argumenta Santo Tomás (1994) que, del mismo modo que es necesario calmar el cuerpo del cansancio acumulado, “también la agilidad espiritual se restaura mediante el reposo espiritual” (p. 560). Tal descanso del alma se consigue mediante el deleite, “procurando un relajamiento

en la tensión del espíritu” (p. 560), y este tipo de dichos o hechos serían las diversiones o juegos, que se deben usar con prudencia y medida para que sean virtuosos.

En este sentido, Tomás de Aquino proporciona tres advertencias respecto a los juegos: (i) se debe evitar que el deleite lúdico “se busque en obras o palabras torpes o nocivas” (p. 561); (ii) también hay que evitar que “la gravedad del espíritu se pierda totalmente” (p. 561), en el sentido de que la recreación elegida sea honesta y sirva a buenas obras; y (iii) finalmente se debe procurar que el juego respete la dignidad de las personas y sea digno del tiempo que se le dedica, para que no se convierta en una distracción de otras cosas y merezca nuestra atención.

Para poner en práctica los tres límites anteriores se requiere del uso de la racionalidad, ya que “el hábito que obra según la razón es la virtud moral” (p. 561), por lo que concluye que efectivamente puede existir virtud en los juegos, y es la eutrapelia, que implica la moderación al jugar, es decir, el ejercicio de la razón al divertirse.

Seguidamente, plantea si existe algún pecado en el exceso de juego. Para resolver esta cuestión Santo Tomás explica que, en todo lo que se controla por medio de lo racional (como sería el caso del juego), existe exceso si se sobrepasa la regla de la razón y habrá defecto si no se alcanza dicha norma. Así, podremos hallar pecado por excesos en los juegos de dos maneras: a) “cuando, con ocasión del juego, tienen lugar palabras o acciones torpes que hacen daño al prójimo en materia grave” (p. 562) y b) cuando se hace uso del juego “en lugar o tiempo indebido o en forma que desdice de la dignidad de la persona o de su profesión” (p. 562).

El Aquinate explica que incurrir en pecado mortal por medio de los juegos es posible, cuando se pone exceso de pasión en ellos y se antepone el placer de jugar al amor de Dios. Asimismo, podría suponer pecado venial “cuando la afición al juego no es tan grande que pueda llevar a cometer alguna acción contraria a Dios” (p. 562). De estas afirmaciones extraemos que el juego en sí no es malo, sino dejarnos llevar por esas pasiones y placeres sin control, así como el hecho de que jugar nos pueda apartar de las acciones piadosas, de las obligaciones de la vida o del uso razonable y comedido de las diversiones.

Finalmente, aborda el interrogante de si habría algún pecado en la carencia de juego. Para dilucidarlo, de nuevo reitera a que ir contra la razón es causante de vicios y, en este sentido, no sería razonable impedir el deleite o el recreo de otras personas. Así, “pecar por defecto en el juego es no proferir ni un chiste ni conseguir que los demás bromeen por el hecho de no aceptar ni siquiera los juegos moderados de los demás” (p. 563). De este modo afirma que, puesto que “el juego es útil por el deleite y descanso que proporciona (...) la falta de juego es menos viciosa que el exceso” (p. 563). Justifica de nuevo sus ideas a través de Aristóteles (1970), quien considera que no es necesario tener demasiados amigos porque en la vida es suficiente con un poco de diversión, “como un poco de condimento en la comida” (Libro IX, Cap. 10, p. 153). Finalmente concluye que lo virtuoso sería de nuevo buscar el justo medio del que nos hablaba el Estagirita y divertirse de forma equilibrada y con moderación.

En suma, para el Aquinate el juego supone una doble positividad y a la vez una doble necesidad: el juego es reposo y es virtud, siempre y cuando se produzca con medida y prudencia, dado que en exceso sería cosa de locos o de perezosos (Duflo, 1997). Jugar proporciona descanso mental y psíquico para las labores intelectuales y además puede ser virtuoso como actividad y virtuosos



también quienes lo practican si se autorregulan mediante la eutrapelia. El pensamiento tomista, heredero del aristotélico, dominará la visión sobre lo lúdico y estará vigente hasta el siglo XVIII planteando la condenación moral a todo aquel que se aparte del buen uso ya establecido de los juegos (la recreación moderada para el reposo). Desde esta perspectiva, el juego es pernicioso si se convierte en finalidad el placer que proporciona, es decir, si se torna un fin en sí mismo. Por ello solo será legítimo y saludable si se practica desde la razón ya que, aunque sea necesario, debe tener límites y constituye una aparente actividad, puesto que es lo contrario de la actividad laboral (Duflo, 1997). Por lo tanto, está permitido disfrutar y entretenerse, pero como una recuperación para regresar más tarde al trabajo (Ambrosini, 2007).

#### 4.1.3. Revalorización del juego como objeto de estudio durante la Ilustración

En la Edad Antigua y Medieval, los juegos se habían descartado como un tema de estudio en sí mismos, más allá de determinadas cuestiones éticas o educativas. Se consideraban principalmente una actividad infantil con riesgos morales durante la vida adulta. Sin embargo, la noción filosófica de “juego” sufrirá un giro radical en la Modernidad (Duflo, 1997).

Siguiendo a Colas Duflo (1997) descubrimos cómo el juego pasa de ser una actividad sin importancia a un concepto científicamente relevante, tanto para las matemáticas como para la filosofía. Este cambio se produce gracias a la evolución del pensamiento y a las particularidades del propio concepto de juego, que es a la vez actividad y paradigma. Tal y como escribe Thierry Lenain (1993):

La cultura contemporánea ha elevado la noción de juego a una dignidad sin precedentes. Allí donde nos enfocamos en la comprensión de las prácticas -artísticas, técnicas, sociales, económicas y otras-, se ha vuelto natural recurrir a ello como un esquema programático o interpretativo de primer nivel (p. 9).

El momento de dicha revalorización del fenómeno lúdico se produce en los siglos XVII y XVIII. Antes de esa fecha, las menciones al juego por parte de filósofos eran más bien anecdóticas o puntuales (como en el caso de Platón, Aristóteles, Santo Tomás), si bien fue el Estagirita quien acabó por concluir que, en realidad, los juegos no eran algo demasiado relevante ni trascendente. Dicha concepción clásica está en la raíz de que se haya opuesto durante tanto tiempo el juego al trabajo<sup>91</sup>, a lo serio, y de que se asocie a los placeres corporales.

Al reflexionar sobre los excesos del juego<sup>92</sup> y sus efectos negativos, se concluirá que es preciso moderarlo no solo mediante la virtud personal (concepción aristotélico-tomista) sino también por parte de los Estados. Asimismo, para los infantes, se establece que su mejor función es la educativa (concepción platónico-aristotélica). Sin embargo, en todas estas visiones el juego no

---

<sup>91</sup> En la época más contemporánea encontramos otro tipo de aportación como la del filósofo Josef Pieper (2006), quien aborda el carácter complementario de lo festivo respecto de lo laboral, destacando que en realidad no son fenómenos del todo contrapuestos. De este modo, afirma que la fiesta -y por extensión el juego- no sería “la inactividad, la ausencia de trabajo, sino <<actividad libre>>” (p. 17)

<sup>92</sup> Aristóteles (1970) menciona que “la diversión es, en efecto, una distensión, puesto que es un descanso, y el amigo de divertirse se excede en ella” (Libro VII, Cap 7, p. 112). Posteriormente, Gadamer (1991a) también abundará en la noción de exceso en los juegos, pero no como falta de moderación y moralidad, sino con relación a su carácter repetible.

era considerado como digno de interés para ser estudiado en solitario, sino como algo útil en determinadas circunstancias, por lo que es apartado de la reflexión filosófica. Si bien más adelante encontrará su verdadero y adecuado lugar, pues “una actividad que, estrictamente hablando, no es ni bella, ni virtuosa, ni útil, encontrándose así fuera de las principales categorías que se utilizan para clasificar y evaluar al hombre en sus actos, es sin embargo necesaria para definir lo humano” (Duflo, 1997, p. 12).

De este modo, su interés antropológico quedará latente hasta un periodo posterior en el que se configure la concepción contemporánea del juego. Para ello deberán producirse dos cambios: que se despierte un interés por los niños como objeto de estudio, ligado a su educación, y que el hecho de jugar deje de considerarse una actividad menor, lo que se conseguirá gracias al estudio matemático del azar que eleva el juego a actividad intelectual.

Por lo tanto, hasta el siglo XVIII encontramos dos tipos de preocupaciones filosóficas acerca del juego: sobre su moralidad y sobre cuestiones de tipo epistemológico, ligadas al surgimiento de la Ilustración. En cuanto a las concepciones institucionales, se producirán continuas contradicciones entre prohibir y estimular los juegos (Duflo, 1997), especialmente en juegos con ánimo de lucro como las loterías. Este tipo de azar lúdico supone cuantiosos ingresos para los Estados, que regularán o ilegalizarán todo aquello que intente escapar a su control. Desde un punto de vista social, el rechazo y la reprobación moral de los juegos por dinero procede de la visión clásica y medieval. En este sentido, se vincula con conductas que dañan a las personas (no solo a los propios jugadores sino también a sus seres queridos), ya que generan cierto descontrol de determinados instintos que llevan a la ruina económica.

Uno de los atractivos de los juegos, precisamente, es despojar a las cosas de su significado verdadero dentro del mundo cotidiano. Esto es debido a que su relación con la realidad es especial, ya que lo lúdico es “desrealizante, y esta es una de las razones por las que el juego es tan a menudo, especialmente después de Schiller, comparado con el arte” (Duflo, 1997, p. 18). Justamente, no será hasta que Schiller escriba sus *Cartas* que el juego alcance un lugar más elevado y culmine su dignificación, aunque serán necesarios algunos pasos intermedios para llegar a esa meta -gracias al pensamiento y obras de Leibniz, Pascal y Kant-. Dicha revalorización comienza en la época de la razón ilustrada gracias a publicaciones como *La Enciclopedia* y a los descubrimientos científicos vinculados a las teorías de la probabilidad.

#### *4.1.3.1. Los filósofos Pascal y Leibniz y el influjo de las matemáticas: los juegos de azar*

Fue a través de su contacto con Antoine Gombaud y Pierre de Fermat que se despertó el interés de Blaise Pascal por los juegos y pudieron realizarse importantes avances matemáticos. Gombaud, el Caballero de Meré, fue un intelectual francés y jugador experto que -en su correspondencia con Pascal- planteó algunos problemas vinculados al comportamiento de los dados. Pascal -a su vez- trataría dichas cuestiones con Fermat y, fruto de estas conversaciones,

surgirían diversas fórmulas para calcular probabilidades vinculadas a la realización de apuestas<sup>93</sup>.

Estos avances, unidos a los de otros pensadores de la época, darían origen a la estadística y posteriormente a la teoría de juegos -que tiene un fuerte componente racional y de cálculo estratégico, como ya explicamos-. Pero el pensamiento de Pascal no fue solo científico, sino también filosófico y teológico, pues desarrolló otras reflexiones importantes sobre el juego y sobre la diversión como un '*reposito agitado*' que analizamos en un apartado posterior.

Por su parte, algunos autores como Leibniz consideraron que el juego merecía mayor estudio y más atención, no solo por su relación con el cálculo, sino como una manifestación de la inteligencia humana. Mientras la ciencia matemática se interesaba principalmente por los juegos de azar, Leibniz tiene un interés de tipo epistemológico, pues quería conocer todos los tipos de juegos (de estrategia, solitarios, etc.) como ejemplos de la creatividad del hombre, en cuanto que todos ellos suponen creaciones y combinaciones nuevas que parten de elementos preexistentes tal y como manifiesta en su *Disertación acerca del arte combinatorio* (1992). Como prueba de ello escribe Leibniz (1983):

Me gustaría que algún matemático de ingenio quisiera hacer una obra amplia y bien documentada y razonada sobre todo tipo de juegos, lo cual resultaría muy útil para perfeccionar el arte de inventar, pues el espíritu humano se muestra mejor en los juegos que en otras materias más serias (p. 567).

Todo esto también se testimoniaba en algunas cartas que escribió Leibniz en los siglos XVII y XVIII, que van apuntando a una confluencia entre el interés científico-matemático y la atención antropológica y filosófica hacia los juegos. Su afán era profundizar en una actividad que, reiteraba, podía proporcionar una "valiosa enseñanza para el arte de inventar" (Leibniz, 1697, p. 363)<sup>94</sup>. En efecto, los juegos nos liberan de cualquier limitación y permiten ejercitar la inteligencia humana por dos motivos: primeramente, debido al placer; Leibniz consideraba que las personas son más ingeniosas y tienen más éxito en los asuntos divertidos y en las acciones placenteras (Leibniz, 1697, p. 368). Y en segundo lugar porque la mente puede desarrollarse libremente sin las constricciones de la realidad o de la necesidad, lo que posibilita que se ejerciten el ingenio y la inventiva (Leibniz, 1716, p. 667)<sup>95</sup>.

Durante los siglos XVI y XVII el juego vuelve a irrumpir con fuerza gracias a que la comunidad científica se interesa por el fenómeno lúdico como objeto de estudio. En esta etapa el juego es considerado un incentivo placentero para el cuerpo y la mente que, además, puede servir para poner en práctica distintas habilidades del carácter y de la razón. Así, afirma Duflo (1997) que en los juegos ejercitamos el intelecto y el espíritu:

Mediante la estimación de las posibilidades en los juegos de azar, con el análisis de las estrategias y a través de los cálculos en aquellos juegos que suponen la intervención del jugador (...) pero en el juego también se aprende la virtud de la medida (p. 29).

---

<sup>93</sup> En concreto, respecto a las apuestas interrumpidas o para obtener ventaja al apostar, entre otras cuestiones (ver Pascal, 1963, p. 55).

<sup>94</sup> Carta a Jean Bernoulli, 29 de enero de 1697. Referenciado en Duflo (1997).

<sup>95</sup> Carta a Rémond de Montmort, 17 de enero 1716. Referenciado en Duflo (1997).

Asimismo, el juego requiere disciplina en el cumplimiento de las reglas y organización para planificar movimientos tratando de anticipar las jugadas de los oponentes, pero también la cooperación útil o el control de emociones tales como el enfado ante la derrota. En este sentido afirma Ambrosini (2007) que “la moderación, la simulación y la previsión son actitudes propias del jugador que pueden ser de gran utilidad en la vida social” (p. 81).

#### 4.1.3.2. La Enciclopedia y el juego como contrato social

La Enciclopedia, o *Diccionario razonado de las ciencias, las artes y los oficios*, fue editada en Francia por Denis Diderot y Jean le Rond d'Alembert entre los años 1751 y 1772. En sus páginas reunía todo el conocimiento acumulado hasta entonces, como exponente y símbolo del siglo de las luces. En el presente trabajo la citamos debido a que recoge el interés de los pensadores ilustrados por el juego, con diversos artículos dedicados a ello<sup>96</sup>.

De acuerdo con Duflo (1997, pp. 49-54), analizando esta obra podemos extraer las características fundamentales del fenómeno lúdico en el S.XVIII que son las siguientes:

- a) Los juegos se definen desde la antropología jurídica, en base a su naturaleza social y contractual<sup>97</sup>, inspirada por el jurista francés Jean Barbeyrac<sup>98</sup>, por lo que se describen como una convención o pacto entre participantes o jugadores.
- b) La concepción y clasificación de los juegos se basa principalmente en el criterio del azar, dada la influencia de los avances matemáticos de la época en materia de probabilidad. Asimismo, jugar se vincula al riesgo de realizar apuestas sobre eventos futuros.
- c) La explicación de la atracción que produce el juego reside en las pasiones humanas, es decir, en la emoción que producen tanto la imprevisibilidad como la incerteza del resultado. Por ello, los jugadores experimentan placer y otros sentimientos cuando juegan, aunque la parte más negativa sería la pérdida de dinero y de honor (cuando no se logra ganar).
- d) La tradición leibniziana influirá en un análisis de los juegos que elogia el despliegue de inteligencia que estos requieren. Esta es la parte más positiva, la de obtener una relajación dentro de unos límites que, a su vez, potencia el intelecto humano ayudando a las personas a pensar. Por ello ya no se trata de una actividad pueril sino de la mente, y se manifiesta en dos niveles: la invención de una variedad casi infinita de juegos y la habilidad del jugador, que también se demuestra en los juegos de azar (donde hay que anticiparse a lo que puede ocurrir en cada jugada).

---

<sup>96</sup> Para profundizar más, pueden consultarse las entradas correspondientes a «jeu» de Jaucourt (juego), «jouer», anónimo (jugar), «cartes» de Diderot (cartas), «dé» D'Alconert (dados) e incluso «danseur de corde» de Jaucourt (acrobata) publicadas en la Enciclopedia (Duflo, 1997).

<sup>97</sup> Carse (1986) también apreciará el carácter contractual de los juegos finitos que se expresa por medio de sus reglas.

<sup>98</sup> Barbeyrac (1954) define el juego como un “combate recreativo” (en la Enciclopedia Jurídica Omeba, p. 367, Tomo IV, Editorial bibliográfica argentina) que puede ser de tres clases: de puro azar, de pura habilidad o mixto. En su *Tratado del juego* (publicado originalmente en 1709) habla de jugar como una clase de convención, mezcla de suerte y destreza o pericia, acordada entre dos o más personas (Barbeyrac, 2009). Asimismo, en esta obra rompe una lanza a favor de los juegos de azar por no considerarlos inmorales (Duflo, 1997).

- e) Finalmente, la condenación moral de los juegos ya no procede de que la aleatoriedad sea injusta, pues al considerar que el juego es un acuerdo o contrato se convierte -por ese hecho- en algo legítimo a través del uso de la razón (Ambrosini, 2007). Esto es debido a que los jugadores aceptan tanto las reglas como los posibles resultados de mutuo acuerdo y juegan voluntariamente<sup>99</sup>. Por tanto, es el juego excesivo lo que se debe evitar y, para proteger al pueblo de sí mismo y de sus pasiones, el Estado puede prohibirlos y regularlos.

#### 4.1.3.3. La razón ilustrada y el juego: el argumento de la apuesta de Pascal

Ya hemos explicado que la razón ilustrada comenzó a cambiar la concepción sobre jugar como una actividad que era útil para las personas en múltiples sentidos -no solo como descanso-. Las nuevas corrientes de pensamiento hicieron de los juegos algo meritorio y digno de interés científico, incluso los juegos que involucran dinero (Duflo, 1997). Uno de los usos más sorprendentes es el que le dio Blaise Pascal a lo lúdico, suponiendo un primer punto de inflexión en esta evolución histórica.

En su obra *Pensamientos* (1967) Pascal planteaba una suerte de juego divino donde, bajo la forma de la apuesta nos ofrece una reflexión de enorme calado existencial, a su manera<sup>100</sup>. Por medio de este argumento matemático, expresaba Pascal que, ante la duda de la existencia de Dios, podemos apostar si existe Dios o no; por lo que estaríamos ante un juego del tipo 'lanzar una moneda al aire' con solo dos resultados posibles: afirmar (A) o negar (B) la existencia de Dios. Así dice el pensamiento<sup>101</sup> número 233:

<<Dios, o es, o no es>>. ¿Hacia qué lado nos inclinaremos? La razón no puede determinarlo: hay un caos infinito que nos separa. En la extremidad de esta distancia infinita se está jugando un juego en el que saldrá cara o cruz. ¿Qué os apostáis? Por razón no podéis hacer ni lo uno ni lo otro (Pascal, 1967, p. 51, sección III).

En ambos casos la razón pura -por sí sola- no nos puede ayudar a decidarnos por apostar a una u otra opción pero, al tratarse de un caso de incertidumbre, sí podemos realizar el cálculo del riesgo y las probabilidades, lo que implicaría preguntarnos acerca de qué podemos ganar y/o perder. Apostar a la existencia de Dios ofrece una infinidad de ganancias según el inventor de la Pascalina -como serán la felicidad, la vida eterna, etc.- y ninguna pérdida -solo el sacrificio de algunos deleites y placeres terrenales, aunque afirma Pascal que lo finito no puede ser nunca comparable a lo infinito-. Mientras que, si apostáramos a que Dios no existe y viviéramos una

---

<sup>99</sup> En la entrada <<Juego>> escrita por Jaucourt en La Enciclopedia y citada por Duflo (1997, p. 53), indica: "no es que yo afirme que no hay nada injusto en los juegos mixtos, ni siquiera en los juegos de azar, a juzgar únicamente por la ley natural; porque además de participar en el juego de forma voluntaria, cada jugador expone su dinero a un peligro igual [...]. Los juegos y otros contratos en los que interviene el azar son legítimos en cuanto lo que se corre el riesgo de perder por ambos lados es igual y tan pronto como el peligro de perder y la esperanza de ganar tienen en ambos lados una proporción justa" (<<Jeu>>, VIII, 532, b).

<sup>100</sup> Para poder entender bien la obra póstuma de Pascal, sus últimos pensamientos, hemos de conocer su biografía y su contexto. Pascal era un jovencísimo y brillante matemático y explica Zubiri en el prólogo de *Pensamientos* (1967) que empleó, para exponer sus ideas y reflexiones, aquello que conocía mejor y por ello encontramos en su apuesta "una especie de cartesianismo larvado" (p. 12) pero ni mucho menos pretendía reducir el argumento a una mera operación probabilística o "cartesiano cálculo de probabilidades" (p. 11)

<sup>101</sup> Cabe destacar, siguiendo la interpretación de Zubiri, que los pensamientos "no son, ni pretendieron nunca ser en la mente de Pascal, aforismos" (1967, p. 9) ni deben por tanto considerarse como reglas o sentencias doctrinales.

vida sin fe, en el caso de que Dios existiera, habría mucho para perder y nada que ganar. Por este motivo para Pascal (1967) la cuestión está clara, ya que no podemos obviar el jugar a este sumo juego:

Pero hay que apostar; esto no es voluntario; estáis embarcados. ¿Por cuál os decidiréis, pues? Veamos. Puesto que hay que elegir, veamos qué es lo que nos interesa menos. Tenéis dos cosas que perder: la verdad y el bien, y dos cosas que comprometer: vuestra razón y vuestra voluntad, vuestro conocimiento y vuestra felicidad; y vuestra naturaleza tiene dos cosas de que huir: el error y la miseria. Vuestra razón no queda más herida al elegir lo uno que lo otro, puesto que, necesariamente, hay que elegir. He aquí un punto resuelto. Pero ¿vuestra felicidad? Pesemos la ganancia y la pérdida, tomando como cruz que Dios existe. Estimemos estos dos casos: si ganáis, ganáis todo; si perdéis, no perdéis nada. Optad, pues, porque exista sin vacilar (p. 51, sección III).

Con esta argumentación, más que tratar de probar si Dios existe, lo que hace Pascal es aunar su pensamiento científico y teológico, mostrando la utilidad o conveniencia de ser creyente, de apostar por la fe, que obviamente es lo que él recomienda a quienes dudan. De este modo, trata de persuadirles apelando a la lógica del jugador (pues la ganancia infinita será siempre una jugada de mayor valor). Sin embargo, más allá del debate generado entre si Pascal estuvo acertado o no, aspecto que excede los objetivos de este trabajo, nuestro propósito es señalar que el juego está presente en el pensamiento de grandes autores, ya sea como analogía, como modelo, como metodología o como metáfora, para divulgar importantes reflexiones de múltiples etapas históricas y disciplinas, entre ellas la filosofía.

Tabla 13:

Esquema de la “apuesta de Pascal”

| <u>Apuesta / Resultado</u>       | <b>Resultado 1: Dios existe</b>                        | <b>Resultado 2: Dios no existe</b> |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------------------|
| <u>APUESTA A: DIOS EXISTE</u>    | Ganas el cielo, felicidad, vida eterna y salvación (+) | No pierdes nada (+)                |
| <u>APUESTA B: DIOS NO EXISTE</u> | Pierdes todo, condenación (-)                          | No ganas nada (-)                  |

Fuente: elaboración propia a partir de Pascal (1967)

Dado que las apuestas forman parte de la tipología de juegos de azar, estaríamos hablando de un punto de vista distinto al de Roger Caillois (1986), quien considera que el jugador que se enfrenta a lo aleatorio nada puede hacer salvo esperar el resultado, ya que en la concepción de Pascal (1967) el jugador sí puede superar la actitud de pasividad calculando el valor de su apuesta y el riesgo que va a adquirir -ganancias frente a pérdidas-.

Pero Pascal (1967) también dedica otro de sus pensamientos a la diversión y el aburrimiento, el número 139. Para él, nuestra condición de mortales nos hace desgraciados cuando nos paramos

a pensar en ella y por eso es necesario el divertimento: “de aquí viene que sean tan buscados el juego y la conversación” (p. 37, sección II). Son entonces el tipo de ocupaciones que se consideran divertidas, y que Pascal define como la confluencia de dos instintos contrarios -el reposo y el tumulto o agitación-, lo que nos permite escapar de las miserias de la vida: problemas, preocupaciones o el propio tedio. Por tanto, jugar es una necesidad -como ya dijieran Aristóteles y Santo Tomás-, pero no vale cualquier juego, ha de provocarnos emociones. De acuerdo con Pascal (1967):

Un hombre pasa su vida sin aburrirse jugando todos los días un poco. Dadle todas las mañanas el dinero que puede ganar cada día, con la condición de que no juegue: le haréis desgraciado. Se dirá tal vez que lo que busca es la diversión del juego y no la ganancia. Hacedle, pues, jugar sin apostar; no se encenderá y se aburrirá. Es menester que se encienda (...) con el fin de que se forme un motivo de pasión y que con él excite su deseo, su cólera, su temor (p. 39, sección II).

Así ante los problemas y el hastío que sufrimos todas las personas, el juego nos proporcionaría una cierta evasión, ocupándonos temporalmente la mente, y permitiéndonos -por un instante- experimentar una cierta liberación de las penas y -en ocasiones- una cierta alegría. De nuevo Pascal (1967) ilustra estos aspectos:

El hombre, por muy lleno de tristeza que esté, si se puede obtener de él que se embale en algún divertimento, helo feliz durante este tiempo; y el hombre, por feliz que sea, si no está divertido y ocupado por alguna pasión o por alguna diversión que impida desbordarse al aburrimiento, pronto estará triste y desgraciado. Sin divertimento no hay alegría, con el divertimento no hay tristeza (p. 39, sección II).

En el pensamiento de Pascal el juego tiene esa doble perspectiva, una parte de cálculo racional -como en el argumento de la apuesta- y otra más emocional -como una tensión que descarga y libera al ser humano-. Este *reposo en agitación* que define el juego para Pascal puede interpretarse como un germen de lo que vendrá después con Kant y Schiller (Gregori, 2011).

#### 4.1.4. El juego según el pensamiento kantiano

Immanuel Kant se refiere a la noción de juego en tres de sus obras. En primer lugar, en ‘*Sobre educación*’ (1999) y en ‘*Antropología en sentido pragmático*’ (1991), realiza una aproximación al término en sentido estricto, como fenómeno lúdico o educativo. Sin embargo, y de acuerdo con Duflo (1997), en la ‘*Crítica del juicio*’ (1876) utiliza el concepto como una catacrexis<sup>102</sup>, es decir en sentido metafórico, lo que constituye el origen de la metamorfosis del concepto de juego, cuyo significado influyó en el pensamiento de Schiller y en los trabajos posteriores a partir de él: “Fue Kant quien inventó el tema del juego en la filosofía, aunque la verdadera formulación de esta invención se encuentra en Schiller” (Duflo, 1997, p. 76).

---

<sup>102</sup> Tipo de metáfora que consiste en usar una palabra, con un sentido diferente del que originariamente le corresponde, con el fin de nombrar algo que carece de nombre particular.

Primeramente, Kant retoma las ideas conservadoras acerca del juego como actividad formadora del ciudadano (Platón, 1988) así como la contraposición platónica entre trabajo y esfuerzo, frente a juego y divertimento, en el texto *"Sobre educación"* (1999). Se trata de un ensayo publicado originalmente en 1911 que reúne las reflexiones de varios autores en materia educativa. La que más nos interesa es la parte desarrollada por Kant, bajo el título 'Sobre Pedagogía' donde habla, entre otros temas, de los juegos y su relación con la educación. Para Kant (1999) existen juegos que se desarrollan por placer, que son agradables en sí mismos, que carecen de finalidad, pero los juegos utilizados en la escuela han de tener un fin concreto. Así, los meros juegos serían solo un pasatiempo y en ello se diferencian de los juegos escolares. En esta oposición entre juego y trabajo se basaría el carácter coercitivo de la educación, dado que la escuela debe preparar a los niños para el mundo laboral y enseñarles a trabajar. Así afirma Kant, en el apartado sobre pedagogía de la educación física, que "la educación escolar debe ser un trabajo para el niño; la libre, un juego" (1999, párr. 37). Por tanto, en lo que él denomina educación libre, encontraríamos periodos de descanso y de recreación no supervisados. De acuerdo con Kant, no es recomendable habituar al niño a que lo vea todo como un juego, pues lo lúdico ha de estar subordinado a lo serio y separado de lo útil y productivo.

La importancia del juego en tanto que actividad humana también la aborda Kant en *"Antropología en sentido pragmático"* (1991) desde un punto de vista antropológico. En primer lugar, Kant habla del juego como liberación ante el aburrimiento y el hastío que produce el trabajo (Kant, 1991). A su juicio, la causa de aburrirse "no es otra que la natural inclinación a la comodidad -a un reposo al que no precede ninguna fatiga-" (p. 49). Dicha tendencia a reposar sin haber trabajado previamente sería la pereza, aunque reconoce Kant que "cabe estar ocupado -también en un juego- agradable y, sin embargo, al par, útilmente, y también la alternancia de los trabajos según su naturaleza específica es, al par, una tan múltiple recreación" (1991, p. 217); de lo que se desprende que ni el trabajo debería ser siempre aburrido ni el juego serviría solo para descansar.

Seguidamente realiza Kant (1991) la distinción entre dos tipos de placeres: el sensible y el intelectual. El primero podría obtenerse mediante el deleite de los sentidos, través de la imaginación o el gusto; y el segundo "por medio de conceptos expresables o por medio de ideas" (p. 155). El juego se hallaría en el marco del primer caso, como una fuente de placer que contrarresta el desplacer que provoca el trabajo y el aburrimiento. Además, asevera Kant (1991) que el juego lucrativo es el más atractivo debido a las emociones antagónicas que genera en las personas:

¿Por qué es el juego -principalmente con dinero- tan atrayente y, cuando no es demasiado interesado, la mejor manera de distraerse y reponerse tras de un largo esfuerzo intelectual (pues no haciendo nada el reponerse es muy lento)? Porque es un estado de temor y esperanza incesantemente alternantes. La cena después de este estado sabe y sienta también mejor (p. 158)

Por lo tanto, según Kant y dando continuidad al pensamiento clásico, el juego sería moralmente condenable cuando no sirve ni para proporcionar reposo ni para ofrecer un placer reparador de las molestias y el cansancio generados por el trabajo. Pero, según otros académicos, el juego también puede darse por el propio disfrute del jugar y puede producir placer intelectual en



cuanto a que reta a nuestra mente con puzzles que resolver (Koster, 2013) o estrategias que calcular (Newman y Morgenstern, 1944).

Si bien las reflexiones de Kant traen a la modernidad del siglo XXI parte del pensamiento clásico y enlazan con varios temas que analizamos previamente por su relevancia para los juegos y videojuegos -como, por ejemplo, que la emoción y el dolor son mecanismos y estímulos de la naturaleza para que el hombre no caiga en la inactividad y siga progresando-, cabría una diferenciación en cuanto al aspecto racional, pues para Kant razón y emoción son excluyentes y no insolubles como sí considera Mora (2013) desde la fisiología. Así, afirma Kant (1991) lo siguiente: “Estar sometido a las emociones y a las pasiones<sup>103</sup> es siempre una enfermedad del alma, porque ambas excluyen el dominio de la razón” (p. 185). Desde esta óptica, al estar jugando y ciertamente emocionados (Lazzaro, 2004), sería difícil atender a nuestro raciocinio, pero no imposible; dado que la frónesis lúdica (Sicart, 2009) implica un uso de la sabiduría moral también durante las actividades relacionadas con el juego.

En cuanto a la ilusión que generan los juegos, Kant (1991) considera que quienes se dejan llevar por ella caerán en la debilidad, ya que “las inclinaciones de la ilusión hacen al hombre débil supersticioso y al supersticioso débil” (p. 217) y añade que “los jugadores -principalmente a las loterías- son supersticiosos y la ilusión que les extravía [lo hace] hasta la ilusión de tomar lo subjetivo por objetivo” (p. 217). Con ello está remarcando los peligros de los juegos en cuanto a que podrían llevarnos por un camino que nos apartase de la virtud y nos acercara a determinados vicios -como ser perezosos o ingenuos-. Por lo tanto, desde esta óptica es preferible el juego como relajación más que como fin en sí mismo. Pero, al final, las distintas ópticas no son excluyentes, puesto que el juego lo abarca todo y puede ser a la vez autotélico y servir a otros fines intrínsecos e intrínsecos (como ya analizamos en el capítulo tercero). Esta obra kantiana de corte antropológico prepara el trabajo posterior.

Finalmente, en la *‘Crítica del juicio’* (1876), publicada originalmente en 1790, la noción de juego kantiana no se expresa en sentido literal -como en los dos títulos anteriores- por lo que habremos de diferenciar entre los juegos comunes y el juego de facultades que introduce Kant. Los juegos convencionales serían para el disfrute, para pasar el tiempo<sup>104</sup>, y provocan sensaciones placenteras (Kant, 1876). Por su parte, el juego de facultades otorga otro tipo de placer, el de la reflexión, que carece de concepto<sup>105</sup> (Kant, 1876). Así, dentro de dichas facultades, tenemos las que convergen en la experiencia de lo bello (entendimiento e imaginación) y las que intervienen cuando experimentamos lo sublime (imaginación y razón).

Por lo tanto, lo que se designa aquí con la palabra “juego” es una mediación y un acuerdo recíproco entre dichas facultades humanas (Duflo, 1997) y ese juego de facultades es comunicable, objetivo y universal -a diferencia del juego de los sentidos o juego de sensaciones que es un simple placer individual y subjetivo-: “cuando digo ‘es bello’, frente a un cuadro por

---

<sup>103</sup> Kant (1991) diferencia pasiones de emociones indicando que la pasión es “la inclinación difícil o absolutamente invencible por la razón del sujeto” (p. 184) y la emoción “el sentimiento de un placer o desplacer en el estado presente, que no permite se abra paso en el sujeto la reflexión” (pp. 184-185). Además, la emoción podría considerarse pasajera, mientras que una pasión sería más permanente.

<sup>104</sup> Kant afirma: “Las artes agradables son las que no tienen otro fin que el goce (...) Colocaremos también en la misma clase todos los juegos que no ofrecen otro interés que un pasatiempo” (1876, pp. 89-90).

<sup>105</sup> Los juicios de gusto permiten apreciar lo bello, son estéticos y operan sin la mediación de conceptos ya que se refieren a estados del sujeto (que disfruta con la belleza).

ejemplo, (...) estoy afirmando que cualquier sujeto humano, es decir, provisto de las mismas facultades de conocer, debería sentir el mismo placer que yo si mirara lo mismo” (Duflo, 1997, p. 86). De modo que este juego de las facultades viene a denotar tanto la unidad del individuo consigo mismo como la idea de un acuerdo con sus congéneres, es decir, entre hombres.

Por consiguiente, el placer de la belleza implica el libre juego de esas dos facultades anteriormente mencionadas -que en cierto sentido marcan la división del ser humano- pero que, en la experiencia estética, con su juego, tienen carácter de unidad (Duflo, 1997). Así pues, la relación de juego y libertad implica la universalidad de la belleza, precisamente porque el juego libre de las facultades es algo que tienen en común todas las personas. En efecto Kant acierta al emplear la noción de juego como generalidad, aunque su sentido fuese metafórico, pues se trata de algo que une a todos los seres humanos, ya que todos jugamos en algún momento. El juego, como la belleza, es universal.

En definitiva, esta nueva noción de juego supone un auténtico punto de encuentro<sup>106</sup> entre los dos ámbitos en que se divide el hombre según la antropología kantiana, la “sensibilidad” y el “entendimiento” (Kant, 1999, § 7, pp. 33-34), es decir, el conocimiento sensible y el intelectual. Esta idea Schiller (1981) la hace completamente suya, y la desarrollará hasta su culmen en sus *Cartas sobre la Educación estética del hombre* -publicadas originalmente en 1795-.

#### 4.1.5. Schiller y el origen de la concepción estética del juego

En el pensamiento de Schiller el juego adquiere de nuevo un cariz antropológico, como nexo de unión entre las dos dimensiones del hombre: la sensible y la racional que se aúnan mediante lo que él denomina el ‘impulso de juego’ como “forma viva” (Schiller, 1981). A través de la experiencia de la belleza el hombre se reconoce a sí mismo y de ahí la formulación del imperativo de la razón estética, según el cual el hombre, para experimentar su humanidad, necesita de lo bello y por eso será enteramente hombre cuando juega (Schiller, 1981, Carta XV) pues solo con el juego, con la experiencia estética, con lo bello, actúan a la vez las dos fuerzas humanas que antes estaban separadas: razón y emoción. Esto supone una auténtica revolución en el pensamiento contemporáneo.

Antes de Schiller se solía proponer una dicotomía entre lo real y lo imaginario, entre lo serio y lo desenfadado, pero es a través del arte que su propuesta versará sobre la fusión más que sobre la oposición y será la belleza la que consiga reunir esas dos cualidades humanas contradictorias, esas dos naturalezas opuestas, racionalidad y emociones, a través del impulso de juego.

Ya desde la primera de sus *Cartas sobre la Educación estética del hombre* (1981), reconoce Schiller su base kantiana (Carta I, p. 26) que influirá en el desarrollo de su trabajo. Así, diferenciará entre dos impulsos eminentemente humanos: el sensible y el formal. El impulso sensible (carta XII) se refiere a la naturaleza sensorial del hombre, a la vida, y el impulso formal (carta XIII) a su racionalidad, es decir, la voluntad. La unión de ambas cosas, lo vivo y lo formal, en ‘forma viva’ da origen a un tercer impulso, el “impulso de juego”, que es el que realmente otorga la libertad y hace del ser humano un ser completo. Este es un estado equidistante, que

---

<sup>106</sup> Duflo (1997) sugiere que el juego también es un punto de unificación en el pensamiento de Pascal, a modo de espacio teórico en el que se cruzan sus preocupaciones científicas y éticas.

no se inclina hacia ninguno de los anteriores, sino que los engloba: es estético y se corresponde con lo bello.

De acuerdo con Schiller (1981), oponer ambos impulsos implica que el hombre no pueda alcanzar la necesaria armonía, que esté dividido, cuando una de las dos fuerzas se supedita a la otra. En este sentido, asevera:

Desde el momento en que se afirma un antagonismo original y, por tanto, necesario de ambos impulsos, no existe, naturalmente, otro medio para mantener la unidad en el hombre sino subordinar incondicionalmente el impulso sensible al racional (...) por muy necesario que sea que el sentimiento no decida nada en la esfera de la razón, es igualmente necesario que la razón no se atreva a determinar nada en la esfera del sentimiento (pp. 78-79).

Para evitar esa división, propone el impulso de juego que será lo que mantenga la unión entre las dos dimensiones humanas. En esta reciprocidad entre dichos impulsos (formal y sensible) radica la idea de humanidad del hombre, por ello no puede ser realmente humano ni un hombre completo quien solo sienta o solo piense<sup>107</sup>, explica Schiller (1981). Así, cada impulso llega a su culminación y a “su manifestación suprema cuando el otro es activo” (Carta XIV, p. 84) por ello solo cuando la experiencia de lo formal y de lo sensible se producen simultáneamente es cuando el hombre está realmente completo y ello se consigue a través del impulso de juego, el momento en el que actúan los otros dos impulsos unidos y que por ello otorga unidad a la persona.

La Carta XV, es la que dedica Schiller (1981) a explicar este impulso de juego y donde encontramos sus máximas más conocidas. El impulso de juego como consumación del concepto de humanidad lo denomina ‘forma viva’, término que “sirve para la denominación de todas las cualidades estéticas de los fenómenos y, en una palabra, para aquello que, en su significación más amplia, se llama belleza” (p. 88). Por tanto, la belleza no es únicamente algo formal que contemplamos y sobre lo que reflexionamos, ni solo algo vivo que sentimos y experimentamos sino ambas cosas al mismo tiempo y esto es el impulso de juego, característico de los humanos.

De este modo asevera Schiller (1981) que solo el juego es lo que completa al hombre, por lo que ya no hay límites sino una expansión hacia sus dos dimensiones: “entre todos los estados del hombre, es precisamente el juego, y solo el juego, lo que lo hace completo y despliega a la vez su doble naturaleza (...) el hombre sólo actúa seriamente con lo agradable, con lo bueno, con lo perfecto, pero juega con la belleza” (Carta XV, p. 91). Así lo bello, lo lúdico, no debe serlo desde una u otra óptica, sino como forma viva. En este sentido, Schiller (1981) afirma:

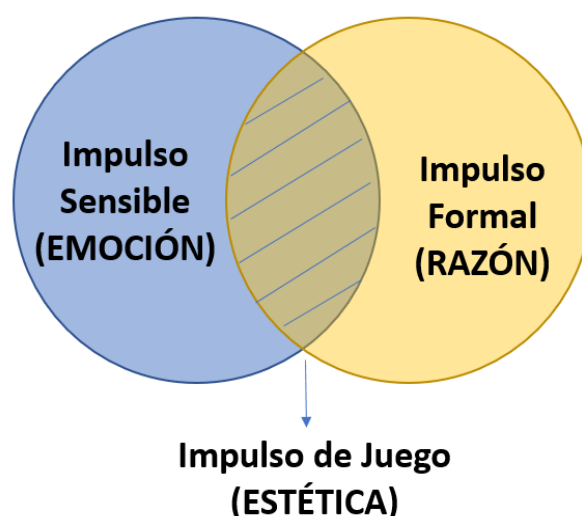
El hombre solamente juega cuando, en el sentido completo de la palabra, es hombre y solamente es hombre completo cuando juega. Esta sentencia (...) soportará, os lo prometo, todo el edificio del arte estético y del arte, aun mas difícil, de la vida (pp. 92-93).

---

<sup>107</sup> Según Schiller (1981), si uno de los dos estados antropológicos originales domina sobre el otro se producen contradicciones: el salvaje sería el hombre dominado por lo sensible, por sus sentimientos e instintos, y el bárbaro estaría sometido por lo formal, sus principios, que anulan lo que siente. Pero hay una posición intermedia, la del hombre culto, quien “convierte a la naturaleza en amiga suya y honra la libertad de ello refrenando simplemente sus caprichos” (Carta IV, p. 37). Por ello opina que es tarea de la cultura limitar ambos impulsos.

Figura 25:

Esquema del impulso de juego de Schiller como Forma Viva



Fuente: elaboración propia a partir de Schiller (1981)

Esta publicación es muy importante para la concepción filosófica del juego, no solo como actividad humana, lúdica, estética y artística, sino también vital. Schiller (1981) define al hombre desde su impulso de juego, siendo este pensamiento tan novedoso porque nunca anteriormente se había considerado el juego desde este punto de vista. Además, aunque otros seres vivos como los animales jueguen, solo el impulso de juego es propio y distintivo del ser humano en tanto que le configura como tal, al aunar su vertiente racional y sensible.

Podríamos plantear ahora la pertinente pregunta de si la estética, cuyo objeto es lo bello -la belleza-, se corresponde de algún modo con la ética -cuyo objeto es el bien y lo bueno-. Al fin y al cabo, nos encontramos con dos universales como acuñarían los clásicos. Por otra parte, la ética es una disciplina sobre la que vamos a profundizar en esta investigación y, en concreto, acerca de la influencia que proyecta sobre la ludificación. Algunos autores desde la época clásica a la contemporánea sí han asociado ambos conceptos; es el caso de Aristóteles (1970) en su *Ética nicomáquea*<sup>108</sup> o de Wittgenstein en su *Tractatus* (2015), cuando afirma que "ética y estética son una y la misma cosa" (p. 142).

Sin embargo, aunque no sean exactamente iguales, a las dos nociones las une un vínculo, en el sentido de que lo bello no podría dejar de ser ético y viceversa. La tradición griega de unir lo ético con lo estético se manifiesta en los conceptos de *Kalòs kagathós* que pueden traducirse como bello y bueno, o también como hermoso y virtuoso, respectivamente. En el pensamiento de aquella época, dicha unión implicaba la combinación en una misma persona de la nobleza y belleza de aspecto con el buen carácter y el bien obrar. Una de estas menciones clásicas se

---

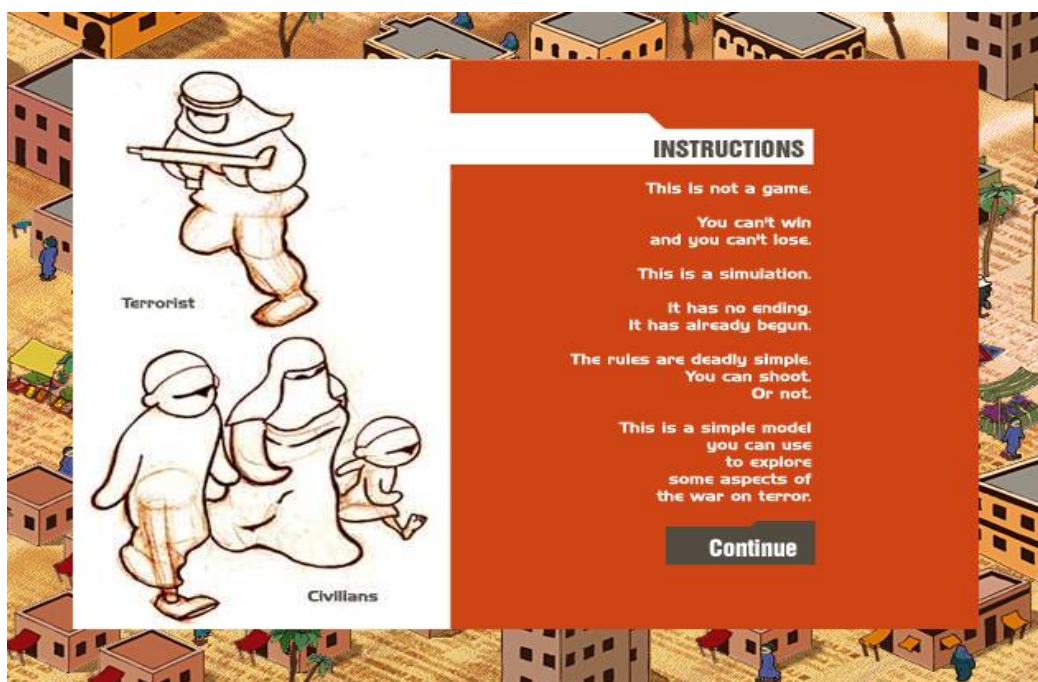
<sup>108</sup> Nos remitimos aquí al comentario de Sixto Castro sobre la traducción de la *ética nicomáquea* pues, aunque lo habitual es encontrar la cita que dice "ni siquiera es bueno el que no se complace en las buenas acciones" (Libro I, Cap. 8, p.11, 1099a), este autor apunta a que la traducción literal referiría que "no es bueno el que no se complace en las acciones bellas" (Castro, 2012, p. 68).

encuentra en la obra *El Económico* de Jenofonte, cuando en el diálogo entre Sócrates e Iscómaco se menciona dicho concepto (VIII, 1-3). Este ideal supremo del periodo heleno clásico, la fusión de lo bello y lo bueno “no son más que dos aspectos gemelos de una y la misma realidad” (Jaeger, 2001, p. 239) y se manifiesta también en Aristóteles en su *Ética Eudemia* (1985), como virtud perfecta o *kalokagathía* (Libro VIII, cap. 3, p. 543, 1248 b 10), es decir, el compendio de todas las virtudes y la excelencia en todos los aspectos.

Asimismo, la relación entre lo bello y lo moral está presente en el trabajo de Kant en forma de símbolo, principalmente en el simbolismo del arte, donde lo moralmente bueno se halla en la belleza y esta idea la encontramos de nuevo en Schiller (Castro, 2012). Pero hay obras que, aunque sean artísticamente excelentes, podrían considerarse moralmente conflictivas o problemáticas, según plantea Castro (2012). En este sentido, las producciones artísticas que nos hacen pensar y nos incomodan pueden considerarse éticas, en tanto que nos colocan en una posición de reflexión ante diversos temas de la vida y nos transforman. Esto también ocurre con los videojuegos, que pueden promover o desalentar una serie de conductas y virtudes (véase, por ejemplo, el caso del juego informativo ‘September 12th: A Toy World’ de Gonzalo Frasca<sup>109</sup>).

Imagen 25:

Inicio del newsgame ‘12 de septiembre’



Fuente: Serious Game Classification (s.f.)

<sup>109</sup> Se trata de un juego persuasivo en torno a los ataques militares que tuvieron lugar tras los atentados del 11 de septiembre de 2001 en Nueva York. Su objetivo es ayudar a reflexionar al jugador sobre la necesidad de evitar las guerras, ya que solo generan más odio y acaban perjudicando a la población civil. En este juego el usuario maneja un lanzacohetes pero, por más que apunte a los terroristas, el disparo alcanza también a los ciudadanos que hay alrededor y entonces sus allegados, tras llorar la pérdida, acaban por unirse al terrorismo. Se trata de un ‘juego’ que no se puede ganar y en el que, como indican sus reglas, solo se puede “disparar o no”, demostrando que la violencia solo engendra más violencia y no soluciona el problema (Serious Game Classification, s.f.).

En palabras del propio Frasca (2013), en este *newsgame* los jugadores:

intentan matar a los terroristas que se esconden entre la población civil. Sin embargo, las armas utilizadas generan el mal llamado ‘daño colateral’. Al matar civiles, otros civiles los lloran y se transforman en terroristas. En pocos minutos, casi toda la población civil se transforma en terrorista y el juego es imposible de ganar (p. 254).

Los videojuegos pueden concebirse como obras de arte y productos culturales de entretenimiento, pero no es nuestra intención realizar un análisis estético del juego, sino su estudio desde la ética -como herramienta persuasiva- junto con la gamificación. Aunque la dimensión estética constituya una línea de estudio que dejaremos abierta para ulteriores investigaciones, proseguimos a continuación con otras reflexiones tanto filosóficas como desde otras disciplinas que han constituido los ejemplos más representativos para definir el juego.

## **4.2. Definiendo el concepto de juego en clave de filosofía práctica contemporánea**

### **4.2.1. Definición de juego según Huizinga**

La obra *Homo Ludens*, publicada originalmente en 1938 por el filósofo e historiador neerlandés Johan Huizinga, es el paradigma que sirve de comienzo fundamental para cualquier estudio sobre juego y videojuegos. Su trabajo supone un referente de gran valor a pesar de que en su época todavía no existían los juegos digitales. Para este autor, el juego es un fenómeno cultural, esencial para todos los seres humanos y de ahí la importancia de destacar que el ser humano no solo es *homo sapiens* (hombre sabio, racional) u *homo faber* (hombre que hace, que fabrica) sino también “homo ludens, el hombre que juega” (Huizinga, 1972, p.7).

Desde diversas ciencias experimentales -como la psicología y la fisiología- se ha tratado de esclarecer por qué y para qué se juega, determinando cuáles son las funciones biológicas del juego (satisfacer necesidades como la relajación o el impulso de imitación, entrenar actividades serias, realizar ejercicio, dominarse uno mismo o a otros, competir o complacer deseos en la ficción que no pueden cumplirse en realidad, etc.). Estas respuestas, aunque se complementan unas a otras, son fragmentadas, no contemplan el juego como fin en sí mismo y no atienden a “la peculiaridad del juego, profundamente enraizada en lo estético” (Huizinga, 1972, p. 13).

Para tratar de superar dichas limitaciones, el trabajo de Huizinga remite al concepto de “panludismo”<sup>110</sup> (Ambrosini, 2007), colocando al juego en un nivel superior, no supeditado ni subordinado a la cultura sino a la par con ella en importancia. Afirma que la cultura es juego, pues el juego es anterior a ella: “la cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego. El fundamento antitético y agonal de la cultura se nos ofrece ya en el juego, que es más viejo que toda cultura” (Huizinga, 1972, p. 101).

---

<sup>110</sup> El prefijo pan- procede del griego (‘todo’) y se utiliza para construir palabras con un sentido de totalidad o de conjunto, ya que para Huizinga “todo es juego” (1972, p. 270) y es un concepto poliédrico que tiene implicaciones en múltiples disciplinas y con carácter transdisciplinario.

En su afán por determinar las conexiones entre juego y cultura, Huizinga (1972) establece una primera definición -a partir de rasgos comunes a los juegos- que ha servido de base para los académicos posteriores:

El juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada 'como si' y sentida como situada fuera de la vida corriente; pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno; que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones<sup>111</sup> que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual (p.27).

Ahondando en estas características definitorias del juego, vamos a describirlas con más detalle. En primer lugar, la libertad que proporciona jugar -explica Huizinga- es debida a que podemos abandonar el juego en cualquier momento. En cuanto a que el juego está diferenciado de la vida real, hace referencia a que jugar más bien consiste en "escaparse de la vida" (p. 21), en una suerte de evasión de lo mundano que, junto a su carácter desinteresado, lo convierten en una actividad temporal o provisional, no obligada o rutinaria, como sería el trabajo. Esta condición de acción no interesada, se debería a que "los fines a los que sirve están también más allá del campo de los intereses directamente materiales o de la satisfacción individual de las necesidades vitales" (p. 22)<sup>112</sup>. Además, Huizinga destaca la naturaleza intrínseca del juego, afirmando que es una actividad "que transcurre dentro de sí misma y se practica en razón de la satisfacción que produce su misma práctica" (pp. 21-22). En cuanto a las limitaciones de tiempo y espacio, se apoya en el concepto de 'círculo mágico': "un lugar sagrado, que ha sido recortado y destacado del mundo habitual"<sup>113</sup> (p. 104) y respecto a su estructuración se sustenta en el equilibrio entre dos cualidades lúdicas: orden o perfecta reglamentación -por un lado- y tensión o incertidumbre -por otro lado-. El ordenamiento mediante normas es otro rasgo clave de los juegos y son precisamente las reglas las que "otorgan cierto contenido ético a las acciones del jugador" (Ambrosini, 2007, p. 16) en cuanto a establecer aquello que es posible realizar. Sobre el secretismo del juego, Huizinga lo explica por su carácter ritual, algo que es propio de un grupo

---

<sup>111</sup> Cabe destacar que en la versión inglesa del trabajo de Huizinga (1998) se define 'play' en lugar de 'game', es decir, el acto de jugar más que los juegos. Además, existen algunas omisiones o discrepancias en la traducción respecto a la versión española de Alianza Editorial (1972). Primeramente, se indica que jugar es una actividad ("*activity*"), que no se trata de algo serio ("*not serious*") y que promueve la formación de grupos sociales ("*social groupings*") que tratan de diferenciarse (Huizinga, 1998, p. 13).

<sup>112</sup> Como ya vimos en el capítulo anterior, el juego satisface todas las necesidades de la pirámide de Maslow (1991) excepto las inferiores, por lo que Huizinga (1972) coincide con este psicólogo estadounidense.

<sup>113</sup> Para Huizinga (1972), el círculo mágico lo constituyen el lugar y el momento en que se desarrolla el juego, donde ya no son válidas las condiciones de cada quien en la vida real; un terreno de juego donde se es "temporalmente inviolable" (p. 104). En el caso de un campo de fútbol, las líneas dibujadas en el césped marcarían ese espacio y los pitidos del árbitro serían el sonido que establece principio y final del partido. Si hablamos de una partida de videojuegos, el espacio no sería tanto físico sino virtual o ideal (más bien de tipo simbólico o conceptual), aunque existe una delimitación en cierto sentido que relaciona al jugador, sentado en su sofá, con la consola y el juego digital, en ese espacio entre su cuerpo y la pantalla donde visualiza la interfaz con la que interactúa. Lo que tienen en común ambos ejemplos es que, al estar dentro del círculo mágico del juego, se invalidan por un intervalo de tiempo las reglas de la vida cotidiana y predominan las del juego en cuestión, que en ese momento es lo más importante para el jugador. También se puede definir el círculo mágico como una especie de salvaguarda que separa el mundo del juego del mundo real. Salen y Zimmerman utilizan este término como "el lugar donde el juego ocurre" (2004, p. 95) y lo consideran adecuado para la época actual y el mundo digital de los videojuegos.

concreto, que se percibe como “para nosotros y no para los demás” (p.26) y que nos permite ser otra cosa distinta a la que somos en realidad.

Cabe destacar que para Huizinga (1972) existen formas lúdicas en la propia filosofía. Por ejemplo, describe el sofismo como un juego de inteligencia o un combate intelectual mediante preguntas, respuestas y argumentos: “el impulso de realizar una exhibición para lucirse y de derrotar a un rival en la lucha pública, estos dos grandes móviles del juego social, se hallan visibles en primer plano en la función de los sofistas” (p. 187). Pero también destaca Huizinga que encontramos el elemento lúdico de la filosofía en los diálogos platónicos como “una forma artística, ágil y juguetona” (1972, p. 192). De este modo, la retórica y el discurso tendrían una naturaleza agonal o competitiva, dado que “lo que el arte de vencer por la palabra conserva puro, en cierto grado, es su carácter lúdico” (Huizinga, 1972, p. 195).

Asimismo, Huizinga analiza el papel del juego en la cultura de su época, destacando el deporte, la comunicación empresarial y la política. En primer lugar, afirma que, en el caso del deporte resulta relevante la “distinción de los jugadores en profesionales y aficionados” (pp. 249-520). Para los primeros, el deporte se ha convertido en su medio de vida; ya no pueden verlo como un juego sino como un trabajo u obligación y por tanto su actitud “no es ya la auténtica actitud lúdica, pues están ausentes en ella lo espontáneo y lo despreocupado”. Precisamente, de esta actitud lúdica hablará años más tarde Suits (1978) como un rasgo definitorio de los juegos.

En segundo lugar, asevera Huizinga que el sentido agonal de las empresas puede encontrarse en la publicidad; y este tipo de competencia mercantil también está presente en el concepto de récord (de ventas, de beneficios, etc.), término deportivo que se incorpora a la mentalidad económica, en tanto que “una gran empresa inspira conscientemente a su gente el factor lúdico para aumentar su rendimiento” (Huizinga, 1972, pp. 253-254). Esta relación entre juego y trabajo es recurrente en la academia y en la gamificación laboral.

Igualmente, Huizinga halla formas de juego en el parlamentarismo inglés -que se ve dominado por la competición personal- y en el sistema electoral bipartidista de EE. UU., con dos partidos o equipos “cuya diferencia política apenas si es inteligible para el que no está dentro del juego” (p. 263), lo que unido a otros elementos como la fidelidad de grupo o la simbología partidista terminan de configurar su esencia lúdica.

En interrelación con nuestro tema objeto de estudio, para Huizinga (1972) no se puede afirmar categóricamente que los juegos sean positivos o perjudiciales. Estaría pues en desacuerdo con lo establecido por el pensamiento aristotélico y tomista, que explicamos previamente. Siendo así, para él:

El juego está fuera de la disyunción sensatez y necedad; pero fuera también del contraste verdad y falsedad, bondad y maldad. Aunque el jugar es una actividad espiritual, no es, por sí, una función moral, ni se dan en él virtud o pecado” (pp. 18-19).

Por último, Huizinga (1972) apela al aspecto más trascendental del juego cuando dice:

Quien en la eterna movilidad del concepto juego-seriedad sienta vértigo en su espíritu encontrará el punto de apoyo, que la lógica le niega, en lo ético. El juego en sí, decíamos al principio, se halla fuera de la esfera de las normas éticas. No es en sí ni bueno ni malo.



Pero cuando el hombre tiene que tomar una decisión de si un hecho querido por su voluntad le está prescrito con seriedad o le está permitido como juego, entonces su conciencia moral le ofrece la piedra de toque (p. 270).

En realidad, adelantándose de nuevo a su tiempo y al concepto híbrido de *juego serio* y de ludificación, Huizinga (1972) apreciaba cierta controversia en la dicotomía seriedad-juego. En efecto, cuando jugamos nos tomamos el juego elegido muy en serio, nos abstraemos de nuestra realidad, asumimos sus normas como propias y el juego tiene suma importancia para nosotros, aunque también posee cierta relevancia moral. Si nos tomamos las cosas como un juego podríamos estarlo haciendo en sentido figurado -pues se trata de algo subjetivo-, pero ello no implica indiferencia o irrelevancia necesariamente pues podría referirse a un enfoque competitivo. Sin embargo, los nuevos formatos lúdicos se fusionan con la vida real, a veces de manera imperceptible, lo que aumentará sus implicaciones éticas.

#### 4.2.2. El juego, según Newmann y Morgenstern

John von Neumann y Oskar Morgenstern dieron origen a la teoría de juegos en su libro *Theory of games and economic behavior* (1944). En él comienzan distinguiendo los conceptos “*game*” y “*play*” en su uso como verbo, diferenciando entre lo que es un juego y el acto de jugar a un juego. Asimismo, diferencian entre ‘*game*’ y ‘*play*’ en su uso como sustantivo, es decir, el juego por un lado y las partidas o jugadas por otro. De este modo, establecen que el juego (*game*) “es simplemente la totalidad de las reglas que lo describen” (p. 49) mientras que “cada ocasión particular en la que el juego es jugado -de manera específica-, de principio a fin, es una partida” (p. 49). Como ejemplo, el juego del póker (*game*) sería la noción en abstracto, y jugar una partida de póker (con sus manos, jugadas, estrategias, etc.) sería el aspecto concreto (*play*).

Respecto a la composición de los juegos, consideran que están formados por una serie de movimientos y los definen como “el momento de una elección entre varias alternativas, que debe realizar uno de los jugadores o algún dispositivo sujeto al azar, en condiciones prescritas con precisión por las reglas del juego” (p. 49). Por lo tanto, un juego (*game*) sería una secuencia de movimientos posibles mientras que una partida (*play*) sería una secuencia de elecciones específicas (Newmann y Morgenstern, 1944).

Finalmente destacaremos su diferenciación entre reglas y estrategias lúdicas: cada jugador tiene libertad para escoger su estrategia -“los principios generales que rigen sus elecciones” (p. 49)- y cualquier estrategia en particular puede ser buena o mala para ganar el juego. Sin embargo, las reglas del juego “son órdenes absolutas” (p. 49) por lo que, si llegan a infringirse, por definición ya no se estaría jugando a ese juego concreto que dichas reglas describen (Newmann y Morgenstern, 1944).

Para ambos autores, el estudio de los juegos tiene una perspectiva matemática, pero no probabilística (no les interesa el azar), sino centrada en el cálculo de estrategias. Por ello su teoría destaca tanto los aspectos sobre la reglamentación de los juegos como la toma de decisiones por parte de los jugadores.

#### 4.2.3. Wittgenstein y los juegos del lenguaje

El filósofo Ludwig Wittgenstein estableció que un juego difícilmente podría ser especificado de manera formal en *Philosophical investigations* (publicado originalmente en 1953). Por ello su reflexión versa sobre la imposibilidad real de delimitar qué es juego y qué no lo es. En efecto, resulta muy difícil definir los juegos -ya que no hay una sola característica común que se aplique a todos ellos- y por ello Wittgenstein utilizaba, en su analogía con los juegos del lenguaje, el concepto de “parecidos familiares” que retomará más tarde Werbach (2014) para redefinir la gamificación.

En estos *juegos del lenguaje* de Wittgenstein (1988), los elementos lúdicos serían las palabras y los encontraríamos de diversos tipos, formas, modos y modelos. Al igual que no hay un único lenguaje ni un único uso posible del lenguaje (ya que una misma afirmación podría tener distintos significados en función del contexto en que se use), no hay un solo tipo de juegos ni se les puede englobar a todos ellos en una misma categoría. Cada actividad humana, de acuerdo con Wittgenstein (1988), daría origen a un juego del lenguaje con sus propias normas y metas; por tanto, no hay una esencia común a todos los juegos del lenguaje, sino que se parecen unos a otros solo en algunos aspectos.

Dichas similitudes pueden aplicarse también a los juegos en general. Wittgenstein se sirve de la noción de “juego” para definir los lenguajes, lo que plantea un interesante paralelismo entre los nuevos tipos de lenguajes y/o palabras que pueden surgir y los nuevos juegos que pueden ser inventados en función de la imaginación de las personas. Este dinamismo es algo que ambos fenómenos tienen en común; pueden cambiar o ser modificados, surgir unos y desaparecer o dejar de producirse otros (ya sean juegos del lenguaje o juegos convencionales). Según Wittgenstein (1988):

Nuevos tipos de lenguaje, nuevos juegos de lenguaje como podemos decir, nacen y otros envejecen y se olvidan (...) La expresión «juego de lenguaje» debe poner de relieve aquí que *hablar* el lenguaje forma parte de una actividad o de una forma de vida (p. 39).

Continuando con el aforismo 23, Wittgenstein (1988) expone varios ejemplos de esa multiplicidad en los juegos del lenguaje que son, en definitiva, clases de lenguajes:

Dar órdenes y actuar siguiendo órdenes; describir un objeto por su apariencia o por sus medidas; fabricar un objeto de acuerdo con una descripción (dibujo); relatar un suceso; hacer conjeturas sobre el suceso; formar y comprobar una hipótesis; presentar los resultados de un experimento mediante tablas y diagramas; inventar una historia y leerla; actuar en teatro; cantar a coro; adivinar acertijos; hacer un chiste y contarlo; resolver un problema de aritmética aplicada; traducir de un lenguaje a otro; suplicar, agradecer, maldecir, saludar, rezar (pp. 39-41).

Algunas de estas dinámicas claramente lúdicas están presentes en juegos cotidianos, en juegos de rol, de habilidad e incluso en videojuegos, así como en las actividades que se consideran fuentes de diversión y que definió Radoff (2011), tales como -aprender, mejorar, superarse, adivinar, representar, etc.- y que vimos en el capítulo anterior.

Para Wittgenstein, llegar a comprender el significado de la palabra “juego” no quiere decir que se perciba la naturaleza común a todo tipo de juegos. Por esta razón, establece los denominados parecidos o aires de familia, que se pueden aplicar a las personas y también a los juegos; denotan que no existe un rasgo común entre todos ellos, sino que tienen ciertas similitudes o semejanzas, pero cada uno con su propia esencia. No habrá pues un conjunto de propiedades o atributos lúdicos fijos e inmutables que deban estar presentes en cada una de las actividades que llamamos juegos, sino que unas veces encontraremos unas características y en otras ocasiones otras diferentes, tal y como expresa el propio Wittgenstein (1988) en el aforismo 66:

Considera, por ejemplo, los procesos que llamamos <<juegos>>. Me refiero a juegos de tablero, juegos de cartas, juegos de pelota, juegos de lucha, etc. ¿Qué hay común a todos ellos? - No digas: «Tiene que haber algo común a ellos o no los llamaríamos ‘juegos’» — [Si no] *mira* si hay algo común a *todos* ellos. - Pues si los miras, no verás por cierto algo que sea común a todos, [si no] que verás semejanzas, parentescos (p. 87)

Así pues, el parentesco es su manera de establecer dicha analogía entre juego y lenguaje -tal y como explica en el aforismo 67- (Wittgenstein, 1988):

No puedo caracterizar mejor esos parecidos que con la expresión <<parecidos de familia>>; pues es así como se superponen y entrecruzan los diversos parecidos que se dan entre los miembros de una familia: estatura, facciones, color de los ojos, andares, temperamento, etc., etc., - Y diré: los juegos componen una familia (pp. 88-89).

Por este motivo, los juegos se parecerán entre ellos, tendrán un cierto aire de familia, pero no serán exactamente iguales; del mismo modo que ocurre con los integrantes de una familia. Esto es justamente lo que ocurre con la tarea de definir académicamente el juego. Al no existir rasgos comunes del acto de jugar en todos los casos, sino solo ciertos parecidos (Wittgenstein, 1988; Werbach, 2014), algunos investigadores proponen el estudio comparativo entre definiciones para equiparar elementos y características que ayuden a llegar a una definición de consenso (es el caso del trabajo de Jesper Juul en 2005 o el de Salen y Zimmerman en 2004).

Sin embargo, aunque no sepamos plasmar con palabras lo que es un juego, tarea harto complicada, sí sabemos cuándo estamos jugando. En este sentido también afirmaba Huizinga: “nosotros jugamos y sabemos que jugamos; somos, por tanto, más que meros seres de razón, puesto que el juego es irracional” (1988, p. 15). Es cierto que los juegos apelan tanto a nuestro aspecto racional como al emocional, pero ser conscientes de algo no implica saber expresarlo o definirlo. Por ello se interroga Wittgenstein (1988) en el aforismo 69:

¿Como le explicaríamos a alguien qué es un juego? Creo que le describiríamos juegos y podríamos añadir la descripción: <<esto y cosas similares, se llaman ‘juegos’>> (...) Pero esto no es ignorancia. No conocemos los límites porque no hay ninguno trazado (p. 91).

Seguidamente, continúa diciendo Wittgenstein (1988) en el aforismo 71 respecto a los límites:

Puede decirse que el concepto de ‘juego’ es un concepto de bordes borrosos. - «¿Pero es un concepto borroso en absoluto un concepto?» - ¿Es una fotografía difusa en absoluto una figura de una persona? Si; (...) ¿No es a menudo la difusa lo que justamente necesitamos? (p. 91).

Con estos planteamientos, Wittgenstein está indicando que la noción de juego es especial y que, aunque sea conceptualmente imprecisa, es debido a la propia naturaleza del fenómeno que trata de describir y delimitar. Los juegos son singulares y transversales, pues aplican a todos los aspectos de la vida humana. Tal y como son, flexibles y únicos en cada caso, es como deben ser y como sirven a su propósito: el divertimento de los seres humanos, pues cada persona posee su propia interioridad, subjetividad y singularidad.

A pesar de que Wittgenstein (1988) propone centrarnos en “ver lo común” (aforismo 72 – p. 93), será necesario poner límites y ‘apellidos’ al concepto desdibujado o confuso de juego, es decir, concretar a qué tipo nos referimos: juego deportivo, juego casual, videojuego, juego serio u otras formas lúdicas como la gamificación.

La relación entre este celebre filósofo y el autor de *Homo Ludens* la encontramos en que este último ya habló previamente de juegos en el lenguaje cuando afirmaba: “jugando fluye el espíritu creador del lenguaje constantemente de lo material a lo pensado. Tras cada expresión de algo abstracto hay una metáfora y tras ella un juego de palabras” (Huizinga, 1972, p. 16). Asimismo, al considerar la poesía como parte del fenómeno de jugar, se refería a los mismos juegos lingüísticos. Pero lo más importante es el modo que tiene Huizinga de destacar la conexión entre poesía y juego, no solo desde el punto de vista de la forma externa de un discurso -su aspecto formal-, sino también en su objetivo o propósito, ya que “la finalidad consciente o inconsciente es siempre la de provocar, mediante palabras, una tensión que hace presa en el oyente o en el lector. Siempre importa conseguir un efecto”<sup>114</sup> (Huizinga, 1972, p. 169). ¿Y qué es esto sino el *pathos* del que hablaba Aristóteles para persuadir? Emocionar, apelar a las pasiones y a los sentimientos de los receptores de un mensaje, es parte del entramado retórico que también está presente en los juegos y que abordaremos en el capítulo quinto.

#### 4.2.4. Fink y el juego como fenómeno arquetípico de la existencia humana

Eugen Fink fue un filósofo alemán, discípulo de Husserl y Heidegger que dedicó algunas de sus obras al estudio del juego. En dichas obras, Fink (1966; 1995) define el juego como uno de los cinco fenómenos fundamentales de la existencia humana, junto con el trabajo, el amor, la lucha y la muerte dado que “el hombre es esencialmente trabajador, jugador, amante, luchador y mortal” (Fink, 1995, p. 57). Para este autor jugar es un fenómeno central y, aunque está relacionado y entrelazado con los otros elementos existenciales, es distinto de todos ellos porque trata con lo real y con lo irreal, es “propio y autónomo, inderivable de otras manifestaciones vitales” (1966, p. 11).

---

<sup>114</sup> El planteamiento que encontramos en *Poética* (Aristóteles, 2013), de acuerdo con su traductora Alicia Villar, es “cómo debe estar compuesta una obra dramática para mantener continuamente el interés del espectador” (Villar, 2013, p. 10). Los poemas, a través del lenguaje, generan emociones en quienes los escuchan y en las tragedias, las palabras pronunciadas también despiertan sentimientos en el público. En este sentido, Huizinga (1972) continúa con el planteamiento aristotélico y da un paso más, avanzando en la línea de Wittgenstein (1988), al hablar de la poesía como un juego con las palabras y el lenguaje. El Estagirita “caracteriza la poesía como arte de imitación” (Villar, 2013, p. 14) y dicha manifestación artística y lúdica tendrá como objetivo provocar sensaciones placenteras en sus destinatarios, un placer literario asociado en ocasiones a la *catarsis* como liberación y purificación de las pasiones.

Por ello el juego no es un fenómeno vital más, es especial, dado que no se orienta al fin último (la *eudaimonia*)<sup>115</sup> y representa al resto de fenómenos y también a sí mismo (Fink, 1995) en tanto que: “jugamos a la seriedad, a la autenticidad, a la realidad, al trabajo y a la lucha, al amor y a la muerte. Y aún jugamos a jugar” (1966, p. 16). Así pues, para Fink, la simbología del juego respecto de la existencia vital se da en el acto de representar.

Profundizando en la relación entre felicidad y juego, Fink (1966) comienza por considerar que el hombre es diferente a otros animales porque se encamina a un fin último, lo que le hace interesarse por el sentido de su propia existencia. Así, a lo largo de la vida humana habrá actividades o quehaceres que estarán orientados a conseguir ese fin eudaimónico, pero no es este el caso de los juegos, puesto que “el jugador genuino juega solo para jugar” (Fink, 1995, p. 225). Por lo tanto, el juego “tiene su finalidad y su sentido en sí mismo. El juego no es por mor de una felicidad futura; ya en sí es ‘felicidad’, está sustraído a todo futurismo general, es un presente que hace feliz, realización sin propósito” (Fink, 1995 p. 224). Por ello el juego no se realiza en búsqueda de un estado de felicidad futurible; sino que sería una especie de “felicidad pequeña” (1995, p. 224) en el tiempo presente, no la gran felicidad que supone la eudaimonía y que buscamos sin cesar durante toda la vida. De este modo, el tipo de felicidad finita que proporcionan los juegos acabará cuando estos finalicen.

En este sentido, se explica el título de su ensayo ‘*El oasis de la felicidad*’ (1966), ya que el juego tiene “el carácter de un ‘presente’ tranquilizador (...) semejante a un ‘oasis’ de felicidad que nos sale al encuentro en el desierto de nuestra brega por la felicidad” (1966, p. 14). En su acepción figurada, un oasis es una “tregua, descanso o refugio en las penalidades o contratiempos de la vida” (DRAE.es, voz “oasis”). Pero jugar no implica una pausa del trabajo o de lo serio, sino una pausa en esa búsqueda de la felicidad última que es una constante a lo largo de nuestra existencia y en este sentido el juego nos libera, puesto que “concede una felicidad fantástica al surcar posibilidades que no tienen la tortura de la elección real” (Fink, 1966, p. 22).

Fantasía e imaginación son cualidades humanas de gran relevancia en el desarrollo de los juegos. Para Fink (1995) el juego se sitúa a medio camino entre lo real y lo ficticio, tal y como opinan algunos investigadores de juegos (Juul, 2005), pero solo las personas son conscientes de ello, solo el hombre es capaz de jugar. El animal no considera lo posible, no disfruta con la fantasía “no juega comportándose con respecto a una apariencia imaginaria” (1995, p. 231) como sí hacemos *nosotros*. De este modo, la estructura del juego es de una complejidad extraordinaria en tanto que implica esa “trabazón de ‘posibilidad y realidad’” (Fink, 1995, p. 251) tan propia y única de lo lúdico. Para Fink (1966; 1995) jugar se compone de una serie de elementos o momentos lúdicos, a saber:

---

<sup>115</sup> En la concepción aristotélica, la *eudaimonia* o vida buena es el fin último (*telos*), el bien supremo al que tienden todos los hombres y suele traducirse como felicidad. En su *Ética nicomaquea* afirma el Estagirita que “casi todo el mundo está de acuerdo (...) y admite que vivir bien y obrar bien es lo mismo que ser feliz” (Aristóteles, 1970, Libro 1, Capítulo 4, p. 3). Por tanto, es una carrera de fondo, un objetivo a largo plazo y un propósito común de toda la humanidad que está estrechamente relacionado con la vida buena y la virtud, que se ejerce conforme a la razón. Pero también reconoce Aristóteles (1970) que para ser feliz y “hacer el bien” es necesario contar con ciertos bienes externos, tales como amigos, riqueza, poder o belleza (Libro 1, Cap. 8, p. 11, 1099 b).

I) el ánimo lúdico (Fink, 1966) o placer lúdico (Fink, 1995), se refiere a las emociones que provocan los juegos y que pueden ser tanto alegres como de otro tipo (duelo, tristeza, terror...). Todas ellas son placenteras, debido a que “en el juego no padecemos ningún ‘dolor real’” (1966, p. 18) pero, aunque sea irreal, nos puede conmover y sobrecoger. Sería como la catarsis de las tragedias griegas (Aristóteles, 2013) en las que, a pesar de sufrir con los personajes, son experimentadas con placer (Fink, 1995).

II) el sentido del juego, hace referencia a que jugar es significativo. Por un lado, está el sentido lúdico interno del juego, que sería “la conexión de sentido de las cosas, hechos y situaciones jugados” (1966, p. 18); y, por otro lado, el sentido lúdico externo sería el significado que cobra el juego para quienes participan en él, ya sean jugadores o espectadores.

III) la comunidad lúdica, es el aspecto social del juego y requiere como mínimo de un jugador real. Para Fink “el juego no es una acción individual, aislada – está abierto al prójimo como compañero<sup>116</sup>” (1966, p. 19) y dicha apertura a otros jugadores posibles es algo implícito en el sentido del juego, aunque también cabe la posibilidad de jugar con colegas imaginarios. Esta comunidad de juego también “comprende a los jugadores y a los testigos interesados” (1995, p. 243). Estos últimos son espectadores que observan el juego y se identifican con los jugadores, tal y como ocurre con los protagonistas de una película; rasgo lúdico que también apunta Caillois (1986).

IV) la regla del juego no sería una ley, sino una obligación sin la cual no se podría jugar. Fink (1966) menciona la posibilidad de modificar las reglas si se cuenta con la aprobación del resto de jugadores, pero su trabajo se refiere a los juegos tradicionales, ya que en los juegos digitales las reglas están programadas y son más difíciles de cambiar (Sicart, 2009)<sup>117</sup>.

V) los medios lúdicos son las cosas con las que jugamos (Fink, 1995), categoría en la que se enmarcan los juguetes. Según Fink “lo lúdico del juguete, su esencia, radica en su carácter mágico” (1966, p. 20) ya que pertenece al mundo de lo real y al mismo tiempo tiene otra realidad imaginaria. En este sentido, un juguete puede ser un producto industrial y comercial o un elemento natural (una piedra, por ejemplo, que funcione como un muñeco). Explica Fink (1966) que, quienes juegan, no están engañados sino que están *en* una bidimensionalidad, pues conocen la significación del juguete. Así un muñeco, desde el punto de vista físico o material, puede ser de tela o de madera, pero “visto con los ojos de la niña que juega con él, el muñeco es un niño y la niña es su madre” (1966, p. 20).

VI) finalmente, el mundo lúdico reúne todos los aspectos anteriores, ya que con cada juego se realiza una construcción mágica de un universo lúdico (Fink, 1966). De este modo, el mundo lúdico ocurre en el mundo real pero no se confunde con la verdadera realidad, puesto que “tiene su propio espacio interno y su propio tiempo interno” (Fink, 1966, p. 22) tal y como ya explicara Huizinga (1972) a través del concepto de *círculo mágico*. En definitiva, el mundo del juego es una creación humana basada en la apariencia (Fink, 1966). Por ello “contiene elementos

---

<sup>116</sup> Aspecto en el que coincide con Carse (1986) y Gadamer (1991a), quienes también destacan la importancia de jugar con otro u otros.

<sup>117</sup> Miguel Sicart afirma que las reglas de los videojuegos son clave en la experiencia de cualquier jugador, pero “no pueden ser corregidas por sus usuarios mientras juegan” (2009, p. 15).

de la fantasía subjetiva y elementos objetivos, ónticos” (Fink, 1966, p. 25) rasgo en el que Fink coincide con Crawford (1982) en cuanto a la objetividad y subjetividad de los juegos.

Inmerso en el mundo lúdico el jugador adopta un doble rol, pero continúa siendo él mismo, por lo que -al igual que el juguete- también se mueve en dos esferas y “es necesario distinguir entre el hombre real, que ‘juega’, y los papeles dentro del juego” (Fink, 1966, p. 21). Esto último hace referencia a los personajes que representan el comportamiento lúdico<sup>118</sup> del ser humano (Fink, 1995) y, en dicha duplicación, los hombres realizan una ocultación de sí mismos mediante los roles del juego para luego volver a la realidad (Fink, 1966). Este es un rasgo esencial de los juegos: su carácter transformador o transfigurador. Sin embargo, Fink destaca que “el yo-jugador y el yo-mundo lúdico tienen que ser diferenciados a pesar de ser la misma persona” (Fink, 1995, p. 236). Esta diferenciación se corresponde con la que realizará Sicart (2009) respecto a los videojuegos, entre el sujeto externo (la persona real) y el sujeto jugador (su personaje), que es muy pertinente desde el punto de vista ético y moral.

De acuerdo con Fink (1966; 1995), hay varios errores comunes en la concepción del juego que proceden de las visiones antiguas de lo lúdico y son las siguientes: (a) considerarlo como un simple pasatiempo, (b) como una actividad exclusivamente infantil, (c) como un asunto meramente naturalista o estético, o (d) como algo inútil.

a) Las concepciones que ven el juego como mero recreo, distensión, ocio, diversión, recreación, esparcimiento, entretenimiento, como tiempo libre o con finalidad terapéutica (relajación, regeneración) lo están malinterpretando (Fink, 1995). Por ello, considerar que el juego es una oposición a lo serio y a las responsabilidades es erróneo, ya que se trata de una limitación de la naturaleza y profundidad del concepto. Según Fink (1966):

Do[nde]quiera que interprete el juego a partir de la contraposición con el trabajo o, en general, con la realización seria de la vida, estamos ante la concepción del juego más superficial, que sin embargo predomina en la cotidianidad. El juego vale, entonces, solo como un fenómeno complementario” (Fink, 1995, p. 222).

Estos puntos de vista más tradicionales (concepción del juego como descanso, de corte aristotélico-tomista) restarían importancia a los juegos de acuerdo con Fink, quien considera que el juego es importante por sí mismo.

b) Según Fink (1995), el juego no es solo algo propio de los niños, sino de toda la humanidad en su conjunto: “el hombre es, en cuanto hombre, jugador” (1995, p. 225). No está de acuerdo con el hecho de que jugar sea una especie de entrenamiento para la edad adulta (como se desprendía de algunas ideas platónicas o kantianas) ni que sea cosa de niños, lo que vendría a suponer una comprensión deficiente de la autenticidad y la ambigüedad del fenómeno lúdico (Fink, 1966).

---

<sup>118</sup> Explica Fink (1966) que el hombre se refleja en el juego a través de la apariencia y la representación simbólica, representándose a sí mismo a través de los personajes o roles: “jugar es un verdadero comportamiento real (...) el comportamiento en el mundo lúdico de acuerdo con los papeles” (p. 27).

c) Asimismo, Fink (1995) considera una falsedad el juego visto como producción estética de la naturaleza, como al hablar del ‘juego de las olas’, ya que “los juegos humanos se presentan de este modo como casos excepcionales del concepto de juego en general, que se extiende a toda la naturaleza” (p. 233). He aquí el error, puesto que solo los hombres son realmente jugadores y nadie más. Fink explica que, al hablar -por ejemplo- de ‘juegos de luces y sombras’, lo que hacemos es utilizar metáforas del lenguaje y este uso no es casual ya que “no es la naturaleza quien juega, sino que nosotros, que esencialmente somos jugadores, proyectamos en la naturaleza rasgos lúdicos – *nosotros* usamos el concepto de juego en un sentido figurativo” (1995 p. 233). Por tanto, el acto de jugar es exclusivamente humano<sup>119</sup>.

d) Por último, sentencia Fink (1995) que no es cierto que los juegos carezcan de objetivos, sino que no tienen finalidad en sentido externo o trascendental, puesto que no sirven nada más que para jugar. De este modo, el juego solo tendrá finalidades inmanentes o internas (autotéticas en términos de Czikszentmihalyi) por lo que, un juego que sirva a otro fin -que no sea el del puro juego- no sería verdadero: “El juego inútil<sup>120</sup> tiene la autenticidad, la genuinidad, de ser aquello que no se ha tornado ya servil a cualesquiera finalidades extra lúdicas” (1995, p. 232). Por tanto, si se juega por fines exteriores o extrínsecos, jugar “se transforma en un ejercicio para algo” (Fink, 1966, p. 14) y el juego es falseado -o corrompido, como diría Caillois (1986)-, al mezclarse con la realidad.

En suma, Fink (1995) considera que el juego “es un rasgo fundamental de nuestra existencia que no puede faltar en ninguna antropología” (p. 229) en tanto estudio integral del ser humano y dado que el comportamiento lúdico se manifiesta en múltiples ámbitos vitales, en todas las edades y culturas. Una antropología filosófica, apunta Fink, debe indagar en el entendimiento de los juegos, puesto que el ser humano está tremendamente interesado en el autoconocimiento y a través del juego podemos saber más sobre nosotros mismos: “jugar es un actuar, una praxis del trato con lo imaginario (...) nuestra existencia se refleja activamente a sí misma en el juego humano, ponemos frente a nosotros qué somos y cómo somos” (Fink, 1995, p. 253) y esto es debido a la autorrepresentación constante, mediante los roles interpretados, tanto a nivel individual como colectivo: “el hombre jugador se comprende a sí mismo y a los otros cojugadores en la realización común de la acción lúdica” (Fink, 1995, p. 240).

Como se mostrará en la presente investigación, Fink (1995; 1966) coincide con grandes estudiosos de lo lúdico en otorgar a los juegos un carácter central en la vida humana. Este investigador aborda la problemática filosófica del juego más allá de la concepción estética (desde un punto de vista ontológico, fenomenológico y antropológico), aunque su visión es en general poco conocida, ya que a este autor se le recuerda en mayor medida por otros trabajos que han sido traducidos del alemán a varios idiomas.

---

<sup>119</sup> De estas ideas se desprende su discrepancia con Gadamer (1991a) aunque sí coinciden en el carácter liberador y autorrepresentativo del juego, que nos traslada temporalmente a otro lugar “donde la vida parece ser más fácil, más ligera, más feliz” (Fink, 1966, p. 14) o menos *esforzada* (en términos gadamerianos).

<sup>120</sup> Cuando Fink emplea el término inútil no quiere decir inservible, sino genuino, puesto que el juego tiene valor por sí mismo. La ludificación, por tanto y como ya hemos establecido, no sería auténtico juego en el pleno sentido de la palabra sino un nuevo fenómeno lúdico que contempla fines externos.



#### 4.2.5. Definición y clasificación de los juegos según Caillois

El sociólogo francés Roger Caillois es el segundo referente histórico más destacado en los estudios de juegos y videojuegos, después de Huizinga (1972). Este autor reconoce al inicio de su obra *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*, publicada originalmente en 1958, el gran valor del trabajo del académico neerlandés, aunque realiza una crítica de '*Homo Ludens*' en diversos aspectos. En primer lugar, ensalza su labor de hablar de juego allí donde "antes que él nadie se había atrevido a reconocer su presencia o su influencia" (Caillois, 1986, p. 27) aunque -a su juicio- le faltaría haber diferenciado entre los distintos tipos de juegos, ya que no todos satisfacen las mismas necesidades y Huizinga se focaliza casi exclusivamente en los de competencia reglamentada.

Por tanto, a Caillois se le atribuye una revisión de los estudios de Huizinga sobre el juego, a los que realiza diversas aportaciones, entre ellas, una primera clasificación de cuatro categorías de juego que explicaremos más adelante. Si bien es cierto que Huizinga (1972) ya diferenciaba varias funciones esenciales de jugar, afirmando que "el juego es una lucha por algo o una representación de algo" (p. 28), no se trataba de una categorización como tal. Para Huizinga (1972) agonal y lúdico son términos sinónimos, siendo esta una perspectiva reduccionista del juego con la que Caillois no está de acuerdo. Asimismo, Huizinga (1972) hará mención en diversas ocasiones a los juegos de azar, pero sin profundizar demasiado en ellos.

Además, Caillois (1986) discrepa de Huizinga en que el juego sea una actividad carente de interés material, pues dicha afirmación no contempla juegos tan asentados como las loterías, los casinos o las apuestas, cuyo interés económico para los participantes es más que notable. Sin embargo, matiza que sí se trata de una actividad improductiva, dado que lo que pierden unos jugadores lo ganan otros, por lo que "hay desplazamiento de propiedad, pero no producción de bienes" (Caillois, 1986, p. 31). Estas afirmaciones las abordaremos en el capítulo sexto desde un punto de vista tecnoeconómico, cuando tratemos la fusión del juego y el trabajo, y veremos que no se hallan exentas de cierta polémica (Kücklich, 2005; Patella-Rey, 2015).

A partir de estas premisas, Caillois (1986) ofrece su propia definición de juego como una actividad con las siguientes características:

1º) libre: es una acción voluntaria que realiza el jugador ya que, si fuera obligado a jugar, el juego perdería su diversión y atractivo

2º) separada del resto de la existencia, pues el juego se circunscribe en "límites de espacio y de tiempo precisos y determinados por anticipado" (p. 37)

3º) incierta, puesto que la duda sobre el resultado se prolonga hasta el final de dicha actividad, rasgo que otorga cierta libertad al jugador que "es libre dentro de los límites de las reglas" (p. 34)

4º) improductiva y, por tanto, ajena a toda dialéctica basada en la productividad. La razón de lo anterior estriba en que el juego no genera "ni bienes, ni riqueza (...) salvo desplazamiento de propiedad en el seno del círculo de los jugadores" (p. 37)

5º) reglamentada, es decir, “sometida a convenciones que suspenden las leyes ordinarias” (pp. 37-38), o lo que es lo mismo: gobernada por reglas lúdicas que se imponen - durante el juego- a las de la vida cotidiana.

6º) ficticia: en referencia a que no es real y se diferencia claramente de la realidad “en comparación con la vida corriente” (p. 38)

El propio Caillois (1986) señala que los dos últimos aspectos (reglamentación y ficcionalidad<sup>121</sup>) tienden a excluirse el uno al otro y dan origen a la famosa distinción establecida por este autor entre dos formas de jugar: *ludus* y *paidia*<sup>122</sup>, que pueden superponerse a su vez a las cuatro categorías de juego que él mismo define (*alea*, *agon*, *mimicry* e *ilinx*).

El “*ludus*” se vincula a la disciplina mediante “convencionalismos arbitrarios, imperativos y molestos a propósito” (p. 42) que hacen más complicada la obtención del resultado deseado durante el juego, lo que requiere una combinación de esfuerzo, paciencia, habilidad o ingenio para superar todos esos obstáculos y reglamentaciones. Por tanto, el *ludus* implicará siempre una estructuración y nos acercará al ámbito del *game*.

La “*paidia*” estaría en el extremo opuesto, siendo un espíritu de “libre improvisación y de despreocupada plenitud, mediante la cual se manifiesta cierta fantasía desbocada” (p. 41) y espontaneidad aplicadas al juego, dentro de una dinámica anárquica y caprichosa que no se somete a reglas; lo que estaría más próximo a la noción de *play*.

Respecto a la clasificación de los juegos, Caillois ofrece extensas explicaciones de cada categoría:

I) AGON (competición): se trata de un término del griego clásico que significa ‘contienda’. Este concepto acoge bajo su paraguas a todos los juegos de competencia, “una lucha en la que la igualdad de oportunidades se crea artificialmente para que los antagonistas se enfrenten en condiciones ideales” (1986, p. 43). Según Caillois, podemos competir de dos maneras: mediante *agon* de tipo muscular -en los deportes- o cerebral -en juegos intelectuales como el ajedrez-. En ambos casos la rivalidad entre contrincantes se asocia al deseo de excelencia en un ámbito concreto. Por todo ello, este tipo de prácticas son disciplinadas y van asociadas a la perseverancia, a un entrenamiento frecuente y a la voluntad de ganar y demostrar la propia valía (Caillois, 1986).

II) ALEA (azar): es el nombre en latín para ‘juego de dados’ y con este término Caillois (1986) designa “todos los juegos que se basan en una decisión independiente del jugador, un

---

<sup>121</sup> Más adelante veremos que otros investigadores contemporáneos basan su definición de juego y videojuego precisamente en la fusión de estos dos aspectos, reglas y ficción (Juul, 2005).

<sup>122</sup> Esta diferenciación de Caillois no deja de ser deudora de Piaget (1951) quien, antes que él, ya diferenciaba entre “*play*” y “*game*” respecto a los juegos de la infancia, siendo el primero una clase de juego sin normas ni límites, mientras que el segundo sí es de tipo normativo. Para él, ‘*play*’ es un tipo de juego imaginativo, o lo que es lo mismo “una transposición o intercambio simbólico que somete las cosas a la actividad del niño, sin reglas ni limitaciones” (p. 87). Mientras que ‘*game*’ involucra juegos en los que encontramos reglas, que pueden ser de dos clases: espontáneas, “cuya naturaleza es de un acuerdo temporal” (p. 143) o heredadas de generaciones anteriores, las que denomina institucionales. Piaget considera las primeras más interesantes, las de tipo espontáneo, dado que son fruto de la socialización. Respecto a su moralidad, afirma que la reglamentación de los juegos “no son solo reglas morales o legales que se han tomado prestadas, sino reglas creadas especialmente para el propósito del juego, aunque pueden conducir a valores morales más allá del juego en sí” (p. 110). Por lo tanto, las reglas son creadas por y para el juego, tienen validez y sentido mientras este tenga lugar, pero pueden llegar a tener un trasfondo ético posterior.

resultado sobre el que no tiene control y en el que ganar es resultado del destino en lugar de triunfar sobre un adversario” (p. 48). Así pues, la actitud del jugador sería de total pasividad, ya que solo debe esperar a tener suerte y depende de todo menos de sí mismo. Mientras que en lo agonal se reivindican el esfuerzo y la responsabilidad personal, en lo aleatorio hallamos una negación de la voluntad (Caillois, 1986). Un ejemplo de este tipo de juegos sería la ruleta y, en el caso de los juegos de cartas, se combinarían alea y agón, en tanto que la suerte se da en el reparto la baraja y cada jugador utiliza su habilidad para jugar lo mejor posible con la mano que le ha tocado. En definitiva, el azar iguala las oportunidades y posibilidades de los participantes eliminando diferencias de todo tipo (inteligencia, poder adquisitivo, etc.)<sup>123</sup>.

III) MIMICRY (simulacro): es el vocablo en lengua inglesa para referirse al mimetismo y hace referencia a que “todo juego supone la aceptación temporal si no de una ilusión, (...) cuando menos de un universo cerrado, convencional, y, en ciertos aspectos, ficticio” (Caillois, 1986, p. 52). En este caso el jugador piensa o hace creer a los demás que es diferente de sí mismo y disfruta de los disfraces o de representar a un personaje, por lo que no es necesario engañar a los demás (Caillois, 1986). Así, todo lo relacionado con carnavales, teatro, drama e interpretación pertenece a esta categoría. Para Caillois (1986) este tipo de juegos nada tiene que ver con el alea, pero puede corresponderse con lo agonal ya que “para quienes no participen en él, todo agón es un espectáculo” (p. 56) puesto que los espectadores se identifican<sup>124</sup> con el campeón de la competición al igual que lo hacen con el protagonista de un filme.

IV) ILINX (vértigo): esta última categoría engloba los juegos que se basan en la búsqueda de lo vertiginoso y “consisten en un intento de destruir por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso (...) de trance o de aturdimiento que provoca la aniquilación de la realidad” (Caillois, 1986, p. 58). El vocablo elegido para denominar esta categoría significa ‘remolino de agua’ en griego y ejemplos de este tipo de juegos los tenemos en los niños que dan vueltas hasta marearse, en las atracciones de feria o en actividades lúdicas basadas en la velocidad. Explica Caillois que su atractivo reside en “el gusto normalmente reprimido por el desorden y la destrucción” (1986, p. 60) e incluso en experimentar cierto miedo momentáneo. Además, esta tipología coincide con el agón en el caso de los deportes competitivos que implican aceleración y sensación de adrenalina, como el motociclismo.

Por tanto, aunque Caillois (1986) critique que Huizinga (1972) se centraba demasiado en los juegos competitivos, acaba en cierto modo justificando dicha importancia en su trabajo, dado que los agonales son el único tipo de juego -de los cuatro que él establece- que se relaciona de alguna manera con todos los demás.

Finalmente queremos destacar, debido a la relevancia que tiene para nuestro trabajo, el apartado que dedica Caillois (1986) a la corrupción de los juegos. Para él, pervertirlos consiste

---

<sup>123</sup> Aunque parece que las dos primeras categorías descritas por Caillois (1986) se manifiestan antagónicas, en realidad están relacionadas, ya que “como el resultado del agón es incierto por necesidad y paradójicamente debe parecerse al azar puro (...) todo encuentro que posea las características de una competencia reglamentada ideal puede ser objeto de apuestas, es decir, de aleas” (p. 50). Por tanto, ambos ofrecen a los hombres la sensación de sentirse plenamente iguales, algo que no es del todo posible en la vida real -debido a diferencias sociales, económicas, etc.-.

<sup>124</sup> Este aspecto también será suscrito por Fink (1995, p. 253).

en difuminar esa frontera insalvable entre realidad y juego que, como recordará el lector, es algo que ocurre en gamificación. Por tanto, adelantándose a nuestro tiempo, a Caillois se le puede considerar un temprano detractor de la ludificación y de todo lo que implique mezclar el juego con la vida cotidiana. En este sentido, considera que cada categoría de las cuatro que define puede degenerar en una forma lúdica corrupta cuando no se respeten las características segunda y sexta de su definición de juego -actividad separada y ficticia-, tal y como se aprecia en la tabla 9.

En las personas confluyen cuatro actitudes psicológicas que impulsan a decantarse por un tipo u otro de juego, como son el deseo de vencer (agon), de abandonarse a la suerte (alea), de adoptar una personalidad ajena (mimicry) o de estropear la propia estabilidad (ilinx). Caillois (1986) afirma que el papel de los juegos “consiste en ofrecer a esos poderosos instintos una satisfacción formal, ideal, limitada y mantenida al margen de la vida corriente” (p. 88).

Como se desprende de su trabajo y de la tabla 9, para Caillois el juego es una actividad *aparte*, es decir, apartada de la vida cotidiana, y “toda contaminación con la vida corriente amenaza con corromper y arruinar su propia naturaleza” (p. 87). Estos argumentos traídos a la actualidad nos conducen a cuestionarnos el papel de la ludificación, pues podría afirmarse -siguiendo a este autor- que cualquier mezcla de lo lúdico con lo real es negativa y, en consecuencia, las manifestaciones del juego en sus formas perversas perjudicarían moralmente a los usuarios que se verían dominados por determinadas inclinaciones como la rivalidad y el afán de dominación (en el caso del agón), la incertidumbre (en el caso de la alea), la falsedad (en los simulacros) o por la dependencia u otras formas de adicciones conductuales (en el caso del ilinx o vértigo).

Tabla 9:

La corrupción de los juegos según Caillois

| Clases de juego            | Formas culturales al margen de los mecanismos sociales                           | Formas institucionales integradas en la vida social       | Forma corrupta / Corrupción del juego           |
|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| <b>AGON (competencia)</b>  | deportes                                                                         | Competencia comercial, exámenes y concursos               | Violencia, deseo de poder, engaño               |
| <b>ALEA (suerte)</b>       | Loterías, casinos, quinielas, hipódromos                                         | Especulación bursátil, económica, etc.                    | Superstición, astrología                        |
| <b>MIMICRY (simulacro)</b> | Carnaval, teatro, cine, culto a las estrellas                                    | Uniformes, etiqueta ceremonial, oficios de representación | Enajenación, desdoblamiento de la personalidad. |
| <b>ILINX (vértigo)</b>     | Alpinismo, esquí, cuerda floja, atracciones de feria, embriaguez de la velocidad | Profesiones cuyo ejercicio implica el dominio del vértigo | Alcoholismo y drogas                            |

Fuente: Elaboración propia a partir de Caillois (1986, p. 105) y Caillois (1961, p. 54).

De este modo, si no se mantienen las limitaciones y el juego se contagia de realidad, perderá los atributos que lo definen, sus rasgos característicos. Entonces, a cada una de las categorías de juego le corresponderá “una perversión específica que es resultado de la ausencia a la vez de freno y protección” (Caillois, 1986, p. 89). Por lo tanto, si estas cuatro tendencias de juego se dan fuera de los límites establecidos -fuera del círculo mágico definido por Huizinga (1972)-, entonces habrá corrupción lúdica que se concreta en las siguientes manifestaciones:

- Agon: lo agonal se convierte en perverso cuando se sigue compitiendo en la vida real, al terminar la partida o el encuentro y cuando se pierde la deportividad, así como cuando ya no se reconocen autoridades mediadoras, “ningún arbitro o ningún arbitraje” (Caillois, 1986, p. 92).

- Alea: la perversión de los juegos de azar surge con las supersticiones ya que “para quien se pone en manos del destino resulta tentador tratar de prever su fallo u obtener su favor” (Caillois, 1986, p. 92). El jugador, con esa conducta supersticiosa que definió Skinner (1977) imagina qué cosas le otorgan buena o mala suerte, busca amuletos y trata de adivinar lo que ocurrirá en las jugadas. Este tipo de actitud, dice Caillois, no solo será propia de ludópatas, sino también de quienes siguen los horóscopos. Dicha corrupción en la vida real significa que la persona no espera nada de sí misma ni de su empeño y se abandona a la suerte.

- Mimicry: esta categoría se corrompe cuando la simulación ya no es considerada como tal, es decir, que el jugador cree que el papel que interpreta es real y con ello pierde su verdadera identidad. En este caso Caillois (1986) habla de enajenación, al no delimitarse con precisión los tiempos y espacios que deben separar el juego de la vida. Para jugar genuinamente es necesario poder regresar libremente a la situación en la que las reglas del juego ya no tienen validez.

- Ilinx: cuando el vértigo se pervierte es porque se sustituyen los efectos de los aparatos y fenómenos físicos por ciertos productos químicos como las drogas (Caillois, 1986). En concreto, este autor menciona el alcohol como un producto que excita los sentidos y contamina la vida real, evadiendo los problemas y las preocupaciones, pero también produciendo ansiedad y la necesidad de continuar consumiendo la sustancia vertiginosa, por lo que dicha intoxicación se convierte en un hábito que destruye a la persona y anula su libertad. Con ello se persigue una alteración continua que se infiltra en la vida cotidiana, por lo que ya no hablaríamos de pasar un rato divertido en un parque de atracciones para experimentar el vértigo, sino de mantener el estado de embriaguez y perturbación a largo plazo.

En definitiva, Caillois (1986) afirma que la utilidad de los juegos reside en que “disciplinan los instintos y les imponen una existencia institucional” (p. 104) ya que al fijar un espacio donde dar rienda suelta a esas cuatro necesidades del ser humano -competir, confiar en la suerte, representar o sentir el vértigo-, se ayuda no solo a satisfacerlas sino también a educarlas y a protegernos de sus excesos.

#### 4.2.6. Lo esencial del juego según Gadamer

En el capítulo segundo de *Verdad y Método*, publicado originalmente en 1960, el filósofo alemán Hans George Gadamer (1991a) aborda el tema de la esencia del juego, su modo de ser, desde un punto de vista estético y ontológico. Gadamer considera el juego como una experiencia

artística y coincide con Aristóteles en que sirve para descansar y distraerse (1988, VIII, 3, 1337b y 1970, X, 6, 1177a).

El jugador sabe que el juego no es algo serio y este es el motivo por el que juega, según Gadamer (1991a), aunque los juegos requieren que nos abandonemos totalmente a ellos y se desarrollan “en un mundo determinado por la seriedad de los objetivos” (p. 144). Esto, que podría parecer una paradoja se refiere a que, aunque el juego esté separado de la vida real y el jugador sea consciente de su falta de seriedad, una vez se entra en el espacio del juego lo que allí ocurre importa y se toma muy en serio.

Gadamer se apoya en el trabajo previo de Huizinga (1972) al mencionar el carácter sagrado del juego humano que se desarrolla en su propio espacio (el *círculo mágico*), un mundo cerrado y separado de la vida ordinaria. Desde el punto de vista gadameriano, el fenómeno del juego tiene entidad propia y no debe entenderse como una actividad, pues no requiere necesariamente de un “sujeto que se comporte como jugador” (Gadamer, 1991a, p. 146) máxime cuando utilizamos el vocablo en forma de voz media; como cuando decimos que algo juega un papel determinado o que “algo está en juego” (Gadamer, 1991a, p. 146).

En cuanto al uso lingüístico del concepto, lo ilustra mediante los juegos de palabras o los juegos de luces y colores, y compara ambos casos con un movimiento repetitivo, de vaivén, donde no es relevante quién o qué lo realiza, dado que “es el juego el que se juega o desarrolla; no se retiene aquí a ningún sujeto que sea el que juegue. Es juego la pura realización de movimiento” (Gadamer, 1991a, p. 146). Con esto expresa que, más allá de los juegos jugados por personas, pueden darse también ciertos juegos en la naturaleza.

Por otro lado, Gadamer considera que “no existe el juego en solitario” (1991a, p. 148) porque siempre debe haber “algún <<otro>>” (1991a, p. 149) que responda a los movimientos del jugador, aunque sea inanimado, aunque no sea una persona; por ejemplo, el gato que juega con el ovillo de lana o el niño con el balón. En el caso de los juegos digitales, gracias a su interactividad, ‘el otro’ sería el propio sistema cuando jugamos contra la máquina. Gadamer (1991a) afirma que, en las experiencias donde hay un solo jugador, es donde mejor se aprecia que “el verdadero sujeto del juego no es el jugador sino el juego mismo” (pp. 149-150). De este modo parece poner al propio juego -concebido como construcción estética- por encima del jugador, reduciendo la importancia de los jugadores a ser un mero canal para que el juego se manifieste, pero lo cierto es que se necesitan el uno al otro para que el acto de jugar pueda llegar a producirse, y es el juego quien le otorga el rango de jugador a la persona que lo juega.

Además, Gadamer (1991a) enfatiza que el juego tiene una ordenación muy clara y que ha de ser sencillo, lo que no implica una “verdadera falta de esfuerzo, sino que significa fenomenológicamente solo la falta de sentirse esforzado” (pp. 147-148). Es esa estructura y orden que posee el juego lo que permite al jugador dejarse llevar y liberarse de tomar la iniciativa, lo que supone la auténtica carga vital. Por eso los juegos resultan tan atractivos a las personas, descargan tensiones y proporcionan cierta “facilidad y alivio” (1991a, p. 151) a la vez que se conserva la sensación de ser libres para decidir y actuar dentro de las opciones permitidas por el juego. Pero esa libertad, dice Gadamer, es arriesgada dentro de la incertidumbre y es ahí donde radica la fascinación que provoca jugar, que “consiste precisamente en que el juego se

hace dueño de los jugadores” (1991a, p. 149). En este sentido es el juego quien domina la situación, persuadiendo y cautivando a sus destinatarios para que no cesen de jugar.

Cada juego propone tareas a realizar a los jugadores y para cumplirlas han de representarse, por lo que Gadamer (1991a) considera que el juego es representar y representarse a uno mismo: “la autorrepresentación del juego hace que el jugador logre al mismo tiempo la suya propia jugando a algo, esto es representándolo” (p. 151). Por lo tanto, el juego es a la vez una representación de algo y un autorrepresentarse de sus participantes. Además, frecuentemente, los juegos se representan para alguien (como el público de una obra de arte o del espectáculo de un juego). Este triple nivel de representación denota la complejidad del fenómeno lúdico.

Así, para Gadamer (1991a) la esencia del juego se encuentra en dos factores: el dominio del juego, que se manifiesta en el comportamiento lúdico: “todo jugar es un ser jugado” (p. 149), y la reglamentación: “instrucciones que prescriben el cumplimiento del espacio lúdico” (p. 150).

Posteriormente, en *La actualidad de lo bello*, Gadamer (1991b) continua con sus reflexiones estéticas acerca del juego. Lo define como un “automovimiento que no tiende a un final o una meta” (p. 67) sino que, al tratarse de un movimiento porque sí, tiende al exceso y a la autorrepresentación. En este sentido es necesario diferenciar entre juegos de la naturaleza y juegos humanos, dado que lo característico de estos últimos es que pueden contener la racionalidad, en tanto que el hombre se proporciona a sí mismo fines u objetivos de manera consciente (Gadamer, 1991b) y esto es algo de lo que carecen los juegos naturales. Además, las personas también aplican la razón a los juegos mediante la obediencia voluntaria a las reglas lúdicas.

Dentro de los juegos de los hombres merece especial mención el juego del arte, como tipología específica del juego humano. En él unas cosas se transforman en otras, lo que implica que “algo es referido como algo” (Gadamer, 1991b, p. 70). En ese aspecto se da una identidad hermenéutica, pues hay algo que debemos entender. Esto es lo que tienen en común el juego humano y el artístico según Gadamer, pero -en este último- para comprender el sentido del arte requerimos de la experiencia estética (al igual que para vivenciar un juego convencional requerimos de la experiencia lúdica).

Así, la identidad de la obra consiste “en que pretende ser entendida como aquello a lo que ‘se refiere’” (Gadamer, 1991b, p. 73) y por ello es hermenéutica y simbólica. Es de este modo como el juego del arte, que ocurre en mayor medida con el arte contemporáneo<sup>125</sup>, plantea desafíos a quien lo contempla, que debe participar en descifrarlos como jugador<sup>126</sup>. Gadamer incluye el concepto de juego en estos argumentos porque “en un juego todos son jugadores” (1991b, p. 77) y, al aplicar estas características a lo artístico vemos que, aunque haya espectadores u

---

<sup>125</sup> Gadamer (1991b) profundiza en el estudio del arte desde un punto de vista antropológico a través de tres conceptos: juego, símbolo y fiesta. Si Kant (1876) hablaba del juicio del gusto -en referencia a la naturaleza o al arte clásico-, Gadamer se focaliza más bien en el arte moderno, que posee mayores cualidades lúdicas al ser simbólico, puesto que no remite a referentes externos sino abstractos.

<sup>126</sup> Pero además debemos diferenciar entre juego y arte pues, aunque ambos son experiencias hermenéuticas que envuelven y transforman a sus participantes, lo artístico requiere más bien de una contemplación e interpretación mientras que lo lúdico involucra una participación mayormente activa en tanto que el jugador interpreta, pero también realiza actos y toma decisiones contingentes que implican resultados dentro del mundo lúdico (por ejemplo, la victoria o derrota).

observadores, también participan del juego del arte: identificando, interpretando, comprendiendo y reflexionando.

Además, Gadamer afirma que “el arte es siempre mimesis, esto es, lleva algo a su representación” (1991b, p. 93). Por ello el arte es símbolo y enlaza con la noción de juego que implica representar, lo que sería ‘mimicry’ en términos de Caillois (1986). Esta concepción estética procede de Kant y Schiller, tal y como se expuso en el bloque anterior.

#### 4.2.7. El concepto de juego, según Abt

Además de definir el concepto de “juego serio”, Clark C. Abt -en su libro *Serious games*, publicado originalmente en 1970- trata de esclarecer qué es el juego. Ciertamente, Abt (1987) proporciona una definición pensando en los juegos analógicos, pero que nos serviría también para el actual contexto digital. Así, desde el punto de vista de su esencia formal, “un juego es una actividad entre dos o más tomadores de decisiones independientes que buscan alcanzar sus objetivos en algún contexto limitado” (Abt, 1987, p. 6). Asimismo, este autor contempla una definición más convencional en la que indica que “un juego es una competición con reglas entre adversarios intentando triunfar en sus objetivos” (Abt, 1987, p. 7).

Sin embargo, él mismo reconoce las limitaciones de dicha definición, ya que no todos los juegos son de ese tipo -algunos implican cooperación entre jugadores para conseguir una meta común- y muchas actividades de la vida real -que obviamente no son juegos- involucran la toma de decisiones en contextos limitantes o limitadores. Siendo que su definición pudiera no resultar plenamente satisfactoria para toda clase de juego, Abt (1987) realiza apreciaciones muy relevantes como la diferenciación entre dos aspectos cruciales en los juegos: el analítico o racional, por un lado, y el emocional o creativo por otro. En el primer caso, se trata de características estructurales -elementos de juego como competir o representar un rol, metas y objetivos, reglas que limitan las acciones de los participantes o las condiciones que marcan la derrota y la victoria-. En el segundo caso, explica Abt (1987), se trata de la combinación de creencias optimistas acerca de la propia suerte, junto con un respeto hacia las casualidades y la probabilidad -dado que el resultado de los juegos ha de ser incierto y depende en gran medida de cómo los juguemos-. Por tanto, los juegos poseen unos rasgos definitorios y unos rasgos formales que despiertan sentimientos en los jugadores que los vivencian; rasgos que serán clave a la hora de entender el fenómeno lúdico.

#### 4.2.8. Definición de juego extraída de la obra de Avedon y Sutton Smith

Elliot Avedon y Brian Sutton-Smith en su libro *The Study of Games* (publicado originalmente en 1971) plantean de nuevo la clásica distinción respecto a dos formas de juego, representadas por los vocablos en lengua inglesa de “play” y “game” (Piaget, 1951) o “*ludus*” y “*paidia*” en términos de Caillois (1986). Así, Avedon y Sutton-Smith (2015) realizan su propia aproximación a esta clásica dicotomía, indicando en primer término que jugar (*play*) podría ser considerado como “un tipo de comportamiento” (p. 5) que se realiza por diversión o por el placer de actuar sin pensar en las consecuencias. Para ellos jugar es un acto o un evento, único, efímero, individual



y con final abierto mientras que el juego (*game*) puede repetirse por otros en otros lugares gracias a sus patrones sistemáticos, implica cierta oposición o antítesis entre jugadores y cuenta con resultados predecibles. De este modo, ambos autores afirman: “en su nivel más elemental, podemos definir un juego como el uso de sistemas de control voluntario en el que hay una oposición entre fuerzas, limitada por un procedimiento y unas reglas para producir un resultado desequilibrado” (2015, p. 7). Se trata de una definición que, como la mayoría, incide en que los juegos son constructos formales, así como en la aparente paradoja entre voluntariedad y control, ya que jugar proporcionan una autonomía o libertad condicionada, según lo que permitan realizar las normas o reglamentación de cada juego.

#### 4.2.9. La noción de juego para Bernard Suits

Bernard Suits, autor de *The Grasshopper* (1978) y también filósofo, afrontó el reto de tratar de definir los juegos de forma precisa y desde un punto de vista más pragmático. Lo hizo basándose en cuatro elementos principales y específicos del juego: las reglas, los fines o metas, los medios para alcanzarlas -dado que los juegos son actividades orientadas a la consecución de metas- y la actitud. Este último aspecto es el que “unifica los otros elementos en una única fórmula que establece de manera exitosa las condiciones necesarias y suficientes” (Suits, 1978, p. 35) para que una actividad sea considerada juego. Esta *actitud de juego* es un rasgo diferencial y novedoso respecto de otras definiciones, pues existen numerosas actividades que poseen fines, metas y reglas y claramente no son juegos. Así, cada elemento definitorio del juego se interrelaciona con los demás y Suits (1978) los explica de la siguiente manera:

I) Metas: pueden ser dos tipos: primeramente, la meta pre-lúdica es la que presenta un objetivo previo al juego que “puede describirse antes o independientemente de cualquier juego del que pueda ser o llegar a ser parte” (Suits, 1978, p. 37). Por ejemplo, en una carrera, consistiría en ir del punto de partida hasta cruzar la línea de meta. En segundo lugar, la meta lúdica del juego (o *‘lusory goal’*) o sería ganar. Suits (1978) diferencia esto último de las metas lúdicas de la vida, que serían los objetivos por los que se participa en un juego y que no forman parte de él (salud, gloria, seguridad, etc.).

II) Medios para conseguir la meta: son los medios que están permitidos por las reglas del juego para poder ganar -es decir, que son legales o legítimos- y que Suits (1978) denomina *‘lusory means’* o medios lúdicos.

III) Reglas: existen de dos clases, de acuerdo con Suits (1978). Por un lado, las reglas constitutivas estarían asociadas con las metas pre-lúdicas -ya que establecen todas las condiciones que deben darse al jugar el juego- y, por otro lado, las reglas de habilidad hacen referencia a las metas lúdicas y definen cómo jugar habilidosamente. La diferencia entre ambas radica en que romper una regla constitutiva hace que el jugador fracase en el objetivo de jugar a un juego determinado, mientras que no cumplir las reglas de habilidad le harían jugar torpemente. Suits (1978) se centra en las primeras porque su objetivo es definir qué son los juegos, no los juegos bien jugados, y estas reglas constitutivas “determinan el tipo y variedad de medios que se permitirán al procurar conseguir la meta pre lúdica” (p. 38).

IV) Actitud lúdica: este elemento significa tener una actitud de juego, es decir, que el jugador sigue y “respetar las reglas del juego” (Juul, 2005, p. 38) aceptándolas de forma voluntaria porque el juego significa algo para él. Suits (1978) lo define como “la curiosa situación en la que adoptamos reglas que requieren que utilicemos los peores medios en lugar de los mejores para alcanzar un fin” (p. 38). Además, enfatiza la introducción de obstáculos innecesarios en los juegos para su posterior superación como una característica esencial de los mismos, que podría percibirse como algo irracional y absurdo. Aunque matiza que esa paradoja solo se produce si aplicamos a los juegos los mismos estándares que a las actividades de fines y medios, ya que los juegos poseen su propia lógica. Para Salen y Zimmerman (2004) este tipo de actitud sería un estado de ánimo que se requiere para que el usuario entre en el juego, una disposición a jugar, lo que implica que se aceptan las limitaciones que suponen las reglas a cambio del placer que jugar puede proporcionar, ya que es algo valioso por sí mismo.

Con todo lo anterior, Suits (1978) aporta su definición de lo que él considera la actividad de juego:

Jugar un juego es intentar alcanzar una situación específica [la meta pre lúdica], usando solo los medios permitidos por las reglas [los medios lúdicos], donde las reglas prohíben el uso de medios más eficientes en favor de los menos eficientes [reglas constitutivas], y donde dichas reglas son aceptadas solo porque hacen posible tal actividad [actitud lúdica] (p. 41).

La versión más breve y simplificada de lo anterior dice que “jugar un juego es el intento voluntario de superar obstáculos innecesarios” (Suits, 1978, p. 41).

El trabajo de Suits (1978) plantea un salto cualitativo en cuanto que comienza a concretar los elementos genuinos del juego. Otra aportación interesante de este autor es su énfasis en describir las reglas de los juegos como algo fundamental para que estos se lleven a cabo. En este sentido, diferencia la reglamentación propia de los juegos de otro tipo de reglas como son las reglas morales, ya que “en el terreno de lo moral, la obediencia a las reglas hace que una acción sea correcta pero, en los juegos, las reglas hacen que la acción (jugar) sea posible” (p. 32).

#### 4.2.10. Definiciones relevantes de juego en los años 80 y 90 del s. XX

A finales del siglo XX hubo nuevas definiciones acerca del concepto de juego, principalmente procedentes de área del estudio de juegos o *game studies* en inglés. Algunas de ellas formaban parte de las integraciones conceptuales que realizarán más tarde Juul (2005) o Salen y Zimmerman (2004). Es el caso del trabajo de Crawford (1982), Kelley (1988), Costykan (1994) o Parlett (1999); a las que nosotros añadimos también las reflexiones del historiador James P. Carse (1986) por pertenecer al mismo periodo.

a) Primeramente, Chris Crawford (1982) asevera que “los juegos son una parte fundamental de la existencia humana” (p. 5) y están tan presentes en nuestro día a día que se emplean para denominar actividades que no son realmente juegos. Esto genera el problema de un uso inapropiado de la terminología lúdica y una predominancia de la ambigüedad. Por ello realiza un análisis riguroso y encuentra algunos elementos fundamentales que tienen en común

todos los juegos: “representación, interacción, conflicto y seguridad” (Crawford, 1982, p. 7). Estos cuatro factores definitorios del juego, Crawford los desarrolla de la siguiente manera:

*I) Representación:* Crawford (1982) considera que los juegos son “sistemas formales y cerrados que subjetivamente representan un subconjunto de la realidad” (p. 7). Al emplear el término “sistema”, se refiere a que un juego “es una colección de partes que interactúan entre sí, a menudo de manera compleja” (Crawford, 1982, p. 7). En cuanto a su aspecto formal, viene determinado por las reglas explícitas que presenta cada juego y lo considera cerrado debido a que el juego es completo y autosuficiente como estructura (Crawford, 1982). Sobre el aspecto de la representación, se trata de una combinación de objetividad y subjetividad, rasgos que se entrelazan debido al binomio fantasía-realidad presente en todos los juegos (Crawford, 1982). En cualquier caso, existe un total predominio de la dimensión subjetiva, puesto que “el juego representa algo de la realidad subjetiva, no objetiva. Los juegos son objetivamente irreales en el sentido de que no recrean las situaciones que representan, pero son subjetivamente reales para el jugador” (Crawford, 1982, p. 8). De este modo, dado que ningún juego puede incluir la totalidad de lo que es real, debe referirse a una parte o subconjunto de ello. Así “un juego crea una representación subjetiva y deliberadamente simplificada de la realidad emocional” (Crawford, 1982, p. 9).

*II) Interacción:* para Crawford (1982) al referirnos a los juegos estamos hablando de actividades de representación interactivas que posibilitan a sus públicos la exploración de esos mundos lúdicos “para permitirles generar causas y observar efectos” (p. 10) de cada uno de sus actos dentro del juego. Este elemento implica interactuar con otra persona o con una máquina (ordenadores, consolas, etc.) para afrontar desafíos activos.

*III) Conflicto:* este tercer factor surge del anterior, ya que los jugadores quieren superar el reto que se les presenta, pero mientras “el jugador persigue activamente algún objetivo; los obstáculos le impiden alcanzar fácilmente esta meta.” (p. 13) y ahí es donde surge la situación conflictiva. Para Crawford (1982) el aspecto competitivo es crucial en el atractivo de los juegos y ello implica cierta conflictividad, por lo que introducir elementos de cooperación debe hacerse modificando el tipo de conflicto o rivalidad para que pase de individual a grupal o por equipos.

*IV) Seguridad:* derivado de lo anterior, se podría argumentar que los conflictos son peligrosos porque implican riesgo de daño, pero -en el caso de los juegos- la experiencia es diferente, puesto que hablamos de conflictos lúdicos. De acuerdo con Crawford (1982):

Un juego es un artificio para proporcionar las experiencias psicológicas de conflicto y peligro excluyendo sus realizaciones físicas (...) es una forma segura de experimentar la realidad. Más exactamente, los resultados de un juego son siempre menos severos que las situaciones que modela el juego” (p. 14).

Este investigador remarca que la disociación entre acto y consecuencia que se produce al jugar es algo tremendamente cautivador, que nos permite una experimentación con seguridad y sin perjuicio para nuestra integridad física -en tanto que ser herido en un juego no implica estarlo en la vida real-. Sin embargo, con ello no quiere decir que los juegos no tengan consecuencias, ya que también existen ciertos tipos de penalizaciones -por ejemplo, de tipo económico-, presentes generalmente en los juegos de azar (Crawford, 1982).

b) Más tarde James P. Carse (1986) divide los juegos en dos categorías: los finitos y los infinitos. De acuerdo con este autor: “un juego finito se juega con el propósito de ganar, un juego infinito con el propósito de continuar con el juego” (p. 3). Por lo tanto, el juego finito, como su propio nombre indica, tiene un final; acaba cuando alguien gana y la condición necesaria para ello es que exista un consenso entre todos los participantes sobre quién es el vencedor. Por contra, los juegos infinitos no terminan, sino que trascienden a cada jugador e incluso pasan de generación en generación.

Estas dos clases de juego establecidas por Carse tienen un rasgo en común: requieren libertad, que los jugadores sean libres para participar, dado que “nadie puede jugar si realmente está obligado a jugar” (p. 4). Jugar libremente es pues una condición imprescindible para hablar de juegos, como apuntan otros investigadores (Huizinga, 1972; Caillois, 1986). Asimismo, ambos tipos de juego tienen reglamentación, aunque sus reglas regulan cosas distintas: en los juegos finitos sirven para determinar el ganador y en los juegos infinitos sirven para que el juego no cese. Pero mientras que las reglas de los juegos finitos deben permanecer constantes, las de los juegos infinitos cambian y evolucionan para adaptarse y servir al fin de seguir jugando.

Para Carse (1986), las reglas no son leyes; no obligan a un comportamiento determinado, sino que limitan y restringen la libertad del jugador dejando margen para la elección dentro de esas constricciones. Por lo tanto, tienen un sentido negociable y su validez dependerá del acuerdo libre de los jugadores.

Los juegos finitos poseen límites externos temporales, espaciales y numéricos -como la cantidad de jugadores- (Carse, 1986). En este sentido habría un *dentro* y *fuera* del juego, ya que este jugar ocurre dentro de un mundo, que proporciona sentido a todos los demás elementos. Además, este tipo de juegos también presentan límites internos que están constituidos por las reglas, que establecen “los términos contractuales por medio de los cuales los jugadores pueden ponerse de acuerdo sobre quién ha ganado” (p. 8). Del mismo modo que en un juego infinito sus reglas establecen, contractualmente hablando, los términos por los cuales los jugadores acuerdan continuar jugando. Por consiguiente, de acuerdo con Carse (1986) podremos comprender qué es cada juego si conocemos bien cuáles son sus reglas.

Sin embargo, los juegos infinitos realmente no están limitados. Su único objetivo es evitar que el juego termine, de tal modo que todos los participantes puedan seguir jugando; están internamente definidos, pero no externamente restringidos. Por ello Carse afirma: “los jugadores finitos juegan dentro de unos límites; los jugadores infinitos juegan con los límites” (1986, p. 10).

Cualquier juego finito tiene una temporalidad especial y, siguiendo a Carse (1986), podemos afirmar que son repetibles<sup>127</sup> pero con carácter de unicidad. Cada ocasión en la que se juega un juego determinado es única en el sentido de que: “el juego que fue jugado aquella vez por aquellos jugadores nunca podrá ser jugado de nuevo” (p. 19). Esto destaca el carácter

---

<sup>127</sup> Otros autores coinciden en este aspecto; Juul (2005) afirma que si los juegos están tan bien definidos es para que los jugadores sepan a qué atenerse cuando juegan, por lo que se trata de eventos repetibles que a su vez poseen reglas que también se repiten (Salen y Zimmerman, 2004).

experiencial y subjetivo del juego, de sorpresa y novedad pues, a pesar de que las reglas se mantengan invariables, el resultado puede cambiar.

Asimismo, el propio acto de jugar implica un componente social ya que “no podemos jugar solos” (Carse, 1986, p. 5) sino que necesitamos tanto oponentes como compañeros de equipo que estén dispuestos a unirse al juego con nosotros o contra nosotros. Carse coincide con Gadamer en que nadie puede jugar totalmente en solitario. Al relacionarnos con los demás advertimos quiénes somos, y es a través de los vínculos personales y comunitarios que se establecen en las experiencias lúdicas, como podemos adquirir dicho conocimiento (Fink, 1995; Gadamer, 1991a).

c) Por su parte, David Kelley (1988) define el juego como “una forma de recreación constituida por un conjunto de reglas que especifican un objetivo a alcanzar y los medios permitidos para alcanzarlo” (p. 40). Para él las reglas son fundamentales, ya que la estructuración de los juegos depende de ellas, y además ayudan a establecer el desafío al que nos reta cada juego (esa combinación de una meta a conseguir mediante unos medios específicos y limitados), al mismo tiempo que sirven como producto de entretenimiento.

d) Posteriormente, Greg Costykan (1994) establece que “un juego es una forma de arte en la que los participantes, denominados jugadores, toman decisiones para gestionar los recursos a través de símbolos de juego en la persecución o búsqueda de un objetivo” (p. 3). Lo más destacado de esta definición de Costykan es la categorización que hace de los juegos como manifestaciones culturales (artísticas), donde se requiere una participación activa de los usuarios, que deben realizar determinadas elecciones dentro del juego, además de administrar recursos -dinero, comida, puntos por experiencia, etc.-, y cuyas decisiones se representan mediante una simbología muy especial -cartas, personajes o avatares-. Costykan (1994) explica que la diferencia entre recursos y símbolos (*tokens*) reside en que los primeros son elementos lúdicos que permiten conseguir las metas dentro del juego, mientras que los segundos son los medios para poder hacerlo. Por ejemplo, la moneda virtual es un recurso que se obtiene y se utiliza a través de un personaje.

Otro aspecto importante que resalta es que los juegos son interactivos, ya que el estado del juego cambia con las acciones de los jugadores. Sin embargo, nos llama la atención que Costykan (1994) no mencione las reglas como elemento destacado. En realidad, es el único investigador de los que referenciamos que no lo hace, dato sorprendente puesto que se trata de un rasgo alrededor del que existe bastante consenso en la academia como definitorio de los juegos.

e) Finalmente, David Parlett (1999) basa su definición de juego en diferenciar los juegos informales de los formales. Para él “un juego informal es simplemente un juego no dirigido” (p. 3), aspecto que nos retrotrae a la diferenciación entre ‘*game*’ y ‘*play*’, en cuanto a juego estructurado -o conducido por reglas- y juego no guiado por normas, respectivamente. Así define Parlett que “un juego formal tiene una doble estructura basada en fines y medios” (1999, p. 3), donde los fines hacen referencia a una competición, en la que se debe conseguir el objetivo de ganar, y los medios se refieren a un conjunto acordado de reglas y procedimientos con los que se debe conseguir llegar a una situación de victoria (Parlett, 1999). Por lo tanto, a su juicio, el fenómeno lúdico formal gira en torno a un fuerte componente agonial.

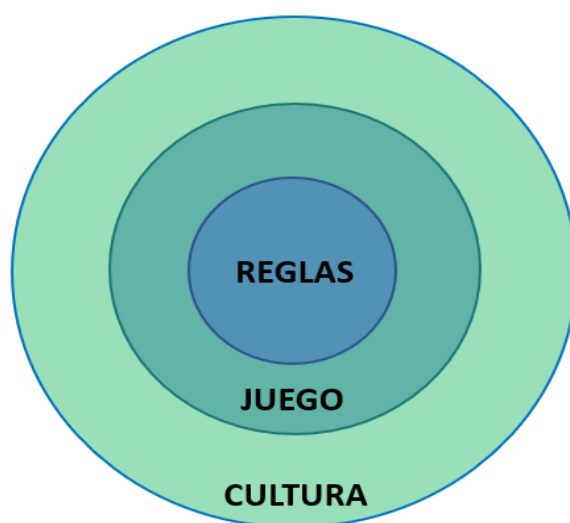
#### 4.2.11. Definiciones de juego en las primeras dos décadas del s. XXI

En los primeros años del siglo XXI ven la luz diversas publicaciones académicas de estudiosos de los juegos que establecen, a partir de una combinación de definiciones anteriores, sus propias propuestas integradoras para definir el juego. Es el caso de Salen y Zimmerman (2004), Juul (2005) o Huotari y Hamari (2012).

a) En primer lugar, Salen y Zimmerman (2004) realizan un trabajo digno de mención por su exhaustividad, en el que emplean tres niveles para describir los juegos desde múltiples ópticas: (reglas, juego y cultura). Estos tres esquemas, como ambos autores los denominan, harían referencia a la estructura compleja de los juegos: primeramente, las reglas corresponden a su aspecto formal como sistema cerrado -basado en estructuras lógico-matemáticas intrínsecas del juego-; en segundo lugar tendríamos la acción de jugar que sería la vivencia, es decir, la experiencia humana de ese sistema reglamentado -que implica la participación del jugador y su interacción con el juego y con otros jugadores-; y finalmente el nivel cultural es su aspecto más amplio -que hace referencia a los contextos sociales en que tienen lugar los juegos y en los que se insertan las personas que los diseñan y los juegan).

Figura 24:

Tres esquemas primarios del juego



Fuente: Adaptado de Salen y Zimmerman (2004)

Así, Salen y Zimmerman (2004) establecen su propia definición de juego como “un sistema en el que los jugadores se involucran en un conflicto artificial, definido por reglas, que termina con un resultado cuantificable” (p. 80). Dicha definición se basa en el análisis que realizan sobre la concepción de los juegos por parte de ocho trabajos previos (ver tabla 10): Huizinga (1972), Parlett (1999), Abt (1987), Caillois (1986), Suits (1978), Crawford (1982), Costykan (1994) y Avedon con Sutton Smith (1971). Aunque, siendo conscientes de que no es lo mismo definir un

juego (*game*) que el acto de jugar (*play*), contemplan definiciones de ambos tipos porque reconocen que no resulta fácil la traducción de este matiz a diversos idiomas.

Asimismo, enfatizan algunos aspectos clave de los sistemas de juego como la interactividad que está estrechamente ligada a la noción de “juego significativo” o *meaningful play* (p. 69). Efectivamente, cuando jugamos a un juego, interactuamos con él y esto implica tomar decisiones y emprender acciones que tendrán efecto y resultados en tres niveles: interacción formal con el sistema del juego, interacción social con otros jugadores e interacción cultural del juego con sus contextos más allá del espacio de juego (Salen y Zimmerman, 2004).

Tabla 10:

Comparativa sobre definiciones del concepto de juego

| Elementos que definen el juego /<br><b>INVESTIGADORES</b> | Parlett | Abt | Huizinga | Caillois | Suits | Crawford | Costykan | Avedon/<br>Sutton-<br>Smith |
|-----------------------------------------------------------|---------|-----|----------|----------|-------|----------|----------|-----------------------------|
| Reglas que limitan a los jugadores (7)                    | X       | X   | X        | X        | X     | X        |          | X                           |
| Conflicto o competición (3)                               | X       |     |          |          |       | X        |          | X                           |
| Orientado a metas y/o resultados (5)                      | X       | X   |          |          | X     |          | X        | X                           |
| Actividad, proceso o<br>evento/acontecimiento (3)         |         | X   |          |          | X     |          |          | X                           |
| Genera toma de decisiones (3)                             |         | X   |          |          |       | X        | X        |                             |
| Distendido y atrayente                                    |         |     | X        |          |       |          |          |                             |
| Nunca asociado con ganancias<br>materiales (2)            |         |     | X        | X        |       |          |          |                             |
| artificial/seguro/fuera de la vida<br>ordinaria (3)       |         |     | X        | X        |       | X        |          |                             |
| Crea grupos sociales especiales                           |         |     | X        |          |       |          |          |                             |
| Voluntario (3)                                            |         |     |          | X        | X     |          |          | X                           |
| Incierto                                                  |         |     |          | X        |       |          |          |                             |
| Representación/simulación/fantasía<br>(2)                 |         |     |          | X        |       | X        |          |                             |
| Ineficiente                                               |         |     |          |          | X     |          |          |                             |
| Sistema de partes, recursos y tokens<br>o símbolos (2)    |         |     |          |          |       | X        | X        |                             |
| Una forma de arte                                         |         |     |          |          |       |          | X        |                             |

Fuente: adaptado de Salen y Zimmerman (2004)

En la tabla anterior se aprecia que el aspecto más popular o que alcanza mayor consenso son las reglas (mencionado en 7 de 8 definiciones) seguido por la orientación a metas y resultados (que aparece en 5 de 8 definiciones), pero estos rasgos también podrían aplicarse -por ejemplo- a ser comercial de una empresa, por lo que no es algo exclusivo del juego. Otros rasgos frecuentemente mencionados establecen que los juegos son actividades voluntarias, competitivas, artificiales, seguras y que generan la toma de decisiones (citado en 3 de 8 definiciones).

Cabe destacar que existe una gran diferencia entre definir un juego como un sistema o como una actividad. La primera visión hace referencia al juego como objeto o como estructura formal, mientras que la segunda enfatiza su parte más subjetiva y experiencial. Aunque un aspecto no es totalmente excluyente del otro, algunos autores se decantan por una postura mixta que contempla ambas opciones (Juul, 2005; Sicart, 2009).

b) Jesper Juul, autor del libro *'Half-Real'* (2005), hace referencia a la dualidad entre realidad y ficción ínsita en los videojuegos. El aspecto real lo encontramos en sus reglas y en el resultado del juego -ganar o perder-, mientras que la historia o narrativa suponen la parte imaginativa y de fantasía. Esta es la explicación del título de su obra, ya que los videojuegos son “medio-reales, pero un término alternativo podría ser medio-ficticios” (Juul, 2005, p. 199). Por tanto, los juegos son mitad reales y mitad imaginarios, combinando lo objetivo -las normas del juego- con lo subjetivo -la experiencia del jugador-. Así, Juul define un videojuego como “una colección de reglas al mismo tiempo que un mundo de ficción” (2005, p. 1).

En este sentido, jugar a videojuegos es “interactuar con reglas reales mientras imaginamos un mundo ficticio” (Juul, 2005, p. 1). Esta doble visión es la que le servirá a Sicart (2009) para invocar la dimensión ética en los juegos digitales, que serían -al mismo tiempo- objetos y experiencias de tipo moral. Como venimos explicando, Juul (2005) manifiesta que su definición puede referirse a ambos aspectos: “un artefacto u objeto estático o una actividad que los jugadores realizan” (p. 43). En primer lugar, “el juego como objeto es un listado de reglas con la propiedad de que una computadora o un grupo de jugadores pueden implementarlas sin ambigüedades” (Juul, 2005, p. 44). De acuerdo con este autor, dichas reglas deben describir cómo ha de actuar el jugador, qué resultados serán positivos y cuáles negativos. En segundo lugar, el juego como actividad cambia el estado del sistema “de acuerdo con un conjunto de reglas cuando estas son implementadas por humanos, computadoras o leyes naturales” (Juul, 2005, p. 45). Desde este punto de vista, el resultado del juego es indeterminado y los jugadores son conscientes de que algunos resultados son más deseables que otros (Juul, 2005).

Sin embargo, la distinción más difícil remite a los aspectos psicológicos de los juegos, es decir, a su subjetividad como experiencias humanas. Juul (2005) afirma que es posible convertir en un juego cualquier cosa que tenga reglas, resultados variables, esfuerzo del participante y consecuencias negociables, simplemente asignando valores a los resultados. Y pone algunos ejemplos: dos personas que pasean por la calle podrían convertir ese acto en juego -retándose a una carrera-; o un solo individuo que tiende la ropa puede decidir convertir su acción en juego cronometrándose y tratando de batir su propio récord personal. Este aspecto resulta muy interesante puesto que cualquiera, por propia voluntad, puede idear y crear juegos para su



divertimiento personal -tanto en la niñez como en la edad adulta-, al realizar tareas cotidianas a las que se le añaden elementos de juego o de flujo (Csíkszentmihályi, 1975). De este modo, el individuo puede proporcionarse a sí mismo una serie de retos y reglas<sup>128</sup>, lo que implica que entra en juego su lado racional -tal y como apuntaba Gadamer (1991b)-.

El trabajo de Juul (2005), que tomamos como referencia en nuestra investigación, expone las dificultades de acotar un término tan peculiar como el de “juego”. Además, menciona la tradicional polémica académica entre la perspectiva de la narratología -estudio de los juegos como historias- y la ludología -investigación de los juegos como algo único-. Mientras que el origen de la narratología se remontaría a la obra *Poética* de Aristóteles (2013) y englobaría todo lo relacionado con la narrativa y el storytelling (novelas, películas, drama, etc.), la ludología<sup>129</sup> suele ser entendida generalmente como el estudio de los juegos.

En definitiva, los ludólogos tratan de diferenciarse de los narratólogos y defienden una disciplina que estudie los juegos y videojuegos como un área académica diferenciada (Juul, 2005). Más recientemente, se aboga por aproximar ambas posturas, dado que existen estructuraciones que ejercen de puente en los juegos para conectarlos con la narratología, e incluso la narrativa es considerada como una dinámica de juego (Werbach y Hunter, 2014). Otro ejemplo de ello son las misiones (Tosca, 2003), que conectan las reglas con la ficción del juego. Juul (2005) explica que una de las diferencias entre juegos y narrativa, además de la interactividad, es la temporalidad, ya que mientras las narraciones conllevan un orden cronológico (comienzo, nudo y desenlace como se establece en las tres partes de la tragedia<sup>130</sup>), los juegos no suelen hacerlo.

Una vez aclarado que Juul es ludólogo, nos interesa su visión de que la diversión está estrechamente relacionada con la reglamentación, pues las normas de un juego le añaden valor y sentido, al permitir unas acciones y no otras. Esto no quiere decir que no se pueda jugar libremente -lo que sería el ocio puro o *play*- si no que se trata de un tipo diferente de diversión, más estructurada, la que proporcionan los juegos propiamente dichos (*games*). Pero si el jugador puede ser libre en el juego, ¿por qué elige limitarse jugando con reglas fijas y restrictivas? La respuesta ofrecida por Juul (2005) es que “los juegos proporcionan un contexto para las acciones” (p. 18); por este motivo mover un avatar es mucho más significativo en un entorno de juego que en un espacio vacío y botar una pelota tiene implicaciones más interesantes en el campo de juego que fuera de él. Asimismo, las reglas del juego son “paradójicas” (Juul, 2005, p. 55), pues limitan a los jugadores y a la vez son fuente de diversión para ellos; motivo por el que nos sometemos a ellas voluntariamente -tal y como apuntaba Suits (1978)-. Pero no solo son limitadoras, sino que las reglas también plantean posibilidades sobre

---

<sup>128</sup> No estaríamos hablando aquí de una autonomía moral en la que el sujeto se dota de sus propias normas y leyes éticas, según aparece en la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* de Kant (1977), sino de una autonomía lúdica, de automotivación para la propia diversión, y que consiste en la creación *ex profeso* de reglas de juego. Otros autores (Lenain, 1993; Holzapfel, 2003) hablan de una razón lúdica, no en el sentido de la reglamentación, sino como una racionalidad específica y exclusiva del juego. Desde este punto de vista, todo lo lúdico es especial, pues contiene una paradoja: si el juego ocurre sin un motivo, solo por el propio juego, se contradice el principio de razón suficiente que rige el racionalismo (acuñado por Leibniz) por el que todas las cosas tienen un por qué, aunque escape a nuestro conocimiento. Sin embargo, otras concepciones más metafóricas del juego (el juego del mundo, según Heráclito y Nietzsche) no presentan dicha justificación, ya que ese juego de alternancia cósmica entre orden y caos que plantean no puede detenerse y sucede porque sí. Estas visiones muestran de nuevo la pluralidad de enfoques que ofrecen los juegos tanto desde una perspectiva conceptual como racional.

<sup>129</sup> El término fue utilizado por primera vez por Csíkszentmihályi (1982) aunque lo popularizó Gonzalo Frasca (1999).

<sup>130</sup> Ver *Poética* de Aristóteles (2013, p. 81).

lo que se puede y lo que no se puede hacer en el juego, definen movimientos posibles y establecen actos que son significativos solo dentro del juego (Juul, 2005).

Tras las argumentaciones anteriores, Juul construye su propia noción de juego a partir de lo publicado en otros siete trabajos previos: Huizinga (1972, orig. 1938), Caillois (1986, orig. 1958), Suits (1978), Avedon y Sutton-Smith (2015, orig. 1971), Crawford (1982), Kelley (1988) y Salen y Zimmerman (2004). De todos ellos, Kelley supone la novedad respecto a la tabla anterior (Salen y Zimmerman, 2004), mientras que se prescinde de mencionar los rasgos de juego relevantes para Parlett (1999) y Costykan (1994). De este modo, Juul (2005) ensambla seis características distintivas con las que elabora su definición:

Un juego es un sistema basado en reglas (i), con un resultado variable y cuantificable (ii), donde a los diferentes resultados se les asignan valores distintos (iii), el jugador se esfuerza para influir en el resultado (iv), dicho jugador siente apego emocional por el resultado (v) y las consecuencias de la actividad son negociables (vi) - (p. 36).

Tabla 11:

Características del juego en torno a tres ejes lúdicos

| CARACTERÍSTICAS DE JUEGO / EJES LÚDICOS                                        | EL JUEGO | EL JUGADOR | EL MUNDO REAL |
|--------------------------------------------------------------------------------|----------|------------|---------------|
| 1. Reglas                                                                      | X        |            |               |
| 2. Resultado variable y cuantificable                                          | X        |            |               |
| 3. Valorización del resultado (positivo o negativo)                            |          | X          |               |
| 4. Esfuerzo del jugador (los juegos son retadores)                             | X        | X          |               |
| 5. Apego emocional del jugador al resultado                                    |          | X          |               |
| 6. consecuencias negociables (pueden o no tener consecuencias en la vida real) |          |            | X             |

Fuente: elaboración propia a partir de Juul (2005, pp. 36-37)

El propio Juul (2005) argumenta que ninguna de las partes de esta definición por sí sola puede constituir un juego y la manera de organizar dichos rasgos lúdicos es en torno a tres ejes<sup>131</sup>: el juego como sistema formal, la relación del jugador con el juego y la relación del juego con el mundo ordinario (tal y como se aprecia en la tabla 11).

c) Para la filósofa argentina Cristina Ambrosini (2007), “todo juego es un espacio ordenado que, temporalmente, suspende el caos. Así, dentro de los límites que él mismo genera, la libertad encuentra un espacio para desplegar sus potencialidades dentro de las restricciones

<sup>131</sup> El trabajo de Juul (2005) presenta ciertas similitudes con el planteamiento de tres esquemas de Salen y Zimmerman (2004), a saber, “reglas-juego-cultura” en tanto que ambos se corresponderían con la tríada ‘sistema-experiencia-contexto’, o “juego-jugador-mundo real” respectivamente, en el caso de Juul (2005).

de las reglas” (p. 12). Esta autora explica que los juegos responden a tres esquemas lúdicos representados por un par de opuestos (negativo/positivo) y por tres juegos paradigmáticos: i) la rayuela (representada por la oposición deriva/rumbo) en referencia a los juegos de itinerario como son los videojuegos; ii) el rompecabezas (con los opuestos caos/orden), es decir, fragmentos que deben unirse u ordenarse y iii) la adivinanza (y sus dos contrarios: vacío/lleño) simbolizando la dinámica de hallar respuestas. En resumen, en los juegos, se trata de seguir un camino (no lineal) satisfaciendo las necesidades de curiosidad, aprendizaje y organización mediante la solución de problemas. A estas reflexiones, nosotros añadiríamos también los juegos sociales o factor de relación (bajo las formas contrarias de aceptación/rechazo) y un cuarto temor humano: la soledad, que se uniría al miedo a estar perdido (rayuela), sumido en el desorden (rompecabezas) y con incertidumbre, dudas o inseguridades (adivanzas).

d) Por su parte, el diseñador de juegos Jesse Schell (2008) establece su propio matiz. Considera que los juegos no son la experiencia pero que la posibilitan, puesto que son el medio para generarla. Así, expone que los juegos son artefactos creados por diseñadores -como conjuntos de reglas o programas de ordenador- que son capaces de generar experiencias siempre que un jugador interactúe con ellos. Además, Schell (2008) presenta el siguiente listado de diez cualidades definitorias de los juegos: son voluntarios; poseen metas; tienen conflicto; tienen reglas; se pueden ganar y perder; son interactivos; presentan desafíos; pueden crear su propio valor interno; atraen a los jugadores y son sistemas formales cerrados. Como resultado final, resume todas ellas en su propia definición: “un juego es una actividad para la resolución de problemas, que se aborda con una actitud lúdica” (Schell, 2008, p. 37).

e) Tal y como expresa McGonigal (2011), "cuando estamos jugando un juego, simplemente lo sabemos. Hay algo esencialmente único en la forma en la que los juegos estructuran la experiencia" (pp. 20-21). Esta investigadora define los juegos mediante cuatro elementos que deben estar presentes: i) una meta u objetivo -que proporciona a los jugadores un propósito-; ii) unas reglas -que, aunque sean limitadoras, fomentan la creatividad y el pensamiento estratégico-; iii) un sistema de retroalimentación -que genera motivación para seguir jugando-; y iv) la participación voluntaria del usuario -que implica que este acepta los tres elementos anteriores y no solo se asocia al sentimiento de autonomía y libertad sino también a una experiencia segura y placentera- (McGonigal, 2011; McGonigal, 2015).

f) Finalmente, Huotari y Hamari (2012) también aportaron su contribución de tipo agregador al tema que nos ocupa. Ambos académicos contemplan las definiciones de Avedon y Sutton-Smith (2015), Caillois (1986), Crawford (1982), Huizinga (1972), Kelley (1988), Suits (1978), Salen y Zimmerman (2004), Juul (2005) y añaden el trabajo de Deterding et al. (2011a), dado que se trata de investigadores no solo de los juegos sino también de la gamificación.

Desde su punto de vista, el juego es considerado como una serie de múltiples condiciones necesarias que deben producirse (Juul, 2005; Huotari y Hamari, 2012; Deterding et al., 2011a)

algo a lo que ya apuntaba previamente Suits (1978). Dichas condiciones pueden ser de dos tipos según Huotari y Hamari (2012): sistémicas -en referencia a cómo se construye el juego- o experienciales -en cuanto a la implicación humana en el juego-. Esto lo recogemos en la tabla 12 en torno a tres niveles de abstracción para definir los juegos -en un sentido sistémico y experiencial- que son los siguientes: i) aspectos que tienen en común todos ellos; ii) aspectos distintivos que pueden no estar presentes en todos los juegos y iii) rasgos de unicidad.

Tabla 12:

Condiciones necesarias para hablar de juego

| NIVEL DE ABSTRACCIÓN                                                                                      | CONDICIONES FORMALES O SISTÉMICAS                                                                                                                                                                                                        | CONDICIONES EXPERIENCIALES (PARTICIPACION Y RESULTADOS)                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nivel 1: aspectos comunes a todos los juegos</b>                                                       | Los juegos son sistemas con una estructuración formal (Huotari y Hamari, 2012)                                                                                                                                                           | Requiere participación voluntaria de los jugadores/usuarios (Huotari y Hamari, 2012)                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Nivel 2: aspectos característicos de los juegos, aunque no necesariamente presentes en todos ellos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reglas, metas opuestas (conflicto), resultados variables e inciertos (Huotari y Hamari, 2012).</li> <li>- <i>Pirámide de elementos del diseño de juegos (Werbach y Hunter, 2014)</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se genera placer hedónico, suspense, jugabilidad (Huotari y Hamari, 2012).</li> <li>- <i>Estado de flujo (Csikszentmihalyi, 1975)</i></li> <li>- <i>Sensación de autonomía, competencia y relaciones sociales (Deci y Ryan, 2000)</i></li> </ul> |
| <b>Nivel 3: aspectos únicos de los juegos</b>                                                             |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Fuente: Adaptación a partir de de Huotari y Hamari (2012, p. 18) y la literatura especializada consultada sobre juegos y ludificación (Werbach y Hunter, 2014; Deci y Ryan, 2000; Csikszentmihalyi, 1975)

Para Huotari y Hamari (2012, p. 18) “la falta de condiciones únicas de los juegos no resulta sorprendente”, puesto que tanto Deterding et al. (2011a) como Juul (2003) ya habían aseverado previamente que a pesar de que los juegos requieren de una serie de condiciones para producirse, ninguna de esas condiciones en solitario sería suficiente para constituir un juego por sí misma. Es por ello que dejan en blanco los dos últimos espacios de la tabla.

Respecto a las condiciones experienciales, y aunque la jugabilidad (*gamefulness*) la colocan en el segundo nivel, abren la puerta siguiendo a McGonigal (2011) a que pudiera ser esa experiencia única que provocan los juegos. Sin embargo, habría dos argumentos en contra de ello: en primer lugar, y dada la distinción que venimos realizando entre game y play, *gamefulness* haría referencia a los juegos estructurados y por tanto sería más bien una característica de tipo sistémico o formal (Huotari y Hamari, 2012). Además, y de acuerdo con Deterding et al. (2011a), si tanto los juegos como los sistemas gamificados nos pueden conducir a una experiencia lúdica, entonces la condición de “*gamefulness*” no podría nunca ser única de los juegos.

Por otro lado, podríamos mencionar la diversión como rasgo experiencial propio de los juegos e incluso también su carácter autotélico (Csikszentmihalyi, 1975) pero lo cierto es que no solo la acción de jugar puede proporcionar esas vivencias, sino que podemos obtenerlas con otras actividades que claramente no son juegos, como leer, por ejemplo. Aunque quizá la mejor solución sería remitirnos en este punto a la “actitud lúdica” propuesta por Bernard Suits (1978) que sí sería propia de los juegos, puesto que en ningún otro caso para conseguir un objetivo concreto las personas aceptarían condiciones limitantes que les dificulten dicha meta, sino es en el contexto de un juego y para divertirse. En este caso solo quedaría vacía la casilla para los atributos formales únicos que, recurriendo de nuevo a Suits (1978), podrían hallarse en la superación de obstáculos innecesarios con los medios menos eficientes para conseguirlo.

#### 4.2.12. Algunas definiciones de videojuego

Una vez hemos arrojado algo de luz sobre el peculiar y paradójico concepto de juego desde diversas perspectivas, también resulta interesante abordar las definiciones de su manifestación digital, los videojuegos. Se trata de un término para el que existe mayor consenso, ya que obviamente se refiere a juegos jugados gracias a la intermediación tecnológica, lo que introduce nuevos rasgos como la interactividad o la posibilidad de jugar contra la máquina. Por ello citaremos solo algunas referencias a modo de ejemplo:

Frasca (2001) define los videojuegos como “cualquier forma de software de entretenimiento por ordenador, ya sea textual o basado en imágenes, utilizando cualquier plataforma electrónica como computadoras personales o consolas y la participación de uno o varios jugadores en un entorno físico o en red” (p. 4).

Por su parte, Zyda (2005), tras considerar el juego como una prueba física o mental ejecutada según unas reglas específicas y cuyo objetivo es divertir o recompensar a los jugadores, define el videojuego como una prueba mental, llevada a cabo frente a un ordenador de acuerdo con ciertas reglas, cuya finalidad es “la diversión o esparcimiento, o ganar una apuesta” (p. 25). De dicha publicación se desprende que el videojuego sería una manifestación más bien de tipo intelectual y tecnológico.

Citamos de nuevo a Salen y Zimmerman (2004) que dedican un apartado de su obra a definir los juegos digitales como un tipo de juego en el que interviene la tecnología digital. Además, indican que existen cuatro rasgos que resumen las características del juego digital que -aunque también están presentes en el resto de juegos- es en los juegos digitales donde se incorporan de manera más sólida y son: i) interactividad inmediata pero reducida, en tanto que existen aparatos limitados para interactuar -mando, ratón, teclado, etc.-; ii) manipulación de información, en referencia a los datos que se generan durante el juego; iii) automatización de sistemas complejos y iv) comunicación en red, que se produce gracias a las “ricas interacciones sociales entre usuarios” (p. 90).

Por último, también volvemos a mencionar a Juul (2005), quien considera que los videojuegos son un tipo de juego que emplea el poder de la tecnología informática, “donde el ordenador mantiene las reglas del juego y que se juega usando una pantalla o monitor de vídeo” (p. viii).

Por lo tanto, lo utiliza como un término que abarca juegos de PC, de consola y otros juegos digitales como podrían ser los desarrollados mediante aplicaciones móviles.

Como uno de los resultados de nuestra investigación, aportamos en el Anexo 6 una recopilación de los rasgos definitorios del juego más mencionados en la literatura especializada, siendo las reglas el elemento lúdico que genera mayor acuerdo (mencionado en 17 de 18 referencias), seguido por la orientación a metas (en 9 de 18 referencias) y su carácter voluntario (también en 9 de 18 referencias), la presencia de conflicto o competición (citado en 8 de 18 referencias), su definición como actividad o evento (en 7 de 18 referencias), su interactividad (en 6 de 18 referencias), sus características formales como sistema (de nuevo en 6 de 18 referencias) y finalmente el papel activo del jugador como tomador de decisiones, junto con la generación de placer y otras emociones en el usuario, el requerimiento de una actitud lúdica y su ficcionalidad representativa (en 5 de 8 referencias).

Las definiciones reseñadas en este capítulo nos aportan una visión práctica y teórica del juego, considerando el fenómeno como un todo, con las particularidades técnicas propias del ámbito digital. Para complementar la visión del juego como fenómeno holístico y de gran trascendencia para la humanidad, en este capítulo hemos completado las definiciones dadas con la visión histórico-filosófica y ética del juego, exponiendo cómo varios pensadores han abordado esta temática, así como su evolución e influencia en el pensamiento de cada época.

#### 4.2.13. Reflexiones finales sobre la filosofía y la ontología del juego

Como reflexión final a esta evolución del pensamiento filosófico sobre el juego, suscribimos con Crawford (1982) y Fink (1995) que el acto de jugar es un fenómeno vital, pero necesitado de cohesión interna y de interpretación, porque en el mismo se entrecruzan pares tan antagónicos como los de racionalidad/irracionalidad, racionalismo/emotivismo, virtud/vicio, control/libertad, ludus/paidia, seriedad/entretenimiento, interioridad/exterioridad, competitividad/cooperación, realidad/ficción, etc. Por consiguiente, el juego es una actividad de difícil demarcación pero que -precisamente por el hecho de ser una actividad humana- no deja de tener evidentes implicaciones morales.

A lo largo de este capítulo, hemos alcanzado el objetivo específico número 2, que se proponía indagar en torno las raíces filosóficas, ontológicas y epistemológicas de los juegos, así como su relación con la gamificación. Para lograr nuestro propósito nos hemos retrotraído a través de las secciones 4.1 y 4.2 al mundo clásico, a la etapa medieval, al inicio de la Modernidad y al siglo XX. En suma, hemos realizado un amplio recorrido por la evolución del concepto de juego, y lo hemos hecho acudiendo a la historia del pensamiento filosófico, porque consideramos que es en el seno de la Historia de la Filosofía donde cabe ubicar una auténtica fundamentación del juego. En su tratamiento por parte de diferentes pensadores, apreciamos su categorización inicial como algo inútil o sin valor -un mero relax-, y su posterior consideración como objeto digno de estudio e interés tanto para las ciencias formales como para las ciencias humanas y sociales. En otras palabras, se pasa de una reflexión preliminar sobre el juego en términos éticos (visión aristotélico-tomista), a una noción matemático-epistemológica en la era de la Ilustración,

que después evoluciona a una concepción estética y simbólica del juego -como metáfora del todo<sup>132</sup> y en su relación con el arte-.

Tras analizar la evolución del concepto de juego en clave filosófica, consideramos necesario retomar la preocupación ética original, pero abordándola de un modo indirecto por la vía del recurso a la dimensión retórico-persuasiva. Para el logro de este propósito, nos proponemos incorporar trabajos que por su fecha reciente de publicación llegan a aludir a las retóricas lúdicas (Bogost, 2007 y 2008; Walz, 2003; Frasca, 2007) y, en algunos casos llegan a profundizar en la moralidad de los videojuegos y la gamificación (Fogg, 2003; Sicart, 2009; Sicart, 2015); todo ello sin perjuicio de no perder de vista el recurso a los clásicos, en particular a Aristóteles y su *Retórica* (1999).

Los avances en los desarrollos lúdicos desde el juego analógico, pasando por el digital (los videojuegos) hasta la gamificación, aportan información valiosa en relación con la actualización del fenómeno lúdico, convergiendo con la sociedad tecnológica y del entretenimiento (Martínez López, 2011). Las bases experienciales, es decir, cómo se vivencia y nos hace sentir un juego, un videojuego, o un sistema gamificado son similares, puesto que todos ellos generan emociones, motivación y diversión. Incluso la manera de construirse, su aspecto formal o estructural, también es algo que tienen en común, precisamente por el uso que hacen de elementos lúdicos (dinámicas, mecánicas y componentes). Así pues, deconstruimos los juegos para construir proyectos ludificados; aspecto que requiere una profundización en las claves éticas de la gamificación, ya que ésta -a diferencia del juego- puede llegar a ser un fenómeno lúdico productivo, impuesto y con consecuencias reales. De este modo, no se ceñiría a las características tradicionales del juego tal y como lo definieron Caillois (1986) o Huizinga (1972), hecho que claramente afectará a su naturaleza ontológica y ética, como veremos en sucesivos capítulos.

Ciertamente, los juegos han servido para facilitar grandes avances del conocimiento -como la teoría del cálculo de probabilidades- pero también para establecer modelos de pensamiento mediante analogías. Sin embargo, cuando se ha formulado la pregunta de por qué resultan tan irresistibles y atractivos no se ha respondido desde la Filosofía sino desde la Psicología, -tal y como analizamos en el capítulo tercero-, aludiendo principalmente a que son divertidos, placenteros, motivacionales, etc. En nuestro trabajo recurrimos a Aristóteles (1999) y la razón de ello es que el filósofo de Estagira nos va a permitir dar respuesta a la siguiente afirmación: los juegos son tan convincentes para que los juguemos sin cesar porque son eminentemente persuasivos; hasta el punto de que se construyen empleando los tres elementos de la retórica aristotélica, factor estructural que heredará la gamificación.

---

<sup>132</sup> Nietzsche tiene una visión cosmogonista del juego, siguiendo la tradición heraclítica de los opuestos, con la simbología de orden y caos, construcción y destrucción. En este sentido afirma que “el mundo es el juego de Zeus” (2003, p. 64). Por tanto, el juego utilizado como símbolo del todo lo encontramos en el pensamiento de ambos autores: Heráclito y Nietzsche. Heráclito consideraba que el devenir de los tiempos es una especie de juego divino e inocente, similar al de “un niño que juega y desplaza los dados” (Mondolfo, 2003, p. 37, fragmento 52 de Diels). Mientras que, para Nietzsche, todo se reduce siempre al juego como interacción entre un par de opuestos, sea alguien o algo lo que juegue: ya se trate de los infantes, de los artistas, de lo sagrado o del cosmos. Este tipo de ideas y argumentos apuntan a una interpretación estética del mundo que podría albergar ciertos peligros como la equivalencia del hombre con lo sobrehumano (Fink, 1966).

Como decimos, en este punto de nuestra investigación y por exigencias metodológicas, nos vamos a centrar en analizar lo lúdico con relación a la retórica; y no cualquier tipo de retórica, sino la retórica clásica basada primordialmente en Aristóteles (1999). Las menciones aristotélicas al juego y las diversiones en los dos grandes tratados éticos del Estagirita, (sus *Éticas nicomáquea* y *eudemia*) no agotan su tratamiento sobre el tema. De hecho, cabe estudiar los juegos desde su obra *Retórica*, debido a que posee mayor proximidad con nuestro tema de investigación y a los sugerentes paralelismos que hemos hallado entre los videojuegos y la gamificación respecto a las tres dimensiones retóricas aristotélicas: *ethos*, *pathos* y *logos*.

En definitiva, los juegos, los videojuegos y los sistemas gamificados constituyen todo un aparato retórico muy poderoso que -si está bien construido- será exitoso en su propósito de influir; propósito que se ve incrementado por las propias características persuasivas de la tecnología (Fogg, 2003). Dado que la ludificación es un claro ejemplo de tecnología de persuasión, queremos abundar en su dimensión retórica en el siguiente capítulo, no sin antes explorar también el juego y los videojuegos, como predecesores de nuestro tópico de estudio, a modo de recursos retóricos.



## **CAPÍTULO 5: “EL JUEGO Y LA GAMIFICACIÓN COMO SENDOS RECURSOS RETÓRICOS”**

### **5.1. La dimensión retórica del juego y los videojuegos**

En el presente capítulo abordamos nuestro objetivo de profundizar en la retórica clásica y en la retórica contemporánea como instancias dotadas de trasfondo ético y explicativas, en todo caso, del fenómeno de la gamificación y de los medios persuasivos que emplea. En efecto, si el juego y el videojuego alcanzan a tener una base filosófica (moral, ética) y retórica (persuasiva, comunicativa), entonces la ludificación necesariamente también habrá de tenerla ya que no deja de ser una actividad desarrollada por personas que pretenden influir en otras personas.

Apelando a la dimensión persuasiva del juego, afirmamos siguiendo a Werbach (2014, p. 5) que un juego es un “artefacto inherentemente persuasivo” debido a su naturaleza voluntaria y orientada a la consecución de objetivos o metas, rasgo definitorio de lo lúdico (Suits, 1978) que han heredado tanto los videojuegos como los sistemas gamificados. A lo largo de nuestra investigación detectamos que los estudios existentes sobre la condición retórica y persuasiva de los juegos se centran principalmente en la estructuración de los mismos y en cómo pueden influenciar o convencer a través de sus reglas -mediante normas, algoritmos y comandos programados informáticamente- o apelando a las motivaciones humanas desde un punto de vista que hace hincapié en lo emocional (Han, 2014b), poniendo entre paréntesis -hasta cierto punto- la dimensión moral o *ethos* lúdico que no deja de estar presente en la experiencia de juego, en el diseño del mismo y en las virtudes del sujeto-jugador (Sicart, 2009).

Existen varios tipos de aproximaciones al tema de la retórica en los juegos. Una de ellas emplea el término “retórica” como sinónimo de perspectiva o punto de vista, es decir, como un tipo de discurso o corriente de pensamiento en torno al juego (por ejemplo, a favor de sus beneficios o en contra de sus perjuicios). Una segunda aproximación relaciona los juegos con la persuasión y por ello los considera como verdaderas manifestaciones retóricas. Una tercera vía se preocupa especialmente por la participación del jugador -en tanto que ser moral- en los procesos retóricos lúdicos, y todo ello en convergencia directa con la ética (Sicart 2009, 2011, 2015). Precisamente por contar con este amplio abanico, nos vemos en la tesitura de tener que diferenciar si la propia tecnología informática que hace posibles los videojuegos y la gamificación es la que resulta persuasiva (Fogg, 2003), si nos vamos a referir a una corriente de opinión defensora de determinadas manifestaciones lúdicas persuasivas como son los juegos (Sutton-Smith, 1997) y la ludificación (Llagostera, 2012), o si vamos a centrarnos en la capacidad de persuadir de los juegos y los sistemas gamificados como fenómenos que aglutinan la dimensión comunicativa, retórica y ética, como es nuestra intención en este capítulo.

El enfoque del presente capítulo se articula principalmente desde la retórica aristotélica, lo cual lleva a analizar de qué modo lo lúdico puede resultar persuasivo en torno a tres esferas diferenciadas (racional, emocional y moral). Por todo ello podemos denominar a los juegos como construcciones retóricas en el pleno sentido de la palabra, ya que constituyen los mejores medios para persuadir (Aristóteles, 1999) en el contexto de la actual sociedad del entretenimiento (Martínez López, 2011). Descubriremos además que retórica, diseño y ética también están relacionados, muy especialmente en el caso de los juegos y videojuegos, siendo las tres disciplinas de carácter transversal y multidisciplinar. La doble visión del modelo MDA (Hunicke et al., 2004) que nos ofrecía la perspectiva del creador y del jugador a la hora de diseñar

un videojuego, nos resulta también útil en el caso de la ética; pues ambos agentes morales - diseñadores y usuarios- se ven involucrados en el proceso comunicativo y retórico que supone crear y jugar videojuegos o interactuar con sistemas gamificados: codificando y decodificando sus mensajes, programando, comprendiendo y aplicando sus reglas, generando y descubriendo sus argumentaciones e interpretando sus significados de acuerdo con los propios valores del jugador (Sicart, 2009).

Nuestro objetivo en este apartado es realizar un breve recorrido por algunos hitos de la retórica para demostrar que el pensamiento aristotélico sigue teniendo vigencia y llega hasta nuestros días a través de los estudios neorretóricos, neoaristotélicos y herederos del aristotelismo, así como también en la aplicación de sus tres pruebas persuasivas (*ethos*, *pathos* y *logos*) a los videojuegos y a la ludificación, otorgándoles así los fundamentos humanistas de la persuasión.

Nótese que, si ya remarcamos en el capítulo anterior que las prácticas de los sofistas tienen su relación con lo lúdico en tanto que son combates intelectuales, que buscan vencer con argumentos y presentan un marcado carácter o componente agonial, (Huizinga, 1972; Ambrosini, 2007) y dado que la tradición de los sofistas dio origen al inicio del arte de la retórica, no resulta sorprendente que hallemos -al final de este apartado- una correlación entre la persuasión efectiva y el juego. Para llegar a dicha conclusión partiremos de la retórica clásica griega, poniendo el foco en las aportaciones de Aristóteles, y también contemplaremos teorías más modernas que vinculan retórica, persuasión, comunicación, tecnología, diseño y juegos.

## **5.2. La retórica clásica: especial mención a la retórica aristotélica**

El inicio de la retórica se produjo en la antigua Grecia, de la mano de célebres sofistas como Corax de Siracusa y Tirias (Spang, 2005; Barthes, 1982; Leith, 2012; Robles, 2021). A esta retórica incipiente, Roland Barthes (1982) la denomina “protorretórica” (p. 13), es decir, no era aún una retórica del tropo sino solamente del sintagma. Posteriormente, con el afamado retórico Gorgias, se pasará a una retórica que además de ser sintagmática -es decir, de orden y partes del discurso-, también es paradigmática, en cuanto que contempla el uso de figuras y por ello es más completa.

Más tarde, Aristóteles logrará superar el instrumentalismo del enfoque sofístico para abordar la retórica con una perspectiva más antropológica y humanista (Leith, 2012), en tanto que consideraba que el fin de cualquier deliberación es la felicidad (Aristóteles, 1999, I, 5). El Estagirita concebía lo retórico como una manifestación de las virtudes o *aretés* del hombre, y quiso explicar su éxito y funcionamiento en base a la naturaleza humana. Así su retórica está condicionada por la construcción racional de argumentos, la disposición emocional de las pasiones y el carácter de las personas, conformado por los hábitos; lo que nos sirve para relacionarnos los unos con los otros y alcanzar la *eudaimonía*.

A nuestro modo de ver, este ‘arte del buen decir’ (o *ars bene dicendi* como lo define Quintiliano) implica una doble concepción: la de decir bien -comunicando correcta y efectivamente, de una forma estilística y estéticamente buena- y hacerlo para el bien -pensando en el bien común-. Esta perspectiva sería compartida por Aristóteles en cuanto a una retórica positiva, honesta y

con una intencionalidad noble, y también por Quintiliano (2004), quien aboga por buenos comunicadores que sean también buenas personas<sup>133</sup>.

El fenómeno retórico se centra, más que en comunicar hechos ciertos y verdaderos (visión platónica de la auténtica retórica), en argumentar sobre cuestiones inciertas y opinables (según la concepción aristotélica), puesto que la verdad<sup>134</sup> ya debe convencer por sí misma. Aristóteles tiene una actitud más positiva que Platón hacia la retórica por considerarla algo útil y necesario que proporciona para cada asunto los medios idóneos de persuasión (Aristóteles, 1999, I, 2).

Pero existen otras visiones negativas del fenómeno, tanto en la época clásica como en la modernidad. Es el caso, como decimos, de las críticas de Platón a los sofistas<sup>135</sup> o de las posiciones antirretóricas del Romanticismo<sup>136</sup>. Tanto las visiones peyorativas como la fascinación por la retórica llegan hasta nuestros días y es que la retórica no ha muerto, ni mucho menos (Barthes, 1982). Hasta el punto de que Spang (2005) llegará a afirmar que “casi no existe ningún ámbito de la comunicación, en el sentido más lato, en el que no sean útiles y aplicables las normas y técnicas retóricas” (p. 14). En sus más de dos mil años de historia, la retórica ha subsistido adaptando sus capacidades persuasivas y estéticas a todo tipo de circunstancias comunicativas.

Volviendo a Aristóteles (1999), cabe señalar que comienza su obra indicando que la retórica es común a diversos conocimientos y materias, pues “no pertenece a ninguna ciencia determinada” (1354 a 5 y ss. p. 161-162). Por tanto, es un saber práctico y productivo, es un arte que -en palabras de nuestro tiempo- diríamos que es transversal. Seguidamente, el Estagirita define la retórica como “la facultad de teorizar lo que es adecuado en cada caso para convencer” (Aristóteles, 1999, 1355 b 25 - p. 173). Se podría decir también que la práctica retórica implica utilizar los mejores medios para persuadir sobre un tema determinado en cada situación concreta. Dichos medios o pruebas de persuasión son de tres clases: “unas residen en el talante del que habla, otras en predisponer al oyente de alguna manera y, las últimas, en el discurso mismo, merced a lo que este demuestra o parece demostrar” (1356a – p. 175). Estos tres elementos se corresponderían con el *ethos*, el *pathos* y el *logos* respectivamente. Comienza Aristóteles (1999) indicando que:

---

<sup>133</sup> En el libro duodécimo de su ‘*Institutio Oratoria*’, Quintiliano deja patente que el disertador perfecto debe poseer bondad: “Porque no solamente digo que el que ha de ser orador es necesario que sea hombre de bien, sino que no lo puede ser sino el que lo sea. Porque en la realidad no se les ha de tener por hombres de razón a aquéllos que habiéndose propuesto el camino de la virtud y el de la maldad, quieren más bien seguir el peor” (2004, p. 288) y, en este sentido, también afirma: “toda aquella parte de la moral que se llama ética es, sin duda alguna, acomodada al orador” (2004, p. 304).

<sup>134</sup> Para Perelman (1994), la argumentación retórica se basa en lo incierto y lo opinable, mientras que la argumentación filosófica es la que se sustenta en la verdad.

<sup>135</sup> Se centra en criticar que el sofismo se conforma con las apariencias sin buscar la verdad. Platón hablaba de una buena y una mala retórica (Barthes, 1982); pues, para él, la retórica debe estar al servicio de la ética. Por su parte Spang (2005) no está de acuerdo con el enfoque platónico; considera que solo hay una auténtica retórica, como teoría y práctica comunicativo-persuasiva, que puede aplicarse correcta o incorrectamente. De este modo, la retórica como arte no sería causante ni culpable de las virtudes o defectos de quienes la practican, y la honradez o rectitud de un discurso dependería únicamente “de la voluntad y responsabilidad de los que la ponen en obra” (Spang, 2005, p. 19)

<sup>136</sup> Estas posiciones conciben la retórica como una manipulación, entendiendo que ofrece contenidos vacíos, interesados o engañosos con el fin de manejar a los receptores. Pero, desde esta óptica, se produce un reduccionismo del sistema a una sola de sus partes: las figuras retóricas (Spang, 2005).

<Se persuade> por el talante<sup>137</sup>, cuando el discurso es dicho de tal forma que hace al orador digno de crédito. Porque a las personas honradas las creemos más y con mayor rapidez (...) es el talante personal quien constituye el más firme <medio de> persuasión (Libro I, Cap 2, 1356a5 y ss. – p. 176).

Conviene destacar que Aristóteles hace referencia aquí a un *ethos* moralmente bueno, pero la persuasión debe producirse mediante procedimientos retóricos y como resultado posterior al discurso pronunciado, no por un juicio previo sobre quién es y cómo es el orador -aunque ello también pueda influir en las percepciones y opiniones de los receptores-.

Continúa el Estagirita diciendo que “<se persuade por la disposición> de los oyentes, cuando éstos son movidos a una pasión por medio del discurso. Pues no hacemos los mismos juicios estando tristes que estando alegres, o bien cuando amamos que cuando odiamos” (Aristóteles, 1999, 1356a14 – p. 177). Se refiere por tanto a las motivaciones psicológicas y afectivas en este punto, es decir, a la dimensión emocional o *pathos*.

Finalmente añade que “<los hombres> se persuaden por el discurso, cuando les mostramos la verdad, o lo que parece serlo, a partir de lo que es convincente en cada caso” (Aristóteles, 1999, 1356 a 18, p. 177). Es importante recalcar que no son hechos probados lo que demuestra la retórica, sino realidades posibles. El discurso mismo hace referencia a la palabra hablada, en el caso de la retórica clásica, y también a la argumentación racional o *logos*.

Asimismo, Aristóteles (1999) plantea su retórica desde el punto de vista del *rétor* u orador, y afirma que podrá conseguir aunar las tres clases de pruebas anteriores en un mismo discurso “quien tiene la capacidad de razonar mediante silogismos y de poseer un conocimiento teórico sobre los caracteres, sobre las virtudes y, en tercer lugar, sobre las pasiones” (1356 a 25, p. 178). Por ello el segundo libro de la Retórica aristotélica lo dedica a los elementos subjetivos para persuadir, que son el carácter o talante y las pasiones o reacciones emocionales de los oyentes (ira, calma, amor, odio, temor, confianza, vergüenza, desvergüenza, compasión, indignación, el favor<sup>138</sup>, la envidia y su cara más virtuosa: la emulación).

En cuanto al carácter, especifica que “tres son las causas que hacen persuasivos a los oradores (...) la sensatez, la virtud y la benevolencia” (Aristóteles, 1999, 1378 a 5 y ss. – p. 309), rasgos virtuosos por los que el emisor gana en credibilidad. Ser sensato equivale a poseer sabiduría práctica o *phrónesis*, la virtud moral corresponde a la *areté* y ser benévolo hace referencia a mostrar tolerancia y respeto hacia el auditorio.

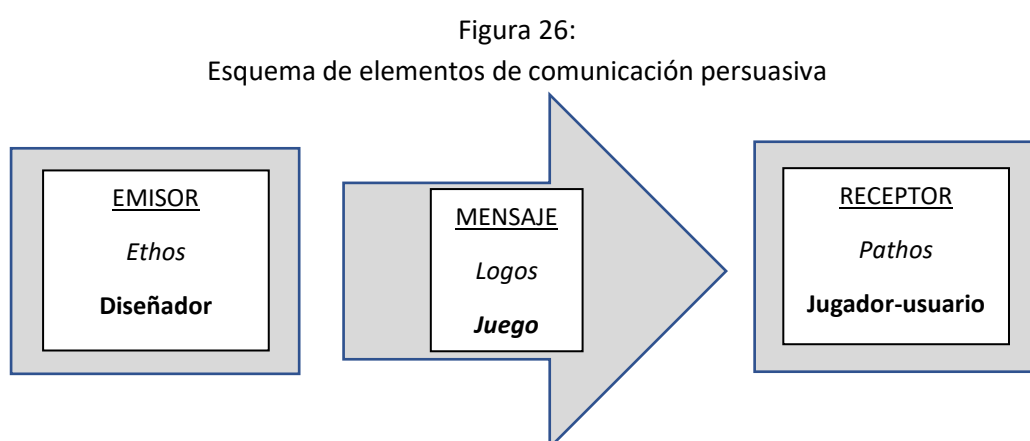
---

<sup>137</sup> Este tipo de persuasión a través del carácter del orador será lo que la retórica latina denominará ‘*auctoritas*’, facultad ya existente antes del pronunciamiento del discurso. Si quien habla tiene la reputación de ser un hombre intachable moralmente hablando, su opinión se tendrá más en cuenta ya que no es probable que responda al propio interés o a intenciones maliciosas.

<sup>138</sup> Se refiere a la ayuda a una necesidad como un acto altruista y generoso, nunca interesado.

### 5.2.1. Visión contemporánea de los medios persuasivos empleados por Aristóteles

Desde el área de la comunicación, el semiólogo francés Roland Barthes (1982) asevera que “Aristóteles concibe el discurso como un mensaje y lo somete a una división de tipo informático” (p. 17) en referencia a que el Estagirita establece que “el discurso consta de tres componentes: el que habla, aquello de lo que habla y aquél a quien habla” (Aristóteles, 1999, 1358b – p. 193), es decir, un emisor, un tema o mensaje y un receptor. De este modo el primer libro de ‘*Retórica*’ está dedicado a quien emite el mensaje, el segundo libro se centra en el auditorio o receptores y en cómo se recibe el mensaje y el tercer libro se focaliza en el propio mensaje y su construcción -mediante una serie de elementos y su ordenación-.



Fuente: elaboración propia a partir de Barthes (1982) y Aristóteles (1999)

Así, Barthes (1982) plasma la relación comunicativa existente entre los tres elementos en torno a los cuales gira nuestro trabajo (ver figura 26), algo a lo que también se refieren otros autores contemporáneos como Kurt Spang o Sam Leith. Spang (2005) enfatiza que la percepción clásica plantea un sistema comunicativo unidireccional que sigue el “modelo de estímulo-respuesta” (p. 26) mientras que en la actualidad cobra mayor relevancia el papel de los destinatarios, aunque es necesario que estos se involucren en el proceso comunicativo y retórico siendo libres (Spang, 2005). De nuevo la diferencia entre que exista o no libertad, hará que estemos hablando de persuasión o de manipulación, tal y como mencionamos en el capítulo primero. Finalmente, el tercer elemento del proceso retórico, el mensaje, hace referencia al contenido de los textos persuasivos “de tal forma que transmitan y evoquen en el receptor las opiniones e intenciones del comunicador” (Spang, 2005, pp. 37-38).

Por su parte Leith (2012), siguiendo la división aristotélica, plantea también las interacciones entre los elementos retóricos en sentido comunicativo. Considera que el *ethos* es lo primero y lo más importante, pues impregnará a todo lo demás y es la base del proceso persuasivo, en tanto que establece la relación entre emisor y receptor, lo que condicionará cómo va a ser recibido el mensaje o discurso. El *ethos* implica que quien nos comunica una idea merece nuestra confianza, tiene buenas intenciones y está capacitado para hablar del tema, es decir, que es competente en dicha materia.

En segundo lugar, de acuerdo con Leith (2012), el *logos* hace referencia a los argumentos y razonamientos, la parte racional del discurso, cuya finalidad es demostrar que aquello que dice el emisor es correcto, necesario y razonable, o al menos presumible. En esta esfera, encontramos como herramientas persuasivas los entimemas, generalizaciones, ejemplos y analogías<sup>139</sup> o comparativas. También resalta Leith (2012) que la intersección entre el *ethos* y el *logos* se produce en los *topos*, o lugares comunes, pues cualquier argumento debe partir de aquello que comparten el emisor y el receptor, premisas o creencias mutuas, valores culturales, apelaciones al sentido común, etc.

Finalmente, el *pathos* implica despertar sentimientos y emociones, entre las que Leith (2012) menciona la diversión. Pero recalca que el poder seductor de la emoción actuará solo si esta es compartida -de nuevo- entre emisor y receptor y he aquí la intersección o confluencia entre carácter y pasiones. Por tanto, los tres elementos son inseparables, como ya apuntaba el propio Aristóteles (1999).

Siguiendo la lectura aristotélica que plantea Reyes (1961), los medios persuasivos que propuso el Estagirita se pueden dividir en dos tipos: “los objetivos son intelectuales, lógicos; los subjetivos, psicológicos y morales” (p. 378). Por tanto, los primeros son propios de la razón o dialécticos y pertenecen al ámbito del *logos*; mientras que los segundos engloban las emociones o la psicagogía, por lo que hacen referencia al *pathos* y *ethos*. Reyes (1961) apunta que los medios subjetivos destacan por encima de los objetivos y son fundamentales e imprescindibles para el retórico en tanto que:

La psicagogía o conducción de las pasiones constituye el conjunto de los medios de la persuasión subjetiva y, en rigor, aquel estudio de la naturaleza humana sin cuya consideración serían vanos todos los mecanismos lógicos o medios de la persuasión objetiva (p. 383).

Además, Reyes (1961) explica que en la concepción aristotélica el hombre no solo es un ser racional sino también de pasiones y con orientación ética. En este sentido, los elementos retóricos subjetivos los detalla de la siguiente manera:

Por carácter se entiende la autoridad de la persona del orador (...) el tono mismo que consiga dar a su discurso, y las circunstancias de su auditorio: la condición, la clase, la edad, etcétera. Por pasión se entiende la disposición de ánimo que convenga provocar en el auditorio (...) Las pasiones no dependen de virtudes o vicios permanentes. Aquí se trata de situaciones emocionales transitorias, provocadas por el orador (p. 228).

En efecto, las motivaciones psíquicas de los receptores juegan un enorme papel en los actos de persuasión y sobre esto existen investigaciones específicas. La oposición entre las pruebas objetivas y subjetivas (*logos* frente a *pathos* y *ethos*) origina la dicotomía ‘convencer/persuadir’

---

<sup>139</sup> Una manifestación del *logos* en los videojuegos se da precisamente mediante analogías para el aprendizaje por experiencia, ya que los juegos ofrecen un mundo lúdico basado en representaciones e imitaciones donde, por medio de reglas del juego -que en el fondo son reglas de conducta dentro del círculo mágico (Huizinga, 1972)-, se pautan los comportamientos o acciones posibles a través de los cuales el jugador puede experimentar, explorar, reflexionar, etc.

a la que se referirán posteriormente otros académicos como Pascal (1967 y 1981), Kant (1998), Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994), y Robles (2021).

Podemos afirmar que los medios subjetivos resultan más conflictivos que los objetivos, en tanto que las emociones pueden dominar las capacidades racionales y a menudo se vinculan con las falacias (Copi y Burguess-Jackson, 1992), como creencias erróneas o razonamientos incorrectos desde la lógica o desde la argumentación racional, aunque puedan llegar a ser muy efectivas en la persuasión desde un punto de vista psicológico. Esta concepción más negativa sobre el aspecto emocional de la persuasión, contrastaría con la reivindicación de la emoción que plantean otros autores como Walton (1992) quien defiende su legitimidad y su importante papel en el diálogo persuasivo, aunque advierte que se debe tratar con prudencia todo lo emocional ya que “puede ser empleado falazmente” (p. 1). Es por ello que nuestra propuesta reivindicará la importancia del *ethos* o virtud, para una persuasión lúdica honesta y respetuosa.

### 5.3. Evolución de la retórica moderna: nuevas formas comunicativas y de entretenimiento

La retórica es un saber que proyecta su interés e influencia a lo largo de los siglos, llegando hasta la actualidad (Spang, 2005). En este sentido destaca la perdurabilidad de las tríadas del Estagirita para lo retórico (Leith, 2012; McKeon, 1941; Robles, 2021), tanto en los tres géneros de oratoria -deliberativo, judicial y epidíctico- como en las tres dimensiones persuasivas (*ethos*, *pathos*, *logos*). Sin embargo, en la Modernidad, la retórica es sometida a determinados reduccionismos ornamentales o estilísticos para después vincular estrechamente retórica y comunicación, surgiendo las denominadas nuevas retóricas que ponen el foco en el receptor.

En la primera mitad del s. XX las enseñanzas sobre retórica se reducían “a un aprendizaje de memoria de una lista de figuras retóricas en consonancia con la noción vulgar que identifica retórica con estilo florido” (González, 1989, p. 8)<sup>140</sup> con lo que se perdía la herencia clásica de Aristóteles, Cicerón y Quintiliano, todas ellas visiones mucho más profundas del arte de persuadir. Dicha reducción de lo retórico al tercer libro de la obra de Aristóteles (1999), es decir, a mero manual estilístico y de ornamento, hace que pierda interés para la filosofía de acuerdo con Perelman (1994), y ello se debe al auge del positivismo, que solo considera persuasivo aquello que es científico.

Posteriormente, se produce un renacimiento retórico tras su decadencia anterior. Esta nueva concepción de la retórica incluye “una ampliación y modernización, tanto de los métodos como de los objetivos de la retórica; fundamentalmente a causa del cambio radical de las circunstancias sociales y tecnológicas” (Spang, 2005, p. 75). Así, renovadas corrientes retóricas realizan nuevas propuestas, aunque sin renunciar del todo a los modelos clásicos, lo que demuestra su validez y vigencia en la actualidad: “la Nueva Retórica se apoya en otras ciencias como la psicología, sobre todo behaviorista, las ciencias de la comunicación, la informática, la sociología, la politología, la lingüística y de modo particular la semiótica” (Spang, 2005, p. 76). En este sentido, destacan los trabajos de McKeon, Perelman, Burke, Barthes o Hill que analizaremos con mayor profundidad en posteriores apartados.

---

<sup>140</sup> Jesús González Bedoya escribe el prólogo a la obra de Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994) en su edición española.

La confluencia de la retórica con otras disciplinas nos lleva a explorar su relación actual con formas narrativo-lúdicas y con las diferentes manifestaciones de comunicación persuasiva. Como ya explicamos, lo retórico se centra en lo plausible y lo probable, en una primera etapa mediante la comunicación oral y posteriormente a través de la comunicación escrita. Por ello Spang (2005) encuentra similitudes entre retórica y literatura, ya que esta última tampoco se ocupa de los hechos, sino que “su finalidad es la invención de una realidad capaz de reflejar la verdad óptica” (p. 46). De un modo similar, la ficcionalidad está presente en los juegos y construcciones lúdicas en tanto que son representaciones y simulaciones del mundo que no tienen por qué coincidir plenamente con lo que consideramos real.

Ciertamente cuando hablamos de producciones creativas y de entretenimiento, como la literatura, el cine o los juegos, hallamos contenido retórico. Afirma Spang (2005) que incluso la comunicación literaria, que se basa en la mimesis y la ficción, posee también una intencionalidad persuasiva, pues “lo que pretende conseguir el autor literario es difundir su visión del mundo, su opinión acerca del hombre y la realidad; es ‘su verdad’” (p. 27). Esto también es aplicable a lo lúdico y los videojuegos, ya que no solo pretenden divertir a sus destinatarios, sino que en numerosas ocasiones ofrecen simulaciones, representaciones, y visiones de la realidad o historias interactivas medio reales y medio ficticias (Juul, 2005) que transmiten determinadas maneras de entender el mundo que nos rodea (Bogost, 2007; Bogost, 2008) y que el jugador debería poder interpretar libremente de acuerdo a su escala de valores (Sicart, 2009).

Sin embargo, no todo acto comunicativo es retórico, aunque toda comunicación retórica sea persuasiva (Spang, 2005). La diferencia radica en que lo retórico implica que existe una intencionalidad del emisor de influir en el receptor por lo que el “el único distintivo parece ser la intención persuasiva del comunicador, el deseo de incitar o invitar, por tanto, al destinatario a cambiar de opinión, a actuar mental o físicamente sin coacción” (Spang, 2005, p. 23). Que el receptor sea libre es la clave por lo que, cuando hablamos de algo lúdico y persuasivo se requiere una doble presencia de la libertad, dado que no es posible tener una experiencia de verdadero juego si existe obligación de participar (Carse, 1986) y si usamos técnicas coactivas ya no estaremos persuadiendo, sino forzando u obligando. Se trata de un proceso bidireccional en términos éticos, pues tanto emisor como receptor han de sentirse libres.

Por su parte, Leith (2012) plantea abiertamente que las retóricas actuales son aristotélicas en tanto que la publicidad, las relaciones públicas y el marketing explotan abiertamente el ethos y el pathos para convencer y persuadir. Leith (2012) considera el logos como el elemento más débil del tridente retórico aristotélico, dada la probada irracionalidad de los seres humanos (Kahneman, 2017<sup>141</sup>). Asimismo, afirma que Internet no ha hecho más que incrementar dichas tendencias persuasivas y, por medio de las posibilidades que permiten las nuevas tecnologías, nos hallamos en la época más argumentativa de todos los tiempos (Leith, 2012).

Concretamente la retórica publicitaria es relacionada por Spang (2005) con las estrategias persuasivas establecidas por Quintiliano en la retórica clásica romana (*docere, delectare,*

---

<sup>141</sup> Ya expusimos en capítulo tercero que en su obra *‘Pensar rápido, pensar despacio’*, Kahneman (2017) expone los dos sistemas de pensamiento humanos: uno más rápido e irracional, emocional y plagado de sesgos cognitivos y otro más lento y racional, pero mucho más complejo y difícil de instrumentar.



*movere*)<sup>142</sup>. La segunda de ellas nos interesa especialmente puesto que implica utilizar estratégicamente tanto el entretenimiento como la diversión para persuadir, generando con ello una predisposición en los receptores al asentimiento o convencimiento mediante lo lúdico, ya que “el buen humor y el bienestar son actitudes y reacciones que inclinan al hombre a afirmar y asentir con más facilidad y docilidad” (Spang, 2005, p. 178). En este sentido, resultan sumamente persuasivos los elementos de juego empleados para gamificar puesto que ponen a los usuarios en ese estado de ánimo óptimo -a través de las emociones positivas- para ser convencidos de algo, ya sea trabajar más o adquirir algún producto concreto. Precisamente algunos académicos vinculan gamificación con la publicidad (Roper y Thorpe, 2017) por lo que se validaría dicha analogía.

#### **5.4. Aproximación a las retóricas contemporáneas**

Resumimos a continuación las aportaciones que consideramos más relevantes para nuestra investigación, en tanto que nos ayudan a comprender el giro contemporáneo que adoptan los estudios retóricos. Concretamente los autores contemporáneos más destacados contribuyen a una nueva visión de la retórica, de la persuasión y de la argumentación; se trata de Roland Barthes, Kenneth Burke, Chaim Perelman, Charles A. Hill, Marguerite Helmers y J. Anthony Blair.

##### 5.4.1. Barthes y la retórica como lenguaje en sentido amplio

Barthes (1982) considera la retórica como un metalenguaje, es decir, “un discurso sobre el discurso” (p. 9) que comprende una serie de rasgos característicos que demuestran “la amplitud del fenómeno retórico” (p. 11), que pueden producirse de manera simultánea o sucesiva, y que son los siguientes:

- a) La retórica es una técnica, es decir, un “arte de la persuasión” (p. 9) que consiste en aplicar una serie de reglas para convencer al receptor de cualesquiera mensajes.
- b) La retórica es una enseñanza o una práctica educativa, en tanto que implica unas habilidades que se transmiten de maestros a discípulos y que, por consiguiente, se pueden aprender.
- c) La retórica es una práctica científica, ya que supone la observación y análisis de los efectos que produce el lenguaje para la posterior clasificación de dichos fenómenos en figuras retóricas; lo que da origen a la producción de los tratados de retórica como metalenguaje.
- d) La retórica es una práctica moral, pues plantea un sistema de normas y prescripciones morales “cuyo rol fin es vigilar -es decir, permitir y limitar- los ‘desvíos’ del lenguaje pasional” (Barthes, 1982, p. 10).
- e) La retórica es una práctica social, ya que presenta distinciones entre clases y solo los privilegiados que pueden pagar para aprenderla, adquieren dicho poder del lenguaje. Por tanto, es algo asequible “a las clases dirigentes (...) cerrada ‘a los que no saben

---

<sup>142</sup> “*Docere*” hace referencia a informar de algo o enseñar; “*Delectare*”, a entretener y deleitar; y “*Movere*”, a apasionar o entusiasmar (Spang, 2005).

hablar” (p. 10).

- f) La retórica es una práctica lúdica, dimensión que surge por oposición a las cinco anteriores (más serias e institucionales) y que genera una especie de corriente contra la retórica o que la cuestiona y se ríe de sí misma, lo que podríamos llamar una antirretórica (Leith, 2012). Tal y como explica Barthes, se desarrolla “una burla de la retórica, una retórica ‘negra’ -sospechas, desprecio, ironías-: juegos, parodias, alusiones eróticas u obscenas, bromas escolares...” (p. 10).

Conviene destacar que Barthes (1982) es el único investigador que menciona una faceta lúdica de la retórica. Sin embargo, el nuestro no es un enfoque opuesto a lo que la retórica es y supone, sino el de una manifestación interactiva que presenta los mismos elementos persuasivos que cualquier otro discurso desde la época clásica. Otros autores contemporáneos, como Leith (2012), consideran la diversión como un tipo de *pathos*; y Spang (2005) hablará del buen humor como elemento que predispone favorablemente a las audiencias, respecto a la faceta de entretenimiento de algunos oradores y formatos comunicativos.

#### 5.4.2. Burke y la retórica como identificación

Para Kenneth Burke, lo retórico adopta un rol comunicativo y eminentemente persuasivo. En su libro ‘*A Rhetoric of Motives*’ (1969) asevera que “donde hay persuasión, hay retórica. Y donde hay ‘significado’, hay ‘persuasión’” (p. 172). Por ello se considera que él amplió el área de acción de la retórica a otras formas simbólicas que antes no eran consideradas como tal (Helmets, 2004). Este teórico literario define la retórica como “el uso de palabras por parte de agentes humanos para formar actitudes o inducir a la acción a otros” (Burke, 1969, p. 41).

Pero no solo destaca estos aspectos, ya que en su artículo ‘*Rethoric - old and new*’ (1951) establece las diferencias entre la retórica clásica y la moderna, y lo resume de la siguiente manera: “el término clave para la retórica antigua era ‘persuasión’ y su énfasis estaba en el diseño deliberado; el término clave para la retórica ‘nueva’ sería ‘identificación’, que puede incluir un factor parcialmente ‘inconsciente’” (Burke, 1951, p. 203).

Esta diferenciación en el tipo de influencia ejercida será su principal aportación a una retórica renovada y ampliada a través de la noción de identificación, que puede ser deliberada o un fin en sí misma. Un ejemplo del primer caso es cuando el orador trata de identificarse con su audiencia intencionadamente para persuadirles, tal y como se proponía en la retórica aristotélica; se trataría de un proceso de asociación del hablante con sus públicos, equivalente en cierto sentido al *ethos* clásico deliberado (intencional por parte del emisor).

En el segundo caso, la identificación puede ser un fin o un propósito “cuando las personas anhelan seriamente identificarse con otras personas u otros grupos” (Burke, 1951, p. 203). En este último caso, los sujetos no tienen por qué estar actuando necesariamente sobre un agente externo a ellos -un tercero- sino sobre ellos mismos, para conseguir dicho objetivo. En este tipo de identificación, explica Burke (1951), existe un enfoque de apertura a la trascendencia: “una motivación parcialmente idealista, de algún modo compensatoria para las diferencias o

divisiones reales, que la retórica de la identificación llegaría a trascender” (p. 203). Por ello la identificación nos lleva hacia la transformación y la dialéctica, sobrepasando las limitaciones y las discrepancias individuales.

Burke (1969) incide en que la identificación supone enfrentarse y asumir las implicaciones de su fenómeno opuesto: la división entre personas, ya que uno no puede existir sin el otro: “la identificación es compensatoria de la división. Si los hombres no estuvieran separados unos de otros, no habría necesidad de que el retórico proclamara su unidad” (1969, p. 22). En cierto sentido, su afirmación es similar a la idea de unidad de McKeon (1971), pues la retórica sirve para alcanzar consensos, aunque debemos considerar otro rasgo definitorio del trabajo de Burke: la noción de consustancialidad.

Según explica Hill (2004) el deseo de identificación, de convertirnos en el otro -y que Burke (1969) denomina “consustancialidad”<sup>143</sup>-, se basa precisamente en la ausencia de identificación, es decir, en la condición de nuestras divisiones los unos con los otros. Consustancialidad, según Burke (1969), es identificarse con otro sabiéndose en el fondo distintos<sup>144</sup>. De este modo, a través de la cualidad de ser consustanciales, la retórica se aplicará en sentido amplio a toda la acción humana.

#### 5.4.3 Retórica de la argumentación según Perelman

La nueva retórica que proponen Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994) posee un claro sustrato filosófico y trata de retomar la retórica clásica aristotélica, aunque con ciertos matices. Para Chaim Perelman (1994) la retórica ha estado denostada y requiere de una revalorización ya que, si lo retórico se asocia solo a nociones estilísticas y de ornamento, se pierde su definición original clásica. Siendo así, Perelman (1994) enriquece y adapta la retórica a los tiempos contemporáneos, como arte de la persuasión en sentido aristotélico y como método para lograr la adhesión de los públicos. Pero esta recuperación de la retórica no debe hacerse al margen de la moral, pues “muchos riesgos del mundo actual exigen que la rehabilitación de la retórica sea filosófica, incluyendo su sentido humanista y ético” (González, 1994, p. 12).

Estamos en condiciones de afirmar que Perelman centra su retórica en un estudio de la argumentación, o del arte de argumentar sobre lo verosímil -tal y como él lo entiende- cuyo objetivo es conseguir el asentimiento de los receptores a una tesis o idea independientemente del medio por el cual ésta se transmita. Desde su punto de vista, la retórica se focaliza en lo opinable, a lo que se puede manifestar distintos grados de adhesión en función del auditorio (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994). Por tanto, este argumentar se plantea vinculado a la antigua tradición de la retórica y la dialéctica griegas, aunque ampliando su margen de acción, lo que supone una ruptura con la predominancia de la racionalidad que venía marcando la filosofía occidental.

---

<sup>143</sup> En referencia a la cualidad de ser idénticos en sustancia, en la esencia, en lo sustancial, pero no en la totalidad.

<sup>144</sup> Para Burke (1969) la consustancialidad se manifiesta por ejemplo en que “dos personas pueden identificarse en términos de algún principio que comparten en común, una ‘identificación’ que no niega su distinción” (p. 21).

Como ya hicieran antes Pascal (1967; 1981)<sup>145</sup> o Kant (1998)<sup>146</sup>, Perelman también diferencia entre “persuadir” y “convencer”, pero engloba ambos conceptos en el contexto de la argumentación. Para él, la persuasión es propia de la argumentación retórica, que se basa en la visión aristotélica de lo incierto y lo opinable -se dirige a un auditorio particular y persigue un efecto práctico, una llamada a actuar o adoptar determinada actitud- mientras que el convencimiento es propio de la argumentación filosófica, enfocada en la visión platónica y en la verdad -dirigida a un auditorio universal y que apela al intelecto y a la esfera mental-. “Persuadir y convencer son, pues, las dos finalidades de la argumentación en general que corresponden, respectivamente, a la retórica y a la filosofía” (González, 1994, p. 16).

Su visión de lo retórico como teoría de la argumentación se apoya mayormente en la persuasión ya que, si los filósofos buscan la verdad, los retóricos se basan en la opinión y en lo verosímil enfocado a la acción. Por ello “para aquel que se preocupa por el resultado, persuadir es más que convencer” (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994, p. 65) en tanto que la convicción hace referencia a razonar y pensar más que al actuar. En este sentido, no es lo mismo convencer a alguien racionalmente de que hacer deporte es bueno para su salud, que persuadirle para que efectivamente adopte dicho hábito.

Con su nuevo enfoque Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994) revalorizan y amplían la esfera de la retórica en comparación con la antigua, en tanto que restan importancia al hecho de que el formato de la argumentación persuasiva sea oral o escrito. Su nueva retórica “se dirige a todo tipo de auditorios<sup>147</sup>” (González, 1994, p. 20) y, por tanto, en su teoría argumentativa la “adhesión de los espíritus” (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994, p. 741) tiene gradaciones y no se supedita ciegamente a las verdades y evidencias, sino que también contempla lo opinable. De ello se desprende de nuevo la predominancia de la persuasión sobre la convicción.

En consecuencia, si el orador pretende aumentar la disposición de sus públicos a actuar, lo que supone la finalidad de toda persuasión, se ha de fortalecer la adhesión a los valores que éste ensalza: “el orador procura crear una comunión en torno a ciertos valores reconocidos por el auditorio, sirviéndose de los medios de que dispone la retórica para amplificar y valorar”

---

<sup>145</sup> En su pensamiento nº 252, expresa que el autómatas es persuadido por la costumbre -en tanto aspectos corporales o emocionales- mientras que el espíritu se persuade por la convicción propia de la demostración y de la razón (Pascal, 1967). Más adelante, Pascal (1981) expresa que la persuasión implica vivenciar la verdad, en una doble concepción de apelar a la cabeza y al corazón que nos devuelve al binomio racionalidad-emocionalidad. Podríamos decir entonces que la persuasión es fruto del conocimiento sobre algo y la experiencia o experimentación de ese algo. Del mismo modo que podemos afirmar -respecto a lo lúdico- que primero conozco un juego (sus reglas) y después lo experimento (lo juego). Para Pascal (1981) hay dos vías de persuasión; el entendimiento y la voluntad: “la puerta más natural parece ser la del entendimiento, porque jamás se debiera consentir sino en las verdades demostradas; pero la más ordinaria, aunque contra natura, es la de la voluntad; porque los hombres son inclinados a creer, no aquello que se les prueba, sino aquello que les place” (p. 389). Incide en que persuadir no consiste solo en resultar convincente sino también agradable y, frecuentemente, la razón se ve superada por la emoción: “el arte de persuadir consiste tanto en el de agradar como en el de convencer, ya que los hombres se gobiernan más por el capricho que por la razón” (Pascal, 1981, p. 392).

<sup>146</sup> Kant, en *Crítica de la razón pura* (1998) diferencia el carácter objetivo de la convicción -por un lado- de la subjetividad de la persuasión -por otro-.

<sup>147</sup> Distinguen Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994) entre tres tipos de auditorios: “el primero, constituido por toda la humanidad o, al menos, por todos los hombres adultos y normales y al que llamaremos el auditorio universal; el segundo, formado, desde el punto de vista del diálogo, por el único interlocutor al que nos dirigimos; el tercero, por último, integrado por el propio sujeto, cuando delibera sobre o evoca las razones de sus actos” (p. 70). Sería como persuadirse a uno mismo, tal y como se describe en algunos casos la retórica de la identificación de Burke (1969).

(Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994, p. 99). El uso de valores por parte del emisor resulta determinante para la efectividad de esta nueva retórica, idea que recuerda a la de los “lugares comunes” para la persuasión o “*tópos koinós*” (Aristóteles, 1999, 1358 a 10, p. 190).

Asimismo, son clave en su trabajo los conceptos de *presencia* y “plasticidad de las nociones” (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994, pp. 225-229). En esta misma línea, afirma Hill (2004) que “el desafío para un retórico que defiende cualquier posición o propuesta en particular es hacer que los elementos de la situación que sirven de apoyo a lo que él defiende destaquen para los miembros de la audiencia” (p. 28). Esto se puede conseguir mediante el acto de nombrar y señalar explícitamente dichos elementos o también mediante repeticiones y ampliificaciones, ya que “prolongando la atención que se les presta, se aumenta su presencia en la conciencia los oyentes” (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994, p. 233).

Respecto a la *plasticidad de las nociones*, ambos autores enfatizan cómo la emotividad y la flexibilidad adaptativa con la que son presentados determinados conceptos y argumentos en el proceso retórico hace que estos tengan una mayor presencia en la mente del receptor. De este modo, explican Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994), se influye directamente en los sentimientos y en la cognición humana:

El seleccionar ciertos elementos y presentarlos al auditorio implica una idea de su importancia y su pertinencia en el debate. En efecto, semejante elección concede a estos elementos una presencia, que es un factor esencial de la argumentación, que con demasiada frecuencia han descuidado las concepciones racionalistas del razonamiento (...) la presencia influye de manera directa en nuestra sensibilidad, un dato psicológico que, como lo muestra Piaget, ejerce una influencia desde el punto de vista de la percepción (...) se supervalora precisamente aquello sobre lo que la mirada se centra, lo que se ve mejor o más a menudo<sup>148</sup> (pp. 192-193).

La noción de una presencia generadora de influencia se basa en que, cuando un elemento está suficientemente presente en un mensaje o discurso “puede desplazar otras consideraciones de la mente del espectador, independientemente de la fuerza lógica o la relevancia de esas otras consideraciones” (Hill, 2004, p. 29). De acuerdo con Perelman (1977), el dominio de la persuasión resulta más efectivo mediante la presencia directa, es decir, interactuando directamente el emisor con el receptor, lo que ejerce mayores efectos sobre nuestra sensibilidad, pero también puede ejercerse trascendiendo la percepción visual, mediante imágenes mentales, ideas y valores abstractos (Hill, 2004).

Más allá de la retórica tradicional y de la posterior intermediación de los medios de comunicación de masas, con el advenimiento de la revolución digital actual cobra mayor protagonismo la mediación tecnológica (Verbeek, 2006c). Este hecho hace más complejo el proceso generado, dado que no solo los mensajes son persuasivos, sino que los propios canales son también tecnologías persuasivas (Fogg, 2003); y con este doble nivel de persuasión la presencia física ya no es tan necesaria para persuadir eficazmente. No obstante, hemos de seguir considerando las intenciones del emisor de actuar de una determinada manera y su libertad de

---

<sup>148</sup> Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994) citan a Piaget (1950) en su obra sobre epistemología.

hacerlo como requisitos que se requieren para que se le considere un actor moralmente responsable (Verbeek, 2006c). En este sentido podemos preguntarnos, como hace Spang (2005), si el retórico “debe estar al servicio de la verdad y de la bondad o al servicio de intereses particulares” (p. 29) -es decir- si sus habilidades deben servir a intenciones manipuladoras o si debe imponerse su *ethos*, sus virtudes éticas, ante los intereses propios y ajenos. Obviamente nuestro punto de vista es compartido por muchos investigadores de la ética de las NTT que desde Berdichevsky y Neuenschwander (1999) abogan por una regulación de los profesionales que diseñan tecnologías persuasivas para que puedan asumir la responsabilidad de los efectos y resultados -ya sean intencionados o imprevistos- que causen sus creaciones. Pero sigamos un poco más con la evolución de la retórica.

#### 5.4.4. Contribuciones a la retórica visual

Además de los medios orales y escritos, fruto de la evolución de la tecnología, surgen nuevas maneras de comunicar ideas o mensajes como la fotografía, el cine o los programas televisivos y por ello se habla de nuevos formatos retóricos. Hill y Helmers (2004) definen la retórica visual como el “análisis de fotografías y dibujos, gráficos, tablas e imágenes en movimiento (...) formas en que los elementos visuales se utilizan para influir en las actitudes, opiniones y creencias de las personas” (p. 2). El trabajo previo de Barthes (1986) resulta fundamental para el desarrollo de una retórica propia de la imagen gracias a la consideración del “ensamblaje de bloques de significado como acto retórico” (Hill y Helmers, 2004, p. 17). Ello implica que las imágenes, en tanto que son signos, han de ser interpretadas en diversos niveles y según su significado<sup>149</sup>, lo que puede conllevar a un resultado persuasivo.

En efecto, la especificidad de lo visual para comunicar y persuadir es notoria. De acuerdo con Blair (2004), el argumento visual no es un mero sustituto de la argumentación verbal, ya que la palabra hablada puede ser mucho más convincente que la palabra escrita, pero lo visual conduce los argumentos a otro nivel, mediante “referencias a iconos culturales y otros tipos de simbolismo, dramatización y narrativa para hacer que un supuesto sea poderosamente convincente” (p. 59). Por lo tanto, lo visual posee sus propias cualidades persuasivas, ya que “tiene una inmediatez, una verosimilitud y una concreción que ayudan a influir en la aceptación y que no están disponibles para lo verbal” (Blair, 2004, p. 59).

Los estudiosos contemporáneos de la retórica consideran a Kenneth Burke como uno de los primeros retóricos visuales (Helmers, 2004). En su publicación titulada *Language as symbolic action*, Burke (1966) animaba a los académicos a analizar cualquier tipo de manifestación simbólica, incluyendo las “matemáticas, música, escultura, pintura, danza y estilos arquitectónicos” (p. 28). Por lo tanto, en lugar de buscar correspondencias entre palabras e imágenes, una retórica de lo visual realizará abstracciones de ambas al nivel de los signos y se centrará en la imagen como portadora de significado. Cabe destacar que, en la concepción de

---

<sup>149</sup> Los bloques de significado pueden ser distintos tipos de signos (como imágenes, palabras o sonidos). Para interpretarlos resulta muy útil la distinción que realiza Barthes (1986) entre mensaje connotativo y denotativo. Mientras que el nivel denotativo implica literalidad u objetividad -es decir- lo que una imagen nos muestra, el nivel de connotación hace referencia a lo simbólico, lo subjetivo y lo figurado -es decir- qué asociaciones conceptuales se realizan con esa imagen, o también con palabras y sonidos.

Burke (1966), el mensaje y el acto de comunicación son más importantes que el propio medio<sup>150</sup>. También Spang (2005) enfatiza que, en la retórica, deben prevalecer los mensajes sobre los medios; pues lo importante es el proceso persuasivo, aquello que se transmite y sus efectos.

Para comprender mejor la retórica de la imagen y su poder persuasivo, Hill (2004) emplea el término ‘*vividness*’ y lo define de la siguiente manera:

La relación entre la creación de imágenes mentales a través de la lectura de textos y el proceso de desarrollo o revisión de las creencias y actitudes propias basadas en dichas imágenes, ha sido estudiada en psicología mediante el concepto de viveza o vivacidad (p. 31).

De acuerdo con Nisbett y Ross (1980), la información vívida puede identificarse como (i) emocionalmente interesante, (ii) concreta y (iii) cercana de forma sensorial, temporal o espacial. Otros investigadores, como Smith y Schaffer (2000) estudiaron el rol de la congruencia en el procesamiento de los mensajes y demostraron que un mensaje era más persuasivo si el tema central incluía imágenes vívidas que fuesen coherentes con el argumento persuasivo, pero sería menos exitoso si las imágenes vívidas argumentaban contra el tema central del mensaje. Por tanto, la vivacidad favorece la persuasión en apoyo a una idea.

Figura 27:

Gradación de la vivacidad en las informaciones



Fuente: elaboración propia, basado en Hill (2004 p. 31)

<sup>150</sup> Burke critica la famosa máxima de Marshall McLuhan (1996) ‘el medio es el mensaje’, ya que dicha afirmación implica que el análisis de contenido no es relevante: “si el medio es el mensaje, obviamente lo importante no es lo que alguien dice en un medio determinado, sino qué medio usa, independientemente de lo que diga” (Burke, 1966, p. 413). Sin embargo, aunque reconoce que los distintos tipos de medios deben causar algún tipo de efecto en las personas, no está de acuerdo con que eclipsen el protagonismo de los contenidos de los mensajes.

La información vívida puede ser descrita como ‘emocional y personal’, ya que implica vivencias en primera persona. Para Hill (2004) la viveza es una cuestión de grado, siendo el tipo más vívido de información una experiencia real y el tipo de información menos vívida las estadísticas. Desde nuestro punto de vista, y esto es algo que Hill no contempla en su estudio (ver figura 27), lo más cercano a una experiencia real -como información muy vívida y persuasiva- serían las representaciones interactivas o experiencias simuladas que ofrecen algunos videojuegos, que estarían por encima de las imágenes en movimiento con sonido donde el espectador tiene un rol pasivo -presentes en películas cinematográficas o en anuncios de TV- y que siguen también las tres características de vivacidad definidas por (Nisbett y Ross, 1980). En este sentido es importante remarcar que otros estudiosos de la persuasión consideran que las simulaciones también pueden ser usadas para engañar, al tratarse de representaciones de la realidad que deliberadamente incluyen u omiten determinados elementos (Boush et al., 2009).

Pongamos un ejemplo de nuestro añadido lúdico al trabajo de Hill (2004): las simulaciones lúdicas y representaciones interactivas; cuando un personaje dentro del mundo lúdico de un juego digital se dirige a nosotros y nos habla “retóricamente se hace amigo nuestro, no solo como personajes del juego sino como jugadores del mundo real” (Juul, 2005, p. 183). Esta ruptura de los niveles ficticios constituye una experiencia simbólica emocional, positiva y vívida, poniendo en relación a nuestro yo personal con nuestro yo jugador (Sicart, 2009). De acuerdo con Hill (2004), la información más vívida desencadena mayores respuestas emocionales en las personas y también posibilita el fenómeno de la presencia del que hablaba Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994), haciendo determinados elementos y valores más presentes, notorios, memorables e influyentes. De este modo es como resulta más persuasiva la vivacidad, máxime cuando se trata de experiencias lúdicas, que despiertan gran cantidad de sentimientos y motivaciones en los receptores.

Asimismo, la gamificación, al darse en el ámbito de la vida diaria, también es una experiencia vívida, incluso más que los videojuegos, en el sentido de que es emocionalmente atrayente, cautivadora, seductora y por tanto persuasiva; una especie de capa o lente (Schell, 2008; Thibault y Hamari, 2021) que se superpone a la realidad, pues se trata de situaciones cotidianas a las que se añaden elementos de juego y que tienen consecuencias reales (verdaderas y efectivas, no virtuales).

Sin embargo, Hill (2004) alerta de los peligros que dicha presencia y la vivacidad pueden generar ya que “los persuasores profesionales -políticos, abogados, expertos en marketing, etc.- explotan el vínculo entre emociones e imágenes particulares creando asociaciones entre esas imágenes y los valores abstractos que el persuasor desea hacer más presentes a la audiencia” (p. 35). En este sentido, una bandera ondeando al viento puede despertar determinados sentimientos en quienes la vean -por ejemplo, el patriotismo- incluso si es vista en una pantalla a través de una representación interactiva o de simulación, como en el mundo lúdico de un juego. Por tanto, si una imagen ejerce de símbolo y vehículo de conceptos abstractos, funcionará como un elemento persuasivo y emocional: “una vez que la asociación entre una imagen en particular y un valor se crea y se interioriza, la imagen se convierte en un símbolo de dicho valor abstracto y se puede utilizar para desencadenar las emociones asociadas” (Hill, 2004, p. 35).

Pero lo realmente preocupante de estas asociaciones es que son inconscientes y, quien desea provocarlas, tiene ciertas intenciones. En el caso del marketing y la publicidad, Roy Fox (1994)



apunta que los anunciantes no quieren convencer<sup>151</sup> a la gente para que compre sus productos, pues ello implica que la audiencia ha podido valorarlo con calma y ha tomado una decisión sensata. Por contra, Hill (2004) señala que:

Los anunciantes quieren transformar a las personas. Quieren obligar a la gente a comprar un producto sin siquiera saber por qué lo compran, como una respuesta visceral a un estímulo, no como una decisión consciente. Y esto se hace mejor a través de imágenes (p. 37).

Esta descripción del desarrollo de una respuesta automatizada e irreflexiva recuerda bastante al conductismo (Skinner, 1976) que, a pesar de originarse mediante experimentos con animales, tiene como *leitmotiv* aplicarse a las personas. La publicidad sería un ejemplo de lo anterior, pues en los anuncios se produce la denominada ‘transferencia de afecto’. Este fenómeno consiste en transferir una emoción al producto que se vende, mostrando una imagen de dicho producto, seguida de una imagen que genera una reacción o respuesta emocional en la audiencia y repitiendo el procedimiento muchas veces (Kim y Allen, 1996).

La preocupación de Hill (2004) responde a que, con este tipo de procedimientos de reiteración de mensajes y conductas, nuestras actitudes, opiniones y acciones se ven influenciadas sin ningún tipo de procesamiento consciente o racional por nuestra parte -cuando hablamos de persuasión eminentemente emocional-, lo que denota procesos manipulativos que aprovechan determinadas vulnerabilidades psicológicas.

Pero si volvemos a nuestro modelo, que hunde sus raíces en la concepción aristotélica, la verdadera retórica es una persuasión honesta e implica un proceso deliberativo consciente, no una reacción instintiva e impulsiva ante un estímulo. Este tipo de tácticas persuasivas que imperan actualmente mediante las NNTT -principalmente sustentadas y fomentadas por la inmediatez y la ubicuidad- favorecen la falta de reflexión de los usuarios que pueden ser persuadidos de manera inadvertida (Hill, 2004), máxime en contextos lúdicos (Sayre y King, 2010). Es por ello que algunos académicos vinculan las cualidades persuasivas y de sutileza de la gamificación con la publicidad subliminal (Roper y Thorpe, 2017).

A pesar de lo anterior, la retórica visual o de la imagen no se considera apropiada por los investigadores de juegos para analizar el fenómeno lúdico (Bogost, 2007). Los videojuegos son productos culturales complejos, que presentan características únicas y comunican ideas en formato multilinguaje. Por ello, conviene analizar su naturaleza retórica y persuasiva tanto desde el área del diseño, ya que los juegos son productos creados por el hombre -el juego como sistema o artefacto diseñado-, como desde la ludología -el juego como actividad singular-, analizando las propuestas para desarrollar una retórica propia de los juegos. Estos aspectos los abordamos en los siguientes epígrafes.

## 5.5. Retórica y diseño: dos artes simbólicas

Algunos investigadores asemejan el diseño a la retórica y esta es una perspectiva que nos

---

<sup>151</sup> *Persuade* puede traducirse del inglés como persuadir o convencer, se trata en los diccionarios como términos sinónimos aunque ya hemos explicado que convencer se centra más en apelar a la razón que a la emoción y por ello lo hemos traducido así, pues es el sentido que pretende dar el autor a su afirmación.

interesa especialmente para nuestro tema de estudio, en tanto que la gamificación se nutre de la persuasión por un lado y del diseño de juegos por otro. A esta doble perspectiva se une otra dicotomía, pues los juegos son objetos y actividades (Juul, 2005) o artefactos y experiencias morales (Sicart, 2009). De acuerdo con Kaufer y Butler (2010) dicha separación se da en algunas formas de diseño retórico, donde encontramos artefactos materiales -fruto de artes como la arquitectura o el hardware- o artefactos simbólicos -creados por artes como el diseño gráfico o el software-. Asimismo, estos autores enfatizan que los primeros son considerados más reales que los segundos, que serían vistos como “casi reales”<sup>152</sup> (p. 33).

Para Ballard y Koskela (2013) las prácticas de diseño y las prácticas retóricas comparten una serie de características que son las siguientes: “(i) Ambas son ampliamente aplicables a diversos temas de estudio, (ii) se refieren a lo particular y lo probable; (iii) requieren de ingenio y decisión (iv) e involucran una disposición u ordenación en espacio y tiempo” (p. 7). Por tanto, estamos ante dos disciplinas que son transversales, concretas, creativas y suponen la organización de determinados elementos con una finalidad específica. Y todos estos son rasgos también aplicables a los videojuegos y a la ludificación, en tanto que son manifestaciones retóricas construidas mediante técnicas del diseño de juegos.

Hemos seleccionado aquellos autores cuyas aportaciones son relevantes para comprender mejor el vínculo entre retórica y diseño. Vamos a ver más detenidamente qué defiende cada uno de ellos:

#### 5.5.1. La retórica como construcción productiva

Richard McKeon fue un profesor y filósofo estadounidense que aboga por una nueva retórica adaptada a los tiempos modernos y que tome en consideración los avances tecnológicos. Asimismo, concibe lo retórico como una arquitectura o una construcción que puede ayudar a superar el relativismo, ya que un discurso contundente y convincente es capaz de unir a las personas en torno a un mismo argumento. Su trabajo parte de estudiar en profundidad la obra de Aristóteles, a quien considera un autor atemporal que sigue teniendo presencia en los debates contemporáneos (McKeon, 1941), y cuyas ideas constituyen auténticos puntos de encuentro para la cultura actual. Esta idea de unidad se vio reforzada por su trabajo en la UNESCO desde finales de la década de 1940 con el objetivo de fomentar el diálogo a nivel internacional.

Aunque McKeon (1971) explícitamente no menciona el diseño, su trabajo en *The uses of rhetoric in a technological age* sirve de antecedente para que se realizara la posterior conexión con la retórica. A su juicio, el papel arquitectónico de lo retórico fue claro durante la República Romana y en el Renacimiento, cuando lo retórico fue ampliado “para convertirse en un arte poético o productivo, un arte de la producción en todas las fases de la actividad humana” (1971, p. 45). Mientras que los romanos dieron un uso práctico a las construcciones retóricas, los renacentistas empleaban la retórica de manera estética, en todas las artes y las letras, sin reducirla solo al lenguaje persuasivo. De este modo, McKeon desarrolla la noción de

---

<sup>152</sup> Esta afirmación recuerda al trabajo de Juul (2005) que define los videojuegos como ‘medio reales’ al considerar su doble naturaleza, como objetos y como actividades. Los videojuegos, en algunos casos, suponen una fusión de ambos enfoques en tanto que un cartucho de una consola o un CD de un juego para PC son hardware que contiene un software lúdico en su interior, codificado en un lenguaje de programación, con una serie de instrucciones o reglas.

arquitectura retórica o de la retórica como arte arquitectónico productivo, pues reivindica que ese es el papel que debe tener en la actualidad. Esta retórica arquitectónica:

Debería convertirse en un arte universal, un arte de producir cosas y otras artes y no meramente de producir palabras y argumentos (...) en una era tecnológica la disyunción que debe eliminarse es la separación de la teoría y la práctica mediante la constitución de una tecnología que es la teoría aplicada, el logos de la *techné*. Buscamos producirla en experiencias y existencias concretas, reuniendo razón y sentimiento, cognición y emoción (McKeon, 1971, p. 54).

Dichas dualidades de esta nueva retórica aluden también a su concepción, según McKeon, como instrumento de cohesión y nexo de unión, con el que pasamos a la creación y a la acción. Por lo tanto, en la era tecnológica la retórica presenta dos manifestaciones que están relacionadas entre ellas. En primer lugar, el nivel verbal, un arte de la persuasión que “se reduce a una colección de técnicas comunes de comunicación argumentativa” (Backman, 1987, p. xxiv)<sup>153</sup> y, en segundo lugar, el nivel arquitectónico en el que “como principio organizativo y creativo, la retórica crece para cumplir con las demandas de unidad en medio de la fragmentación tecnológica” (Backman, 1987, p. xxiv).

Esta fragmentación de nuestro mundo tecnológico aparece en dos esferas: una estética -que evoluciona para lidiar con los valores- y otra tecnocientífica -cuya racionalidad instrumental conlleva nuevas seducciones. Esta ruptura se manifiesta en la dicotomía entre valores y hechos, entre humanidades y otras ciencias (McKeon, 1971). La solución a dicha fragmentación propia de la era tecnológica es que “la tecnología en sí misma reciba una transformación retórica” (McKeon, 1971, p. 53). Por tanto, la retórica debe volver a ser un punto de encuentro como arte productivo, según este autor. Así, desde la perspectiva de McKeon “nuestra era tecnológica y moderna requiere de nuevo que la retórica se convierta en un arte arquitectónico, más allá de la preocupación por el discurso y la palabra escrita para que sea un arte de producir todas las cosas” (Ballard y Koskela, 2013, p. 5). Es en este sentido en el que autores posteriores relacionarán la retórica con el diseño. Es el caso de Buchanan (2001) o Kaufer y Butler (2010).

#### 5.5.2. La retórica como arte del diseño

Kaufer y Butler (2010) vinculan manifiestamente el diseño con la retórica, argumentando que esta última pertenece al arte de diseñar y que ambos “son estructuralmente similares” (p. 37). Su fuente principal es el trabajo de Goel y Pirolli (1992), en el que presentan once características generales compartidas por la mayoría de entornos de diseño, que son las siguientes:

1º. La naturaleza de los problemas de diseño hace que las soluciones sean difíciles de especificar (Goel y Pirolli, 1992), por lo que no está claro qué puede o debe hacer el diseñador y sus decisiones condicionarán el artefacto resultante a través de su propio estilo y personalidad (Kaufer y Butler, 2010).

---

<sup>153</sup> Mark Backman escribe el capítulo que sirve de introducción a la obra de McKeon del año 1987.

2º. A la hora de diseñar existen dos tipos de restricciones: lógicas y de diseño (Goel y Pirolli, 1992). Las primeras constituyen la descripción del problema; las segundas son exclusivas de este ámbito y dependen de las elecciones que tome el diseñador -que puede ser influenciado por agentes externos, sean clientes o no- (Kaufer y Butler, 2010).

3º. Los problemas de diseño son complejos y de gran envergadura (Goel y Pirolli, 1992), por lo que se prolongan en el tiempo y suelen involucrar a varias personas (Kaufer y Butler, 2010).

4º. El carácter modular y contingente del diseño (Goel y Pirolli, 1992) implica que los problemas y espacios de diseño han de dividirse en módulos para abordar su complejidad (Kaufer y Butler, 2010).

5º. Los problemas de diseño se pueden abordar a partir de módulos interconectados o interdependientes (Goel y Pirolli, 1992), por lo que las modificaciones en unas partes afectan a las demás (Kaufer y Butler, 2010).

6º. Existen soluciones mejores o peores para un mismo problema de diseño según éste se adapte a los objetivos de los clientes, pero no respuestas correctas o incorrectas (Goel y Pirolli, 1992). El diseño no responde al relativismo, pero tampoco a opuestos absolutos (Kaufer y Butler, 2010).

7º. El diseño es un proceso abierto (Goel y Pirolli, 1992) donde se tienen en cuenta las metas, los deseos, las necesidades y expectativas de los clientes para que el producto sea exitoso (Kaufer y Butler, 2010).

8º. El *feedback* sobre el producto no se obtiene durante el proceso del diseño (Goel y Pirolli, 1992), ya que su evaluación integral procede del uso real del artefacto. Esto comienza a cambiar con los modelos de diseño participativo que integran a los usuarios en todas las fases<sup>154</sup>

9º. Los fracasos y fallos de diseño suponen elevados costes económicos (Goel y Pirolli, 1992), por lo que se requieren pruebas previas al uso del producto.

10º. Los diseños se pueden juzgar con independencia de sus diseñadores y sus razones para crearlos (Goel y Pirolli, 1992). Con este punto Kaufer y Butler no están de acuerdo ya que tampoco el retórico puede ser independiente de la retórica pues “la evaluación de un diseño retórico está ligada a la percepción de la audiencia de su diseñador” (2010, p. 43).

11º. Distinción entre los requisitos y la entrega (Goel y Pirolli, 1992); es decir, entre las especificaciones abstractas del plan de diseño y su encarnación en un artefacto concreto.

El libro de Kaufer y Butler (2010) está dedicado a argumentar que la retórica comparte todas estas características del diseño excepto la décima, que consideran incorrecta, pues ninguna producción puede ser enteramente autónoma respecto de su creador. Esto equivale a decir que

---

<sup>154</sup> Es el caso del Value Sensitive Design (Friedman et al., 2006) o el Played Centered Design (Kumar, 2013).

el acto retórico no es totalmente neutral ni anónimo, pues el *ethos* o carácter (Aristóteles, 1999) siempre está presente voluntaria o involuntariamente y supone la ligazón con los demás elementos (Leith, 2012).

Kaufer y Butler (2010) consideran la retórica como un arte del diseño que está por encima de los usos que se hagan de ella, ya que “los objetivos de la retórica son distinguibles de las metas de un uso particular de la retórica” (p. 29). Ponen como ejemplo que existen retóricos brillantes, aunque malvados, que utilizan deshonestamente la retórica; pero creen que no por ellos se debe condenar a la disciplina en su conjunto. Otras opiniones más clásicas distan de este punto de vista; es el caso de Quintiliano (2004), quien afirma que no puede ser buen orador quien no es virtuoso.

Además, Kaufer y Butler (2010) establecen otras consideraciones éticas sobre lo retórico, preguntándose acerca de si la audiencia es consciente del diseño que hay tras los constructos persuasivos. Es cierto que “la retórica siempre es producida para no ser vista” (Kaufer y Butler, 2010, p. 30) pero, cuando hablamos de cuestiones y exigencias morales, estas deben proceder de ambos lados del proceso comunicativo y retórico, pues tanto emisores como receptores son responsables de acuerdo con estos autores, conclusión a la que también llegarán otros investigadores al estudiar las tecnologías persuasivas (Berdichevsky y Neunschwander, 1999; Sicart, 2009).

#### 5.5.3. El requerimiento de un diseño persuasivo y equilibrado

Según Buchanan (2001), “diseño”, “retórica”, “tecnología” y “persuasión” poseen un fuerte vínculo en la actualidad: “podemos considerar provechosamente la tecnología desde la perspectiva de la retórica y la disciplina más estrechamente relacionada con ella en nuestro tiempo, el diseño” (p. 185). Para este autor diseñar supone la ejemplificación perfecta de las teorías de McKeon, ya que el diseño funciona como un arte arquitectónico y productivo tal y como él lo definió, puesto que “ofrece un camino para llevar la teoría -ideas sobre la naturaleza del mundo y cómo deberíamos vivir nuestras vidas- a una relación más estrecha con la acción práctica y la creación de diversos tipos de productos y experiencias” (Buchanan, 2001, p. 186). De este modo, el diseño “como arte intelectual y práctico (...) utiliza doctrinas y dispositivos retóricos en su trabajo de dar forma a los productos y entornos que nos rodean e influyen persuasivamente en nuestras vidas” (Buchanan, 2001, p. 187).

Buchanan (2001) también enfatiza que los productos que surgen del diseño “tienen consecuencias persistentes en el comportamiento de los seres humanos” (p. 194) y esta es la razón por la que su éxito puede llegar a ser problemático. En su trabajo analiza la actividad de diseñar desde un punto de vista retórico, defendiendo que “todos los productos, digitales y analógicos, tangibles e intangibles, son argumentos vívidos sobre cómo debemos llevar nuestras vidas” (Buchanan, 2001, p. 194). Como ya explicamos, esta idea procede del trabajo de Hill sobre una retórica visual (2004), en la que los argumentos más emocionales y persuasivos son los que más se asemejan a las experiencias reales.

Asimismo, Buchanan (2001) relaciona las tres pruebas retóricas aristotélicas (*logos*, *pathos* y

*ethos*) con la práctica del diseño de productos, en los siguientes términos:

- El *logos* para el retórico sería un argumento racional de un discurso que elabora gracias a su inteligencia, explica Buchanan, lo que involucra un razonamiento tecnológico. En el ámbito del diseño, el éxito del logos “significa que un producto es útil” (2001, p. 195), es decir que es capaz de hacer aquello para lo que fue creado.
- El *pathos* para el retórico es todo aquello que “apela a los sentimientos y circunstancias sociales de su audiencia” (Buchanan, 2001, p. 195). Por su parte, el diseñador también quiere producir creaciones atractivas y utiliza las pasiones mediante el concepto de las prestaciones y la idoneidad -o ajuste del producto- a sus usuarios potenciales. Así, un pathos exitoso implica que el producto sea usable por las personas (Buchanan, 2001).
- El *ethos* para el retórico es el carácter tácito del emisor, que a su vez genera un determinado tipo de relaciones con los receptores (Buchanan, 2001). Cuando diseñamos, el ethos se manifiesta como “la voz de un producto” (p. 196), esto supone que la personalidad del diseñador está representada en sus diseños. En ocasiones los profesionales trabajan por cuenta ajena y es la marca de la empresa la que asume el rol del ethos, en cuanto a encarnar una serie de valores como la calidad de los productos (Buchanan, 2001). El éxito en el ethos al diseñar “significa que un ser humano puede identificarse con el producto y que éste es deseable” (p. 196).

Finalmente, Buchanan (2001) concluye que para que un producto resulte persuasivo ha de estar compensado en los tres factores anteriores: utilidad, usabilidad y deseabilidad. Esta noción del equilibrio la toma prestada de Booth (1963) para aplicarla al diseño y también nos resulta interesante para nuestro trabajo. Booth establece lo que él denomina ‘la postura retórica’, definida como un “equilibrio adecuado entre los tres elementos involucrados en cualquier esfuerzo comunicativo: los argumentos disponibles sobre el tema, los intereses y peculiaridades de la audiencia y la voz, el carácter implícito, del hablante” (Booth, 1963, p. 141).

Claramente se aprecia en la cita anterior la influencia aristotélica pues, por este orden, sus tres apreciaciones se corresponden con el *logos*, el *pathos* y el *ethos* que estableció Aristóteles (1999). Wayne Booth (1963) habla de una auténtica *actitud retórica* como aquella que es equilibrada, y que puede pervertirse mediante tres tipos de corrupción que se producen cuando hay desajustes entre los tres elementos. Dichas corrupciones retóricas, a su juicio, son:

- *La actitud del pedante*: es la que se centra en el logos. El emisor se concentra en los argumentos, datos y afirmaciones a realizar, olvidándose de la relación con sus receptores.

- *La actitud del anunciante*: se centra en el pathos, sobreestimando a la audiencia e infravalorando el tema a tratar. Lo importante aquí sería apelar solo a las emociones y sentimientos para influenciar a la gente.

- *La actitud del animador*: implica una inclinación a sacrificarlo todo a favor del encanto del emisor, centrándose en su atractivo y su carisma, más que en el carácter entendido en términos de virtud aristotélica (honradez, fiabilidad, etc.).

Por tanto, y según las enseñanzas aristotélicas, en el justo medio hallaremos la virtud<sup>155</sup>, y no

---

<sup>155</sup> En *Ética a Nicómaco*, Aristóteles (1970) establece que “el término medio es lo que dice la recta razón” (Libro VI, Cap. 1, p. 89), es decir, un punto intermedio entre los vicios por exceso y por defecto.

será una persuasión correcta aquella que solo se centre en la racionalidad, ni tampoco la que únicamente se base en la emotividad o la que prime el espectáculo. Siendo que la auténtica retórica es la que emplea los tres elementos por igual (Aristóteles, 1999; Booth, 1963; Buchanan, 2001), queremos destacar que además también más será efectiva y honesta la que así lo haga.

## **5.6. Retórica y juego: hacia una retórica específica de los videojuegos**

Pasamos ahora a explorar la relación entre la retórica y la práctica del juego humano, que puede ser entendida en términos ideológicos, interactivos o de diseño, del mismo modo que las teorías retóricas propias y específicas de lo lúdico.

### 5.6.1. Sutton-Smith y las siete retóricas del juego

Brian Sutton-Smith (1997) plantea que la dificultad de conceptualizar la noción de juego está directamente relacionada con su carácter ambiguo, y es precisamente la retórica lo que sirve de nexo común a los diversos tipos de juegos. Sutton-Smith utiliza el término retórico en sentido contemporáneo, “como un discurso persuasivo, o una narrativa implícita, adoptada consciente o inconscientemente por miembros de una afiliación particular para persuadir a otros de la veracidad y el valor de sus creencias” (1997, p. 8). Por consiguiente, la retórica no se refiere aquí al carácter persuasivo de los juegos sino a diversas corrientes de opinión respecto al juego que sirven para enmarcar las teorías lúdicas.

Según este autor, las retóricas funcionan como ideologías populares, en este caso respecto al juego, y son “formas de pensamiento cultural a gran escala en las que la mayoría de nosotros participamos de una forma u otra, aunque algunos grupos específicos abogarán con más fuerza por esta o aquella retórica en particular” (p. 8). Sutton Smith (1997) incide en que los valores ideológicos que se asocian a cada ideología o retórica sobre el juego son algo de lo que sus defensores o propietarios quieren persuadir o convencer a los demás. Con esta premisa, su tesis principal es que las teorías que se han desarrollado sobre el juego se sustentan en las siete retóricas que él describe. Así, por ejemplo, el trabajo de Huizinga (1972) pertenecería a la llamada “retórica del poder” -por su predominio agonístico-, mientras que las aportaciones de Piaget (1951) pertenecerían a la “retórica del progreso” a través de la educación y la obra de Csikszentmihalyi (1975) a la “retórica del yo” -optimizar la autorrealización-. Explicamos a continuación las siete retóricas del juego según Sutton-Smith (1997):

*I) La retórica del juego como progreso:* generalmente aplicada al juego infantil y animal, pero no al de los adultos. Implica un proceso adaptativo y de desarrollo o crecimiento a través de los juegos. Este punto de vista predomina en el occidente moderno y en el ámbito educativo, considerando la imitación lúdica como un modo de relación y de “crecimiento moral, social y cognitivo de los niños” (p. 9)

*II) La retórica del juego como destino:* se refiere a los juegos de azar y de apuestas, es uno de los discursos o retóricas sobre el juego más antiguos, que considera que la vida y los juegos están dirigidos por el destino, por la suerte o por los dioses y por tanto el ser humano tiene poco control sobre ello. En la modernidad, esta creencia ya no pertenece a las élites intelectuales, sino que se populariza en los grupos de nivel socioeconómico más bajo. En suma,

implica un optimismo existencial y un contraste con “las teorías modernas del ocio que sostienen que el rasgo distintivo del juego es que es un ejercicio de libre elección” (p. 10).

III) *La retórica del juego como poder*: se vincula con los deportes y concursos, las contiendas, los conflictos y las competiciones en general. Es un tipo de retórica tan antigua como el belicismo, que implica “una forma de fortalecer el estatus de aquellos que controlan el juego o son sus héroes” (p. 10). Asimismo, implica experiencias colectivas y es opuesta a las teorías contemporáneas del juego como progreso y ocio.

IV) *La retórica del juego como identidad comunitaria*: se aplica a las celebraciones, fiestas y festivales en comunidad, donde cobra especial importancia el factor social. Según Sutton-Smith (1997), esta retórica utiliza la tradición del juego “como un medio para confirmar, mantener o promover el poder y la identidad de la comunidad de jugadores” (p. 10). Por lo tanto, es propia de la tradición y posee una proyección colectiva.

V) *La retórica del juego como imaginario*: involucra todo lo relacionado con improvisaciones lúdicas e “idealiza la imaginación, la flexibilidad y la creatividad de los mundos de juego animal y humano” (p. 11). Por tanto, son fundamentales la fantasía y la innovación, la representación y la transformación, en esta retórica de tipo individual y moderno.

VI) *La retórica del “yo” en el juego*: jugar proporciona experiencias cumbre y esta retórica se centra en actividades solitarias como hobbies o fenómenos de alto riesgo. Aquí el juego también es idealizado como en el ejemplo anterior, pero en este caso como hedonismo, como práctica deseable para que el jugador experimente evasión, relax, diversión o disfrute. Por tanto, priman las satisfacciones individuales, de tipo intrínseco y estético, centrándose en una defensa de lo secular y el consumismo que invade la interpretación del juego.

VII) *La retórica del juego como frivolidad*: defiende que el juego es lo contrario de la seriedad y que supone una actividad propia de los vagos y ociosos o de los estúpidos e ingenuos. Pertenece al grupo de las retóricas antiguas pero, en su versión moderna, implica que el juego es lo opuesto al trabajo, que es algo inútil, caótico y a veces revolucionario, ya que se opone al orden establecido. Desde este punto de vista, jugar es algo que se hace porque sí y que supone una pérdida de tiempo. Sutton-Smith (1997) reconoce que este tipo de retórica podría ser engañosa, pues la “supuesta frivolidad del juego” (p. 9) puede usarse para enmascararlo o denigrarlo.

Tabla 14:  
Las siete retóricas del juego y sus características principales

| NOMBRE de la retórica | CONCEPTO CLAVE de su ideología sobre el juego | EJE TEMPORAL | TIPO DE EXPERIENCIA LÚDICA |
|-----------------------|-----------------------------------------------|--------------|----------------------------|
| Progreso              | Desarrollo                                    | Modernidad   | Individual                 |
| Destino               | Azar                                          | Antigüedad   | Colectivo                  |
| Poder                 | Competencia                                   | Antigüedad   | Colectivo                  |
| Identidad             | Cooperación, comunidad                        | Antigüedad   | Colectivo                  |
| Imaginario            | Fantasía, representación                      | Modernidad   | Individual                 |
| El yo                 | Narcisismo, disfrute                          | Modernidad   | Individual                 |
| Frivolidad            | Juego estúpido, inútil, no serio              | Antigüedad   | Colectivo                  |

Fuente: elaboración propia a partir de Sutton Smith (1997)



Finalmente, este autor justifica que efectivamente todas estas retóricas existen mediante los siguientes argumentos: i) las siete retóricas se basan en actitudes culturales conocidas de tipo contemporáneo o histórico; ii) cada retórica posee sus propios grupos de defensores; iii) se aplica a un tipo distinto de juego o diversión; iv) apela a distintos tipos de jugadores; v) tiene afinidad con determinadas disciplinas académicas, teorías y teóricos del juego; vi) la retórica constituye la manera en que el juego pasa a la cultura porque así su práctica se justifica ideológicamente; vii) cada retórica supone una narrativa con intención de persuadir, ya que existe algún tipo de ganancia para aquellos que la defienden<sup>156</sup> y viii) las retóricas implican que no haya uniformidad en las definiciones de juego.

Podríamos decir, siguiendo a Sutton-Smith (1997), que se produce una doble ambigüedad en lo lúdico: por una parte, como producto de las siete retóricas y, por otra parte, debido al carácter del propio juego en sí, que resulta difícil de comprender y de acotar. Por tanto, el trabajo de este investigador también nos ayuda a entender la ontología del juego y por qué existen tantas definiciones distintas de este concepto en la literatura especializada, ya que “las formas de juego, como todas las demás formas culturales, no se pueden interpretar de manera neutral, es imposible impedir a la ambigüedad infiltrarse en la relación entre cómo son percibidas y cómo se experimentan” (Sutton-Smith, 1997, p. 216). O lo que es lo mismo: teorizar sobre una experiencia lúdica, no tiene por qué ser exactamente coincidente con dicha experiencia o cómo se vivencia. Por tanto, el punto de unión entre los diferentes teóricos sería que su trabajo se ve influenciado por alguna de las siete retóricas, pero dentro de la ambigüedad que el fenómeno del juego siempre posee. Estas afirmaciones dan buena cuenta de la diversidad de definiciones del concepto de juego que vimos en el capítulo anterior.

En opinión de Salen y Zimmerman (2006), el trabajo de Sutton-Smith es un relato deconstructivo de las teorías del juego del último siglo que demuestra que, más que una universalidad en torno a lo lúdico, ha habido una serie de argumentos que favorecen determinados puntos de vista -las retóricas- sobre la conceptualización del juego. Este valor de la retórica cultural de los juegos, como modo de persuadir a otros de las propias creencias, se manifiesta también en el diseño de juegos concretos, mediante la representación de ideas y valores de una época y lugar en particular, que generan formas específicas de jugar que justifican y perpetúan dichos valores ideológicos (Salen y Zimmerman, 2004).

Por su parte, Llagostera (2012), aplica los argumentos de Sutton-Smith (1997) a la gamificación como discurso persuasivo dado que, al igual que los juegos y videojuegos, posee su propia narrativa e intencionalidad respecto a sus públicos o receptores. Precisamente esa retórica y ambigüedad del juego es lo que incrementa la influencia de lo lúdico en las personas, al mismo tiempo que puede dejarles indefensos ante los actos de persuasión (Llagostera, 2012).

#### 5.6.2. Walz y la retórica de los juegos digitales

Steffen P. Walz (2003) propone una reinterpretación de la retórica clásica de Aristóteles (1999)

---

<sup>156</sup> Esto es lo que ocurre actualmente con los denominados predicadores o partidarios de la gamificación, que buscan obtener un beneficio económico (Llagostera, 2012).

-basándose en el trabajo desarrollado por Burke (1969)- para aplicarla a los videojuegos. De este modo trata de arrojar luz sobre cómo los juegos “nos convencen para jugar y nos persuaden para seguir jugando” (p. 194) y propone una retórica específica de los juegos digitales que se apoya en los conceptos de consustancialidad e identificación del jugador con el juego, sin dejar de lado las características persuasivas que todo juego posee a través de su diseño deliberado o intencionado. Para Walz (2003) la jugabilidad o mecánica de juego (*gameplay* en inglés) es “una actuación retórica entre los jugadores y el diseño del juego, una acción simbólica que tiene lugar entre agentes involucrados en un entorno de cooperación humano-computadora” (p. 195).

De acuerdo con Frasca (2007), la retórica de la jugabilidad planteada por Walz (2003) difiere de la retórica general de los juegos en que es más reducida o limitada. Por ello sugiere que un término más adecuado sería retórica interna, en tanto que se refiere a “la construcción de significado dentro del juego” mientras que la retórica de los juegos sería de tipo externo, ya que “conecta el juego con la cosmovisión del jugador” (Frasca, 2007, p. 85); aunque reconoce que ambas pueden colaborar, coincidir y coexistir.

Walz (2003) también menciona la relación triádica que presenta lo lúdico en sentido aristotélico: entre el diseñador del juego, el propio juego y el jugador como audiencia receptora. Mediante esta analogía con la persuasión clásica -aplicada al diseño de productos y la creación de juegos digitales-, el autor concibe la retórica como el arte de persuadir a un receptor para alinearse con un mensaje concreto y también con su emisor. En este sentido, afirma que “podemos definir que un diseño de juego dado opera como una argumentación retórica formal según el modelo triangular aristotélico de (a) orador, (b) discurso y (c) audiencia” (Walz, 2003, p. 202). Esta perspectiva de diseño vinculada con la retórica de Aristóteles (1999) ya la vimos reflejada en el trabajo de Buchanan (2001), pero Walz (2003) da un paso más y la aplica al desarrollo concreto de videojuegos (ver tabla 15). A pesar de que no menciona expresamente las tres pruebas retóricas aristotélicas, se refiere a ello de manera indirecta o implícita, y es nuestra intención hallar también su afinidad con la ludificación o gamificación.

Tabla 15:  
Analogía entre la retórica aristotélica, el diseño de producto y el diseño lúdico

| <b>Modelo triangular aristotélico original (Aristóteles 1999)</b> | <i>Orador</i>         | <i>Discurso</i>   | <i>Audiencia</i>    |
|-------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|---------------------|
| <b>Modelo aplicado al diseño de productos (Norman, 2013)</b>      | Diseñador de producto | Producto diseñado | Usuario             |
| <b>Modelo aplicado a los juegos digitales (Walz, 2003)</b>        | Diseñador de juegos   | Juego             | Jugador o Jugadores |

Fuente: elaboración propia a partir de Walz (2003)

Sin embargo, según Walz (2003), afirmar que el carácter supone el más firme medio de persuasión (Aristóteles, 1999) no sería correcto cuando nos referimos al ámbito de los juegos

digitales. A su juicio, es la composición del medio lúdico o su diseño lo que realmente supone el mejor medio de persuasión que tienen los juegos. Por lo tanto, desde su punto de vista, el éxito al diseñar cualquier artefacto procederá de si este es capaz de persuadir a un individuo, o a un grupo de personas para hacer lo que su mensaje, como modo de entretenimiento, indica; es decir, jugar a un juego. Así “el proceso de persuasión influye en la toma de decisiones para pasar de un estado de ‘no juego’ al de jugar a juegos” (Walz, 2003, p. 196).

Esta actitud o tendencia psicológica favorable o desfavorable hacia una determinada conducta puede ser concreta -en el caso de jugar a un juego en particular- o abstracta, haciendo referencia a circunstancias de ocio en general o al deseo de entretenerse (Walz, 2003). Su publicación actualiza la retórica clásica y la aplica a los juegos digitales reinterpretando la persuasión lúdica a través de la colaboración, la interactividad y la identificación de los jugadores con el diseño de los juegos como sistema simbólico.

En analogía con nuestro tema de estudio, la noción de identificación de Burke (1969) podría darse en los juegos en diversos momentos: cuando presenciamos un juego como espectadores y nos identificamos con sus participantes (Fink, 1966; Caillois, 1986); cuando nos identificamos con un personaje del juego -ya que lo elegimos como avatar y encarnamos su representación- y también en su aspecto más social o relacional, se produce una identificación e identidad de grupo respecto a otros jugadores gracias a los conceptos de clan, hermandad, gremio, equipo o comunidad lúdica. Todos estos aspectos también podemos hallarlos en gamificación, fundamentalmente el último.

### 5.6.3. Bogost y la retórica procedimental

A Ian Bogost se le conoce por ser crítico de la gamificación, pero también por teorizar sobre los videojuegos como medio único de persuasión y por establecer un tipo de retórica especialmente para ellos. En su libro *Persuasive Games* (2007) sugiere el término *retórica procedimental* para un “nuevo tipo de práctica retórica y expresiva que opera en los artefactos” (2007, p. 2) y que permite ejercer la persuasión a través de procesos computacionales (Bogost, 2008). Se trata de una evolución digital de modelos comunicativos anteriores, pues según afirma este autor:

Así como la retórica verbal es útil tanto para el orador como para la audiencia, y al igual que la retórica escrita es útil tanto para el escritor como para el lector, la retórica procedimental es útil tanto para el programador como para el usuario, el diseñador del juego y el jugador (Bogost, 2007, p.3).

Dicha utilidad se manifiesta en que la retórica procedimental permite crear argumentos mediante la programación de sistemas informáticos y también permite interpretarlos, ya que “los jugadores descifran dichos argumentos a través del juego” (Bogost, 2008, p. 130). Por tanto, las argumentaciones de este tipo de retórica son especiales, construidas “a través de la autoría de reglas de comportamiento” (Bogost, 2007, p. 29). Asimismo, este autor defiende que se requiere un tipo de retórica específica para el modelo de persuasión que presentan el hardware, el software y los videojuegos, pues todos ellos persuaden de manera distinta a las manifestaciones retóricas previas: orales, escritas o visuales.

Para Bogost (2008) los videojuegos son “expresiones deliberadas de perspectivas particulares” (2008, p. 119). Además, advierte de que “los videojuegos no son meras nimiedades, artefactos creados solo para distraer o divertir (...) tienen el poder de argumentar, persuadir, expresar ideas” (Bogost, 2008, p. 137) y por ello hemos de aprender a jugarlos de manera crítica “para comprender los espacios de posibilidad que crean sus reglas y luego explorar dichos espacios y aceptarlos, desafiarlos o rechazarlos en nuestra vida diaria” (Bogost, 2008, p. 137). Algo similar propone Zimmerman (2009) con su alfabetización lúdica (*‘game competence’* o *“gaming literacy”*) para saber interpretar críticamente los juegos.

Volviendo con Bogost (2007), este investigador se centra en tres ámbitos en los que destaca la persuasión a través de los videojuegos: política, publicidad y educación; áreas en las que también destaca la ludificación junto con el marketing, la salud y la gestión de recursos humanos. Su innovadora noción de la retórica procedimental versa sobre la aplicación de lo lúdico a propósitos que exceden el de jugar, por lo que este tipo de retórica podría manifestarse en los sistemas gamificados y otros productos persuasivos digitales.

Para establecer su terminología, Bogost (2007) se apoya en el trabajo previo de Janet Murray (1997). Esta autora define cuatro propiedades esenciales de los entornos digitales: “son procedimentales, participativos, espaciales y enciclopédicos<sup>157</sup>” (p. 71). Específicamente Murray usa el término procedimental en referencia a la “capacidad definitoria de los ordenadores para ejecutar una serie de reglas” (1997, p. 71) lo que Bogost (2007) interpreta como la práctica profesional de creación de software<sup>158</sup>.

Murray (1997) enfatiza la característica de la procedimentalidad sobre las otras, como un valor nuclear de las computadoras. Por su parte, Bogost (2007) insiste en que dicha cualidad origina un nuevo tipo de retórica, con mayor vivacidad (Hill, 2004) y por tanto más persuasiva que otras, pues no solo incorpora sonidos e imágenes dinámicas, sino también interactividad: “las representaciones procedimentales (...) dependen de la interacción del usuario como mediador, algo de lo que las imágenes estáticas o en movimiento carecen. Estas capacidades sugerirían que la procedimentalidad es más vívida que las imágenes en movimiento con sonido” (p. 35).

Bogost (2007) se remite también a la retórica griega, concretamente a los entimemas aristotélicos, y asevera que, dentro de la retórica procedimental y gracias a la sofisticada interactividad que presentan este tipo de sistemas, se producen los “entimemas procedimentales”<sup>159</sup> (2007, p. 43). Para Aristóteles los entimemas son “el cuerpo de la persuasión” (1999, p. 163, 1354 a 15) y constituyen unos de los constructos persuasivos más comunes. El entimema implica que se ha suprimido alguna premisa por considerarla una obviedad; pero, al faltar algo de significado en el discurso, es el oyente quien ha de completarlo.

---

<sup>157</sup> Mientras que las dos primeras se corresponden con lo que entendemos por interactividad, las dos últimas implican que las creaciones digitales son explorables, extensivas e inmersivas (Murray, 1997).

<sup>158</sup> Los programadores informáticos diseñan programas “compuestos de algoritmos que modelan la forma en que se comportan las cosas (...) los sistemas procedimentales generan comportamientos a través de modelos basados en reglas” (Bogost, 2007, p. 4).

<sup>159</sup> Previamente Blair (2004) ya había notado que los argumentos visuales destacan por su dimensión retórica, creando sus propios entimemas visuales, “provocando que el espectador participe en completar la construcción del argumento y así en su propia persuasión” (p. 59).

Hablando de oratoria y placeres, el Estagirita menciona que “es placentero completar lo que está incompleto” (Aristóteles, 1999, p. 271) y, en este sentido, supone una buena táctica retórica involucrar de este modo a los receptores para que participen en la interpretación de un mensaje. Dicho vacío de contenido también lo halla Bogost (2007) en las reglas de un juego, que posibilitan unas acciones, pero prohíben otras. Ese hueco en la simulación (*simulation gap*) lo ha de rellenar el usuario-jugador con sus actos dentro del juego, con lo que se produce la interpretación o resultado retórico a través de la interactividad. Por tanto, la retórica procedimental implica su propio tipo de entimemas basados en procesos y argumentaciones que solo pueden ser completados con la participación del usuario.

Para Bogost (2007) la computación es representación y la procedimentalidad es un medio que permite dicha expresión y que se manifiesta especialmente en los juegos digitales. De este modo, los jugadores aprenden aspectos sobre el mundo real que el diseñador ha modelado de una determinada manera dentro de juegos concretos, ya sea de forma involuntaria o de manera deliberada (Bogost, 2008). En este proceso comunicativo, la firme convicción de Bogost (2008) es que la reglamentación es el centro de todo, pues “las reglas no crean simplemente la experiencia de juego – ellas también construyen el significado del juego” (Bogost, 2008, p. 121).

Finalmente establece la diferencia entre su “retórica procedimental” (Bogost 2007), las diversas “retóricas del juego” (Sutton-Smith 1997) y los “juegos persuasivos” (Bogost, 2008). Estos últimos serían los que utilizan la retórica procedimental con éxito, efectividad y de manera significativa (Bogost, 2007) por lo que llegan a modificar los sistemas de pensamiento del jugador a través de sus reglas, “alterando o afectando sus opiniones fuera del juego, no simplemente haciendo que continúe jugando” (Bogost, 2007, p. 47).

Asimismo, Bogost diferencia su retórica basada en procesos de las siete retóricas del juego propuestas por Sutton-Smith (1997), pues dicho académico adopta un claro enfoque macroscópico para explicar las razones por las que la gente juega y el papel del juego como actividad cultural (Bogost, 2007). Pero la retórica procedimental de Bogost (2007) tiene un enfoque micro y sistémico, ya que se centra en la práctica de jugar juegos específicos y en analizar cómo determinados mensajes son transmitidos a través de su reglamentación, sus modelos y procesos.

Por tanto, siguiendo a Bogost (2007), encontramos tres niveles o tipos de retórica persuasiva en los juegos: macro, micro y autorreferencial.

*I) Nivel Macro:* es genérico y ambiguo; abarca retóricas que persuaden a favor o en contra de una noción de juego, una forma de entender el juego o una creencia sobre el juego que se inserta en contextos más amplios de sistemas de valores, por ejemplo, la modernidad. El trabajo más representativo de esta visión es el de Sutton-Smith (1997).

*II) Nivel Micro:* es específico y procedimental; consiste en una retórica que conecta el mundo del juego con el mundo real, en cuanto a opiniones sobre temas específicos que se transmiten mediante reglas programadas informáticamente e implican modelos de pensamiento respecto a asuntos concretos, como el capitalismo o la guerra, y cuya finalidad es

persuadir o modificar opiniones de los jugadores, comunicando a través de la representación. Ian Bogost (2007) es el mayor exponente de este tipo.

III) *Nivel Autorreferencial*: es la retórica dentro del propio juego, consistente en mecanismos para persuadir al jugador de seguir jugando, como puede ser el “refuerzo variable” (Bogost, 2007, p. 47). Uno de los trabajos que ilustra esta postura sería el de Walz (2003).

Desde el punto de vista de Bogost (2007), los juegos son capaces de transmitir significado, influenciar y argumentar a través de sus propias características, mediante modos de presentar la información que son exclusivos de los sistemas lúdicos -principalmente la reglamentación de los mismos-, y producen un tipo de persuasión o comunicación efectiva de ideas, valores, creencias y formas de ver el mundo que ayudan a reflexionar a los jugadores a través de la interacción con modelos representativos regulados por dichas reglas de juego.

#### 5.6.4. Reenfoque de la retórica de los juegos según Frasca

Gonzalo Frasca opina que “las reglas son un componente esencial de los juegos como simulaciones” (2007, p. 25), pues siempre están presentes y aportan ciertos matices ideológicos. Asimismo, coincide con Bogost en que es la cualidad procedimental de los videojuegos (Murray, 1997) el factor que los distingue de otros géneros como el cine o la novela. Sin embargo, no está del todo de acuerdo con el planteamiento de la retórica procedimental (Bogost 2007) pues, aunque las reglas sean un aspecto esencial de la retórica de los juegos, estas “no pueden funcionar independientemente de objetos, ideas, textos, sonidos e imágenes” (Frasca, 2007, p. 87). Además, hablar solo de juegos digitales supone un reduccionismo que ignora “miles de años de significado transmitido a través de juguetes y juegos no electrónicos” (Frasca, 2007, p. 87).

Para estudiar la retórica lúdica, Frasca comienza por diferenciar juego y narrativa (2003) así como por analizar la construcción de significado en los juegos desde la perspectiva de la simulación (Frasca, 2001). En su artículo “*Simulación versus narrativa: Introducción a la ludología*” (2003) elabora una tipología de elementos retóricos del juego, según su potencial para transmitir significados. En dicha ‘retórica de simulación’ señala las diferencias persuasivas entre la argumentación realizada a través de simulaciones y narraciones<sup>160</sup> y también propone una tipología de reglas de juego según sus características retóricas (Frasca, 2003).

Dicha tipología de reglamentación funciona en cuatro niveles: el primero es el que las simulaciones (como juguetes, juegos y videojuegos) comparten con la narración: textos,

---

<sup>160</sup> Las principales diferencias entre simulaciones y narraciones son (i) que la narrativa tradicional no permite modificar la historia, pues suele ser una secuencia lineal de eventos salvo si se altera mediante *flashbacks* y *flashforwards*; (ii) la interpretación de las simulaciones requiere repetición, ya que en los juegos el hecho de retornar a ellos es un requisito del propio medio pues jugamos necesariamente varias partidas y sabemos que podemos comenzar de nuevo; (iii) las simulaciones a diferencia de las narrativas incorporan reglas de conducta sobre lo que se puede y no se puede hacer en dicho entorno; (iv) los juegos y las simulaciones siempre poseen cierto grado de incertidumbre, debido a que en las sucesivas reiteraciones puede cambiar el resultado final; (v) otra diferencia con la narración y el *storytelling* es que en los entornos interactivos somos responsables de las consecuencias de nuestros actos pero el jugador no tiene todo el control de lo que ocurre ya que el sistema puede incrementar la dificultad u ofrecer obstáculos aleatorios (Frasca, 2003).

gráficos, sonidos, personajes, etc. El segundo nivel incluye reglas de manipulación, que establecen lo que está permitido que el jugador haga dentro del modelo simulado. El tercer nivel se centra en las reglas de objetivos: lo que debe hacer el jugador para ganar. El último nivel es el de las meta-reglas, que regulan cómo los propios jugadores pueden modificar las reglas de un juego, aspecto en el que coincide con Sicart (2009 y 2011).

Asimismo, Frasca (2003) encuentra una nueva conexión entre la obra *Poética* de Aristóteles (2013) y algunos tipos de juegos, concretamente los que incorporan reglas que definen quién gana y quién pierde. Según Frasca (2003) el *ludus* posee tres actos: un primer momento en el que las reglas son aceptadas, un segundo acto donde los jugadores llevan a la práctica dichas reglas y un acto final que concluye el juego y determina el ganador. Esto se correspondería respectivamente con la introducción, nudo y desenlace como estructura básica de cualquier historia (Aristóteles, 2013)<sup>161</sup>. En cualquier caso, a diferencia de las narraciones, esta estructura es reiterativa en los juegos, ya que cuando acaba el tercer momento se vuelve a empezar.

En suma, Frasca (2007) abre el foco de la cuestión retórica respecto a lo lúdico, pero reconoce que sus primeras aproximaciones no estuvieron del todo acertadas, al centrarse más en reglas y signos lúdicos que en la participación del jugador. Opina que los videojuegos no son solo persuasivos, sino que su retórica puede ser de otro tipo como cooperativa (2007, p. 29) o una retórica de la simulación. Para este investigador hablar de los videojuegos exclusivamente en términos persuasivos es una visión limitada que se ciñe a algunas tipologías lúdicas muy concretas como los *advergames* o los *political games*.

Por tanto, su enfoque de la retórica del juego debe tomarse en sentido amplio, no simplemente como una colección de figuras o técnicas persuasivas, sino más bien como un "metalenguaje", tal y como Barthes (1982) lo entendía; o en un sentido comunicacional amplio (Burke, 1969), pero también como uso persuasivo y argumentativo en determinados juegos concretos (Bogost, 2008). Sostiene que la retórica del juego sirve para identificar cómo los juegos pueden transmitir significado, o más bien, cómo los jugadores construyen significado a través del juego. Así, su trabajo aborda la retórica del juego desde tres perspectivas: los signos involucrados en la actividad lúdica, las reglas del juego y la actuación del jugador (Frasca, 2007).

Frasca (2009) entiende la retórica del juego como "la creación de sentido a través del acto de jugar con juegos, juguetes y videojuegos" (p. 39); todos ellos productos culturales que "comunican ideas y valores tanto a los jugadores como a los observadores" (Frasca, 2009, p. 39) a través de tres dimensiones que ofrecen un marco de la retórica del juego (Frasca, 2007, p. 199): el mundo lúdico o *playworld*; las mecánicas del juego -principalmente las reglas-, y el desempeño del jugador o *playformance*. El primero sería el nivel semiótico<sup>162</sup> o ergódico (Aarseth, 1997<sup>163</sup>), el segundo sería el enfoque más formal, que se centra en el sistema o

---

<sup>161</sup> Aristóteles (2013) escribe "el nudo es lo que va desde el comienzo hasta esa parte que es extrema y a partir de la cual se da el paso de la dicha a la desdicha, y el desenlace va desde el principio del cambio hasta el final" (p. 81).

<sup>162</sup> Frasca (2009) reseña que los signos en los juegos no solo poseen varias interpretaciones sino también "múltiples manipulaciones posibles. Es decir, cualquier estado particular de un juego es de por sí polisémico y abierto a la interpretación. Pero ese estado puede además ser modificado por los jugadores" (p. 38).

<sup>163</sup> Espen J. Aarseth (1997) establece el concepto de literatura ergódica, que es en la que el lector debe realizar un determinado esfuerzo para recorrer el camino que la obra le propone: "En la literatura ergódica, se requiere un

artefacto y en el diseñador, y el tercero hace referencia a los jugadores, su involucración mental y corporal en el acto de jugar que es físico e intelectual “una forma de interpretar el juego y de entender la experiencia del jugador” (Frasca, 2007, p. 198). Este último era el factor que, a juicio de Frasca, faltaba y debe ser desarrollado con mayor amplitud; apreciación en la que de nuevo coincide con Sicart (2011).

Para Frasca (2009) el primer nivel es el del “mundo del juego, en un sentido principalmente físico y material” (p. 39) incluyendo tanto elementos y objetos de juego como el espacio donde se manipulan. Estos componentes del mundo lúdico son de suma importancia, tal y como ejemplifica Frasca imaginando un juego *first-person shooter* (tirador en primera persona) en el que se sustituya a los monstruos que simbolizan rivales por miembros de alguna minoría étnica a los que hay que eliminar para ganar. Obviamente a nivel retórico esto cambia el sentido y la intencionalidad del juego y tendrá consecuencias, no solo legales sino también éticas, para el diseñador y el jugador.

El segundo nivel es el mecánico o sistémico, pero no se debe caer en el riesgo del reduccionismo o de pensar que son solo las reglas lo que hacen al juego, ya que la experiencia de juego está condicionada por las tres dimensiones (Frasca, 2009); es por ello que este autor discrepa de Bogost (2007). Desde un punto de vista normativo y retórico, es decir, del significado que transmite el juego a través de sus reglas, no es lo mismo que una acción sea obligatoria para el jugador a que sea opcional, lo que le da la posibilidad de elegir si realizarla o no.

Y el tercer nivel hace referencia al juego como “movimiento” (Frasca, 2009, p. 42) del jugador, algo que le invita a pensar y a actuar, ya sea involucrando juego real o virtual. Este investigador afirma que para comprender la *playformance* se deben considerar las acciones lúdicas como “mecanismos cognitivos (...) hacer, tocar y moverse no son simplemente acciones, sino que también son maneras de entender el mundo” (Frasca, 2009, p. 43). En consecuencia, su propuesta enriquece y de nuevo amplía el enfoque de la retórica del juego, mostrando su enorme complejidad.

#### 5.6.5. Crítica a la procedimentalidad: la importancia del jugador en el proceso retórico

Miguel Sicart (2011), al igual que Frasca (2007), discrepa de Bogost (2007) al considerar que una retórica de los juegos debe abarcar tanto al diseñador como al jugador. En su artículo *Against Procedurality* (2011) dice no estar de acuerdo con la retórica procedimental debido a que se centra únicamente en sistemas creados por los diseñadores de juegos sin tener en cuenta la capacidad y la creatividad del jugador para interactuar y cambiar dichos entornos de formas impredecibles. Su discrepancia con la procedimentalidad versa en que dicho planteamiento se focaliza en la ontología del juego como sistema en lugar de concebirlo como una experiencia

---

esfuerzo no trivial para permitir al lector atravesar el texto. Si la literatura ergódica tiene sentido como concepto, debe haber también una literatura no ergódica, en la que el esfuerzo por atravesar el texto es trivial, sin responsabilidades extranoemáticas para el lector excepto -por ejemplo- el movimiento de los ojos y el paso de las páginas periódico o arbitrario” (pp. 1-2). Los videojuegos también serían ergódicos en este sentido, pues requieren que el jugador tenga un papel activo de seguir y aplicar las reglas para avanzar y así lo contempla Aarseth al referirse a los MUDs o juegos de aventura.



que puede ser vivida de maneras diferentes por distintos jugadores, más allá de lo que el diseñador tenía previsto inicialmente. Por tanto, Sicart (2011) vuelve a amplificar la visión de la retórica lúdica incluyendo el juego creativo (DeKoven, 2002) como “la forma privilegiada en la que los juegos actúan como artefactos retóricos” (Sicart, 2011, párr. 3).

De acuerdo con Sicart (2011) la “escuela procedimentalista” (párr. 9) estudia y defiende cómo los argumentos son integrados en las reglas de los juegos y consideran que es a través de dicha reglamentación como los juegos poseen valores que el diseñador ha insertado en ellos: “los procedimentalistas afirman que los jugadores, al reconstruir el significado incrustado en las reglas, están persuadidos en virtud de la naturaleza procedimental de los juegos” (párr. 14). Ciertamente, el argumento de que objetos y artefactos pueden contener valores gracias a su diseño deliberado es bien conocido<sup>164</sup> (Latour, 1992) e incluso origina una teoría de la mediación tecnológica (desarrollada por Peter Paul Verbeek<sup>165</sup>), como ya explicamos previamente.

Asimismo, para legitimar su mensaje, los partidarios de lo procedimental lo aplican principalmente a los juegos serios o juegos persuasivos (Bogost, 2008), aspecto que ha producido una amplia aceptación de dicha doctrina entre académicos y desarrolladores. Sicart (2011) explica que “la retórica procedimental sostiene que es en las propiedades formales de las reglas donde se puede encontrar el significado de un juego. Y lo que hacen los jugadores es completar activamente el significado sugerido y guiado por las reglas” (párr. 22). Esta visión la considera reduccionista, pues más allá del denominado *entimema procedimental* (Bogost, 2007) el jugador puede ofrecer mucho más de lo que se espera de él, máxime cuando está inserto en una comunidad de jugadores<sup>166</sup>.

Desde un punto de vista procedimentalista, el creador del juego diseña un comportamiento específico para los jugadores y “esas conductas pueden ser predichas, incluso contenidas, por las reglas y, por lo tanto, el significado del juego evoluciona a partir de la forma en que se creó y no de cómo se juega” (párr. 27). Por ello para Sicart, la retórica procedimental es errónea pues da demasiada relevancia al diseñador y muy poca al jugador; toda la relevancia al sistema formal y ninguna a la experiencia, negando parte de la ontología fundamental de los juegos. Si las reglas son lo único que importa, entonces da igual lo que haga el usuario: cómo, cuándo, dónde y con

---

<sup>164</sup> Bruno Latour (1992) analiza el papel mediador de las tecnologías en las relaciones humanas y plantea que los artefactos pueden ser diseñados deliberadamente para sustituir las acciones humanas o influenciarlas. Desde su punto de vista, para poder entender una sociedad hemos de comprender el efecto de la tecnología en ella. Su argumentación se basa en demostrar cómo las tecnologías moldean las decisiones que tomamos. Latour (1992) pone como ejemplo el sensor de un cinturón de seguridad del automóvil que puede afectar incluso a la moralidad de las personas si se nos fuerza a hacer lo correcto, en el caso de un coche que no se pueda utilizar si el conductor no lleva puesto el cinturón de seguridad, pues no hay opción de conducir mal o de manera irresponsable.

<sup>165</sup> Para profundizar más en las ideas de Verbeek podemos remontarnos al autor que más le influenció en su trabajo: Don Ihde, quien sostiene la tesis de que la tecnología posee significado solo dentro de un contexto de uso (Ihde, 2009). Otra línea de trabajo muy interesante de Ihde es la de la hermenéutica material, o la expansión de la hermenéutica de los textos a las cosas (Ihde, 1998). Dentro de un enfoque fenomenológico de la tecnología, Ihde aboga por su papel mediador más que alienante entre las personas y su mundo. De este modo la interpretación que realiza el ser humano de su realidad no solo se entiende en términos lingüísticos o textuales sino intermediada por artefactos; al igual que opina Latour, hay que contemplar también el papel que juegan las cosas, lo no humano.

<sup>166</sup> Los juegos multijugador son un género en el que se permite que interactúen varios jugadores, y podemos encontrarlos de tipo cooperativo o competitivo (PVP o *player versus player* en inglés), por ejemplo, en los MMORPGS como *World of Warcraft* un líder de hermandad puede crear nuevas reglas para su grupo que se superponen a las reglas del propio juego.

quién juegue. Lo importante y lo que dota de sentido y significado a los juegos es el acto de jugar, no sus reglas (Sicart, 2011).

El cuestionamiento de la validez de la retórica procedimental se realiza mediante el concepto de juego instrumental. Siguiendo la crítica de Adorno y Horkheimer (1994) sobre la Ilustración, Sicart (2011) define el tipo de instrumentalidad que el procedimentalismo emplea en su comprensión de los juegos como un pensamiento determinista, ya que:

Para los procedimentalistas, los juegos tienen significados que son anteriores al acto de jugar el juego y de alguna manera determinan el significado del juego; (...) un enfoque que define la acción antes de su existencia, y niega la importancia de todo lo que no fue determinado antes del acto de juego, en el diseño del sistema del juego (párr. 46)

Dicho planteamiento resta importancia a los jugadores dentro de la experiencia moral y lúdica y otorga toda la relevancia al emisor.

Este enfoque de racionalidad instrumental “conduce a una comprensión del juego y el ocio como resultados mecánicos de los procesos” (Sicart, 2011, párr. 48) cuya visión se centra en las consecuencias, en los resultados externos que han sido predefinidos previamente mediante el diseño. Pero el juego real es mucho más complejo que la suma de reglas, normas y procesos; implica una actividad libre, con resultado indeterminado, sin consecuencias reales (Huizinga, 1972; Caillois, 1986), que no solo se basa en la razón, sino que implica un fuerte elemento emocional para el jugador. De acuerdo con Sicart (2011), “el juego es apropiación, creación, expresión y, en cierta medida, sumisión a las reglas de un juego” (párr. 51) y precisamente por ello tiene más que ver con los jugadores y con sus actos que con las normas del propio juego. Así, al tratarse de un tema que involucra a las personas, este autor opina que es desde la antropología y la filosofía como deberían abordarse los asuntos y dilemas relacionados con los juegos.

Por tanto, “el significado del juego no puede reducirse a sus reglas ni a los comportamientos derivados de dichas reglas” (Sicart, 2011, párr. 54) sino que vendrá determinado por un proceso de apropiación de las reglas por parte de los jugadores, lo que implica una relación o “diálogo entre el sistema y el jugador” (Sicart, 2011, párr. 54). Y este dialogar implica un proceso activo y reflexivo, comunicativo y retórico.

Las reglas estructuran el juego -dice Sicart- “lo enfocan, lo enmarcan” (2011, párr. 56), pero dependen del propio acto de jugar. Por consiguiente, el significado de un juego procede de la experiencia de juego y por ello este autor rechaza el argumento procedimental que lleva a un juego instrumental y condicionado “subordinado a la razón, a la lógica de logro y progresión determinada de manera externa” (Sicart, 2011, párr. 61). Jugar no puede ni debe reducirse solo a procesos racionales, pues “es mucho más complicado que simplemente competir por metas y logros. Las recompensas externas solo operan en el dominio del juego instrumental, pero dejan

de lado el juego como negociación, el juego como apropiación<sup>167</sup> y el juego como expresión” (Sicart, 2011, párr. 66).

Por su parte, Bogost (2007) sí menciona el juego como expresión; aunque se refiere a la vehiculación de aquello que quiere transmitir el diseñador, no a la capacidad de los jugadores de expresarse también por medio del juego. Para Sicart (2011), en la concepción procedimentalista, los jugadores no se expresan a través del juego, sino que ejercen de factores de mediación para que se expresen los diseñadores del juego mediante las acciones del jugador -que son guiadas por las reglas- y esta perspectiva es errónea y limitadora pues “el juego pertenece a los jugadores y el significado de los juegos reside en las acciones de los jugadores” (párr. 72).

En el procedimentalismo se considera al jugador como un *homo economicus ludens*, es decir, un jugador instrumentalmente racional; pero el juego no debe instrumentalizarse, ya que se sitúa a medio camino entre razón y emoción (Sicart, 2011). En realidad, el jugador siempre tiene la última palabra ante una situación de juego, para decidir si juega o no y también cómo juega. En efecto, el jugador no sigue reglas ciegamente, también puede decidir no hacerlo o jugar de otras formas que él mismo invente solo o con otros: “Contra el procedimentalismo un ejército de jugadores se pone de pie y juega, rompiendo las reglas, malinterpretando los procesos, apropiándose de los espacios de juego y llevándolos a otro lugar, donde ni siquiera el diseñador puede llegar” (Sicart, 2011, párr. 82).

Para Sicart (2009, 2011) el juego es una experiencia moral y hermenéutica, pero el procedimentalismo no lo considera de esta manera, ya que niega: “la capacidad de los jugadores de incidir en el juego con sus virtudes, de explorar su relación con lo que el juego propone a través de sus valores” (Sicart, 2011, párr. 68). De hecho, el juego es una forma de expresar las virtudes humanas tanto como una virtud en sí misma (Sicart, 2011), entendida como la capacidad de relacionarse con los demás y con un sistema al reconocer y seguir unas reglas y procedimientos, así como al contribuir a una experiencia compartida con otros a partir de un mismo proceso de interpretación (Sicart, 2009).

Sicart (2011) concluye que la parte que falta en el discurso procedimentalista es el jugador “como un ser vivo, que respira, encarnado culturalmente, comprometido ética y políticamente que juega no solo para un propósito ulterior, sino por jugar” (párr. 76), ya que sin los jugadores no hay retórica ni persuasión posible. Aunque admite que los artefactos y objetos pueden presentar valores incrustados, en última instancia es porque un ser humano lo ha hecho posible. Por tanto, Sicart no rechaza la naturaleza persuasiva de los juegos, sino que se muestra en desacuerdo con que dicho fenómeno se explique y se justifique de manera procedimental, sin tener en cuenta el rol del jugador o su capacidad crítica, creativa y ética (Sicart 2009).

Sin embargo, a pesar de la crítica que Sicart hace del trabajo de Bogost, este último sí reconoce un cierto papel moral y comunitario del jugador, pues afirma que el *ethos* de los videojuegos no

---

<sup>167</sup> La noción de apropiación procede de Gadamer (1991a) cuando afirma “este acontecer hermenéutico es al mismo tiempo apropiación e interpretación” (p. 555), pues los significados de las diversas obras culturales, literarias o artísticas emergen de sus receptores, también en los juegos.

es único ya que los jugadores también presentan sus propias especificidades culturales y sus sistemas de valores (Bogost, 2008). Además, asevera que los valores presentes en un juego existen fuera de él, en el mundo real, a través de su comunidad de jugadores ya que ésta “se centra principalmente en las prácticas sociales de jugar al juego, más que en las prácticas sociales representadas en el juego” (Bogost, 2008, p. 119).

Por otro lado, y en analogía con nuestro tema de estudio, en gamificación también entrarían en juego las virtudes de los usuarios, pues la dimensión moral es algo de lo que no puede desprenderse ninguna persona en ninguna situación, especialmente si se trata de un acto persuasivo. Aunque existe al gamificar un mayor riesgo de instrumentalización de lo lúdico -se siga o no el planteamiento de la retórica procedimental- ya que son sistemas que se diseñan con un fin y unos resultados predeterminados antes de que se produzca la experiencia lúdica y buscando conseguir unas conductas específicas y unas consecuencias concretas en la vida real, dejando poco margen a la flexibilidad. Es un hecho que este peligro existe, pero puede contrarrestarse otorgando un mayor margen de libertad al usuario de sistemas gamificados para expresarse y ser creativo, para reflexionar y practicar la virtud (Sicart, 2015) así como también ofreciéndole la posibilidad de denunciar públicamente si considera que ha sido dañado, del mismo modo que ocurre con otras manifestaciones persuasivas como la publicidad (Roper y Thorpe, 2017). Estas cuestiones las abordamos en el siguiente capítulo.

### **5.7. Propuesta de aplicación de la retórica aristotélica a la retórica lúdica**

Retomamos ahora los tres elementos persuasivos aristotélicos (*ethos*, *pathos* y *logos*), que llegan a la actualidad a través de diversas manifestaciones retóricas y comunicativas -como el cine, la publicidad o cualquier tipo de discurso-, para aplicarlos a los videojuegos y a la gamificación y de este modo poder analizar la persuasión lúdica ejercida en sus usuarios desde un punto de vista filosófico y humanístico.

Con ello pretendemos superar las visiones anteriores de una persuasión en los juegos que se veían escoradas hacia uno de los tres elementos; es el caso de la retórica procedimental de Bogost (2007), centrada en el *logos*, o de la captología de Fogg (2003), orientada al *pathos*, para realizar una propuesta de enfoque integral basada en la correlación con las tres pruebas retóricas aristotélicas de manera equilibrada (Booth, 1963) y en analogía con el diseño de videojuegos, que es la base de la ludificación. De este modo, proponemos relacionar el *logos* con la vertiente racional y tecnológica, el *pathos* con el aspecto emocional o motivacional y el *ethos* con la transmisión de valores morales y el ejercicio de la virtud.

Ya hemos reseñado varios antecedentes en este proceso desde el área de la semiología (Barthes, 1982), de la comunicación persuasiva (Spang, 2005), de la política (Leith, 2012) o del diseño (Buchanan, 2001; Booth, 1963), pues el trabajo de Aristóteles (1999) sirve de inspiración y modelo a todos ellos. Pasamos a centrarnos ahora en lo lúdico como fenómeno retórico, a sabiendas de que la Retórica era entendida por el Estagirita en clave deliberativa.

Tomando como referencia a Gil (2006), el *logos* sería la construcción del mensaje desde un punto de vista lógico con el propósito de influir en el auditorio a través de la razón, ya que el *logos* se

refiere “al contenido racionalmente convincente” (Gil, 2006, p. 77). En el caso de los videojuegos y de la gamificación, el *logos* reuniría tanto las argumentaciones y medios técnicos empleados para persuadir como la estructuración de un sistema formal, es decir, los elementos de juego concretos (Werbach y Hunter, 2014): principalmente las reglas, pero también narrativa y estética, sistemas de progresión, recompensas, etc. generando así un producto multilenguaje e interactivo. Además, los juegos estimulan nuestro intelecto, plantean retos y problemas para resolver en base a unas normas que son configuradas por el diseñador y aprendidas y ejecutadas por el usuario. Para ambos, se trata de un trabajo mental de codificación y decodificación de instrucciones y mensajes, historias, simbolismos, etc. y -en algunos casos- también dilemas éticos o morales (lo que nos lleva a su relación con el ámbito del *ethos*). Los juegos -en definitiva- poseen su lenguaje, lógica y racionalidad propias. Pero esta dimensión racional no se limita a la vertiente técnica, sino que también apela al carácter intelectual. Asimismo, la concepción contemporánea de la retórica toma diferencia respecto de la concepción clásica en la medida en que esta última solo se centraba en el emisor, pero actualmente lo retórico plantea -en todo momento- un vínculo comunicativo con los receptores.

En segundo lugar, el *pathos* configura una persuasión de tipo afectivo y motivacional pues, según Gil, las pasiones son “las emociones que el emisor intenta activar en el receptor” (2006, p. 77). En el caso de los juegos y de la ludificación, este aspecto emocional viene determinado por las sensaciones, las experiencias de diversión y motivaciones generadas en los usuarios a través de los elementos lúdicos -tal y como analizamos en el capítulo tercero- y que pueden ser sentimientos hacia sí mismos, sus rivales o su grupo. El diseñador decide qué emociones quiere generar en el jugador y a partir de esa premisa diseña el juego de una manera u otra (si quiere sorprenderle, divertirlo, asustarlo, conmovirlo, hacerle pensar, etc.). Pero también el jugador, con sus actos y elecciones contingentes dentro del mundo lúdico, desencadena nuevos sentimientos como puede ser el de amistad o enemistad, orgullo o culpa. Esta dimensión emocional o sensible, centrada en motivar y generar emociones, se focaliza en el usuario-jugador, pero requiere que el emisor se ponga en la piel del receptor.

Finalmente, el *ethos* sería la excelencia ética del emisor, es decir, las virtudes que posee y que le ayudan a persuadir. Gil (2006) expresa que Aristóteles se mantiene fiel a su concepción positiva del ser humano, pues considera que en el hombre pesan más las bondades que las maldades, las virtudes que los vicios. Por ello plantea una imagen también positiva de la persuasión en su Retórica (Gil, 2006) como algo que favorece la deliberación de las personas. Trasladado al ámbito de lo lúdico, el carácter del diseñador de juegos o sistemas gamificados también se manifiesta inevitablemente en el producto que crea. Así, cuando éste es jugado o utilizado, se transmiten los valores y virtudes del diseñador a los receptores o se les da la posibilidad de ponerlas en práctica y/o reflexionar sobre ellas (Sicart, 2009). El desarrollador de juegos tiene la posibilidad de fomentar determinadas virtudes en los jugadores mediante sus creaciones lúdicas, lo que a su vez le hará más o menos virtuoso en tanto que promotor de determinados comportamientos y actitudes. Sería esta, por tanto, la dimensión ético-volitiva, relacionada con la intención o la voluntad -ya que los juegos se juegan libremente y en ellos podemos tomar decisiones de carácter moral-.

Como decimos, en el *ethos* siempre hay implícita una intencionalidad del diseñador de juegos que puede estar alineada con los intereses de los jugadores o no. Además, según la concepción clásica, para que el emisor de un mensaje tenga credibilidad ante su público y resulte realmente persuasivo necesita que el auditorio le reconozca poseer unas determinadas virtudes, como son la competencia o la autoridad (Aristóteles, 1999; Spang, 2005). En la actualidad, a veces no trasciende quién es el autor de un juego, pero las organizaciones que los comercializan asumen dicha función, así como su reputación de marca (Buchanan, 2001) que encarna unos valores corporativos: fiabilidad, confianza, calidad, profesionalidad, etc. En el caso de las tecnologías lúdicas se complica el proceso comunicativo y retórico, debido a que entran en juego múltiples tipos de lenguaje -textual, visual, auditivo, códigos de programación informática-, múltiples emisores -equipos de trabajo de programadores, diseñadores, etc.- y diversos receptores que interpretan los mensajes de acuerdo con su propio bagaje -contexto social, cultural, tradición moral, etc.-.

En cualquier discurso, en tanto que acto de comunicación, encontramos tres elementos básicos y fundamentales: el emisor, el mensaje y el receptor (Barthes, 1982; Leith, 2012; Spang, 2005). El orador se ha de centrar tanto en el contenido a transmitir como en sus destinatarios, y su mensaje no solo debe ser comprensible para ellos, sino que debe ser memorable, vívido (Hill, 2004) si pretende producir el efecto deseado: influenciar, persuadir, llamar a la acción o a la reflexión, etc. Además, un emisor que posea las virtudes necesarias podrá persuadir éticamente, es decir, su mensaje será conmovedor y emocionante pero también bello, bueno, creíble y se orientará hacia el bien del receptor o receptores.

Sin embargo, la retórica podría utilizarse para influenciar con una finalidad engañosa o que no genere beneficio alguno a sus destinatarios, es decir, podría emplearse para manipular. En este caso el *ethos* aristotélico, la virtud del persuasor, no estaría presente y en realidad no estaríamos hablando de verdadera retórica tal y como este filósofo la definió. Aristóteles (1970) en *Ética Nicomaquea* (11, 5-6, 1106 a 5) afirma que las virtudes no son pasiones ni facultades (*dynámeis*), sino ‘modos de ser’ (*héxeis*) en tanto que forman parte de la esencia de la persona, al igual que su dimensión racional y emocional. Esta concepción integral de las personas la encontramos también en el trabajo de Manuel Guillén (2006), quien extrapola lo establecido por el Estagirita a contextos empresariales contemporáneos. Habla Guillén de las tres dimensiones de la persona humana: “intelectual, volitiva<sup>168</sup> y afectiva” (p. 54), lo que alude a los ámbitos racional, ético y emocional respectivamente; es decir, *logos*, *ethos* y *pathos*. Esto implica que mantener la unidad de la persona es clave y conviene recordar que, según vimos en el capítulo anterior, la persona es persona en su totalidad también cuando juega (Schiller, 1981). Dicha unidad, representada por esas tres facetas, es indivisible también en lo lúdico y resulta necesaria para alcanzar su equilibrio en términos retóricos.

Para Gil (2006) la retórica -o lo que es lo mismo, la articulación de *ethos*, *pathos* y *logos*- es un instrumento poderoso y supone una gran responsabilidad saberla utilizar convenientemente y “con recta intención” (p. 77), es decir, éticamente. Por ello este autor plantea la idea de encontrar, a la hora de persuadir mediante el discurso, algún límite entre la influencia y la

---

<sup>168</sup> Se refiere a los actos de la voluntad, es decir que implica la libertad humana. Y todas las acciones de este tipo son morales e involucran la ética.

manipulación. En este sentido, la virtud que podría ejercer dicha limitación, por parte de los emisores y de los receptores, consideramos que sería la prudencia, máxime en el contexto tecnológico actual (Jonas, 1995).

Efectivamente, en el caso de los videojuegos podemos encontrar tanto la virtud de la eutrapelia o de saber divertirse con moderación, como otras virtudes que ejercen de control a una persuasión excesiva en un doble sentido: por parte de los emisores su virtuosidad evitaría que pudieran atender exclusivamente a sus intereses de forma deshonestas; y por el lado de los jugadores, ser virtuosos -entre otros aspectos- les requiere no dejarse influenciar gratuitamente como autómatas sin opción a la reflexión. En ambos casos la virtud a la que hacemos referencia sería la sabiduría práctica o moral; la prudencia o frónesis. Aunque ciertamente los diseñadores requieren de la empatía para con sus usuarios, así como contemplar una serie de principios éticos que desgranaremos en el capítulo séptimo.

En las siguientes tablas de elaboración propia vemos las aproximaciones triádicas derivadas de Aristóteles que nos conducen a la conclusión de este apartado. Por un lado, extraemos como modelo las tríadas de Aristóteles -en su *Ética nicomáquea* (1970) y su *Retórica* (1999)-:

| <b>Retórica de Aristóteles<br/>(1999)</b>                                                                   | <b>ETHOS – <i>carácter</i>,<br/>(talante y virtudes del<br/>orador)</b> | <b>PATHOS – <i>emoción</i>,<br/>(pasiones o disposición<br/>del ánimo del auditorio)</b> | <b>LOGOS – <i>razón</i>,<br/>(construcción del<br/>propio discurso)</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Ética nicomáquea,<br>Aristóteles, “las cosas<br>del alma” (1970, Libro<br>II, Cap. 5, p. 24) <sup>169</sup> | Hábitos                                                                 | Pasiones                                                                                 | Facultades                                                              |

Por otro lado, estarían las aproximaciones neoaristotélicas como la de Guillén (2006), cuya aplicación nos ilustra sobre las dimensiones de la persona humana que entran en juego en el fenómeno de la persuasión:

| <b>Retórica de Aristóteles<br/>(1999)</b>                    | <b>ETHOS - <i>carácter</i></b>           | <b>PATHOS - <i>emoción</i></b>                   | <b>LOGOS - <i>razón</i></b>                     |
|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Tres dimensiones<br>humanas <sup>170</sup> (Guillén<br>2006) | Volitiva o moral:<br>Voluntad (libertad) | Psico-afectiva:<br>Afectividad<br>(sensibilidad) | Intelectual:<br>Entendimiento<br>(racionalidad) |

<sup>169</sup> Indica el Estagirita en su ‘Ética Nicomáquea’ una tríada similar de elementos al definir la virtud, refiriendo que “las cosas que pasan en el alma son de tres clases, pasiones, facultades y hábitos” (Aristóteles, 1970, Libro II, Cap. 5, p. 24) lo que se correspondería respectivamente con las pruebas retóricas: pathos, logos y ethos.

<sup>170</sup> Manuel Guillén (2006) habla de las tres dimensiones del comportamiento humano, a saber: científico-técnica o competencial, psico-afectiva o emocional y la dimensión moral o ética (que se corresponderían con el logos, pathos y ethos aristotélicos, respectivamente) y que, además, tienen su correlación con las tres facultades humanas, también según Guillén (p. 109): el “entendimiento” (que busca lo verdadero), la “afectividad” (lo bello y lo agradable) y la “voluntad” (lo bueno según la razón). Las tres, junto con la corporalidad de cada ser humano, constituyen la unidad de la persona que le lleva a encaminarse hacia el fin último (la eudaimonía o felicidad) según Aristóteles (1970).

Asimismo, como hemos explicado en este capítulo, existen aportaciones herederas del trabajo de Aristóteles (1999), que plantean una nueva retórica adaptando su visión clásica al proceso comunicativo contemporáneo (Barthes, 1982; Spang, 2005; Leith, 2012), a la era del diseño industrial y digital (Buchanan, 2001) o al diseño de juegos (Walz, 2003):

| <b>Retórica de Aristóteles (1999)</b>                                                               | <b>ETHOS - <i>carácter</i></b> | <b>PATHOS - <i>emoción</i></b> | <b>LOGOS - <i>razón</i></b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| Elementos del proceso discursivo, comunicativo y retórico (Barthes, 1982; Spang, 2005; Leith, 2012) | Emisor                         | Receptor                       | Mensaje                     |
| Walz (2003), elementos del diseño de juegos digitales                                               | Diseñador                      | Jugador                        | Juego                       |
| Buchanan (2001): elementos del proceso de diseño de productos                                       | Deseabilidad del producto      | Usabilidad del producto        | Utilidad del producto       |

Finalmente, en nuestra investigación y por medio de la vía analógica, se puede ver en lo anterior un preludio de nuestra propuesta, consistente en hallar las tres pruebas retóricas aristotélicas en el desarrollo de la ludificación como herramienta persuasiva:

| <b>Retórica de Aristóteles (1999)</b>                           | <b>ETHOS - <i>carácter</i></b>                                                                                                                                                                                                              | <b>PATHOS - <i>emoción</i></b>                                                                                                                                     | <b>LOGOS - <i>razón</i></b>                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Retórica de los juegos, de los videojuegos y de la ludificación | Valores éticos (que el diseñador del sistema o emisor imprime en su creación lúdica) y virtudes que los usuarios ejercitan al usarlo y jugar. En función de cómo diseñe dicho sistema lúdico, el emisor puede volverse más o menos virtuoso | Emociones, estados de ánimo, motivaciones y diversión que se genera en los receptores (usuarios-jugadores) cuando estos juegan e interactúan con el sistema lúdico | El sistema como discurso argumentativo, construido técnicamente mediante elementos de juego: reglas, niveles y otras características lúdicas, así como los conocimientos técnicos y el uso de la razón (tanto para diseñarlos como para jugarlos) |

Fuente: elaboración propia

## **5.8. La retórica de los videojuegos y de la gamificación como tecnologías persuasivas**

Siendo que el propósito de este capítulo no ha sido dar cuenta o resumir todos los posicionamientos existentes sobre lo retórico-persuasivo, sino mostrar que la evolución del pensamiento retórico con marcada influencia aristotélica llega hasta la actualidad y es de aplicación al fenómeno lúdico, nuestro estudio comparativo de los videojuegos y de la ludificación nos lleva a concluir que ambos suponen constructos persuasivos e interactivos con un inevitable trasfondo ético.



Que los juegos, los videojuegos y la gamificación son productos retóricos y persuasivos es una idea que han afirmado varios autores previamente (Llagostera, 2012; Raftopoulos, 2014; Bogost, 2008; Frasca, 2007; Fogg, 2003; Sutton-Smith, 1997). Siguiendo su trabajo nos hemos remontado hasta realizar la necesaria conexión con los inicios de la retórica, en particular el modelo aristotélico. En efecto, las teorías del Estagirita y su tratamiento de la razón práctica llegan hasta nuestros días. Actualmente los discursos persuasivos se nos presentan mediante diversas manifestaciones: orales como en los mítines políticos, escritas como en las columnas de opinión, audiovisuales como en la publicidad y el cine e interactivas como en los videojuegos y la gamificación. Como venimos señalando, la tríada de elementos retóricos definida por Aristóteles (1999) está claramente presente en el fenómeno lúdico y es lo que hace de los juegos y sistemas gamificados una herramienta persuasiva, que nos mueve a jugar y seguir jugando, pero también a pensar y reflexionar ante videojuegos de tipo político, histórico o moral.

Todos los trabajos que hemos recopilado sobre retórica del diseño, retórica comunicativa y retórica del juego nos llevan a considerar el conjunto de medios que se utilizan en los actos persuasivos. A nuestro modo de ver, se ha de tener en cuenta la visión humanística aristotélica cuando buscamos fundamentos sólidos para la retórica lúdica, es decir, la dimensión moral de la persuasión, sin dejar de lado los efectos que tienen los elementos afectivos y racionales. Por ello, una retórica propia de los videojuegos y de la ludificación ha de basarse en el equilibrio de dicha tríada (Booth, 1963) sin que ningún elemento destaque en detrimento de otros.

Históricamente, la apelación al binomio razón-emoción (u objetividad-subjetividad) es algo recurrente en varios pensadores que han reflexionado sobre el fenómeno lúdico, como analizamos en el capítulo cuarto. Desde el punto de vista de la retórica aristotélica, sería la combinación del *logos* y del *pathos*. Sin embargo, nuestra propuesta quiere enfatizar lo moral para el uso persuasivo de los elementos lúdicos. Por este motivo no puede faltar el tercer factor de la ecuación: nos referimos al *ethos* o el carácter, es decir, la ética y las virtudes tanto del emisor como del receptor. El juego y la gamificación no niegan la racionalidad ni la emotividad del ser humano que evidentemente intervienen cuando juega, sino que las aúnan junto a su dimensión moral, que es la que reivindicamos como necesaria para hablar de un auténtico tridente retórico en la ludificación.

La retórica clásica aristotélica consiste en utilizar los medios más adecuados para convencer y persuadir (Aristóteles, 1999, p. 173 – 1355 b 25) y, actualmente, encontramos en los videojuegos y la gamificación las formas más apropiadas de discurso persuasivo para dirigirnos a los miembros de la denominada *sociedad del entretenimiento* (Martínez López, 2011), que prima el ocio por encima de otras cuestiones. Sin embargo, se requerirá que esté presente el elemento ético para regular y equilibrar las manifestaciones lúdicas y ludificadas, especialmente cuando pretenden influenciar a las personas.

El diseño deliberado de sistemas gamificados encierra intencionalidades persuasivas que se sirven de la diversión que generan los juegos. Siendo así, hemos de reconocer que -tal y como apuntamos en el capítulo previo- la ludificación no recoge la verdadera esencia, naturaleza y ontología del juego -pues solo toma algunos elementos lúdicos como las reglas o los premios- y además porque no presenta sus características básicas: el juego es libre, improductivo, tiene un inicio y un final, carece de consecuencias reales, etc. (Huizinga, 1972; Caillois, 1986). Por tanto,

siguiendo a Sicart (2011), gamificar puede suponer un uso instrumental del juego cuando se utilizan algunas piezas lúdicas para conseguir unos fines deterministas, es decir, para obtener un resultado predefinido de antemano en forma de comportamientos humanos que responden a determinados intereses. Por ejemplo, si lo que se quiere conseguir es que alguien haga algo más rápido, podemos colocar una cuenta atrás a la vista acompañada de una tabla comparativa que muestre en tiempo real la puntuación por desempeño de otras personas. Con ello obtendremos mayor celeridad, ya sea para acabar una tarea o para comprar un producto.

Sin embargo, con estos ejemplos no queremos decir que todas las manifestaciones ludificadas instrumentalicen el juego, ya que es posible también fomentar la virtud en productores y usuarios; pero para ello el diseño debe apoyarse firmemente en la ética de las virtudes y respetar la autonomía de los seres humanos (Sicart, 2015). Este autor llama la atención sobre los riesgos de gamificar centrándose en dar instrucciones, otorgando demasiada importancia a los datos y fomentando la repetición de tareas, ya que para que sean virtuosos -tanto el juego como la ludificación- deben permitir la expresión y la apropiación, y ser auténticas prácticas autotéticas (Csikszentmihalyi, 1975) y focales (Borgmann, 1987; Borgmann, 2011) pues “cualquier práctica focal está constituida por la práctica y el desarrollo de habilidades y por la reflexión sobre esa práctica” (Sicart, 2015, p. 236). Por tanto, lo lúdico basado en la virtud debe permitirnos no solo mejorar en habilidades, sino también nos debe ayudar a crecer como personas, de tal modo que podamos indagar en torno a aquellas actividades ludificadas que realizamos, desarrollando la autorreflexión, la interpretación autónoma y la evaluación de dichas prácticas (Sicart, 2015).

En el presente capítulo consideramos haber alcanzado el objetivo específico número 3 de esta investigación, tras haber profundizado en la retórica clásica y en la retórica contemporánea como instancias explicativas del fenómeno de la gamificación y de los medios persuasivos que emplea. En este sentido, centrándonos tan solo en la retórica clásica aristotélica, estamos en condiciones de afirmar que nos aporta un esquema fundacional básico que -a su vez- sustenta cualquier proceso persuasivo, incluida la gamificación.

Pero la retórica apunta a lo verosímil -como expresaba Aristóteles- y en tiempos de posverdad como los que nos encontramos actualmente, podría servirse para propósitos espurios. Por todo ello conviene profundizar en la dimensión ética, que no ocupa precisamente un lugar preponderante en las investigaciones sobre juego o sobre gamificación.

Un estudio en profundidad, que contemple la perspectiva del usuario, debe complementarse también con una visión de la ética que atañe a los profesionales que desarrollan las iniciativas lúdicas y ludificadas. En consecuencia, abrimos la puerta a reflexionar sobre el estado de la cuestión en cuanto a la ética de los videojuegos y la ética de la ludificación que abordamos en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO 6: “ÉTICA DE LOS JUEGOS Y ÉTICA DE LA GAMIFICACIÓN: ESTADO DE LA CUESTIÓN”**

### **6.1. Consideraciones éticas de los videojuegos**

Los estudios sobre el fenómeno de los videojuegos son numerosos, y se percibe un creciente interés académico en todo lo concerniente a la ética de los mismos desde el año 2010 (Cabeza-Ramírez y Solano, 2021). Como antecedente del estudio de la dimensión ética de la gamificación, las consideraciones éticas referentes a los videojuegos poseen relevancia y demandan nuestra atención, en tanto que la ética de los videojuegos deviene un área emergente de investigación.

Sin embargo, otros autores consideran que la dimensión ética de los juegos digitales todavía no está desarrollada de manera sólida. Una razón de ello puede ser debido a que la interdisciplinariedad que conceda cabida a la dimensión ética de los videojuegos es más un proyecto que una realidad propiamente dicha (Lamers y Filipovic, 2020).

La literatura especializada en este ámbito nos servirá como base a tener en cuenta para una ludificación que logre persuadir éticamente. De acuerdo con los trabajos previos, existen varios enfoques posibles para una reflexión sobre la dimensión ética de los videojuegos, todos ellos complementarios, en tanto que atañen a los agentes morales implicados en este tipo de procesos persuasivos lúdicos:

- I- en primer lugar, algunos autores fijan su atención en la conducta poco ética de los jugadores. Ello explica que se centren en quienes realizan trampas;
- II- en segundo lugar, otros estudios centran el debate en indagar si los juegos son buenos o malos, si la experiencia lúdica aporta beneficios o perjuicios al jugador, sobre todo si se trata de videojuegos con contenidos violentos;
- III- por otro lado, cobra una reciente relevancia la perspectiva del diseño poco ético de videojuegos por oposición a los juegos diseñados éticamente, lo que pone el punto de mira en la visión que posea el diseñador;
- IV- finalmente, también destacan las investigaciones sobre cómo se desarrolla la toma de decisiones morales en entornos lúdicos por parte del jugador.

En cualquier caso, más allá de los enfoques reduccionistas anteriores, consideramos -siguiendo a Consalvo (2005)- que para estudiar la ética de los juegos digitales hemos de contemplar una doble perspectiva: la de los desarrolladores, por un lado, y la de los jugadores, por otro. Secundamos, pues, la propuesta de Sicart (2009), para quien la responsabilidad moral es compartida entre diseñadores y usuarios, en tanto que:

Los creadores de juegos son éticamente responsables del diseño de las reglas y el mundo lúdico, mientras que los jugadores son responsables de su experiencia en el juego, las formas en que interpretan y promulgan los valores éticos incrustados en un juego de ordenador (p. 59).

Advertimos, siguiendo a Miguel Sicart, que la ética de los videojuegos debe entenderse como un entramado equilibrado de deberes y responsabilidades a nivel moral (Sicart, 2009), dado que

en cualquier videojuego existe una “red ponderada de responsabilidades éticas (...) que constituye la responsabilidad distribuida de ese juego” (p. 148). De este modo, los diferentes participantes y elementos de la experiencia compleja de juego están interrelacionados, y esto abarca tanto profesionales de la industria del entretenimiento como a los usuarios que consumen y utilizan sus productos y servicios. En otras palabras, la invocación a la responsabilidad moral es la puerta de entrada a consideraciones éticas.

Otros investigadores como Jenkins (2009) o Flanagan y Nissenbaum (2014) también tienen en cuenta ambos puntos de vista. Sin embargo, es muy complicado separar ambas vertientes, pues son como las dos caras de una misma moneda: ya que no hay videojuegos sin diseñadores encargados de su creación y no se produce la experiencia de juego sin jugadores que jueguen (Sicart, 2011; Sicart, 2009). A pesar de los fuertes vínculos entre ambos enfoques, vamos a tratar de explicar por separado cada uno de ellos.

#### 6.1.1. El jugador poco ético: más allá de las trampas

Huizinga (1972) se adscribiría al modelo de enfatizar en la vertiente del jugador, por lo que no tomaba en consideración el aspecto referente a la intrínseca moralidad del juego. La razón de ello es porque consideraba que jugar no es propiamente un deber moral. Sin embargo, sí llegó a dedicar unas páginas a lo que se podría considerar el juego poco ético desde el punto de vista de la conducta de los jugadores, al hablar sobre el papel del tramposo y el aguafiestas:

El jugador que infringe las reglas de juego o se sustrae a ellas es un <<aguafiestas>> (*Spielverderber*: ‘estropeajuegos’). El aguafiestas es cosa muy distinta que el jugador tramposo. Éste hace como que juega y reconoce, por lo menos en apariencia, el círculo mágico del juego. Los compañeros de juego le perdonan antes su pecado que al aguafiestas, porque éste les deshace su mundo (Huizinga, 1972, p. 25).

Por tanto, el aguafiestas destruye la esencia del mundo lúdico al no respetar sus convenciones, perjudicando la experiencia de todos los demás jugadores; mientras que el tramposo actúa de manera fraudulenta, por más que permita que continúe la actividad y la ilusión del juego. Por su parte, Bernard Suits (1978) recoge cuatro tipos de comportamientos de juego: el del auténtico jugador, el del tramposo, el del superficial o frívolo y el del aguafiestas:

Se puede decir que los frívolos o superficiales reconocen las reglas, pero no las metas; los tramposos reconocen las metas, pero no las reglas, los jugadores reconocen tanto las reglas como las metas y los aguafiestas no reconocen ni las reglas ni las metas (p. 47).

Para el tramposo el objetivo de ganar justifica cualquier medio; su deseo de vencer a toda costa le lleva a violar las normas; para el aguafiestas el juego en sí no es importante, pues solo quiere arruinarlo y la figura del frívolo o superficial es la más novedosa y por ello Suits (1978) la explica en profundidad sacando a colación el ejemplo del ajedrez. Sería un jugador involucrado en algo parecido al ajedrez pero que en realidad no se compromete con dicho juego:

Un jugador frívolo en el ajedrez es un cuasi-jugador del juego que se ajusta a las reglas del juego, pero cuyas jugadas, aunque sean todas legales, no están dirigidas a lograr jaque mate. Tal jugador superficial puede tener algún otro propósito en mente. Puede,

por ejemplo, simplemente estar tratando de llevar seis de sus piezas al otro lado del tablero antes de que le hagan jaque mate, en cuyo caso podría decirse que está jugando con el ajedrez al jugar a otro juego a expensas del ajedrez. (...) O puede que simplemente esté moviendo sus piezas al azar. Ahora bien, aunque es posible que alguien haga todas estas cosas sin violar las reglas del ajedrez, creo que es justo decir que tal persona no está jugando al ajedrez, aunque está claro que está operando dentro de la institución de ajedrez, pues todo lo que está haciendo son movimientos de ajedrez (pp. 45-46).

En este sentido, el jugador superficial perjudicaría a la experiencia de juego de otros jugadores pues, además de no tomarse en serio el juego -a imagen y semejanza de cuanto hace el aguafiestas- tiene el gravamen de aparentar hacerlo.

Los elementos definitorios del juego según Suits (1978) se tornan indispensables para detectar al verdadero jugador; en especial la actitud lúdica, puesto que sin ella no es posible jugar limpiamente, honestamente y en igualdad de condiciones respecto a los demás. El tramposo pretende alcanzar su fin -ganar por encima de todo- utilizando los medios más ventajosos, en lugar de servirse de su habilidad para emplear aquellos medios que le proporciona el juego.

En fecha más reciente, Consalvo (2007) aprecia tres tipos de jugadores según el juicio que les merezcan las trampas, a pesar de que el sentir general sea que “hacer trampas proporciona una ventaja injusta al tramposo” (p. 87). En primer lugar, los *puristas* son aquellos que consideran tramposo a quien usa cualquier tipo de fuente externa al juego y por tanto creen que hacer trampa implica usar elementos que ayuden a superar un juego más allá del propio esfuerzo (exceptuando la ayuda de un amigo). Sin embargo, estos jugadores sí consideran aceptable en las segundas partidas -cuando ya se ha superado el juego por uno mismo-, poder usar guías comerciales o trucos para explorar nuevas opciones. En segundo lugar, los *moderados* son aquellos que emplean manuales o guías de juegos como una ayuda aceptable, pero no toleran que se altere el código informático del juego ni que se usen *bots* o se quebranten sus reglas. Para ellos “el código es la ley” (p. 91); y finalmente los jugadores de tipo *social* creen que no se puede engañar al juego o a sus creadores, sino solamente a otros jugadores (Consalvo, 2007).

Para Consalvo (2009) hacer trampas es un acto transgresor o desafiante, que puede tener distintas motivaciones o significados según el contexto en que se produzca y que nos ayuda a conocernos mejor, ya que “deja al descubierto las frustraciones y limitaciones del jugador (...) y nos hace cuestionar nuestros valores, nuestra ética” (p. 415). Respecto a los motivos por los que se hacen trampas, establece que son dos principalmente: necesitar algún tipo de ayuda para seguir avanzando o querer superar rápidamente partes aburridas y desagradables del juego (Consalvo, 2005). Este último aspecto “es usualmente de naturaleza instrumental, reconociendo que el jugador desea completar el juego, pero no involucrarse completamente en todos los aspectos del mismo” (Consalvo, 2005, p. 11).

Por tanto, existen varias visiones del engaño o trampas en los juegos y distintas evaluaciones morales de este hecho; aunque Consalvo (2015) remarca que hacer trampas puede obstaculizar el sentido de logro, de realización y de satisfacción que se obtiene cuando se superan retos honestamente y sin ayudas de ningún tipo<sup>171</sup>. Para Sicart (2009) es precisamente la forma de

---

<sup>171</sup> Para saber más sobre todos los tipos de trampas que pueden realizar los jugadores de juegos online, puede consultarse la taxonomía realizada por Duh y Chen (2009) que incluye como ejemplos la compra de ítems o personajes

reaccionar a la conducta de los tramposos lo que “muestra la naturaleza ética de los jugadores como sujetos” (p. 74) pues, tanto la comunidad lúdica como los desarrolladores, rechazan este tipo de comportamientos que perjudican la experiencia global de juego.

#### 6.1.2. Polémicas tradicionales: ¿los videojuegos benefician o perjudican?

Los estudios que tratan sobre los beneficios y perjuicios de los videojuegos no necesariamente se refieren a cuestiones morales, sino que responden a preocupaciones coyunturales de la sociedad -en particular- sobre los videojuegos violentos. Otro tanto cabe decir respecto a juegos que aportan una visión negativa o discriminatoria de las minorías o que presentan contenidos inapropiados como drogas, crímenes, sexo, etc.

A pesar de que este tipo de productos cuentan con regulaciones por edad -como el código PEGI u otros<sup>172</sup>- y que existen formatos similares dentro de la industria del entretenimiento -por ejemplo, películas o series que incluyen violencia-, los juegos digitales son criticados con mayor severidad sin considerar que puedan tener un propósito crítico o catártico (Consalvo, 2005; Schulzke, 2009). Se les acusa de tener una influencia negativa mucho más grande que otros productos culturales a causa de su enorme atractivo y sus cualidades interactivas. Sin embargo, y de acuerdo con Consalvo (2005), los mundos lúdicos nos ofrecen un espacio donde podemos experimentar nuestra libertad sin que haya consecuencias significativas y, precisamente por ello, no se deben juzgar los juegos a partir de una extrapolación de las reglas de la vida cotidiana.

Tradicionalmente a los videojuegos se les ha acusado de ser un producto sin valor real, una pérdida de tiempo que distrae a jóvenes y no tan jóvenes de los asuntos realmente importantes. Además, se les critica por ser adictivos, generar dependencia o depresión (Lemola et al., 2011), consolidar estereotipos raciales, étnicos y/o sexuales (Dill et al., 2005) o fomentar la violencia y el comportamiento de tipo agresivo (Anderson et al., 2010), aspecto del que otros autores discrepan (Ferguson, 2007), puesto que en realidad los juegos son "herramientas increíblemente poderosas para la socialización y la colaboración entre personas, con un enorme potencial real para la terapia y la rehabilitación" (De Freitas y Liarokapis, 2011, p. 11). Como se constata a tenor de lo expresado, no deja de existir una cierta ambivalencia respecto a la calificación que merecen los videojuegos.

Por su parte, las visiones más positivas de los juegos hacen énfasis en los beneficios que aportan, y que se pueden clasificar en cuatro grandes áreas según Granic et al. (2014):

- *Beneficios de tipo cognitivo:* jugar mejora la concentración y otras habilidades como la atención y el procesamiento visual o la resolución espacial mediante juegos de acción (Green y Bavelier, 2012) o de tipo arcade (de Lisi y Wolford, 2002); además mejora la memoria visual o visión periférica (Gellersen y Ramírez, 2019); así como la resolución de problemas (Prensky, 2012), la creatividad (Jackson et al., 2012), la toma de decisiones, la memoria y la capacidad de negociación (Rieber, 1996; Mitchell y Savill-Smith, 2004).

---

por dinero real, comprometer la seguridad de las contraseñas de otros jugadores o su privacidad, alterar los servidores del juego o emplear inteligencia artificial para conseguir superioridad.

<sup>172</sup> Los logotipos de aviso parental que aparecen en las cajas de los videojuegos cuando son comercializados, avisan del posible contenido inadecuado para menores y varían según los sistemas que adopta cada país (el sistema europeo PEGI, el estadounidense ESRB u otros sistemas como el australiano AFC, el japonés CERO o el mexicano SMECCV).

- *Beneficios de tipo motivacional:* jugar mejora el desarrollo personal y facilita el aprendizaje (Van Eck, 2006; Gee, 2005; Pekrun et al., 2002), a través de la resiliencia frente al fracaso, de saber reponerse a la frustración, el aumento de la perseverancia y la constancia. Se promueven actitudes optimistas y de esfuerzo que conducen a valiosas recompensas a través del equilibrio que proporciona el estado de flujo (Csíkszentmihályi, 1975).
- *Beneficios de tipo emocional:* al jugar se adquiere un control del estado anímico, mejora el humor en general, se incrementan las emociones positivas y se promueve la relajación, por ejemplo, a través de juegos con interfaces sencillas y metas a corto plazo (Russoniello et al., 2009). Sin embargo, no está claro si esto es así en los juegos que persiguen un compromiso a largo plazo o en jugadores cuya motivación es la evasión (Granic et al., 2014), pues existe la posibilidad de que se desencadenen emociones negativas<sup>173</sup>.
- *Beneficios de tipo social:* jugar genera una conducta de tipo prosocial, positiva y colaborativa, ya que la mayoría de juegos se juegan con otras personas y promueven la socialización -independientemente del tipo de contenido-. En particular, jugar videojuegos violentos en grupo reduce los sentimientos de hostilidad comparado con jugarlos a solas (Eastin, 2007). Además, algunos estudios concluyen que los videojuegos de tipo colaborativo pueden mitigar e incluso revertir el impacto de la violencia en los juegos, ya que el contexto social del juego influye más en el comportamiento posterior del usuario que el contenido del juego en sí (Ewoldsen et al., 2012).

Respecto a la controversia sobre los contenidos violentos, lo cierto es que los enfrentamientos y la lucha son aspectos clásicos de los videojuegos y los títulos más populares suelen incluir batallas y violencia (Dill et al., 2005). Sin embargo, el temor a la influencia negativa en los más jóvenes ha llegado a vincular este tipo de juegos a crímenes escolares en EE. UU.<sup>174</sup>, especialmente los del género de tirador en primera persona (*FPS o First Person Shooter*) tal y como recogen Ferguson (2015) o Djaouti et al. (2011). El contexto estadounidense es muy particular, al ser una sociedad donde la posesión de armas está reconocida en el ordenamiento jurídico. Pero, para realizar el análisis moral de un videojuego, se deben tener en cuenta determinadas consideraciones más allá de su tipología y su temática (Sicart, 2009). Ciertamente, en función de cómo estén diseñados, los juegos digitales pueden fomentar o desalentar la reflexión moral (Sicart, 2013) independientemente de su contenido.

Como decíamos más arriba en la presente sección, los estudios sobre la violencia en los videojuegos no se ponen de acuerdo en si estos fomentan el comportamiento prosocial (Granic et al., 2014) o la conducta antisocial y violenta, ya que las metodologías empleadas y las poblaciones estudiadas no son coincidentes, lo que añade mayor desconcierto al debate (Earp

---

<sup>173</sup> Los juegos no solo provocan emociones positivas, también pueden crear sensaciones negativas como frustración, ira, ansiedad o tristeza. Pero, según el trabajo de Gottman (1986), el contexto ficticio de los videojuegos puede percibirse como lo bastante seguro para practicar el control o la modulación de esas posibles emociones negativas, consiguiendo que el jugador ponga esa moderación o autorregulación al servicio de las metas lúdicas.

<sup>174</sup> La tragedia de Columbine desató el debate sobre los efectos de los juegos violentos, dado que los asesinos eran asiduos jugadores de Doom (Id Software, 1993), lo que generó furibundas críticas hacia ese videojuego (Grossman y Degaetano, 1999).

et al., 2018). Además, no existe consenso respecto a lo que se considera un videojuego violento (Ferguson, 2015) y sería necesario definirlo antes de analizar su posible influencia.

Aunque la polémica sobre los efectos negativos de los videojuegos violentos suele centrarse en la correlación de la violencia ficticia con la violencia real, hay autores que apuntan a que es la competitividad y no la violencia lúdica lo que mayormente impacta en las conductas de tipo agresivo de los jugadores (Adachi y Willoughby, 2011a; Adachi y Willoughby, 2011b). Además, la violencia *per se* tampoco parece ser placentera, pues existen estudios que han demostrado que los jugadores no muestran un incremento de su actividad cerebral en el circuito de recompensa cuando ocurren eventos violentos dentro del juego (Mathiak et al., 2011). Por tanto, no es necesariamente la violencia de un juego la que produce disfrute en el usuario, sino las recompensas y otros elementos lúdicos.

Lo cierto es que las indagaciones sobre los aspectos violentos de los videojuegos alcanzan resultados poco concluyentes y entran en contradicción. Si bien hay estudios que apuntan a que la violencia y agresión en los juegos puede tener efectos negativos en algunos consumidores, como una disminución de la empatía y la conducta prosocial (Anderson et al., 2010) otros trabajos muestran lo contrario (Ferguson, 2007). Por consiguiente, no es prudente alarmar al respecto, ya que los supuestos efectos negativos de los videojuegos podrían darse o no producirse (Ferguson, 2015) y, además, dichos efectos no tienen por qué persistir una vez finalizada la experiencia lúdica (Zagal et al., 2013).

El acto de jugar requiere implicación y un compromiso sostenido por parte de los jugadores, quienes continuamente están decodificando mensajes e interpretando significados en base a sus características sociales, demográficas y culturales (Flanagan y Nissebaum, 2014). Dada tal variedad de factores, no es posible abogar por que un mismo juego tenga los mismos efectos en jugadores particulares (Consalvo, 2005), es decir, no se podría generalizar el efecto de los videojuegos violentos para cualquier tipo de jugador, pues todas las personas no somos iguales, ni la experiencia lúdica se vivencia de la misma manera.

Además, siguiendo a Sicart (2009), no hemos de considerar a los jugadores como víctimas de los contenidos lúdicos violentos, sino como seres morales que actúan en un contexto de juego. Pero, para poder reflexionar y asumir responsabilidades, los jugadores también deben poseer cierta madurez que se adquiere jugando a videojuegos a lo largo de tiempo:

Los jugadores deben ser moralmente maduros para comprender los valores éticos del juego que están jugando y la naturaleza moral de sus acciones (...) Esta madurez moral lúdica implica que los jugadores pueden participar críticamente en la experiencia de juego, utilizando su propia cultura de juego, su autopercepción como jugadores y su ser ético fuera del juego como herramientas de evaluación de la moralidad de sus actos (Sicart, 2009, p. 201).

Este tipo de conflictos merecerían su propio trabajo de investigación y ahondar en ellos excede nuestros propósitos. Las controversias asociadas a los juegos con contenido violento despiertan temas éticos muy profundos como la inhibición moral (Bandura 2002) o las técnicas de diseño de dichos sistemas lúdicos, aspectos que analizamos en los próximos epígrafes.



### 6.1.3. Juegos éticos o poco éticos: la perspectiva del diseño

Zagal et al (2013) desarrollan un estudio sobre lo que denominan “patrones oscuros en el diseño de juegos”. Estos autores emplean el término “oscuro” en sentido figurado, en referencia a tácticas poco éticas que, al referirse a elementos de juego y técnicas del diseño de juegos, son también susceptibles de emplearse en gamificación (Deterding et al., 2011a). De acuerdo con su definición, un patrón oscuro de diseño es aquel que se utiliza “intencionalmente por el creador de un juego para causar experiencias negativas a los jugadores, que va en contra de sus mejores intereses y que probablemente suceda sin su consentimiento” (p. 7). Por tanto, son mecanismos que no suelen emplearse de manera accidental. Su clasificación de este tipo de patrones lúdicos poco éticos presenta tres categorías: temporal, monetaria y social. Ello implica que los jugadores son engañados respecto a cuánto tiempo tendrán que dedicarle a un juego y cómo afectará a sus horarios de la vida real, cuánto tendrán que invertir en él o cómo pondrán en riesgo su estatus social real al jugarlo (Zagal et al., 2013). En concreto, cada categoría se desglosa en las siguientes técnicas:

*I) Patrones Temporales:* se asocian a la duración de los juegos y sistemas lúdicos y los hay de dos tipos: las rutinas monótonas y tediosas -que tratan de extender los periodos de uso- o el “juego con cita previa”, que implica que el jugador no es libre de jugar cuando quiere y se ve obligado “a orientar sus actividades del mundo real para cumplir con las obligaciones del juego, y no al revés” (Zagal et al., 2013, p. 4).

*II) Patrones Monetarios:* se relacionan con los pagos con dinero real y los hay de tres clases: pagar para avanzar -omitiendo contenidos aburridos o difíciles-; pagar para desbloquear contenidos y pagar para ganar. Este último mecanismo se conoce como “rivalidad monetizada” y consiste en comprar potenciadores especiales, lo que implica eliminar la igualdad entre jugadores si no se cuenta con el presupuesto necesario (Zagal et al., 2013). Estos pagos pueden incrementar la compulsividad del jugador (Earp et al., 2018) y requieren de una mayor sensibilidad ética por parte de los desarrolladores (Heimo et al., 2016) a la hora de obtener rentabilidad económica por sus creaciones.

*III) Patrones Sociales:* funcionan en torno a estructuras piramidales y técnicas de suplantación (Zagal et al., 2013). La estructura piramidal requiere que los jugadores inviten a otros usuarios a jugar, pues lo necesitarán para poder avanzar en el juego. Para conseguirlo, se sirven de la relación que les une en la vida real (profesional, de amistad o parentesco), lo que pone a la persona que es invitada en el compromiso o la obligación social de jugar, aunque no vaya a disfrutar de dicho juego. Además, cada nueva persona que entra al juego debe seguir el mismo modelo de invitar a otros (Zagal et al., 2013). En cuanto a la suplantación, consiste en recibir notificaciones de actos realizados supuestamente por los amigos de un usuario. El juego induce a engaño al hacerse pasar por otros jugadores y comunicar acciones que no han ocurrido -por ejemplo, al recibir el mensaje: “José te envió un regalo”-. Este tipo de mensajes resultan invasivos e indiscretos cuando el sistema publica en los perfiles de redes sociales de los afectados como si estos estuvieran jugando en ese momento (Zagal et al., 2013). En estos casos “la experiencia negativa para el jugador proviene del coste que la suplantación puede tener en sus relaciones sociales de la vida real, especialmente con aquellas personas que no están interesadas en el juego” (Zagal et al., 2013, p. 6).

Finalmente, Zagal et al. (2013) añaden otras áreas en las que potencialmente pueden desarrollarse patrones oscuros emergentes. Se trata del uso de trucos psicológicos, que suponen una violación ética cuando se utiliza la neurociencia para explotar sesgos cognitivos -como la escasez artificial o las cuentas atrás- o también la manipulación de usuarios bajo el paraguas del entretenimiento -sin alertar del propósito u objetivo real del sistema lúdico o sin respetar el consentimiento informado-.

Sin embargo, a pesar de los casos de diseño poco ético descritos (Zagal et al., 2013), los productos lúdicos diseñados moralmente pueden utilizarse para convertir en seres más virtuosos tanto a sus productores como a sus consumidores, ya que las experiencias de juego se pueden aprovechar para promover el pensamiento ético y la empatía (Farber y Schrier, 2017). Buena muestra de ello la tenemos en los trabajos que enfatizan la transmisión de valores a través de los juegos (Flanagan y Nissenbaum, 2014; Schrier y Gibson, 2010) y el diseño ético de juegos (Sicart, 2010; Sicart, 2013; Zagal, 2011; Staines et al., 2019), que explicamos a continuación.

#### 6.1.3.1. El diseño ético de videojuegos.

Los juegos éticamente notables (*Ethically Notable Games* o ENG) son aquellos que están diseñados para “fomentar el razonamiento ético y la reflexión” (Zagal, 2011, p. 1) y, de acuerdo con Staines et al. (2019), están teniendo en la actualidad un creciente interés entre la comunidad jugadora y entre los desarrolladores. En esta línea destaca la propuesta de un modelo de diseño de ENG mediante abstracción nivelada (Sicart, 2010; Sicart, 2013), es decir, centrado en la interacción del jugador con el videojuego en dos niveles de abstracción: primeramente, como sistemas procedimentales o mecánicos -en los que el objetivo es alcanzar la maestría o dominio, como jugador experto- y seguidamente en el nivel semiótico o semántico -que aporta un significado cultural y ético-.

Para Sicart (2010) los juegos éticos surgen de las decisiones que toman los diseñadores al crear este tipo de experiencias lúdicas duales. Este autor define lo que sería el modo ético de juego<sup>175</sup> como “el resultado de la interrelación entre las capas procedimental y semántica de un juego” (p. 12). Por consiguiente, para que los juegos ofrezcan experiencias éticas, deben lograr a través de su diseño el equilibrio entre el nivel sistémico o estructural -dirigido al agente reactivo- y el nivel semántico -que apela al agente reflexivo- (Sicart, 2010).

En este sentido, Sicart (2010) diferencia entre el *jugador reactivo* y el *jugador reflexivo* como dos actitudes del usuario. El primero “se centra en comprender el sistema de juego y crear estrategias (...) independientemente del significado real de sus acciones” (Sicart, 2010, p. 5). Por su parte, el jugador reflexivo “se apropia de las posibilidades éticas con sus propios valores” (Sicart, 2010, p. 5). Dada dicha diferenciación, los jugadores pueden percibir su situación en el juego “de forma oportunista o formalista, buscando solo superar el sistema del juego y mejorar sus oportunidades de ganar” (Jenkins, 2009, p. xviii) pero también pueden hacerlo en un nivel

---

<sup>175</sup> En inglés “*design of ethical gameplay*”. *Gameplay* es un término que puede traducirse por estilo de juego, modo de juego o jugabilidad, entendido como la interacción del jugador con el juego, las acciones que puede realizar el usuario en el entorno lúdico y su manera o forma de jugar.

más profundo, considerando el juego como algo con lo que pensar y reflexionar (Turkle, 2007), lo que se correspondería con las posturas reactiva y reflexiva respectivamente.

Los juegos éticamente notables promueven el compromiso moral y la deliberación. Así, Staines et al. (2019) afirman que:

Un jugador moralmente comprometido es aquel que tiene en cuenta el significado moral de sus elecciones en el juego, que no aborda el juego desde una perspectiva puramente instrumental, sino que intenta comprender las reglas y supuestos que constituyen el marco ético del juego y lo considera a la luz de los marcos éticos del mundo real a los que todos, hasta cierto punto, estamos sujetos (p. 273).

En este sentido, las tácticas de diseño son fundamentales para propiciar y conseguir esa disposición o actitud deliberativa en los jugadores. Una de esas tácticas es el concepto de "problemas perversos o retorcidos" (Sicart, 2013) que ayudan a los desarrolladores a crear opciones éticamente significativas, al considerar elementos como la complicidad del jugador, el compromiso moral y político o la fricción ético-cognitiva. Este último aspecto hace referencia a los elementos de juego que introducen "tensión entre los niveles procedimental y semiótico y potencialmente generan reflexión moral" (2013, pág. 95). Esa contradicción entre la capa sistémica y la del sentido o significado es lo que produce las situaciones de juego moralmente relevantes (Sicart 2010). De acuerdo con Bosman (2019), podemos encontrar cuatro tipos de estos problemas perversos en los videojuegos:

I) *los problemas manejables*: estimulan la conducta estratégica e instrumental del jugador en lugar de un comportamiento ético (Bosman, 2019); por tanto, son aquellos que "involucran una decisión que parece moral, pero es solo un cálculo consecuencialista de los resultados" (Sicart, 2013, p. 105). Aquí entrarían las mediciones cuantitativas de la moralidad - por ejemplo, con puntos de karma (Staines et al., 2019)<sup>176</sup>-, que fomentan una ética de tipo utilitarista (Schulzke, 2009). De este modo, los jugadores se dejan influir por la naturaleza explícita de los sistemas de moralidad virtuales que dejan muy claro qué acciones son consideradas por los creadores del juego como buenas o malas (Bosman, 2019).

II) *los problemas semi perversos*: o pseudo malvados sí que inspiran una conducta ética del usuario, pero son dilemas que pueden resolverse fácilmente volviendo atrás o utilizando mecanismos de guardado de partidas, ya que los efectos de las decisiones son visibles a corto plazo (Bosman, 2019). Esto implica que el jugador puede explorar todas las opciones y consecuencias posibles para luego decidir qué hacer finalmente según el resultado más óptimo.

III) *los problemas auténticamente perversos*: no se pueden resolver fácilmente porque la moralidad del juego está implícita y las elecciones tienen consecuencias a largo plazo. Podría haber una solución moralmente ideal, pero solo se detectaría retrospectivamente (Bosman, 2019). El jugador desconoce en qué momentos y en base a qué criterios el sistema juzga

---

<sup>176</sup> Estos autores no son partidarios de dichos mecanismos y consideran que el jugador debe ser libre de elegir, pues "no basta con decirles a los jugadores cuándo sus elecciones son moralmente significativas, o forzar la reflexión ética con determinadas métricas reduccionistas como los denominados medidores de moralidad" (Staines et al., 2019, p. 284).

moralmente sus acciones y por ello no puede emplear el pensamiento estratégico para deducir qué opciones serán consideradas como correctas; no hay *feedback* en este sentido.

IV) *los problemas súper perversos*: no tienen una solución moralmente correcta ya que cada elección tendrá consecuencias tanto positivas como negativas (Bosman, 2019). Por ello no se puede encontrar una solución definitiva, intermedia o ideal al dilema moral planteado (Lamers y Filipovic, 2020). Estas situaciones son éticamente relevantes porque dejan que el usuario reflexione sobre sus acciones y consecuencias en el mundo del juego (Schulzke, 2009). De este modo, permiten a los jugadores experimentar desde su propia personalidad moral externa al juego (Sicart 2009), poniéndola a prueba en un ambiente lúdico.

#### 6.1.3.2. Juegos y valores éticos

Los diseñadores de juegos hablan de "espacios de posibilidad" (Bogost, 2008) para referirse al abanico de acciones potenciales integradas en los juegos que se ofrecen al usuario. Ello implica que "el sistema ético de un juego surge tanto de lo que el juego permite hacer al jugador como de lo que el juego no apoya o desalienta activamente" (Jenkins, 2009, p. vxii). Además "los juegos digitales (...) tienen valores<sup>177</sup> integrados en ellos" (Flanagan y Nissenbaum, 2014, p. 8) y esto es posible a través de su diseño (Schrier y Gibson, 2010; Sicart, 2009). En este sentido, las percepciones de los usuarios durante la experiencia lúdica pueden ser guiadas a través del diseño. Ciertamente los jugadores -y no solo los diseñadores- contribuyen a esa presencia de valores en los juegos mediante sus decodificaciones (Consalvo, 2005) ya que:

Las personas que juegan a un mismo juego pueden no experimentar valores idénticos porque los factores personales, culturales y circunstanciales influyen en la experiencia de los jugadores respecto a los valores presentes en un juego cada vez que juegan a ese juego (Flanagan y Nissenbaum, 2014, p. 15).

Por ejemplo, mientras que para algunas personas ciertos deportes pueden promover valores de antagonismo o violencia, otros pueden ver en esa misma actividad deportiva que se fomentan valores como el trabajo en equipo o la cooperación (Flanagan y Nissenbaum, 2014). En concreto, estas autoras se apoyan en el trabajo previo de Winner (1980)<sup>178</sup> para lanzar su modelo '*Values at play*' (Flanagan y Nissenbaum, 2014), que propone un enfoque de diseño de videojuegos que tenga en cuenta su carácter híbrido en un triple nivel: como medios expresivos, lúdicos y tecnológicos. Los dos primeros aspectos son evidentes para los usuarios, pero su arquitectura, a pesar de que suele quedar oculta, también transmite valores.

Estas características técnicas de los videojuegos no son neutrales, ya que afectan a la toma de decisiones de los jugadores más allá de la interactividad (Consalvo et al., 2016). De acuerdo con el estudio de Consalvo et al. (2016) tenemos como ejemplo de ello

El uso de guardados automáticos o puntos de control manuales, la facilidad o dificultad de regresar a ciertos puntos de decisión, la duración total de un juego y la opacidad o

---

<sup>177</sup> Cabe destacar que los valores pueden ser positivos o negativos -de acuerdo con Scheler (2001)- mientras que la virtud es siempre positiva y su opuesto es el vicio (Aristóteles, 1970).

<sup>178</sup> Langdon Winner (1980) afirma que los creadores de artefactos o sistemas técnicos deben considerar tanto las características funcionales y materiales de los mismos como sus propiedades éticas y políticas.

claridad que rodean las ramificaciones de las decisiones de los jugadores también contribuyen a cómo los jugadores enfocan el juego y se aproximan y abordan sus dilemas morales (p. 15).

Por tanto, las decisiones que toma el diseñador son de vital importancia a la hora de crear la experiencia a la que se enfrentará el jugador, permitiéndole o no deliberar y rectificar sobre sus elecciones y actos en el contexto lúdico; aspectos que desarrollamos en el siguiente apartado.

#### 6.1.4. La toma de decisiones éticas en entornos lúdicos

Los usuarios ensayan o ponen en práctica su *ethos* a través de las elecciones morales que realizan en los entornos lúdicos (Consalvo et al., 2016). Cabe destacar que los juegos se diferencian de otras formas de entretenimiento en que no son estáticos sino ergódicos (Aarseth, 1997) e interactivos, pues exigen que los jugadores tomen decisiones mientras los exploran, decisiones que pueden alterar la historia y la experiencia lúdica (Consalvo, 2005). Por todo ello, no es posible jugar de manera pasiva, ya que “el juego por definición (...) exige actividad y volición” (Consalvo, 2005, p. 9). Por tanto, “los jugadores no son zombis morales” (Sicart, 2009, p. 18) sino seres activos, capaces de entender los valores de un juego y obrar en consecuencia.

De acuerdo con Schulzke (2009) el carácter interactivo de los juegos es crucial en la moralidad de los mismos, ya que “la interactividad hace de los juegos un escenario en el que los jugadores pueden experimentar con diferentes formas de resolver problemas morales” (parr. 4). Este tipo de juegos moralmente relevantes ayudan a cultivar la frónesis o sabiduría práctica (Aristóteles, 1970), es decir, aquella habilidad de la razón que permite a las personas saber cuándo aplicar una norma en particular o cuando debería haber excepciones a una regla, en sentido ético (Schulzke, 2009).

Aristóteles (1970) estableció que la conducta ética se desarrolla mediante el ejercicio práctico de la virtud y define esta última como el ‘término medio’ entre dos extremos que deben evitarse (vicios por exceso y por defecto) y que se determina mediante la razón (1107a, p. 26). Por tanto, no solo se necesita el conocimiento de unos principios morales, sino que también se requiere de un carácter virtuoso y bien forjado para actuar llevándolos a la práctica. Estos saberes de la vida cotidiana, el jugador puede llevarlos consigo al mundo lúdico y, por ello, los juegos pueden ser un buen contexto para el aprendizaje moral (Sicart, 2009).

En este sentido, el hecho de que a los usuarios de videojuegos se les brinde la elección entre acciones morales e inmorales “puede, desde la perspectiva aristotélica, hacer que los jugadores sean más sabios y más sensibles a los dilemas morales del mundo real” (Schulzke, 2009, parr. 5). En efecto, los videojuegos sirven al propósito de poner a prueba nuestro juicio y conciencia moral debido a su naturaleza interactiva, haciendo posible que participemos activamente en situaciones simuladas pero convincentes de dilema ético significativo (Schulzke, 2009), lo que permite el entrenamiento de la moralidad (Consalvo et al., 2016).

Sin embargo, en estos entornos de simulación, los jugadores pueden llegar a disfrutar realizando acciones inmorales, siempre y cuando se consideren desvinculados de ellas. Pero si el usuario se siente vinculado -moralmente hablando- durante la experiencia lúdica, se apoyará en sus

códigos y valores éticos de la vida real, que también guiarán su conducta y decisiones en el juego (Consalvo et al., 2016). Dicha desvinculación moral puede ser modulada a través del diseño del propio sistema (Tamborini et al., 2018; Sicart 2013) por ejemplo, introduciendo los denominados “mecanismos de desconexión moral” (Bandura 1990 y 2002), que influyen en la percepción y evaluación ética que realizan los usuarios sobre aquello que ocurre dentro del mundo lúdico. El psicólogo Albert Bandura (2002) establece que los mecanismos que autorregulan la conducta moral han de ser activados para que funcionen y, además, existen otros mecanismos que sirven para desactivarlos. Estos mecanismos o factores que permiten la desvinculación moral son los siguientes (Bandura 2002):

- a) justificación moral: consiste en que la conducta perniciosa o violenta se convierte en aceptable al justificarla con un propósito superior -por ejemplo, un bien social mayor-;
- b) eufemismos: significa utilizar el lenguaje para denominar actos reprochables de forma que los haga parecer menos negativos (por ejemplo, calificar la muerte de civiles como un “daño colateral” (Bandura, 2002, p. 104);
- c) comparación favorable: hace que un acto reprochable no lo parezca tanto al compararlo con una acción aún peor, justificando que quienes se han comportado de manera atroz merecen un castigo violento (por ejemplo, la condena a muerte de un asesino en serie);
- d) desplazamiento de las responsabilidades: implica hacer responsables a otras personas de los propios actos incorrectos o violentos, a menudo responsabilizando a figuras de autoridad (como en el caso de excusarse diciendo que se actúa siguiendo órdenes);
- e) difusión de la responsabilidad: similar al anterior, supone difuminar la responsabilidad a nivel social o de grupo, al atribuir la responsabilidad de acciones colectivas a muchos otros que también participaron, obviando la responsabilidad individual;
- f) ignorar o distorsionar las consecuencias: requiere invisibilizar o minimizar el daño realizado, ocultando las consecuencias de un acto inmoral, lo que posibilita distanciarse del acto en sí (por ejemplo, las armas de larga distancia impiden percibir el sufrimiento de las víctimas);
- g) deshumanización: se trata de despojar a las víctimas de su humanidad, retratándoles como no humanos, como animales, como números. De este modo los actos violentos contra ellos pueden ser vistos como moralmente legítimos, al no considerarles el agresor como iguales a él, debido a la carencia de empatía;
- h) atribución de la culpa a otros: se refiere a culpar a las víctimas o a las circunstancias de la necesidad del acto indebido, para liberar de culpa a quien lo comete, justificando que es una situación forzada o que la persona afectada lo pide o lo merece.

Es frecuente que estos ocho factores de desvinculación moral estén presentes en los videojuegos con contenido violento, lo que permite que los jugadores sean capaces de desconectarse de su moralidad y “perciban la conducta violenta contra personajes aparentemente vivos como una acción moralmente legítima” (Hartman, 2017, párr. 24). Las formas concretas de desconexión moral en los juegos pueden consultarse en el estudio de

Hartmann et al. (2014)<sup>179</sup>. Por su parte, Hartman y Vorderer (2010) concluyen que es principalmente a través de la narrativa como los videojuegos violentos integran los diversos elementos inhibitorios de la moralidad.

Los hallazgos de Hartman (2017) respecto a cómo perciben los usuarios la violencia virtual en contextos lúdicos muestran que: (i) los usuarios disfrutan porque son conscientes en todo momento de que se trata de un juego, de algo no real; (ii) si los jugadores perciben a los personajes del mundo lúdico como seres sociales con mente propia, pueden asignarles un estatus moral y considerarlos dignos de respeto; (iii) las transgresiones morales injustificadas contra personajes virtuales pueden generar malestar en los jugadores y (iv) la mayoría de los videojuegos violentos están diseñados para entretener y no para la reflexión ética.

Este último aspecto es clave en tanto que, si los juegos violentos se crean para entretener, los diseñadores buscan generar una experiencia de disfrute placentero en lugar de una reflexión cognitiva más profunda, evitando sentimientos de empatía, angustia o culpa. Por ello Hartman (2017) diferencia entre dos clases de entretenimiento: “el entretenimiento hedónico se basa en el disfrute sin preocupaciones, en ‘simplemente pasar un buen rato’. El entretenimiento eudaimónico, por el contrario, se basa en el crecimiento personal y en experiencias significativas que los usuarios aprecian, pero no simplemente disfrutan” (parr. 31)<sup>180</sup>.

En este sentido, la búsqueda de desconexión moral a través de elementos retóricos y de diseño responde principalmente a fines comerciales y hedonistas, por ello “los factores de desvinculación moral que efectivamente disminuyen la culpa pueden considerarse un elemento de diseño crucial de los videojuegos como productos de entretenimiento” (Hartman, 2017, parr. 28) aunque dicha desvinculación moral impide la reflexión en pro de la diversión.

Por su parte, Holl et al (2020) estudian las características de los juegos digitales que son fundamentales para su evaluación ética, entre las que destacamos los siguientes elementos:

I) *El escapismo*: es un factor influyente, ya que los jugadores son capaces de diferenciar entre el mundo lúdico y el real y, precisamente, quienes juegan siguiendo la motivación de evadirse son más propensos a la desconexión moral (Bandura, 2002). Esto les permite jugar como malvados y disfrutar de ello, abandonando por un tiempo sus valores éticos personales para divertirse mediante transgresiones morales que no tienen consecuencias en la vida real (Holl et al., 2020).

II) *El enmarcado, encuadre o framing*<sup>181</sup> hace referencia a la manera de presentar los escenarios para la toma de decisiones morales dentro de un juego, que puede realizarse

---

<sup>179</sup> Estos autores indican que “la violencia en los videojuegos a menudo se presenta como justificada porque los oponentes se muestran como espantosos -comparación ventajosa-, los jugadores tienen que luchar por un bien superior -por ejemplo, para salvar el mundo-, la violencia es recompensada y las víctimas rara vez incluyen civiles, mujeres o niños. La violencia también parece estar incrustada en contextos humorísticos o eufemísticos. Además, las consecuencias a menudo se describen de manera distorsionada (...) ya sea porque las víctimas son apenas visibles -por ejemplo, peleas a distancia- o porque no se muestran formas realistas y perturbadoras del sufrimiento” (Hartmann et al., 2014, pp. 315-316).

<sup>180</sup> Otros autores como Holl et al. (2020) consideran al juego moralmente relevante como un subtipo de juego eudaimónico y catártico (Schulzke, 2009) en el sentido de que es una experiencia que nos conmueve emocionalmente hablando, nos hace reflexionar y aprender sobre nosotros mismos (autoconocimiento).

<sup>181</sup> Se trata de un sesgo cognitivo descrito por Kahneman y Tversky (1981) y también mencionado por ambos autores en su ‘teoría de las perspectivas’ (1979) así como por Kahneman (2017) y por Thaler y Sunstein (2008; 2017). Estos

mediante un enfoque instrumental y determinista (Sicart 2011), destacando algunos aspectos para la reflexión ética -tal y como apuntan Entman<sup>182</sup> (1993), Staines et al. (2019) y Sicart (2013)- o mediante elementos de desvinculación moral (Bandura, 2002).

III) *El compromiso emocional* abarca emociones morales<sup>183</sup> como culpa o empatía. De acuerdo con Jenkins (2009) los juegos son la única manifestación cultural que nos permite sentirnos culpables -en comparación con otros formatos como la literatura o el cine-, ya que:

Si un personaje de una novela o una película hace algo que consideramos moralmente reprochable, siempre podemos alejarnos del personaje; podemos culpar al autor por tomar decisiones inmorales (...). Sin embargo, al jugar a un juego (...) nosotros, como jugadores, siempre somos parcialmente culpables (...) hicimos la elección que puso al personaje en esa situación (p. vxii).

A la hora de analizar la toma de decisiones morales suele tenerse en cuenta la racionalidad humana, pero la emocionalidad también es parte importante, en especial el compromiso emocional (Greene et al., 2001) y en el ámbito de los entornos inmersivos, los juegos digitales buscan generar “experiencias emocionalmente auténticas” (Murray, 1997, p. 125).

IV) *La identificación a través de avatares* permite que el jugador experimente determinadas emociones y una agencia moral gracias a la interactividad del juego. El jugador no puede entrar en el mundo lúdico por sí mismo, sino que ingresa a través de un avatar<sup>184</sup>. De acuerdo a Klevjer (2006), un avatar posee capacidades y restricciones que “definen el espacio de posibilidad de la agencia ficticia del jugador dentro del juego” (2006, p. 87) y dicha agencia puede hacernos sentir emociones morales respecto a las acciones de nuestro avatar (Jenkins, 2009). Murray (1997) se refiere a la agencia como un vínculo entre el mundo virtual y el jugador real, ya que supone la capacidad de desencadenar varios eventos en el mundo de ficción por medio de las acciones deliberadas del usuario. Estas acciones se pueden interpretar moralmente, generando un compromiso ético y emocional en el usuario puesto que “la agencia es el poder satisfactorio de tomar acciones significativas y ver los resultados de nuestras decisiones y elecciones” (Murray, 1997, p. 126). Debemos también tener en cuenta que el avatar tiene un carácter ficticio de identidad, ya sea creada por los diseñadores del juego o co-creada

---

dos últimos autores explican que el enmarcado es un tipo de *nudge* y su éxito es debido a que “las elecciones dependen, en parte, de la forma en que se plantean los problemas (...) El encuadre funciona porque la gente tiende a ser algo mecánica y pasiva en la toma de decisiones. Su sistema reflexivo no hace el trabajo que sería necesario para verificar y comprobar si reencuadrar las preguntas produciría una respuesta diferente (...) Esto implica que los marcos son empujones poderosos y deben seleccionarse con precaución.” (pp. 36-37). E indican el siguiente ejemplo: no es lo mismo que tu médico te diga -ante la decisión de operarte o no- que “de cada 100 pacientes que se operan, 90 están vivos tras 5 años” que “de 100 pacientes que se someten a esta operación, 10 mueren al cabo de 5 años” (p. 36). Obviamente, la manera de presentar cualquier tipo de información influye en la toma de decisiones tanto en la vida real como también en entornos lúdicos.

<sup>182</sup> Entman (1993) desde un punto de vista comunicativo define el encuadre como la selección de “algunos aspectos de una realidad percibida y hacerlos más destacados (...) de tal manera que promueva una definición particular del problema, una interpretación causal, una evaluación moral” (p. 52).

<sup>183</sup> Sara Martínez Mares (2016) considera que: “una emoción moral tiene como objeto y foco las relaciones cordiales con los demás y, a su vez, estas conforman nuestra identidad moral” (p. 113). Por ello este tipo de emociones son clave para el florecimiento humano y el autoconcepto que cada uno tiene de sí mismo y pueden experimentarse también a través del juego si está diseñado para propiciar dicha experiencia.

<sup>184</sup> Klevjer (2008) afirma: “Un avatar es un instrumento o mecanismo que define para el participante un cuerpo ficticio y media una agencia ficticia; es una encarnación personificada del sujeto que actúa” (p. 87).



por el jugador, lo que puede incluir el perfil moral del personaje (Svelch, 2010; Consalvo et al., 2016)<sup>185</sup> y una especie de construcción virtual del usuario.

Por su parte, Neely (2016) sostiene que el grado de identificación con un avatar influye en la conducta moral del jugador, porque "cuanto más se identifica con un personaje en un juego, menos está dispuesto a usar ese personaje para violar su propio sentido de la moralidad" (p. 17). En particular, la identificación con el avatar resulta en diversos grados de agencia moral (Consalvo et al., 2016)<sup>186</sup> pero, aun siendo ésta baja, puede suplirse con la interactividad, que otorga al jugador el sentido de propiedad de la acción (Holl et al 2020). Sin embargo, lo que un usuario haga con su avatar no implica que esté dispuesto a realizarlo del mismo modo en la vida real, en especial cuando se trata de actos violentos (Gorrindo y Groves, 2010).

V) *Los sucesos predecibles y reversibles*: la predecibilidad hace referencia a la alta o baja previsión de que sucedan algunos eventos en el juego -como la muerte de un personaje querido- que, si se convierte en algo recurrente, puede causar efectos opuestos a los deseados y no desencadenar la reflexión moral buscada (Holl et al., 2020). En cuanto a la reversibilidad, destacan los mecanismos para guardar partidas, que pueden afectar de formas diversas a la conducta ética de los jugadores: mientras que a unos les hace retroceder para revertir acciones con las que no están conformes o cómodos, para otros surte el efecto contrario (Sicart, 2013)<sup>187</sup>. Asimismo, influye la facilidad o dificultad que el diseñador del juego haya permitido para cambiar actos que generen arrepentimiento (Consalvo et al., 2016).

En relación con lo anterior, el hecho de jugar varias partidas es una conducta bastante habitual en los jugadores (Lange, 2014). Concretamente se produce en aquellos usuarios que poseen una motivación exploradora (Bartle, 1996) que juegan varias veces a un mismo juego para descubrir distintos caminos y opciones. Sin embargo, este tipo de juego de exploración múltiple lleva a un menor compromiso emocional y ético, ya que las primeras partidas son las más significativas (Consalvo et al., 2016; Holl et al., 2020). Esto es importante, pues el estudio de Holl et al (2020) concluye que "el compromiso emocional o moral y el juego significativo están estrechamente interconectados, aunque otros factores son requisitos previos (por ejemplo, la narración o el diseño de personajes" (p. 6), por lo que estos elementos estarían en continua relación.

Lange (2014) averigua que la mayoría de usuarios prefieren encarnar personajes heroicos antes que villanos, siendo que "los jugadores están más interesados en explorar un personaje cuyas elecciones morales coinciden estrechamente con las suyas. Sin embargo, los jugadores que experimentan un juego por segunda vez tienen más probabilidades de elegir el mal camino" (Lange, 2014, parr. 1). Concretamente la mitad de quienes juegan más de una vez eligen el juego malvado como su segunda opción. Por tanto, en las primeras partidas hacer lo correcto es la

---

<sup>185</sup> Consalvo et al. (2016) afirman: "Los jugadores a menudo no solo están construyendo avatares para el juego, sino que también se están construyendo a sí mismos como individuos con un código moral o ética particular. Ese 'yo' sigue siendo un personaje hasta cierto punto, pero es un personaje que está íntimamente ligado a cómo los jugadores racionalizan o dan sentido a las decisiones que toman en la vida diaria" (p. 9).

<sup>186</sup> Consalvo et al. (2016) explican que las opciones de personalización durante la creación de avatares influyen en gran medida en las acciones y elecciones de los jugadores, ya que estos consideran que no solo crean personajes para jugar, sino que "se están construyendo a sí mismos como individuos con un particular *ethos* o código moral" (p. 9) dentro del mundo lúdico.

<sup>187</sup> Sicart (2013) apunta a que las acciones reversibles dentro del juego disminuyen el impacto de las consecuencias y, por ello, debilitan los dilemas éticos y el compromiso moral del jugador.

elección más frecuente. Weaver y Lewis (2012) coinciden con Lange (2014) y se reafirman en las mismas conclusiones, pues la mayoría de personas no se desvinculan de su moralidad real durante la experiencia lúdica y eligen ser buenos, sintiendo que deben jugar como una mejor versión de sí mismos en el mundo virtual (Consalvo et al., 2016).

Consalvo (2009) considera que en realidad no hay círculo mágico tal y como Huizinga (1972) lo definió, puesto que las reglas de la vida cotidiana permean en el mundo lúdico, en referencia al bagaje moral y de conocimientos previos que cada jugador trae consigo y aplica a su experiencia de juego y a las decisiones que toma mientras está jugando (Sicart, 2009). Asimismo, el diseño es clave para conducir a los jugadores en la dirección deseada (Holl et al 2020; Consalvo et al., 2016). Por ello técnicas de moralidad como el encuadre tienen gran influencia tanto en la presentación de personajes, como en las historias de ficción, en los resultados manifestados a través de sanciones y recompensas o en el uso de mecanismos de desconexión moral (Bandura, 2002). En definitiva, un único factor o enfoque no sería suficiente para realizar la valoración ética de un videojuego tal y como se desprende del trabajo de Sicart (2009).

#### 6.1.5. Dualidad del juego como objeto y como experiencia moral

El carácter dual del juego como algo medio ficticio y medio real (Juul, 2005) también influye en su cualidad moral (Sicart, 2009). De acuerdo con Svelch (2010), considerar solo las reglas de un juego no es suficiente para hacer un juicio moral del mismo, ya que “sin un contexto de ficción, las acciones del jugador no se pueden interpretar moralmente” (p. 56). Pero la ficcionalidad no lo es todo cuando hablamos de ética de los juegos, ya que se trata de un campo de estudio multidimensional; por ello Sicart (2009) afirma que:

Comprender la ética de cualquier juego de ordenador implica investigar la interacción entre un objeto moral diseñado<sup>188</sup>, una experiencia moral derivada de ese objeto y el agente moral que experimenta el juego (p. 144).

Las implicaciones morales de los videojuegos se reflejan desde su diseño y construcción hasta su utilización -la experiencia lúdica que tiene lugar cuando el juego es jugado- (Sicart 2009); es decir en el plano sistémico o formal y en el experiencial e interpretativo (Sicart, 2010)<sup>189</sup>. Pero considerar en términos éticos solo el sistema de juego sería una visión parcial, ya que los juegos son *potentia* y *actio* en sentido aristotélico (Sicart, 2009); es decir, el potencial de los juegos está contenido en sus reglas, mientras que la experiencia práctica de dichas reglas sería la acción de jugar. Así “el jugador es el sujeto que culmina la transición de los juegos de ordenador de objeto -potencialidad- a praxis -realidad-” (Sicart, 2009, p. 89).

En este sentido, las reglas “pueden crear valores éticos” (Sicart, 2009, p. 35) que posteriormente serán interpretados por los jugadores y suponen “restricciones que fomentan los comportamientos y recompensan las acciones” (Sicart, 2009, p. 37). La iniciativa, por tanto, la

---

<sup>188</sup> Esto implica la ética del diseño de juegos, que atañe a los desarrolladores profesionales (Sicart, 2009).

<sup>189</sup> Sicart (2010) explica que los juegos poseen dos niveles de abstracción (Floridi, 2008; Juul, 2007): el primero es el nivel procedural o estructural, que engloba el sistema de reglas y otros elementos formales; y el segundo es el nivel semántico, que necesita de alguien que interprete sus significados pues “requiere de un agente que pueda traducir el entorno lúdico usando ambos: su historial como jugador o repertorio y su propia presencia en el mundo, su ser cultural fuera del juego” (2010, p. 4).

toman los diseñadores que son quienes crean “artefactos que experimentan los jugadores en busca de un resultado emocional, racional o moral particular” (Sicart, 2009, p. 40). Pero es muy importante destacar que únicamente “cuando hay un agente experimentando el juego, podemos considerarlo un proceso” (Sicart, 2009, p. 71) y no solo un artefacto. Por tanto, el juego necesita que haya jugadores que lo jueguen para pasar de ser un objeto a una experiencia, aunque ontológicamente sea ambas cosas a la vez.

#### 6.1.6. El jugador como ser moral: el círculo hermenéutico lúdico

De acuerdo con Sicart (2009) el jugador es “un subconjunto” (p. 63) de la persona real que juega. Se trata de un sujeto que habita el juego, “un modo de ser que tiene lugar en el juego” (p. 11). En este sentido, cabe destacar que “el sujeto-jugador no es un agente moral aislado, sino un agente en constante diálogo” (p.73) y relación continua con el ser humano que juega y los grupos a los que pertenece.

Sicart (2009) asevera que cualquier jugador es un ser ético ya que “es moralmente consciente y capaz de reflexionar sobre la naturaleza de sus actos dentro del mundo lúdico” (p. 62) y por ello el juego “debe entenderse como una experiencia y no como un objeto cuando se tome en consideración al jugador” (p. 83). Gadamer (1991a) ya afirmaba que “el modo de ser del juego no permite que el jugador se comporte respecto a él como respecto a un objeto” (p. 144) y, por tanto, el modo de ser de una obra de arte -en este caso el juego- no sería el de ‘objeto’ sino “una experiencia que modifica al que la experimenta” (Gadamer, 1991a, p. 145). En este caso, y siguiendo a Sicart (2009) es la persona que se convierte en sujeto-jugador y experimenta el juego. Por todo ello “el sujeto-jugador está relacionado, pero es distinto del ser cultural en el que se originó” (Sicart, 2009, p. 79).

Desde un punto de vista fenomenológico, “jugar es un proceso de interpretación de quiénes somos y cómo nos comportamos” (Sicart, 2009, p. 122). En el caso de los juegos digitales, al igual que para interactuar con cualquier obra de arte, también se produce un proceso interpretativo donde es clave el bagaje lúdico. En este sentido y de acuerdo con Sicart (2009):

El repertorio del jugador -el hecho de que podamos inferir las reglas de la mayoría de los juegos desconocidos usando nuestra experiencia pasada como jugadores- parece sugerir la misma conclusión: jugar es dar al objeto del juego una interpretación derivada al menos parcialmente de nuestra propia cultura (p. 86).

Este fenómeno es percibido por Sicart (2009) como circular, en analogía con el círculo hermenéutico gadameriano. En concreto, cabe destacar que Gadamer (1991a) expresa que dicho círculo,

No es subjetivo ni objetivo, sino que describe la comprensión como la interpenetración del movimiento de la tradición y del movimiento del intérprete. La anticipación de sentido que guía nuestra comprensión de un texto no es un acto de la subjetividad, sino que se determina desde la comunidad que nos une con la tradición (p. 363).

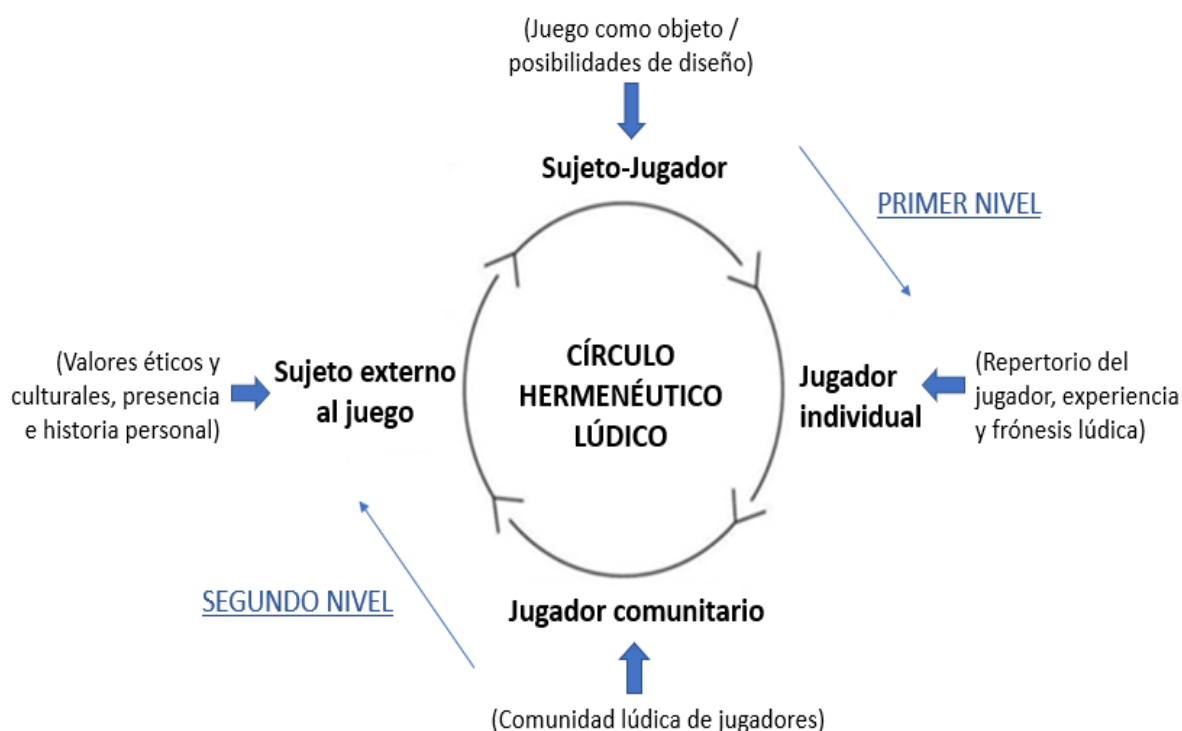
Todo lo anterior es extrapolado por Sicart (2009) a los juegos, donde se aplican interpretativamente tanto tradiciones como experiencias previas -otros juegos jugados con anterioridad-, lo que constituye el círculo hermenéutico lúdico:

Cuando se comienza a jugar, surge el sujeto-jugador, y también el juego como experiencia. Luego, el jugador usa su cultura y tradición como jugador para encontrar formas de experimentar ese juego en particular (...) En el caso de varios jugadores dentro de la experiencia lúdica, el jugador también tiene en cuenta la comunidad creada. Finalmente, los actos y experiencias del juego son evaluados por el yo de la vida real, su cultura y su subjetividad, en un proceso circular que regresa al jugador como ser (Sicart, 2009, pp. 87-88).

Por lo tanto, el círculo hermenéutico lúdico (ver figura 28) se define como “un modelo para describir el proceso que tiene lugar cuando un ser humano (...) se convierte en jugador, y cómo ese jugador se relaciona con su subjetividad, la experiencia del juego y el sujeto externo al juego”. (Sicart, 2009, p. 117). Dicha experiencia considera al sujeto-jugador desde un punto de vista individual y colectivo, así como “desde una perspectiva sincrónica -mientras se juega- y diacrónica -como todos los juegos que se han jugado alguna vez-” (Sicart, 2009, p.111).

Figura 28:

#### El círculo hermenéutico lúdico



Fuente: elaboración propia, adaptado de Sicart (2009, p. 122)

De este modo, el círculo hermenéutico lúdico presenta dos etapas: en el primer nivel “el jugador utiliza su propia frónesis lúdica para interpretar su presencia en el mundo del juego y las acciones que debe realizar, comenzando a desarrollar su propia subjetividad para esa experiencia de juego, la capa individual” (p. 120). El segundo nivel consiste en “situar al jugador en el contexto más amplio de la comunidad cultural del jugador, cultural porque diferentes comunidades de jugadores crean diferentes tradiciones en los juegos que afectan la interpretación del jugador virtuoso individual” (p. 120). Además, el elemento final en el círculo hermenéutico lúdico es el sujeto externo al juego: la persona de carne y hueso con su propia personalidad, trasfondo cultural, sistema ético de valores y principios morales.

El jugador por tanto es “un sujeto moral que racionaliza la experiencia del juego con las herramientas y parámetros de su sabiduría ética” (Sicart, 2009, p. 88) y el círculo hermenéutico le permite desarrollar su frónesis lúdica. Así, el sujeto-jugador interactúa con un objeto moral y lo interpreta, reflexionando sobre él, sobre la experiencia lúdica que crea, sobre sus acciones y decisiones dentro del juego y sobre su membresía en una comunidad jugadora.

#### *6.1.6.1. Las virtudes del jugador*

Para Sicart (2009) la corriente de pensamiento que mejor puede definir al “jugador como ser ético” es la ética de la virtud en su versión aristotélica. Desde esta perspectiva, un buen jugador es aquel que “utiliza la frónesis lúdica para preservar su integridad ética tanto fuera (...) como dentro del juego, tomando aquellas decisiones que mejoran sus virtudes y el bienestar de la comunidad de jugadores” (p. 113). Por tanto, ser un buen jugador no solo implica jugar bien, dominar las habilidades, llegar a la maestría y ganar sino “ser un jugador virtuoso” (Sicart, 2009, p. 92). Este tipo de jugador virtuoso, según Sicart (2009):

Se involucra en un juego y disfruta de su experiencia lúdica, pero también (...) utiliza la sabiduría práctica adquirida al jugar ese juego, y todos los juegos que forman su repertorio, con el fin de tomar la decisión más éticamente informada. Estos desafíos morales pueden ser experimentados por el sujeto-jugador o por el sujeto fuera del juego (p. 92).

Para establecer las virtudes que puede desarrollar un jugador, Miguel Sicart (2009) se basa en la categorización de jugadores definida por Richard Bartle (1996). Así, manifiesta que existen virtudes de la vida cotidiana que pueden aplicarse en situaciones de juego, pero hay otras virtudes que son específicas de las experiencias lúdicas (Sicart, 2009): “sentido de logro, curiosidad exploratoria, naturaleza socializadora, agresión equilibrada” (p. 101).

La primera virtud es el logro justo “que está presente en aquellos jugadores que compiten limpiamente frente a los desafíos del juego y contra otros jugadores, respetando las normas y reglas sociales” (Sicart, 2009, p. 95) y para los que ganar no es lo más importante sino disfrutar. La segunda virtud es la exploración, un sano interés o curiosidad por el descubrimiento que lleva a “explorar el sistema de juego y las posibilidades de interacción” (Sicart, 2009, p. 95) pero siempre en su justa medida, sin exceso ni defecto<sup>190</sup>. La tercera es la virtud de la socialización,

---

<sup>190</sup> La doctrina del justo medio aristotélico (Aristóteles, 1970) es otra constante del trabajo de Sicart (2009) en cuanto a las virtudes del jugador.

que se da en aquellos jugadores que reconocen que la experiencia de juego es compartida con otros en una comunidad lúdica, de la que participan y a la que contribuyen. Finalmente, la última es la agresión equilibrada, que implica que “los jugadores pueden tener derecho a atacar y matar a otros jugadores, pero ese modo de juego debe ser equilibrado, regulado, recompensado adecuadamente y ser interesante desde la perspectiva del juego” (Sicart, 2009, pp. 96-97). Por ello la agresividad nunca debe ser banal o gratuita.

Sicart (2009) también asevera que “idealmente todas estas virtudes deberían estar presentes en el jugador éticamente bueno” (p. 97) aunque reconoce que las cuatro descritas no son suficientes y añade dos más: la preocupación por preservar el equilibrio del juego y la deportividad. La primera hace referencia a que sea “un juego justo para todas las partes involucradas” (Sicart, 2009, p. 97), lo que implica no solo que el juego esté creado con dichas características -algo que haría referencia más bien a la virtud del diseñador- sino que el jugador virtuoso no alterará el sistema ni hará trampas para obtener ventaja respecto a los demás. La segunda se referiría a una conducta adecuada respecto a las normas de un juego, así como la aceptación honesta de la derrota.

#### *6.1.6.2. Los juegos como infoesferas*

Como venimos apuntando, los diseñadores también son agentes éticos y su propia sabiduría moral debe guiarles en la toma de decisiones durante el proceso de diseño, en cuanto al ejercicio de sus virtudes como profesionales y como personas. Además, según Sicart (2009), el proceso de diseño es relevante desde la óptica de la ética de la virtud porque el juego debe fomentar el desarrollo de las virtudes del jugador. Sin embargo, a su juicio, esta tradición ética no bastaría para abarcar la totalidad de cuestiones que implica y plantea la ética de los juegos digitales. Por ello, Sicart (2009) complementa el planteamiento de la ética de la virtud, centrada en el jugador y sus comunidades, con la ética de la información o infoética.

Para Floridi y Sanders (2003) la ética de la información se dirige no solo a los usuarios sino también a los creadores y diseñadores de la ‘infoesfera’. Esta infoesfera se define como “un contexto constituido por todo el sistema de objetos de información, incluidos todos los agentes y pacientes, mensajes, sus atributos y relaciones mutuas” (Floridi, 2002, p. 289). A lo anterior, añade Sicart (2009) que “todos los elementos de la infoesfera están de una forma u otra conectados entre sí, precisamente como en un ecosistema” (p. 129). En este sentido afirma que “un juego de ordenador es una infoesfera lúdica” (Sicart, 2009, p. 136).

De acuerdo con Sicart (2009), la infoética proporciona una visión más amplia de la ética de los videojuegos al integrar todo el sistema, incluidos desarrolladores, agentes no humanos y la red de responsabilidad distribuida. De este modo, se describe un contexto en el que todo está “moralmente relacionado” (p. 130) ya que el bienestar de un elemento está conectado al bienestar de todo el sistema y por ello es “un entorno en el que existe necesidad de equilibrio” (Sicart, 2009, p. 226). Particularmente, el concepto de ‘responsabilidad distribuida’ de Sicart (2009) implica que “no hay un solo elemento de la infoesfera que pueda ser considerado responsable de la ética de un juego de ordenador: ni los diseñadores, ni los jugadores, ni la comunidad de jugadores, ni los medios” (p. 137). Cada uno tendría pues su parte de responsabilidad, incluso las organizaciones o empresas de desarrollo de juegos.

La opción de Sicart (2009) de combinar las ideas de la ética de la virtud y de la ética de la información, inspira nuestra propuesta final que abordamos en el siguiente capítulo. No obstante, a nuestro modo de ver, la ética de las virtudes es más completa de lo que se intuye, pues no solo atañe a jugadores sino también a diseñadores como personas que crean sistemas lúdicos y les otorgan ciertos rasgos de moralidad a través de su diseño, como ya se ha explicado.

#### 6.1.7. Enfoque integral para una ética de los formatos lúdicos

Tras analizar el trabajo de Sicart (2009) se desprende que la ética de un juego de ordenador “es el resultado del círculo hermenéutico lúdico, el resultado de un juego experimentado por agentes morales que reflexionan sobre sus acciones y sobre el diseño del juego utilizando su frónesis lúdica” (p. 123). Sin embargo, la perspectiva del diseño es la menos desarrollada en la obra de Sicart de 2009 y dicho enfoque será completado en su libro de 2013.

Asimismo, es interesante el planteamiento que realizan Cabeza-Ramírez y Solano (2021) sobre la ética de los videojuegos, al relacionar los tres niveles de análisis para la conducta prosocial de Penner et al. (2005) con los elementos establecido por Sicart (2009) -objeto moral diseñado, experiencia moral lúdica y agentes éticos-; lo que da lugar a un triple análisis de la moralidad de los juegos digitales según el siguiente esquema:

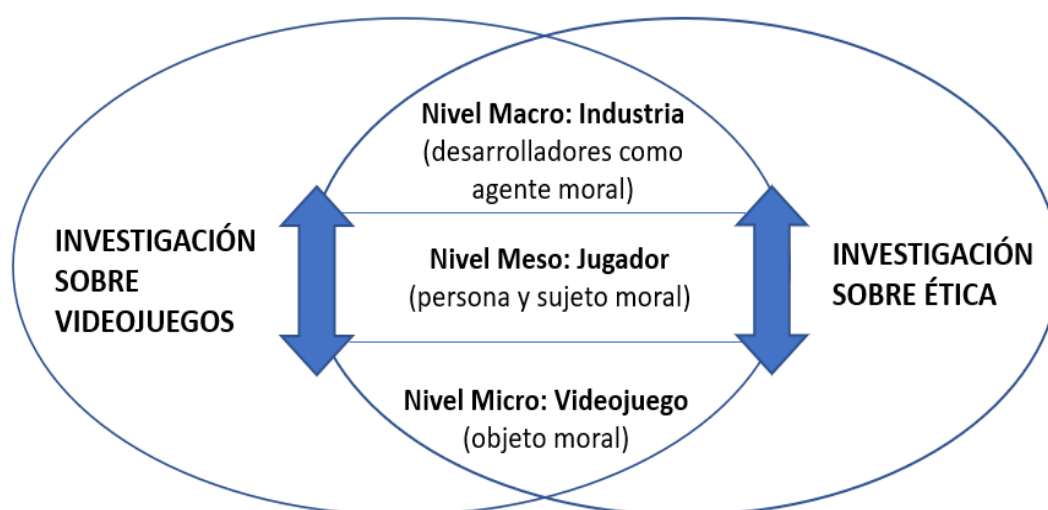
- *Nivel micro*: para Penner et al. (2005) hace referencia al origen de las conductas prosociales. En nuestro caso, referido al juego como objeto o sistema moral -que presenta determinados elementos lúdicos, así como valores incrustados en su diseño-, se trataría de una tecnología persuasiva no neutral que origina la experiencia lúdica. El estudio de la ética de los videojuegos predominante desde este enfoque se centra en los posibles beneficios y perjuicios asociados a jugar (Cabeza-Ramírez y Solano, 2021);

- *Nivel meso*: para Penner et al. (2005) hace referencia al estudio diádico que tiene como protagonistas a quien realiza la conducta prosocial y a quien la recibe. Referido a nuestro tema de estudio, estaríamos hablando de la persona o sujeto moral que juega, el sujeto-jugador en términos de Sicart (2009), que toma parte activa en la experiencia de juego a través de sus elecciones en situaciones virtuales de dilema ético, poniendo en práctica su frónesis y virtudes. Este enfoque se centra en la conducta de los jugadores -tanto dentro como fuera del juego-, pero siempre asociada a la experiencia lúdica (Cabeza-Ramírez y Solano, 2021);

- *Nivel macro*: para Penner et al. (2005) se refiere al contexto de grupos humanos y grandes organizaciones. Por lo que, en nuestra materia, haría referencia a la industria y los desarrolladores que trabajan diseñando videojuegos, así como a la asunción de responsabilidades por dicho proceso creativo, de producción, promoción, venta, distribución y consumo dirigido a los usuarios o clientes finales (Cabeza-Ramírez y Solano, 2021).

Figura 29:

Ética de los videojuegos en tres niveles de análisis:



Elaboración propia a partir de las obras de Sicart (2009), Penner et al. (2005) y Cabeza-Ramírez y Solano (2021)

Obviamente, como hemos desarrollado en este bloque de contenidos, los tres niveles están interrelacionados en tanto que no puede existir un videojuego -como objeto- sin diseñadores que lo creen, ni tampoco puede existir -como experiencia- sin jugadores que lo jueguen. La mayoría de publicaciones académicas sobre la ética de los videojuegos se refieren de algún modo a todos estos aspectos, aunque con una mayor predominancia de los niveles micro y meso (Cabeza-Ramírez y Solano, 2021).

La dualidad presente en los juegos (Juul, 2005; Sicart, 2010) también se traslada a la gamificación, ya que durante su diseño se deben considerar y definir al detalle dos elementos cruciales: el entorno -que limita el espacio donde se llevará a cabo la acción, ya sea totalmente no lúdico o mixto, es decir, real o con aspectos virtuales- y el sistema o reglas -que guían el comportamiento del usuario al indicarle cuáles son los objetivos y cómo obtener las recompensas- (Coelho y Reiss, 2021). Ambos pueden contener valores incrustados (Sicart, 2009; Flanagan y Nissembaum, 2014) pero también es clave contemplar el papel del usuario como sujeto moral (Sicart, 2009) que, en los sistemas gamificados en los que participa, emplea su frónesis para interpretar el contenido y tomar decisiones éticas (Coelho y Reiss 2021).

Sin embargo, en estos contextos no lúdicos, las actitudes del usuario cobrarían un nuevo sentido debido a los rasgos disruptivos que presentan los sistemas gamificados, pues no son ni juego ni realidad en su totalidad, sino una representación lúdica con su propia simbología asociada que extiende el círculo mágico del juego (Huizinga, 1972) a las consecuencias de la vida real. Por eso 'engañar al sistema' puede implicar no solo engañar a los demás participantes, sino también a uno mismo. Esta mezcla con la realidad según Huizinga (1972) arruinaría el juego, según Caillois (1986) lo corrompe y según Baudrillard (1978) supone una amenaza al propio concepto de realidad -a través de simulacros o representaciones que suplantán lo real-, pero también abre



nuevos escenarios y contextos con oportunidades para la toma de decisiones morales del usuario-jugador.

Como decimos, en el caso de la ludificación su principal dilema ético radica en las consecuencias reales, tales como pueden ser la modificación de conductas y la afectación al carácter de productores y consumidores. Por ello reiteramos que su estudio ético debe considerarse tanto desde el punto de vista del emisor o desarrollador como del receptor o usuario. El primero (diseñador) porque está induciendo a otras personas a pensar o actuar de determinada forma -no dentro de un mundo ficticio sino en su vida cotidiana-. Y el segundo (el jugador) porque, si se deja llevar de manera irreflexiva, perderá su autonomía para actuar libremente, con libre albedrío, poniendo en riesgo su capacidad de decisión, de acción, de volición. En este sentido, los diseñadores de experiencias lúdicas -ya sean videojuegos o gamificación- deben ejercer la profesionalidad y la responsabilidad y los usuarios deben hacer uso de la moderación y la alfabetización tecnológica, en una combinación de capacitación técnica y virtud o prudencia en ambos casos.

Si el usuario es consciente de que se halla en un entorno virtual con consecuencias reales, podrá ejercer su moralidad siempre que el sistema propicie la deliberación en lugar de obstaculizarla. En este sentido Sicart (2015) considera que, aunque “los sistemas ludificados aspiran a ayudarnos a vivir una vida mejor y promover buenos hábitos” (p. 225), según como hayan sido diseñados pueden impedir o dificultar que los usuarios desarrollen las virtudes de una buena vida. Por ello el diseñador de experiencias gamificadas también debe regirse por unos principios éticos en su actividad profesional. En estos aspectos profundizamos en el siguiente bloque a través de la literatura especializada sobre ética de la ludificación.

## **6.2. La dimensión ética de la gamificación**

### **6.2.1. Oportunidades y riesgos de la gamificación**

Desde que el término 'gamificación' cobrara relevancia entre la comunidad académica e investigadora a partir del año 2011, varios autores han manifestado su preocupación por los aspectos éticos que atañen al fenómeno de la ludificación y sus consecuencias más allá del corto plazo, a nivel individual y social (Rapp et al. 2016). Sin embargo, a pesar de que el debate ético respecto a la gamificación todavía está en sus inicios (Shahri et al., 2014; Mora et al., 2017), es indudable que gamificar tiene una dimensión ética, puesto que su premisa “es influir en las personas, ya sea de manera evidente o encubierta” (Versteeg, 2013, p. 3).

Conviene recordar la diferenciación que planteaba Caillois (1986) entre *ludus* y *paidia*, con los matices ya explicados anteriormente. Cuando nos referimos al aspecto moral de la gamificación, esto cobra especial relevancia dado que algunos investigadores abogan por que la ludificación debería incorporar aspectos referentes a la dimensión de la *paidia* (*play*) más que restringirse solo a la esfera del *ludus* (*game*) para evitar riesgos éticos (es el caso de Deterding, 2014; Sicart, 2015; Dewinter et al., 2014; Hughes y Lacy, 2016). Sin embargo, esto plantearía nuevas polémicas terminológicas -aún sin resolver- respecto a la denominación de nuestro objeto de estudio y que se prodigan desde las posiciones tan enconadas que suscita un fenómeno como este (*pointsfication*, *funware*, *gameful design*, *playful design*, *playification*, etc.).

Precisamente, fue Caillois (1986) quien primero se cuestionaba acerca de los efectos de esta intrusión del juego en la vida real, mucho antes de que la gamificación -como tal- fuera un tema de estudio, y se preguntaba:

¿Qué ocurre [...] cuando el universo del juego ya no es estanco? ¿Cuando hay contaminación con el mundo real, en donde cada movimiento trae consigo consecuencias ineluctables? [...] Lo que era placer se constituye en idea fija; lo que era evasión en obligación; lo que era diversión en pasión, en obsesión y en causa de angustia. El principio del juego se ha corrompido (pp. 88-89).

Estos son algunos riesgos que se corren al aplicar la ludificación de manera excesiva, y sin una ética clara que la guíe.

La gamificación cuenta con firmes defensores y detractores y, tanto unos como otros, han ensalzado o hasta cierto punto exagerado –en ocasiones no libres de ciertos sesgos- las ventajas y desventajas que esta técnica pudiera conllevar. Para evaluar los pros y contras exponemos a continuación un resumen de las principales doctrinas al respecto:

Los defensores no dejan de apostar por una visión positiva de los juegos y videojuegos en general lo que revierte en una opinión también positiva sobre la gamificación como algo felicitante, que anima a las personas a mejorar y a solucionar problemas del mundo real (McGonigal, 2011) y donde reside la verdadera motivación (Alter, 2018). Esta corriente considera que la gamificación incrementa el *engagement* o compromiso y que puede ayudar a las empresas a conseguir sus objetivos respecto a sus trabajadores (Reeves y Read, 2009), atendiendo a la eterna demanda de entretenimiento, a la vez que se motiva a los clientes a consumir (Zichermann y Cunningham, 2011; Zichermann y Linder, 2010). Este posicionamiento ha sido calificado por varios autores como interesado e incluso como una falsedad, cuando se afirma que tiene el mismo efecto que los juegos (Ferrara, 2013).

En ese sentido, ha sido muy criticado desde el punto de vista de la consultoría y el marketing, es decir, de vender la propia gamificación como un negocio, servicio o producto con el que poder lucrarse (Bogost, 2011; Bogost, 2015; Llagostera, 2012; Morozov, 2015). Pero también desde el punto de vista comercial y laboral puede ser visto como una imposición desde arriba que trata de instrumentalizar y capitalizar los elementos de juego para inducir comportamientos generando una *ludictadura* (Escribano, 2013) o para hacer sentir a las personas que son recompensadas de algún modo, aunque no reciban beneficios reales (Chaplin, 2011). Ambos aspectos generan algunas controversias éticas implícitas como, por ejemplo, la omisión de datos respecto a la efectividad real de la herramienta, la falta de libertad y los posibles conflictos que el uso de la ludificación pudiera acarrear.

Por su parte, los detractores o críticos con el fenómeno de la gamificación alertan sobre potenciales riesgos de índole moral cuando entran en juego conceptos como la modificación de conductas mediante técnicas persuasivas, manipulación, dependencia (incluso posible

adicción<sup>191</sup>), explotación económica y laboral, distracción, aprovechamiento de determinadas motivaciones humanas con fines lucrativos (Alter, 2018), etc. Algunos investigadores definen patrones éticamente problemáticos u oscuros en el diseño de gamificación. Es el caso de Nyström (2021) quien, tras una revisión bibliográfica sobre la ludificación, añade nuevos peligros a los anteriores como la desmotivación, la presión sobre el usuario que se ve forzado a competir, o el mal uso de los datos personales recabados. Esta visión podría ser calificada de apocalíptica<sup>192</sup> o desmedida en algunos aspectos (como en el caso de las adicciones) pues no existen todavía suficientes evidencias para tales afirmaciones o no se ha alcanzado un consenso firme al respecto y se requerirían estudios específicos desde el área de la psicología que exceden el propósito de nuestra investigación. Aunque, como analizaremos en este capítulo, otras acusaciones acerca de los perjuicios asociados a la ludificación sí han tenido más desarrollo a nivel sectorial. De acuerdo con Kim y Werbach (2016):

La ética de la gamificación está poco teorizada debido a que la novedad tecnológica y la rápida adopción en la práctica han aventajado a una reflexión cuidadosa y, tanto los partidarios como los detractores, tienden a generalizar demasiado rápidamente de ejemplos particulares (pp. 11-12).

Este hecho hace que sea muy necesario analizar en profundidad la literatura existente para dilucidar qué aspectos han logrado un mayor consenso dentro de la comunidad investigadora. En los últimos años proliferan las publicaciones con visión apocalíptica de la gamificación por encima de los enfoques positivos o entusiastas (Thibault y Hamari, 2021). En el caso de Nyström (2021) concluye, en base a un exhaustivo análisis de artículos previos, que la ludificación presenta siete problemas principales, que son los siguientes: (i) exceso de motivación extrínseca -en detrimento de la intrínseca-, (ii) no respetar el equilibrio entre competir y colaborar, (iii) dañar al usuario -a través de técnicas de manipulación o la (iv) generación de conductas adictivas-, (v) comprometer la integridad de los datos, (vi) no respetar la privacidad sometiendo al usuario a una vigilancia extrema -particularmente delicada en entornos laborales o cuando las personas no quieren ser observados ni compartir sus datos- y (vii) explotación o abuso de poder. Todos ellos resultan especialmente preocupantes cuando se dirigen a colectivos vulnerables y cuando no existe transparencia en cuanto a la intencionalidad del diseñador.

#### 6.2.2. Posicionamiento respecto a determinadas tradiciones éticas por parte de los teóricos de la gamificación

Las características persuasivas -y riesgos éticos asociados- que hemos expuesto en el primer capítulo sobre la tecnología de persuasión (Fogg, 2003) los encontramos también en los sistemas gamificados. Ello nos lleva al estudio en profundidad de la moralidad del fenómeno de la ludificación, pero “las reflexiones éticas deben tener en cuenta el contexto específico de cada

---

<sup>191</sup> En la literatura especializada algunos investigadores hablan literalmente de la posibilidad de adicción: (Andrade et al., 2016; Versteeg, 2013; Kim y Werbach, 2016 o Yamakami, 2013). Otros autores son más prudentes y hablan de hipercompromiso (*hyper-engagement*) como Roper y Thorpe (2017).

<sup>192</sup> En referencia a la obra *Apocalípticos e integrados* de Umberto Eco (1984) cuyo título hace referencia a dos posiciones opuestas respecto a la cultura de masas.

aplicación gamificada" (Llagostera, 2012, p. 19), por lo que cobra especial relevancia -en términos morales- el ámbito en el que se implementan los elementos lúdicos.

Además, se debe tener en cuenta al diseñador y al destinatario de este tipo de tecnología, es decir, a las personas que son *target* de las iniciativas de gamificación, ya que tienen una doble condición como usuarios y -al mismo tiempo- como jugadores, lo que añade un mayor nivel de complejidad a los proyectos. En primer lugar, son usuarios-individuos en un contexto particular (no lúdico) que devienen jugadores cuando interactúan con el sistema gamificado (Llagostera, 2012) y esa dualidad como jugador -por un lado- y como otro rol real -por otro lado- (alumnos, empleados, clientes, etc.), ofrece una nueva dimensionalidad donde la virtualidad y la realidad confluyen y que debe dar cuenta de la frónesis lúdica del jugador<sup>193</sup>, es decir, de su sabiduría moral dentro del juego.

A la hora de estudiar las implicaciones éticas de la gamificación, no solo van a cobrar importancia los contextos de implementación y las consecuencias de aplicar ciertos elementos de juego en ambientes no lúdicos, sino también los medios empleados para conseguir sus propósitos (herramientas concretas de persuasión) y cómo afectará esto a las personas o agentes morales implicados en el proceso. Lo que conduce a la afirmación que comparten varios académicos (Versteeg, 2013; Fogg, 2003<sup>194</sup>; Kim y Werbach, 2016; Raftopoulos, 2014; Roper y Thorpe, 2017; Berdichevsky y Neuenschwander, 1999<sup>195</sup>) de que, dada la complejidad de las tecnologías persuasivas en general y del fenómeno de la ludificación en particular, las tres principales corrientes éticas tienen algo que aportar en esta discusión, puesto que se deben vigilar resultados, métodos e intenciones o motivaciones para gamificar y esto tiene su correlación en las tres principales tradiciones éticas (ver tabla 16). En palabras de Roper y Thorpe (2017):

Los principios de cada escuela de la ética nos conducen a diferentes conclusiones sobre el valor moral de la gamificación. El uso de una lente multifacética permite una evaluación más profunda al tiempo que fomenta simultáneamente reflexiones en un conjunto más amplio de perspectivas (pp. 13-14).

Por tanto, las tres tradiciones principales de la ética (consecuencialismo, que engloba el utilitarismo, ética kantiana -que sirve de antecedente epistemológico a la deontología profesional contemporánea- y ética de la virtud) tienen su reflejo o aplicación en la gamificación de acuerdo con la literatura especializada, tal y como explicaremos a continuación en los siguientes epígrafes.

---

<sup>193</sup> Sicart (2009) utiliza el concepto de sabiduría práctica de Aristóteles para referirse al jugador como ser virtuoso que, cuando juega, también ha de tomar decisiones y evaluar dilemas éticos y explica: "la frónesis lúdica opera en dos niveles: uno dentro del sujeto-jugador, que determina las mejores opciones y comportamientos del jugador para preservar la experiencia del juego (que lo hace placentero y relevante para el desarrollo de las virtudes del jugador). Y dos, la frónesis lúdica activa los desencadenantes éticos que descartan al sujeto-jugador cuando la experiencia del juego en realidad lo obliga a tomar decisiones que no se consideran éticas por el ser que es externo al juego -el individuo-" (p. 113).

<sup>194</sup> Según Fogg (2003) para evaluar las implicaciones éticas de una tecnología persuasiva se deben analizar "intenciones, métodos de persuasión y resultados de la misma" (p. 221).

<sup>195</sup> Ambos autores presentaron un marco de diseño moral para "analizar los actos de persuasión de acuerdo con sus motivaciones, métodos y resultados" (Berdichevsky y Neuenschwander, 1999, p. 54).

Tabla 16.

Correlación entre aspectos relevantes para valorar si una tecnología persuasiva es moral o inmoral respecto a las tres principales tradiciones éticas

| Nombre de la corriente ética | Autores principales                | Principio o máxima                          | Qué tiene en cuenta para la calificación moral | Correlación respecto a tecnologías persuasivas y/o ludificación                          |
|------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>UTILITARISMO</b>          | <i>(Bentham, 1789; Mill, 2001)</i> | <i>“El mayor bien para el mayor número”</i> | Consecuencias del acto                         | = Resultados deseados ( <i>intended outcome</i> )                                        |
| <b>DEONTOLOGISMO</b>         | <i>(Kant, 1977)</i>                | <i>“Imperativo categórico”</i>              | Ley universal; medios para conseguir un fin    | = Métodos y/o herramientas usadas (técnicas persuasivas, elementos de juego)             |
| <b>ÉTICA DE LA VIRTUD</b>    | <i>(Aristóteles, 1970)</i>         | <i>Alcanzar la “Eudaimonía”;</i>            | Virtudes del agente moral                      | = Motivación para actuar (tanto del diseñador como del usuario) y afectación al carácter |

Fuente: elaboración propia

#### 6.2.2.1. Utilitarismo

Desde una óptica utilitarista, y dado que nos encontramos dentro de la ética consecuencialista, lo que importa es la consecuencia de los actos y la máxima a seguir implica perseguir el mayor bien para la mayoría de personas. Esto es entendido desde su concepción original por parte de Jeremy Bentham como la mayor felicidad para el mayor número, lo que denomina “principio de utilidad” (1789, p. ii) que consiste en aumentar la felicidad de una comunidad social (1789, p. iii) y posteriormente será asumido por John Stuart Mill (2001), quien matizará que dicha felicidad se basa en lograr un placer intencionado y una ausencia de dolor en términos generales. Por tanto, de acuerdo con la tradición utilitarista y con la literatura especializada sobre ética de la ludificación, una solución de gamificación sería calificada como “ética” si logra maximizar el bienestar, el placer o la felicidad de la mayor parte de usuarios.

Varios autores destacan que en el utilitarismo lo importante es el cálculo o balance cuantitativo entre los afectados por el acto en cuestión, lo que sirve generalmente para argumentar un apoyo a la ludificación con argumentos como que engañar a unos pocos en comparativa para beneficiar a la mayoría es más ético (Kagen, 1998). Desde una perspectiva utilitarista y de acuerdo con Roper y Thorpe (2017):

La ética de un sistema gamificado empresarial dependería del número comparativo de personas entre dos grupos: usuarios y otros afectados por el resultado previsto, como accionistas o empleados (...) y el aumento de las ventas -promovido por estrategias y elementos lúdicos- podría producir efectos positivos como aumento del valor de las acciones, aunque dichos beneficios podrían no compensar la 'pérdida' para los

consumidores. Pero, si la cantidad de 'bien' para las partes interesadas es mayor que la de los usuarios, la persuasión del tipo que fuera -sigilosa, sutil o encubierta- no solo estaría justificada, sino que reflejaría el curso de acción correcto (p. 7).

Ambos autores también señalan que los consecuencialistas podrían justificar la gamificación como un acto moral enfatizando el entretenimiento que proporciona como un valor extra para los usuarios y una ganancia adicional, a pesar de la generación de un hipercompromiso<sup>196</sup> -con potencial riesgo de adicción o dependencia tecnológica- que, si causara algún daño a los usuarios, también estaría justificado porque los afectados serían una minoría (Roper y Thorpe, 2017). Por su parte Versteeg (2013) coincide en que la gamificación sería algo que, en principio, cualquier utilitarista consideraría moralmente bueno por la experiencia divertida que proporciona a sus usuarios, un objetivo acorde con el principio de mayor felicidad, entendido en clave de mayor bienestar. Pero este autor también señala que, en ciertos casos, interactuar con un sistema gamificado podría ser delicado si la intención del diseñador es persuadir o manipular a los usuarios para que realicen actos peligrosos, arriesgados o dañinos como en 'Camover'<sup>197</sup> lo que califica como un ejemplo de "uso moralmente incorrecto de la gamificación y la tecnología persuasiva desde una perspectiva utilitarista, ya que sus usuarios cometen actos peligrosos que pueden tener graves consecuencias para ellos y su comunidad" (Versteeg, 2013, p. 30).

Asimismo, Versteeg (2013) apunta al peligro de aplicar la ludificación en *e-commerce* cuando se fomenta una conducta obsesiva, porque puede dañar la salud, la situación financiera o las relaciones personales al motivar a las personas a adquirir productos de manera compulsiva mediante tácticas persuasivas o manipuladoras. Pero a pesar de esto, Versteeg (2013) recuerda que la proporcionalidad es clave en el utilitarismo y afirma que: "si solo una pequeña parte de los usuarios experimenta las consecuencias negativas de comprometerse con el sistema, pero la mayoría solo experimenta felicidad o diversión, el sistema aún podría considerarse moralmente bueno" (p. 31).

Para Patella-Rey (2015) no cabe duda respecto a que "la gamificación sufre una apropiación por parte del capitalismo" (p. 291), algo en lo que coincide Han (2014b), quien añade que "la ludificación como medio de producción destruye el potencial emancipador del juego" (p. 81). En esta misma línea de pensamiento se sitúa Morozov (2015) al afirmar que "los defensores de la ludificación operan únicamente en territorio utilitarista y nunca muestran preocupación alguna de que la incorporación de elementos lúdicos en las actividades -sociales y políticas- pueda afectar a los ciudadanos" (p. 337). Este autor es muy crítico con los entusiastas de la gamificación por su filosofía conductista y el efecto corrosivo que los esquemas de incentivos podrían tener en el carácter de las personas -al sustituir el deber por el placer- (Morozov, 2015, p. 343).

Finalmente, Kim y Werbach (2016) destacan que, en contextos empresariales que siguen una lógica utilitarista, se puede llegar a poner el principio de maximización del beneficio por encima

---

<sup>196</sup> Los autores emplean este término como un compromiso o *engagement* desmedido que puede llegar a ser problemático (Roper y Thorpe, 2017).

<sup>197</sup> Iniciativa de grupos anarquistas alemanes que, hartos de la vigilancia con cámaras en su ciudad, deciden protestar y actuar de manera lúdica, comenzando con una plataforma gamificada en línea que motiva y alienta activamente a "jugar al juego" de destruir o robar cámaras de CCTV y donde los participantes pueden obtener puntos por subir vídeos de su hazaña y ganar puntos extra por su creatividad (Stallwood, 2013).

de los valores éticos y afirman: “las empresas no siempre ven claramente un incentivo financiero directo vinculado al significado moral de una práctica y, por lo tanto, ignoran la dimensión ética” (p. 34); esto también ocurre con la adopción de la gamificación. En esta misma línea de razonamiento se pronuncia Adela Cortina (2013) cuando asevera que “la ética abarata costes” (p. 14) y “es rentable” (p. 15), por lo que no estaría reñido el objetivo de aumentar los beneficios con una aplicación responsable de la gamificación, sino que sería provechoso y recomendable.

#### *6.2.2.2. Deontologismo*

De acuerdo con la filosofía moral kantiana, atendiendo al imperativo categórico (Kant, 1977), el ser humano puede dotarse de sus propias leyes y se debería actuar siempre como si nuestros actos pudieran ser máximas universales. Además, ha de tratarse a las personas como fines en sí mismos y no como medios para conseguir algún otro propósito, es decir, debe respetarse la dignidad humana y la verdad por encima de toda circunstancia, por lo que no sería moralmente aceptable mentir a las personas bajo ningún concepto.

Desde este punto de vista, los partidarios de la deontología no considerarían ética la reflexión de la tradición anterior, que ofrece una justificación cuantitativa del daño a unos pocos -en el caso que nos ocupa, engañando mediante tácticas ludificadas sutiles- para beneficiar a una mayoría. En este sentido, Roper y Thorpe (2017) aseveran que:

Desde una perspectiva deontológica, la posibilidad de hipercompromiso es particularmente problemática, y la posibilidad de entretenimiento no puede compensar el riesgo. Incluso el más mínimo potencial de perjuicio para un número comparativamente pequeño de usuarios no puede justificarse moralmente, independientemente de la intención de la empresa (p. 11).

Además, una organización podría actuar éticamente -y evitar así el engaño- sin tener que sacrificar oportunidades para aumentar las ventas, adoptando otras estrategias más transparentes que una gamificación encubierta o sigilosa (Roper y Thorpe, 2017).

Más allá de los números y de acuerdo con Versteeg (2013), si queremos evaluar la moralidad de un acto de persuasión mediante gamificación, podemos considerarlo bajo el prisma de la doble condición del imperativo categórico de Kant: "primero determinando si la persuasión es empleada para ayudar a las personas -como un fin en sí mismas-, o como medio para conseguir otro fin. Y segundo, se pueden usar ciertos principios morales que podrían calificarse como 'leyes universales kantianas'" (p. 34). Es el caso de los principios que Beauchamp y Childress (1999) establecieron para la ética médica: respetar la autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia; que pueden también aplicarse a la hora de persuadir y gamificar.

Por su parte Raftopoulos (2014) plantea que existe una diferencia importante entre el papel de un diseñador de juegos y el papel de un diseñador de gamificación, ya que este último suele ponerse del lado de la empresa o del inversor más que defender al usuario. En este escenario “el compromiso y la experiencia del jugador en una aplicación empresarial gamificada suele ser un medio para un fin” (p. 170), es decir, obtener un resultado comercial, generalmente a través

de datos o transacciones. Aunque esta investigadora no expresa correlaciones con ninguna tradición ética, su apreciación sería algo a considerar como reprochable desde la perspectiva de la ética kantiana, ya que se utilizaría a las personas para obtener un rédito monetario.

Por tanto, la gamificación puede ser tachada de inmoral desde el deontologismo cuando parte de una concepción manipuladora que no trata a sus receptores como a iguales: "los diseñadores de gamificación no deberían considerar a sus usuarios (...) como adultos infantilizados, ni verlos como un medio para obtener ganancias económicas, pero esto podría ocurrir" (Versteeg, 2013, p. 33) y sería un enfoque inmoral desde esta tradición. Otros autores también apuntan a que tratar a los usuarios como a niños sería un desprecio hacia su naturaleza humana racional (Kim, 2015; Fahmy, 2011) y una falta de respeto hacia su dignidad como personas.

Así, desde un enfoque deontológico, la gamificación sería moralmente aceptable si trata a las personas con respeto a su humanidad -y todo lo que ello conlleva- y si sigue unos principios universales del obrar ético, como los propuestos desde las éticas aplicadas. Más adelante, en el capítulo séptimo, veremos qué propuestas normativas existen al respecto (ver anexo 8).

#### 6.2.2.3. *Ética de la virtud*

Siendo las dos primeras corrientes de tipo normativo -ya que establecen reglas o principios a seguir- y con un enfoque que sugiere que la ética es algo exterior a la persona, desde la ética de la virtud -en su versión aristotélica o neoaristotélica- cambiamos de punto de vista y lo importante son las virtudes, así como las personas que las encarnan. Por tanto, esta tradición se centra en la interioridad de los individuos y es clave en ella la motivación del acto.

Roper y Thorpe (2017) manifiestan que desde la ética de la virtud lo importante es considerar a todas las partes implicadas en la ludificación, ya que "diferentes personas tienen roles variados en el proceso creativo de la gamificación, incluida la decisión inicial, su diseño, implementación, evaluación, etc. Lo que sugiere que las diferentes fases del proceso pueden revelar diferentes problemas éticos" (p. 8). De esta idea se desprende que, para ellos, lo importante es que cada persona involucrada en el diseño de gamificación asuma la responsabilidad de su participación.

Los investigadores coinciden en citar a Aristóteles (1970) como filósofo clave en esta corriente de pensamiento y asocian un nuevo enfoque de la gamificación desde la ética de la virtud a su concepto de "eudaimonía"<sup>198</sup> (Versteeg, 2013; Deterding, 2014; Sicart, 2015) o a la preocupación por la afectación al carácter de las personas que interactúan con los sistemas gamificados (Versteeg, 2013; Morozov, 2015; Kim y Werbach, 2016; Selinger et al., 2015).

Las inquietudes concernientes a la alteración de las costumbres y a la formación de la personalidad son muy frecuentes en las consideraciones morales de la gamificación desde la perspectiva de la ética de las virtudes. Por ejemplo, Versteeg (2013), establece que "la moralidad de un sistema de gamificación estaría determinada tanto por la naturaleza de los comportamientos que el sistema refuerza como por el impacto en el carácter moral de los

---

<sup>198</sup> El concepto de *eudaimonía* se corresponde con el de felicidad. Aristóteles (1970) en *Ética a Nicómaco*, expresa que "la felicidad es el fin de todo lo humano" (Libro X, Cap. 6, p.164) así como que hallaremos la felicidad "en las actividades conforme a la virtud" (Aristóteles, 1970, Libro X, Cap. 6, p. 165). Por tanto, una vida buena en este sentido es una vida virtuosa, y también se vincula con el florecimiento humano y el bienestar. Cfr. MacIntyre (2001b).



actores implicados (p. 35). Por su parte, Selinger et al. (2015) reflexionan sobre cómo impactará en el carácter de las personas el hecho de desarrollar hábitos gamificados y una dependencia de la 'fuerza de voluntad digital'<sup>199</sup>, ya que si las tecnologías nos facilitan tareas cotidianas -y con ello lo tenemos todo al alcance de un clic- este hecho podría provocar un cambio en los valores que cultivan las personas "una vez que la impaciencia pase a formar parte destacada de nuestra forma de ser" (Selinger et al., 2015, p. 381) debido a que nos acostumbramos fácilmente a la comodidad y la inmediatez.

El tema de la fuerza de voluntad asociada a la tecnología y a la gamificación es recurrente en diversos autores, debido a que puede afectar a una virtud importante como es la capacidad de esfuerzo. Como sugieren Heath y Anderson (2010), los humanos confiamos en la "voluntad extendida"<sup>200</sup> que nos proporcionan dispositivos sociales y materiales, como las listas de tareas. Esto, trasladado a nuestra actual sociedad tecnológica y del entretenimiento (Martínez López, 2011), hace que se vaya confiando cada vez más en todo tipo de aplicaciones y dispositivos inteligentes -y de tipo lúdico o ludificado- que nos ayudan en muchos sentidos; por ejemplo, como recordatorios o motivadores para alcanzar nuestros objetivos y cumplir con nuestras obligaciones.

A este respecto, Morozov (2015) enfatiza la fascinación que despierta la idea de *fuerza de voluntad mejorada* gracias a la ludificación y los *nudges* (Thaler y Sunstein, 2008), ya que se funciona bajo el supuesto de que "tenemos una cantidad fija de voluntad para destinar a nuestras decisiones y por ello usarla para un tipo de conducta podría dificultar la adopción de otro tipo de conducta" (p. 372). Así, la gamificación y su motivación lúdica, vendrían a ser una herramienta más del "solucionismo tecnológico" (Morozov, 2015) para resolver nuestra falta de sacrificio o nuestra pereza.

Sin embargo, en un hipotético mundo gobernado por esa "fuerza de voluntad digital" que plantean Selinger et al. (2015), el carácter de los seres humanos se vería afectado negativamente debido a que serían incapaces de resistir tentaciones externas y de realizar elecciones firmes. Por tanto, se convertirían en individuos fragmentados y dependientes de la tecnología, que se comportan de una manera bajo su influjo y de otra distinta cuando toman decisiones sin su ayuda. De este modo serían "sujetos infantilizados y moralmente perezosos que permiten que otros se responsabilicen de su bienestar" (Selinger et al., 2015, p.383) e incluso decidan por ellos, comprometiendo su autonomía y su autocontrol.

Para Deterding (2014), la gamificación actual es demasiado "determinista"<sup>201</sup> (p. 307), con una visión procedente de la economía del comportamiento que, basada en tecnologías persuasivas y *nudges*, tratan de afectar a las decisiones y acciones de las personas de manera directa, operando en el nivel de las emociones y los hábitos (Deterding, 2012). Investigaciones previas han probado que el uso abundante de medidas externas de control impide que los individuos se

---

<sup>199</sup> Selinger et al. (2015) lo emplean en referencia al concepto de "fuerza de voluntad extendida" de Heath y Anderson (2010), cuyos estudios analizan cómo "los humanos usan las tecnologías para resolver problemas al 'descargar' en ellas determinados aspectos del razonamiento práctico" (Selinger et al., 2015, p. 377).

<sup>200</sup> Estos autores lo definen como las "estrategias que las personas emplean para superar la procrastinación" (Heath y Anderson, 2010, p. 234).

<sup>201</sup> El determinismo es una corriente de pensamiento que sostiene que todo acontecimiento físico, incluyendo el pensamiento y acciones humanas, está causalmente determinado por la irrompible cadena causa-consecuencia y, por tanto, ninguno de los actos de nuestra voluntad es libre, sino necesariamente preestablecido.

autorregulen de manera autónoma (Deci y Ryan, 2012), y los sistemas gamificados que abusan de estos mecanismos extrínsecos estarán obviando la ética al propiciar que las personas sean menos virtuosas (si no son incapaces de actuar en contra de determinados impulsos).

Por lo tanto, la extensión de la voluntad personal a través de la ludificación podría verse como algo que puede hacernos caer en el vicio de la comodidad y la dependencia tecnológica o como una ayuda para ser más virtuosos; y la clave de un enfoque u otro radicará en cómo los desarrolladores hayan creado el sistema en cuestión. La ludificación bien diseñada podría "ayudarnos a desarrollar habilidades para la autorregulación, con lo que apoyaría de inmediato una buena vida tal como la entiende ética de la virtud" (Deterding, 2014, p. 325), ya que para alcanzar la *eudaimonía* es necesario que las virtudes actúen conforme a la razón.

Por otra parte, también resultan conflictivas las técnicas persuasivas empleadas para la modificación de conductas y el tipo de seres humanos que promueven. En este sentido, Versteeg (2013) apunta a que los diseñadores tendrían que considerar como objetivo de su sistema estimular la virtud y evitar el vicio o la inmoralidad; y apunta:

Para la ética de la virtud, el mayor riesgo potencial de la gamificación radica en su premisa de reforzar la repetición de comportamientos, ya que los usuarios podrían volverse adictos al sistema. La adicción erosiona las virtudes, puesto que se pierde la voluntad personal y se produce un desequilibrio entre deseo y razón (...) y la responsabilidad de implementar un diseño adictivo no solo impediría la búsqueda de la *eudaimonía* en los usuarios, sino también en los propios diseñadores (pp. 38-39).

Otros autores, como es el caso de Sicart (2015) y Deterding (2014), claman por un reenfoque de la noción de gamificación para que, apoyada en los fundamentos de la ética de la virtud, resulte en una versión más optimista de la ludificación sin caer en visiones irreales o utópicas. Deterding (2014) propone su "Diseño Eudaimónico" y realiza una reinterpretación de la definición original de gamificación (Deterding et al., 2011a), presentando seis críticas de la modalidad dominante de la ludificación y seis invitaciones para repensarla<sup>202</sup>. Se trata de una visión más positiva del concepto, como "una práctica crítica, transformadora, de creación de sistemas socio-técnicos para obtener motivaciones al servicio del florecimiento humano" (Deterding, 2014, p. 307).

Por su parte, Sicart (2015) también lanza la propuesta de repensar la gamificación, sobre las bases de la ética aristotélica y la psicología positiva, para añadir dos aspectos complementarios a la *eudaimonía*: primero, que para la vida buena no importan tanto los resultados sino el proceso -guiado por objetivos intrínsecos- y, segundo, la importancia de la autonomía<sup>203</sup> personal a través de la acción y la reflexión.

Sicart (2015) argumenta que el mayor error en la gamificación actual es aplicar una visión ingenua de la ética de la virtud, que confía en exceso en aquello que se puede medir, ya que la gamificación:

---

<sup>202</sup> Consultar apartado de marcos de referencia o *frameworks* morales en gamificación.

<sup>203</sup> "El término autonomía literalmente significa 'autorregulación' e implica la experiencia de la regulación de uno mismo. Su opuesto, la heteronomía, se refiere a la regulación desde fuera de uno mismo por una fuerza externa" (Ryan et al., 2008, p. 157)".

Tiende a delegar las virtudes en los datos, descuidando la importancia de las prácticas (...) y cayendo en el riesgo de proponer una versión de vida buena que no desarrolla la autonomía (...) basándose en fomentar una repetición mecánica de tareas y unos sistemas de recompensas que invocan una relación de dependencia heterónoma del sistema gamificado (pp. 234-235).

Para Sicart (2015), su propuesta de gamificación desde la ética de la virtud se fundamenta en la idea de 'jugar la vida buena' (*Play the good life*), lo que implica que "si la tecnología se diseña con objetivos éticos y los comportamientos que fomenta son éticos, entonces serán tecnologías para la mejora de nuestras vidas, que animan a realizar actividades virtuosas" (p. 232). En este sentido, explica que si la ludificación se centra más en ciertos aspectos del juego -como su carácter autotélico o sus características de ambigüedad, expresión o apropiación-, se convertirá en una práctica focal<sup>204</sup>, que facilitará el pensamiento autónomo y el desarrollo de valores y virtudes (Sicart, 2015).

A la luz de la literatura analizada sobre ética de la gamificación, concluimos que la tradición utilitarista ha venido siendo la corriente dominante, sirviendo para justificar las posiciones de los partidarios de la ludificación que se apoyan en un discurso muy particular que ensalza la maximización de beneficios -ya sean económicos o de tipo anímico-, así como el progreso tecnológico en general.

En una primera fase temporal los investigadores, preocupados por la dimensión moral del fenómeno de la ludificación, realizan propuestas de tipo deontológico (advertencias, guías, recomendaciones, normas, principios éticos, etc.) que podrían servir como marco de actuación si hubieran tenido una acogida más generalizada y un compromiso firme por parte de las empresas proveedoras de servicios gamificados y los desarrolladores.

En una etapa más reciente, y dada la maduración del fenómeno, los autores que continúan concienciados con la necesidad de proponer una gamificación más responsable se basan fundamentalmente en la ética de la virtud y plantean que el uso de elementos de juego en contextos no lúdicos debería servir para propiciar el florecimiento humano, para alcanzar una vida buena y una vida plena (Selinger, 2015; Deterding, 2014; Sicart, 2015).

---

<sup>204</sup> Concepto del filósofo de la tecnología Albert Borgmann (Borgmann, 1987; Borgmann, 2011) referido a una actividad que requiere habilidad, disciplina y práctica pero que además es utilizada para revelar el mundo. Se trata de actividades -dice Sicart- que nos explican el mundo y que demandan un compromiso con otros en forma de relaciones sociales y con el propio mundo y sus contextos (Sicart, 2015).

Tabla 17.

Aplicación de las principales corrientes éticas para evaluar la gamificación

| Nombre de la corriente ética | Principio o máxima                                                  | Valora como INMORAL la gamificación                                                                                          | Califica como ÉTICA la gamificación                                                                                                                  |
|------------------------------|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>UTILITARISMO</b>          | “El mayor bien para el mayor número”<br>(Bentham, 1789; Mill, 2001) | Cuando favorece la realización de actos peligrosos, arriesgados o dañinos, cuantitativamente hablando (Versteeg, 2013)       | Si tiene consecuencias beneficiosas para la mayoría, a pesar de que una minoría se vea perjudicada (Roper y Thorpe, 2017)                            |
| <b>DEONTOLOGISMO</b>         | “Imperativo categórico”<br>(Kant, 1977)                             | Siempre que dañe a alguna persona en algún sentido, sin importar el número de afectados (Roper y Thorpe, 2017)               | Si respeta la dignidad de las personas como fines en sí mismos y sigue principios universales del obrar ético, según el deber (Versteeg, 2013)       |
| <b>ÉTICA DE LA VIRTUD</b>    | Alcanzar la “Eudaimonía”,<br>Aristóteles<br>(1970)                  | Cuando fomenta el vicio y la inmoralidad, si afecta al carácter o a la autonomía personal y ofusca la razón (Versteeg, 2013) | Si ayuda al florecimiento humano, a desarrollar valores y virtudes para alcanzar una vida buena, si proporciona autonomía y felicidad (Sicart, 2015) |

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de Versteeg (2013), Roper y Thorpe (2017) y Sicart (2015).

### 6.2.3. Marcos de diseño ético de la tecnología

Considerando que la gamificación puede calificarse como una tecnología de persuasión, según lo expuesto en capítulos y apartados anteriores, nos encontramos en la literatura especializada con tres metodologías con base ética a considerar que proceden del campo de las tecnologías persuasivas: la primera es un marco de referencia para el diseño moral de tecnologías persuasivas -elaborado por Berdichevsky y Neuenschwander (1999)-; la segunda es una ampliación de esa primera propuesta, realizada por Verbeek (2006) incluyendo su concepto de mediación tecnológica, y la tercera es un método para analizar la ética en el diseño de las tecnologías persuasivas propuesto por Fogg (2003). Además, resulta relevante para nuestro estudio otro referente en el diseño ético de tecnologías como es el *Value Sensitive Design* (VSD) o Diseño sensible al valor. Estas propuestas servirán para extraer las consideraciones morales necesarias en la ludificación, aunque requieren de matizaciones para el caso que nos ocupa.

#### *6.2.3.1. Principios éticos para el diseño de tecnologías persuasivas de Berdichevsky y Neuenschwander*

En el año 1999, Daniel Berdichevsky y Erik Neuenschwander publican su propuesta, basada en una serie de ocho reglas a seguir desde un punto de vista deontológico que son las siguientes: (p. 52)

1º. El resultado deseado de cualquier tecnología persuasiva nunca debe ser uno que se considere poco ético si la persuasión se llevara a cabo sin la tecnología o si el resultado ocurriera independientemente de la persuasión.

2º. Las motivaciones detrás de la creación de una tecnología persuasiva nunca deberían ser aquellas que fueran consideradas poco éticas si condujeran a un tipo de persuasión más tradicional.

3º. Los creadores de una tecnología persuasiva deben considerar, lidiar con y asumir la responsabilidad por todos los resultados razonablemente predecibles de su uso.

4º. Los creadores de una tecnología persuasiva deben asegurarse de que respeta la privacidad de los usuarios con al menos tanto respeto como consideran que merece su propia privacidad.

5º. Las tecnologías persuasivas que transmiten información personal sobre un usuario a un tercero deben ser examinadas de cerca por cuestiones de privacidad.

6º. Los creadores de una tecnología persuasiva deben revelar sus motivaciones, métodos y resultados previstos (deseados), excepto cuando dicha divulgación socava significativamente un objetivo de otro modo ético.

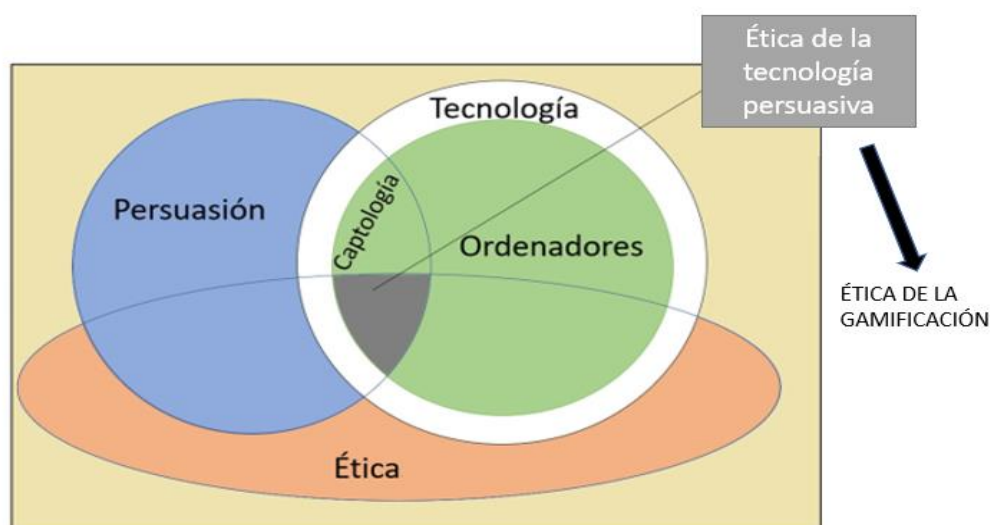
7º. Las tecnologías persuasivas no deben desinformar para lograr sus fines persuasivos.

8º. La regla de oro: Los creadores de una tecnología persuasiva nunca deberían tratar de persuadir a nadie de algo de lo que ellos mismos no consentirían ser persuadidos.

Berdichevsky y Neuenschwander (1999) se centran en un área de estudio más allá de la captología (Fogg, 2003), como es la ética de la tecnología persuasiva. Dentro de dicha área, a nuestro modo de ver, se situaría la ética de la gamificación (ver figura 30).

Figura 30.

Convergencia entre ética, persuasión y tecnología, incluida la gamificación

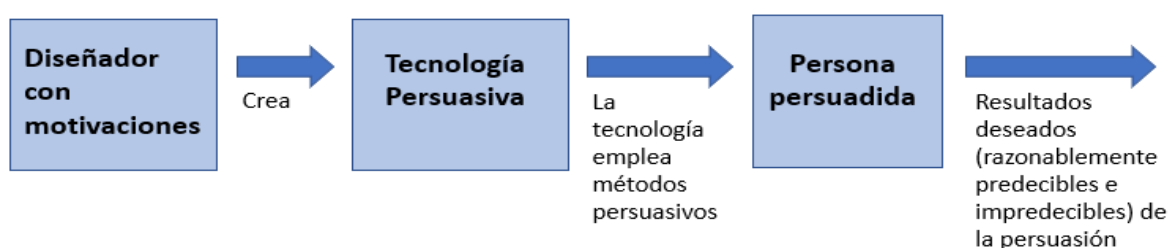


Fuente: elaboración propia a partir de Berdichevsky y Neuenschwander (1999, p. 53)

Además, Berdichevsky y Neuenschwander (1999) desarrollan tanto un marco de referencia para analizar la persuasión y la interacción de las partes intervinientes (ver figura 31) como un diagrama de flujo para ayudar a clarificar el nivel de responsabilidad ética asociado a las consecuencias de un acto persuasivo (ver figura 32).

Figura 31.

Marco de referencia para evaluar la ética en la interacción persuasiva

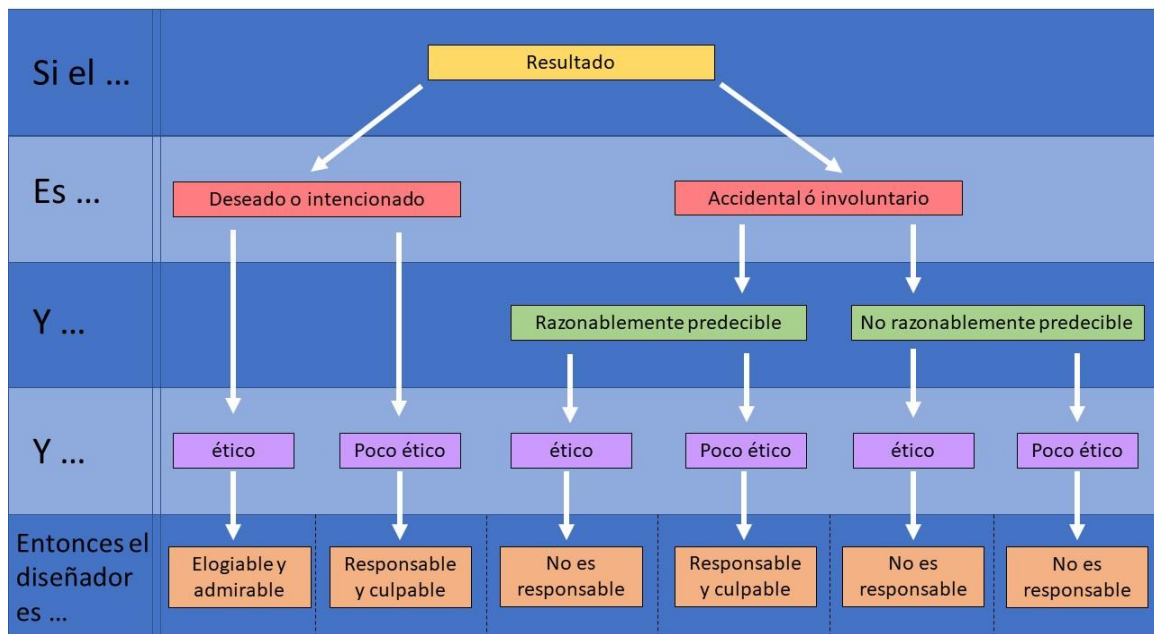


Fuente: elaboración propia, adaptación de Berdichevsky y Neuenschwander (1999, p. 54)

Esta propuesta va unida al siguiente diagrama de flujo (ver figura 32) que ilustra cómo evaluar los niveles de responsabilidad del diseñador, dependiendo de si el resultado es deseado o no y de si las consecuencias son razonablemente predecibles o no. El mismo esquema podría servirnos para una evaluación de las responsabilidades del desarrollador por los resultados obtenidos con la ludificación. Sin embargo, cabe destacar que se trata de una visión exclusivamente consecuencialista (centrada en consecuencias y resultados).

Figura 32.

Diagrama de flujo para definir el nivel de responsabilidad ética asociado a distintos tipos de consecuencias (resultados de la persuasión)



Fuente: adaptacion de Berdichevsky y Neuenschwander (1999, p. 55)

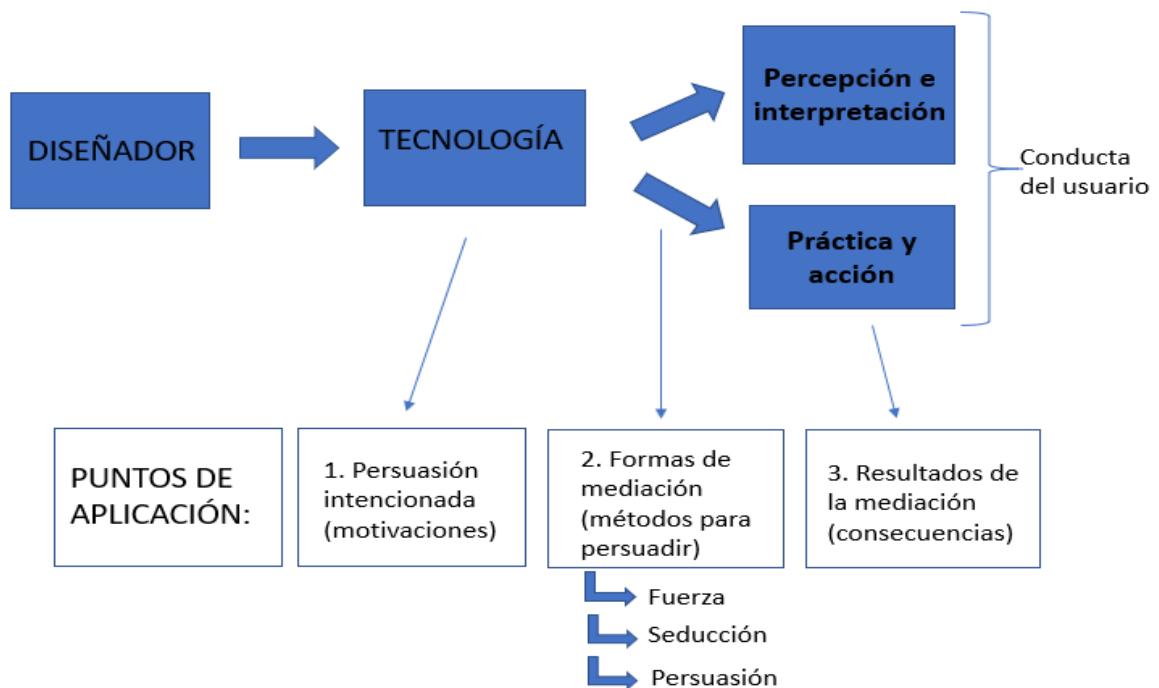
#### 6.2.3.2. Marco ético para las tecnologías persuasivas de Verbeek

Verbeek (2006a) realiza su propuesta de un nuevo marco para el análisis ético y moral de la tecnología persuasiva, basándose en ampliar la propuesta de Berdichevsky y Neuenschwander (1999) para incluir su concepto de mediación tecnológica. Por tanto, explica, más que seguir el enfoque de ambos investigadores centrado en “las motivaciones de los diseñadores, los métodos persuasivos empleados y los resultados de la persuasión, este método se focaliza en todos los efectos de la mediación” (Verbeek, 2006a, p. 9). Además, va a conectar todo ello a través de la mediación con la conducta que se genera en los usuarios.

Para él “la persuasión tecnológica puede verse como una manifestación específica de este fenómeno de la mediación tecnológica” (Verbeek, 2006a, p.4). Sin embargo, expresa que no todas las manifestaciones de mediación tecnológica pueden considerarse persuasivas, y por ello establece que hay tres formas de mediación para dirigir la conducta de las personas: *forzar* a la gente a comportarse de una manera específica, *persuadir* a los usuarios sobre acciones concretas o *seducir* a los seres humanos hacia determinados comportamientos (Verbeek, 2006a). Finalmente, para aumentar el campo de acción del modelo, se tiene en cuenta la incertidumbre que generan las tecnologías persuasivas. Estas pueden ser utilizadas para fines diferentes de los imaginados por sus creadores y, por lo tanto, pueden influir también de manera imprevista en las personas y causar distintos efectos (Verbeek, 2006a).

Figura 33.

Marco extenso para evaluar la ética de las tecnologías persuasivas



Fuente: elaboración propia, a partir de Verbeek (2006a, p.7)

#### 6.2.3.3. Análisis de Stakeholders de B.J. Fogg

Fogg (2003) propone un análisis de las partes interesadas (*stakeholders*) en el proceso de persuasión para identificar a todos aquellos que podrían verse afectados por una tecnología persuasiva. Este modelo también se plantea desde un punto de vista utilitarista, pues se basa en un cálculo de ganancias *versus* pérdidas. Su modelo consta de siete pasos: (pp. 233-34)

1º) Realizar un listado de todos los interesados que pueden verse afectados: creadores, distribuidores, usuarios y personas próximas a ellos (familia, vecinos, etc.).

2º) Enumerar aquello que cada parte interesada tiene que ganar al usar la tecnología en cuestión: beneficio económico, conocimientos, autoestima, éxito profesional, poder, control, etc.

3º) Enumerar lo que cada parte interesada tiene que perder: también se refiere a aspectos tangibles o intangibles (dinero, autonomía, privacidad, reputación, dignidad, control...)

4º) Evaluar qué parte interesada tiene más que ganar

5º) Evaluar qué parte interesada tiene más que perder



6º) Determinar la ética examinando las ganancias y pérdidas en términos de valores personales y culturales

7º) Reconocer los valores y supuestos morales que aporta a su análisis: analizar el nivel subyacente y tener en cuenta aspectos culturales como si se priman las necesidades de la comunidad sobre las libertades individuales

Ambas metodologías -al igual que los códigos deontológicos específicos de gamificación (ver anexo 8)-, aunque ofrecen aspectos interesantes, requieren del conocimiento, el compromiso y la responsabilidad por parte de los desarrolladores de querer implementarlas y una voluntad real de obrar moralmente y tener en cuenta las implicaciones éticas -intencionadas o no- de sus desarrollos de ludificación. Además, de acuerdo con Versteeg (2013) aunque las dos son propuestas válidas como referencia y punto de partida, se reducen a una enumeración de recomendaciones, por lo que en realidad se trata de simples guías o consejos, no de marcos reales para el diseño tecnológico.

#### 6.2.3.4. *Diseño sensible al valor de Friedman y otros autores*

Desde el área de la informática, existe otro modelo de aplicación que contempla la ética en cuanto a involucrar tanto a los *stakeholders* como los valores humanos en el proceso de diseño de tecnologías, denominado *Value Sensitive Design* (VSD). Este diseño sensible al valor es "un enfoque basado teóricamente en el diseño de tecnología que tiene en cuenta los valores humanos de manera integral durante todo el proceso de diseño" (Friedman et al., 2006, p. 2). En el VSD los proyectos se desarrollan mediante una investigación en tres fases: conceptual, empírica y técnica. Esta metodología tripartita implica que se tiene en cuenta a los interesados (*stakeholders*) directos e indirectos y sus valores -en la fase conceptual-, se evalúa si el sistema apoya o entorpece dichos valores humanos -en el análisis técnico-, y se analiza cómo las partes interesadas reaccionan ante el sistema, interiorizan los valores morales y se apropian de ellos -en la investigación empírica- (Friedman et al., 2006).

Versteeg (2013) concluye que este enfoque VSD es más beneficioso que los anteriores para el diseño y desarrollo de una gamificación persuasiva que sea ética, por los tres motivos que resumimos a continuación:

a) porque se integra de forma continua durante el proceso de diseño de la tecnología persuasiva, en lugar de hacerlo con posterioridad (como los esquemas anteriores que son de tipo evaluador), lo que asegura que los dilemas éticos sean tratados antes de implementar el sistema.

b) porque considera tanto la motivación como los métodos y el impacto en el carácter moral a través de la metodología tripartita, involucrando a las partes interesadas desde un principio para mejorar iterativamente el diseño.

c) porque proporciona a los diseñadores una manera efectiva de predecir los resultados de las tecnologías persuasivas, algo que no ofrecen los otros métodos.

Otros autores también se basan en el modelo de VSD para sus propuestas éticas en gamificación, como es el caso de Raftopoulos (2014) o Shahri et al. (2014). En esta misma línea algunos investigadores abogan por darle mayor relevancia al diseño participativo, flexible y adaptativo, en el que tanto los administradores como los usuarios finales puedan configurar el sistema ludificado (Shahri et al., 2019) para tratar de evitar los efectos perjudiciales de la gamificación. Otras voces apuntan a tener en cuenta no solo los aspectos morales del fenómeno, sino también las implicaciones legales. Es el caso de Janaki Kumar (2013), y su diseño centrado en el jugador para una gamificación exitosa, o de Kai Erenli (2014) que manifiesta su preocupación por la falta de una definición legal de los términos “gamificación” y “juegos”, lo que deja en manos de jueces y abogados la interpretación de los conceptos y “puede resultar en una evaluación diferente de lo que es la ludificación y de lo que no lo es, repercutiendo en la aplicación de diferentes regulaciones” (p. 536).

Finalmente destacamos que algunos autores, más que proponer un código ético específico, se centran en considerar la gamificación como moralmente problemática solo cuando se aplica al ámbito de la mercadotecnia ya que lo consideran un tipo de marketing persuasivo (Roper y Thorpe, 2017)<sup>205</sup>. Otros estudios, como el de Shahri et al. (2019), manifiestan que existe un acuerdo respecto a que la ética de la gamificación podría ser vista como análoga a la ética del marketing, ya que gamificar puede hacer algunas tareas más atractivas a los usuarios que de otro modo podrían no querer realizar. Por todo ello, Roper y Thorpe (2017) se plantean una necesidad de controlar el uso de la ludificación y proponen que sea un organismo regulador como la *American Marketing Association* (en el contexto de EEUU) el que pudiera supervisar la categoría moral de los sistemas gamificados desarrollados por empresas, que previamente se autoevaluaran mediante su marco de análisis práctico (ver apartado de *frameworks* o marcos de diseño moral específicos para la gamificación). Sin embargo, dado que la ludificación se implementa en ámbitos muy variados -además del empresarial o el de marketing-, este tipo de medidas no serían suficientes para abarcar todo el fenómeno.

Quedaría entonces abierto el debate para proponer una regulación a nivel global o, en su caso, una autorregulación que llegue a ser generalmente aceptada por la comunidad de la gamificación en su conjunto, si queremos asegurarnos de su eficacia.

En definitiva, fruto de los marcos evaluados para las tecnologías persuasivas, extraemos que será muy relevante para los desarrolladores de la gamificación comprometerse con el principio de empatía o reciprocidad (que procede de la tradicional 'Regla de Oro'<sup>206</sup>: “No hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti”, que ha tenido continuidad con el imperativo categórico kantiano) para así tratar de evitar consecuencias negativas a los usuarios. Asimismo, será un aspecto clave involucrar a todos los implicados durante las fases del proceso de creación y considerar en todo momento las virtudes y valores asociados al proyecto como la libertad, la justicia, el esfuerzo, la responsabilidad o el respeto. Cabe destacar que nuestra investigación también contempla que los diseñadores y proveedores de gamificación deberían obtener

---

<sup>205</sup> Para estos autores “la gamificación incluye aspectos del diseño que, de forma encubierta persuaden para conseguir *engagement* (...) y la naturaleza encubierta de cómo funcionan estas características de diseño a nivel cognitivo plantea cuestiones éticas sobre el engaño potencial” (Roper y Thorpe, 2017, p. 2).

<sup>206</sup> Esta máxima también tiene su reflejo en otras formulaciones tradicionales, como en la Biblia cristiana (Mateo, 7:12): “todo cuanto queráis que os hagan los hombres, hacédselo también vosotros a ellos”.

formación en aspectos éticos y de filosofía de las tecnologías como parte de su currículum profesional para reducir al mínimo los riesgos morales de implementar la ludificación.

#### 6.2.4. Áreas de aplicación de la gamificación y sus implicaciones éticas

Debido a la complejidad del propio concepto de gamificación y al amplio abanico de contextos donde se aplica, las implicaciones morales que puede suscitar son múltiples y han sido abordados desde varias perspectivas, siendo objeto de este capítulo analizar sus contribuciones al campo de la filosofía y la reflexión ética.

De acuerdo con las fuentes consultadas, las áreas con mayores estudios sobre la afectación moral de la ludificación son el ámbito empresarial-laboral y el de la educación. Destacan también, aunque en menor medida, las investigaciones que tratan la ética del marketing ludificado y un creciente interés sobre el impacto ético de la gamificación en su aplicación al campo de la salud, el bienestar y el deporte.

##### *6.2.4.1. Ámbito empresarial y laboral*

Existen diversos estudios que alertan sobre los conflictos éticos que podemos encontrar al gamificar el ámbito laboral, con sus propias especificidades. Kim y Werbach (2016), indican que en estos contextos la gamificación puede emplearse con dos propósitos: para aumentar la productividad o para formar y entrenar empleados, cada uno con sus dilemas éticos asociados. Por su parte Shahri et al. (2014) afirman que "cuando está mal diseñada y aplicada, la gamificación puede constituir un daño genuino para el bienestar social y mental en el lugar de trabajo" (p. 1) pero, como veremos en este apartado, las implicaciones van mucho más allá.

Resumimos a continuación, de acuerdo con la literatura analizada, los aspectos problemáticos más recurrentes desde el punto de vista ético en el ámbito del trabajo, los recursos humanos y las organizaciones:

##### *1) La gamificación como diversión obligatoria*

La ludificación procede de los juegos y una característica fundamental en ellos, que a menudo se olvida al gamificar, es que jugar es una actividad voluntaria (Huizinga, 1972; Caillois 1986). Por tanto, por definición, no sería posible obligarnos a jugar (Carse, 1986). Patella-Rey (2015) apunta a este argumento cuando se pregunta: "Si el juego se trata de la libertad, pero el propósito de la gamificación es el control, parece que tenemos una contradicción entre manos: ¿cómo es posible controlar el comportamiento y que ese mismo comportamiento siga siendo voluntario?" (p. 278). Esta aparente paradoja de la gamificación, a su juicio, podría resolverse considerándola como una forma leve de poder, que no pretende restringir sino disciplinar (Patella-Rey, 2015). Pero en realidad esta concepción se aleja de la naturaleza de los juegos ya que estos, para generar un verdadero compromiso, ofrecen la elección de poder entrar y salir del sistema (Llagostera, 2012) y si la gamificación laboral no contempla esta alternativa no estaría correctamente diseñada desde una perspectiva ética.

A pesar de que gamificación y juegos no son lo mismo, y que al ludificar no estamos exactamente jugando, el respeto a la libertad del usuario-jugador suscita serias preocupaciones éticas. De acuerdo con Raftopoulos (2014):

Cuando un sistema gamificado se convierte en algo de obligado uso para los empleados de una organización, se podría caer en la coacción si se genera una expectativa implícita o explícita de jugar, dentro de un contexto en el que los gerentes están observando y midiendo cada tarea (p.161).

Esta exigencia o imposición entraría en conflicto con la obligación moral de dar un trato a los usuarios como seres poseedores de autonomía personal. De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, la autonomía -es decir, la capacidad de actuar con voluntad e independencia- es una necesidad psicológica innata, junto con la relación y la competencia, y una parte central de la motivación intrínseca que contribuye al bienestar y a la autorregulación (Ryan y Deci, 2000). Según los autores de dicha teoría, lo que hace que las actividades sean valiosas por sí mismas es el hecho de satisfacer necesidades psicológicas básicas (Deci y Ryan, 2012) y esto tiene un claro reflejo en los juegos, pero no ocurre así en gamificación cuando la participación es obligatoria.

La creciente evidencia empírica sugiere que, si el juego es forzado, resulta menos divertido y efectivo (Heeter et al., 2011) y en realidad supone un verdadero contrasentido. Mollick y Rothbard (2014) sugieren que la paradoja de la diversión obligatoria y su incoherencia se resolvería teniendo en cuenta a los trabajadores, sin imponerles los mecanismos lúdicos, involucrándoles y contando con su aprobación. En este sentido destacan la importancia del consentimiento y afirman que: “no se trata solo de participación y compromiso, sino también de la creencia de que los objetivos de gestión son legítimos, apropiados y justos, lo que conllevaría una aceptación activa de dichos objetivos” (p. 37).

Para estos autores, la legitimación y el sentido de voluntad individual del empleado son fuentes importantes de consentimiento que las organizaciones han de respetar. De lo contrario, podría disminuirse el rendimiento de los recursos humanos y gamificar sería algo contraproducente para la empresa. Deterding (2014) se muestra de acuerdo con esta posición y afirma que:

Si los sistemas gamificados se implementan para actividades que suceden dentro de contextos obligatorios y significativos -como el trabajo o la educación formalizada-, corren el riesgo de ser percibidos por los usuarios como ‘látigos electrónicos’<sup>207</sup> que efectivamente reducen en lugar de aumentar la motivación, el disfrute y el desempeño (pp. 309-310)

Las implicaciones morales de este tipo de uso forzado de la gamificación obstaculizarían, desde el punto de vista de la ética de la virtud, que las personas -empleados en este caso- alcanzaran la eudaimonía, debido a una serie de consecuencias negativas como disminución de la voluntad o pérdida de autonomía personal, lo que puede conducir a un desempoderamiento de la plantilla (Raftopoulos, 2014; Patella-Rey, 2015).

---

<sup>207</sup> Esta expresión es una traducción del término “*electronic whip*” con el que denominaron los trabajadores de las lavanderías en Disney a la iniciativa de gamificación de su empresa (López, 2011).

Diversos estudios señalan que la sensación de autonomía puede frustrarse durante la modificación de comportamientos, mediante la asignación de castigos o premios (Llagostera, 2012; Schell, 2010), y convertirse en heteronomía (Sicart, 2015), algo frecuente en un tipo de gamificación que se centra en motivar extrínsecamente mediante recompensas o a través del condicionamiento operante para inducir el cambio de conducta.

Además, al tratarse de entornos muy complejos donde intervienen numerosos agentes morales -mediados por tecnologías persuasivas-, hemos de tener otro factor en cuenta: la subjetividad. Deterding (2014) destaca que, para que alguien llegue a sentirse frustrado como ser autónomo, resulta clave la interpretación activa y subjetiva que esa persona realice de lo que acontece en su entorno laboral y pone el siguiente ejemplo:

Un empleado podría pensar que el supervisor le está ayudando a mejorar sus competencias -mediante retroalimentación o valoración sobre el desempeño- y otro empleado, ante ese mismo hecho o situación, puede considerar que le están controlando y diciéndole qué debe hacer. En este segundo caso, la autonomía se vería frustrada<sup>208</sup> (p. 309)

## II) La gamificación como mecanismo de vigilancia

Cuando la gamificación en el ámbito laboral se implementa con propósitos de vigilancia, plantea serias implicaciones éticas asociadas al hecho de someter a observación a las personas para tratar de condicionar su conducta (Fogg, 2003).

En la actualidad asistimos a una continuación y modernización de la estructura panóptica ideada por Bentham (1979), que sería analizada en términos de poder y vigilancia por Foucault (2001)<sup>209</sup> y que, a través de la tecnología, ha evolucionado hacia un modelo de panóptico digital<sup>210</sup> (Han, 2013) que incluso excedería el lugar físico del trabajo, ya que gracias a las nuevas tecnologías podemos ser observados y controlados continuamente en cualquier faceta de nuestras vidas. De este modo, la ludificación se convierte en una amenaza invisible y constante para vigilar y medir el desempeño (Dewinter et al., 2014) puesto que los empleados se sentirán inseguros al no saber qué se está recopilando sobre ellos, cómo se van a utilizar dichos datos o si se les proporcionará acceso a ellos.

---

<sup>208</sup> Traducción y aclaraciones nuestros.

<sup>209</sup> El panóptico es un tipo de cárcel creada por el filósofo utilitarista Jeremy Bentham (1979) que podía aplicarse a otros contextos como fábricas, escuelas u hospitales: "basta pues situar un vigilante en la torre central y encerrar en cada celda un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un alumno" (Foucault, 1979, p. 10). Su objetivo era permitir al vigía o carcelero observar desde su torre a todos los prisioneros, reclusos individualmente en celdas a su alrededor. Más allá de la cuestión de utilidad (dado que un solo hombre podía controlar a muchos), el efecto más importante del panóptico -según Foucault (2001)- es inducir en el detenido la conciencia de ser permanentemente vigilado, lo que garantiza el ejercicio del poder aunque no se esté ejerciendo de manera continua y efectiva, ya que el prisionero no puede saber cuándo es mirado y cuándo no y esa posible observación condiciona su buen comportamiento.

<sup>210</sup> Han habla de la sociedad actual como la sociedad del control y la transparencia, dado que el panoptismo es total y todos vigilan a todos; además enfatiza que "los que habitan en el panóptico digital se creen que están en libertad" (p. 89) pero en realidad son controlados a nivel global, ya que se exhiben voluntariamente -por ejemplo, en redes sociales- y se explotan a sí mismos (Han, 2013).

Este poder omnipresente se ejercería por medio de sistemas ludificados que monitorizan cada actividad del trabajador, lo que puede generar sentimientos de presión para el desempeño permanente, ya que los encargados podrían emplear esos datos para comparar a unos empleados con otros y lograr así que se esfuercen más por el mismo salario (Shahri et al., 2014). Otros autores como Dewinter et al. (2014) sostienen que la vigilancia podría ser benigna “si se utiliza solo como una agregación de datos empresariales, respetando el anonimato de los participantes” (p. 118).

Los dispositivos para el control de los recursos humanos cada vez son más habituales. Por ejemplo, la pulsera diseñada por Amazon para facilitar la búsqueda de productos en sus almacenes supervisa con gran precisión a los empleados, que la llevan encima en todo momento. Esto hace que trabajen más eficientemente a la vez que otorga a la empresa una gran cantidad de información, al monitorizar constantemente la actividad de los trabajadores: los pasos que dan, el número de pausas que realizan, el tiempo que tardan, etc. (Maturo y Moretti, 2018). Este tipo de vigilancia digital se ejerce también por medio de la gamificación. Tal y como cuentan Bensinger (2019) o Martineau y Di Stefano (2021), diversos juegos vinculan las acciones físicas reales de los empleados del almacén con sus movimientos dentro del juego. El objetivo de esta iniciativa es hacer el trabajo menos tedioso, pero también fomentar una mayor productividad mediante la competitividad entre compañeros. Todos estos dispositivos lúdicos pueden registrar la finalización de tareas mediante escáneres y pueden enfrentar a individuos o equipos, aunque por el momento la participación es voluntaria en el caso de Amazon.

### III) La gamificación como explotación

En este punto encontramos cierta controversia ya que, a pesar de las acusaciones de la ludificación como una práctica explotadora (Patella-Rey, 2015), un producto de explotación o “*exploitationware*” (Bogost, 2011; Bogost, 2015) o un mecanismo injusto para incrementar la productividad sin costes (Shahri et al., 2014), ciertos estudios han tratado de rebatir estas afirmaciones (Kim, 2016; Kim y Werbach, 2016).

Kim y Werbach (2016) apuntan que podría verse la gamificación como una práctica explotadora cuando los trabajadores incrementan su productividad gracias a los elementos lúdicos y con ello generan más beneficios para el empresario; pero dichos empleados no reciben recompensas monetarias reales por ello, sino premios virtuales que no tienen ningún valor material. En este sentido, Shahri et al. (2014) refieren que para desarrollar una ludificación más ética las estrategias de gratificación deberían premiar el desempeño individual -no comparativo con otros- y ser explicadas de forma transparente en cuanto a su tangibilidad (Shahri et al., 2014). Ante este escenario, otros estudiosos (Kim, 2016) explican que este argumento de un ‘desequilibrio económico’<sup>211</sup> por sí mismo no hace que una práctica pueda calificarse como explotación siempre y cuando se respeten la racionalidad y los derechos de los trabajadores, así como un nivel mínimo de bienestar para ellos, principalmente su acceso voluntario e informado al sistema y un sueldo suficiente para una vida digna (Kim, 2016; Arnold y Bowie, 2003).

---

<sup>211</sup> Según explica Kim (2016), el argumento del desequilibrio es un recuerdo de la famosa crítica que hizo Karl Marx de la explotación capitalista.

Sin embargo, Patella-Rey (2015) considera que el problema de la gamificación es el mismo que criticaba Karl Marx<sup>212</sup> sobre el capitalismo, que ambos son “intrínseca y necesariamente explotadores” (p. 288). En el argumento marxista, la explotación vendría por parte del 'plustrabajo' que los empleados realizan -en referencia a un excedente de trabajo porque se sobrepasaría el valor del sueldo percibido- y que reporta un 'plusvalor' o beneficio para el empleador. Según dicho argumento, estas situaciones se producirían en los contextos de trabajo del mercado capitalista, ya sean ludificados o no.

Otras voces denuncian que la voluntad de vigilancia y control siempre ha sido importante para las empresas capitalistas y las organizaciones en general (Ball, 2003) y, actualmente cuentan para ejercerlo con tecnologías cada vez más potentes y persuasivas como la gamificación, que “mejora la capacidad de los capitalistas para explotar a los trabajadores” (Patella-Rey, 2015, p. 289). La ludificación, al resultar desalienante<sup>213</sup> -y por tanto felicitante-, minimiza la resistencia de los empleados y posibilita una explotación más eficiente, al generar predisposición para realizar tareas voluntariamente o con menor necesidad de compensación. Así la gamificación hace que explotar sea más fácil y se convierte en generadora de desigualdades, lo que hace de ella no solo un problema económico sino también moral, según Patella-Rey (2015).

No obstante, Kim (2016) considera que los argumentos y acusaciones que realiza Patella-Rey apoyándose en Marx son erróneos, ya que no ofrecen una explicación del motivo por el que ese desequilibrio económico es un fallo moral o una explotación. Además, Kim (2016) enfatiza que la visión original de la explotación marxista estaría más próxima a un enfoque técnico o científico que a uno normativo o moral, ya que Marx no tenía la intención de proporcionar una explicación ética de la explotación.

Con todo ello, Kim (2016) manifiesta su desacuerdo con que la gamificación sea una práctica explotadora, aunque reconoce que esto “no implica que la acusación de explotación realizada contra la gamificación del trabajo nunca pueda ser cierta” (p. 7). Todas estas cuestiones llevan aparejados dilemas morales en el entorno laboral donde existe un mercado muy competitivo para maximizar beneficios y una presión indirecta o una incapacidad real de negación por parte de los empleados de cara a participar en un sistema gamificado propuesto por un superior jerárquico.

Sin embargo Kim (2016) reconoce que, a pesar de que tras su estudio no podría realmente calificarse a la gamificación laboral como injustamente explotadora (en los términos y contextos hipotéticos que él plantea), esto no significa que la gamificación no pueda acabar siendo inmoral o poco ética y podría serlo en referencia a otros males como el daño a terceros, la manipulación, el impacto negativo sobre el carácter moral y sobre la capacidad de autorreflexión de las personas (Kim, 2016; Kim y Werbach, 2016) que veremos a continuación.

---

<sup>212</sup> Patella-Rey (2015) explica que Marx define la explotación como “el proceso por el que el capitalista se enriquece vendiendo mercancías producidas por los trabajadores y devolviéndoles solo parte del valor de esos productos en forma de salarios” (p. 288).

<sup>213</sup> El trabajo alienado causaría desdicha e infelicidad porque el obrero no trabaja con la finalidad de satisfacer todas sus necesidades. En lugar de ello trabaja para sostener un sistema que le paga con lo justo para sobrevivir y en el que no es considerado una persona como tal, sino más bien una mercancía (fuerza de trabajo) que tiene equivalencia monetaria.

#### IV) La gamificación como manipulación

Ya expusimos la facilidad con la que se puede pasar de persuadir a manipular. Existe la posibilidad de una gamificación manipuladora cuando no queda claro el propósito de su desarrollador y el motivo por el que los trabajadores son invitados a la experiencia ludificada (Kim y Werbach, 2016), lo que podría reportarles graves consecuencias como un comportamiento obsesivo y compulsivo. Pero, aunque estos autores reconocen que desvelar las razones de gamificar podría reducir la eficacia del sistema -ya que se podría disminuir la motivación intrínseca-, inciden en que ello no justificaría actuar de una manera incorrecta.

Resulta complicado garantizar una protección continua de los usuarios, pues la transparencia y el consentimiento informado en gamificación son aspectos necesarios, pero no suficientes para evitar el riesgo de manipulación, pues según explica Butler (2015):

Muchas de las técnicas de gamificación típicas aprovechan -intencionalmente o no- la tendencia de las personas a actuar irracionalmente en respuesta a ciertas situaciones o estímulos. Al diseñar deliberadamente ciertos elementos, un desarrollador de gamificación puede manipular potencialmente el comportamiento de un usuario (p. 88).

Además, se puede manipular a los demás sin engañar claramente, por ejemplo, mediante el uso de convincentes influencias emocionales (Strudler, 2005), como las que habitualmente encontramos en gamificación y que ya analizamos en los riesgos de las tecnologías persuasivas establecidas por Fogg (2003).

Así, Kim y Werbach (2016) concluyen que “un proveedor de gamificación manipula a los trabajadores o clientes si el proveedor, a través de las experiencias de juego, hace que los jugadores tomen decisiones de una manera que socava injustificadamente su autonomía” (p. 19). En este sentido, apuntan que dos impedimentos para la autorreflexión racional que pueden surgir como consecuencia de la gamificación son la adicción<sup>214</sup> y la distracción.

En primer lugar, la adicción viene marcada por un “deterioro del autocontrol o una compulsión” (Levy, 2013, p. 1), es decir, por un hábito compulsivo que domina la voluntad humana (Catela, 2018). Como indica la teoría del flujo, es posible que en un juego los usuarios estén tan comprometidos que tengan dificultades para dejarlo. Esto es debido a que las mismas técnicas de seducción y recompensas variables en las que se basan las máquinas tragaperras también se pueden encontrar en la ludificación (Thompson, 2015; Fogg, 2003). Kim y Werbach (2016) enfatizan que “las recompensas virtuales que promueven el comportamiento obsesivo merecen un escrutinio ético” (p. 21), puesto que si un diseñador se aprovecha de vulnerabilidades psicológicas para neutralizar la racionalidad de los jugadores estaríamos ante una conducta inmoral. Esto es más grave aún en los entornos ludificados, ya que los usuarios sí reconocen el propósito o el influjo que puede ejercer en ellos un casino, una casa de apuestas o una estrategia publicitaria (Roper y Thorpe, 2017), pero desconocen a qué tipo de técnicas persuasivas están siendo sometidos exactamente cuando se trata de gamificación.

Por su parte, la distracción implica una menor compulsividad que la adicción, pero también “puede impedir que una persona realice una evaluación racional de cómo sus decisiones y

---

<sup>214</sup> A pesar de que varios autores emplean este término, lo cierto es que todavía no se ha demostrado que la gamificación pueda producir adicción, aunque haya ciertas sospechas y preocupación al respecto.



comportamientos afectan sus intereses y a su bienestar" (Kim y Werbach, 2016, p. 22). Existe un coste de oportunidad para el tiempo y la energía empleada en actividades lúdicas que podría utilizarse en otra cosa (Selinger, 2015). Por ejemplo, un empleado fascinado con su aplicación laboral gamificada, que le hace sentirse competente y realizado, podría estar saliendo más tarde del trabajo sin apenas darse cuenta de que este hecho va a conllevarle problemas personales o familiares por desatender otras responsabilidades.

La manipulación puede percibirse por las personas como una experiencia tremendamente insatisfactoria; por ejemplo, cuando los usuarios declaran sentirse estúpidos porque sencillos elementos y señales lúdicas les mueven a reaccionar y actuar (Nyström, 2021). Finalmente, ambos autores (Kim y Werbach, 2016) sugieren lo siguiente como regla de aplicación general: "cuando un jugador, después de una reflexión racional, concluye que el tiempo que participa en una actividad gamificada hubiera sido mejor empleado en otra cosa, hay una buena razón a primera vista para creer que se ha cruzado la línea" (p. 23) y que, por lo tanto, se ha incurrido en un acto de manipulación.

#### V) Cómo influye la gamificación en los valores personales

Desde una perspectiva de la ética de la virtud, al gamificar entraría en juego la moralidad de cada uno de los individuos implicados en el proyecto. Como ya hemos apuntado previamente, la participación en un sistema ludificado empresarial debería ser opcional, pero conllevaría ciertos riesgos como actuar contra los propios valores personales ante el miedo al fracaso o ante el afán competitivo por ser el vencedor del juego que manifiestan algunas personas (Shahri et al., 2014). Estos autores destacan que el uso de elementos lúdicos en el ámbito laboral puede entrar en contradicción o conflicto con algunos tipos de personalidad, principalmente en personas tímidas. Además, este tipo de ambiente laboral gamificado podría generar tensiones y estrés en algunos empleados y llegar a desmotivarles si los rankings comparativos se hacen públicos (Shahri et al., 2014).

La investigación de Shahri et al. (2014), demuestra que la ludificación tiene un impacto negativo en entornos colaborativos y en tareas subjetivas donde es difícil cuantificar el esfuerzo. Actualmente es bastante común utilizar elementos de juegos para reforzar entornos competitivos, pero esto puede resultar poco conveniente para la forma de ser de determinados trabajadores más introvertidos.

#### VI) Cómo afecta la gamificación a la privacidad

Este tema está vinculado con algunos aspectos de la vigilancia ya que, como señala Raftopoulos (2014), la recopilación de datos que se consigue con las tecnologías de ludificación puede comprometer la privacidad individual a través de la monitorización del desempeño. En este sentido, las consideraciones éticas girarían en torno a si el sistema "opera bajo total transparencia, divulgación y permisos para poder minimizar un potencial mal uso o abuso de la información, datos que además podrían 'filtrarse' a otros sistemas" (Raftopoulos, 2014, p. 166).

Otros autores van más allá, y plantean la posibilidad de que el sistema gamificado no solo almacene datos laborales sino también personales. Estas informaciones podrían ser utilizadas para realizar juicios o interpretaciones subjetivas, no siempre anónimas, por parte de los superiores jerárquicos de una organización. Por ello los empleados deberían tener derecho de acceso a lo que se almacena sobre ellos (Shahri et al., 2014) para así evitar la generación asociada de incertidumbre o presión.

El tema del tratamiento de los datos es recurrente y, de acuerdo con un reciente estudio empírico (Shahri et al., 2019), un 46% de los expertos entrevistados señala que “el deseo de ganar podría hacer que algunos usuarios pasaran por alto cómo se recogen los datos y a quién se están exponiendo, por lo que este hecho puede hacer que algunas personas sean vulnerables” (p. 14). Por tanto, en un sistema gamificado no solo habremos de tener especial cuidado con los colectivos vulnerables habituales sino tener en cuenta que, ante determinados mecanismos o sentimientos, todos podemos experimentar una cierta indefensión.

## VII) La gamificación como generadora de daños a la persona

Otra posible consecuencia negativa de la gamificación sería el daño a las personas, que puede ser de dos tipos: físico y psicológico (Kim y Werbach, 2016). El primero no suele manifestarse en el ámbito laboral, aunque podría gamificarse el rendimiento de trabajadores en áreas de riesgo -por ejemplo, portuarios u operarios del tendido eléctrico- y estos podrían llegar a poner en peligro su integridad en una hipotética pugna por conseguir mejores marcas de desempeño y productividad. Aunque solo se trate de un supuesto que planteamos, los avances tecnológicos actuales y la adaptabilidad de la propia ludificación a entornos de todo tipo hacen de este un escenario plausible, pero vamos a centrarnos en el segundo caso por ser el daño psicológico el más frecuente que encontramos en gamificación laboral, ya sea en forma de presión, estrés o afectación al carácter. Uno de los ejemplos más habituales de un uso incorrecto y poco ético de la ludificación en el lugar de trabajo, lo encontramos en una conocida iniciativa de Disney (Deterding, 2014; Kim y Werbach, 2016).

El periodista Steve López (2011) relató el uso de la gamificación en los sótanos de los hoteles de Disneylandia, donde grandes pantallas planas mostraban en tablas de clasificación las velocidades de trabajo de los empleados de la lavandería. Esto, en lugar de ser un dispositivo que estimulara la competencia divertida -como sugeriría la lógica de gamificación estándar (Deterding, 2014)- hacía que los trabajadores se sintieran presionados y controlados por este 'látigo electrónico' de sus jefes. Es más, los empleados estaban tan angustiados que incluso se saltaban los descansos para ir al baño buscando ser más rápidos en su trabajo y salir mejor en el ranking; mientras que a otros trabajadores la medida les producía nerviosismo y sensaciones de pánico por si perdían su empleo (Kim y Werbach, 2016).

Este tipo de situación límite genera un daño a las personas que puede llegar a humillarles y a atentar contra su dignidad. Margalit (1998) argumenta que “la humillación” -incluyendo ofensas, vergüenza o falta de respeto-, “constituye una razón sólida para que una persona considere que su autoestima está dañada” (p.9). Por lo tanto, los daños psicológicos producidos a través de la gamificación pueden despojar a los trabajadores de una cierta dignidad (Kim y Werbach, 2016). En esta situación, la transparencia y la voluntariedad no serían condiciones suficientes o

garantes de una protección de los usuarios, pues es posible dañar psicológicamente a una persona incluso si consiente un trato incorrecto hacia ella, como por ejemplo en la esclavitud (Meyers, 2004) o ante el miedo a ser herido.

Para Kim y Werbach (2016) este tipo de daños en gamificación van más allá de lo virtual e impactan en el estado laboral real de los trabajadores, que pueden sentirse infravalorados. En este sentido enfatizan:

La esencia de ese mal no es que el empleador se beneficie injustamente, como ocurre con la explotación, sino que los trabajadores se sientan subestimados en relación con sus compañeros de trabajo. El fallo moral radica en ignorar la posibilidad de que una jerarquía competitiva -que es inocua dentro de un juego- puede ser expresivamente pernicioso en algunos contextos (p. 28).

Por otro lado, el daño psicológico y moral también puede hacer referencia a la afectación al carácter de las personas. Kim y Werbach (2016) plantean que la gamificación en algunos contextos, como los bélicos<sup>215</sup>, "puede motivar a las personas a mostrar una cierta indiferencia moral hacia valores humanos fundamentales como la santidad de la vida, algo ética y socialmente inaceptable" (p. 30). Es el caso de algunas iniciativas relacionadas con las estrategias comunicativas digitales de Estado Islámico<sup>216</sup>. En definitiva, la reflexión que plantean Kim y Werbach (2016) es que "si las personas se ven expuestas repetida o habitualmente a determinadas influencias -motivadoras y lúdicas-, estas podrían tener un impacto grave en el carácter moral de los jugadores" (p. 30), con lo que se perdería la noción de obrar por deber o para poner en práctica la virtud. Cuando no actuamos correctamente se instaura en nosotros una predisposición a volver a obrar incorrectamente (Catela, 2018) y de ahí el riesgo de que no sean las virtudes sino los vicios los que rijan nuestra vida y configuren nuestro carácter. Según Aristóteles (1970), el hábito y la práctica es la clave de todo, ya que aprendemos una virtud moral como la justicia siendo justos<sup>217</sup>, y para obrar bien hemos de ser capaces de decidir bien y dominar nuestra propia voluntad.

En este sentido, surgen voces que apuntan a lo que sería hacer trampas al sistema (*gaming the system* en inglés) como referencia a otro tipo de falla moral que se produce en los usuarios que están dispuestos a hacer lo que sea para ganar. Zichermann y Cunningham (2011) afirman que "las personas intentan explotar cualquier sistema en el que haya algo que consideren valioso" (p.72) lo que sería aplicable a manipular un sistema en para su propio beneficio, a través de atajos o violando las normas.

Otros autores (Bogost, 2015; Raftopoulos, 2014) hablan de la gamificación como una técnica con la que generar empleados más obedientes, sumisos, dóciles y conformistas -a través de la diversión-, lo que también generaría perjuicios en la forma de ser de las personas. Kuka y Oswald (2012) analizaron los sistemas de optimización automática que incluyen ludificación (paneles de

---

<sup>215</sup> Es el caso de la "maquinaria propagandística del Daesh" (Ortiz, 2015, p. 108) o el blog de guerra gamificado de las Fuerzas de Defensa Israelíes. Para muchos críticos, este uso explícito de la ludificación en el contexto de la propaganda bélica es de dudosa moral (Mitchell, 2012).

<sup>216</sup> En sus sitios online, los elementos de juego sirven para discriminar qué usuarios son más confiables y están más comprometidos con la causa, para darles acceso a información sensible solo a quienes tienen méritos suficientes, como logros o puntos (Kim y Werbach, 2016).

<sup>217</sup> En 'Ética a Nicómaco' (Libro II, Cap. 1, 1103b, p. 19): "adquirimos las virtudes mediante el ejercicio previo (...) practicando la justicia nos hacemos justos, practicando la templanza, templados, y practicando la fortaleza, fuertes".

medición, retroalimentación, visualización de datos, etc.) y concluyeron que dicha tecnología persuasiva provoca "reacciones de conformidad con el sistema" (p. 6) y puede influir en los trabajadores, generando una reducción de la capacidad de pensamiento crítico y la autorreflexión.

#### VIII) La gamificación como mecanismo trivial

La ludificación se puede utilizar para frivolar respecto a los cambios en el lugar de trabajo y ofrecer la ilusión de que estos se producen ya que, implementada de forma superficial, suele servir para reforzar o perpetuar esquemas ya existentes. En este sentido las aplicaciones empresariales ludificadas podrían servir para "mantener la construcción social existente de la organización, con el edulcorante adicional del juego" (Raftopoulos, 2014, p. 166).

Esta corrupción de los juegos (Caillois, 1986) provoca que las tecnologías de la industria del entretenimiento aplicadas al entorno profesional se transformen en otra cosa: "bajo el pobre disfraz del hedonismo, los intentos de entrenamiento gamificados quieren aprovechar la motivación del jugador para mejorar al trabajador" (Dewinter et al., 2014, p. 122) pero no sus condiciones laborales. En esa misma línea, se podría utilizar la diversión en el trabajo para distraer a los empleados de los defectos de la organización y para controlarles mejor (Raftopoulos, 2014).

El problema, además de la trivialización, es que no se está aprovechando todo el potencial de la gamificación al no utilizarla como un elemento transformador que mejore el propio sistema empresarial, ya sea por una visión cortoplacista -para obtener un rápido resultado- o por evitar la inversión de tiempo y dinero que requieren los proyectos ludificados (Raftopoulos, 2014).

#### IX) La gamificación y su relación con la economía y el trabajo inmaterial

En la época actual la ludificación plantea nuevos desafíos económicos a gran escala. Algunos autores hablan de la apropiación del juego al servicio del capitalismo (Patella-Rey, 2015; Han, 2014b; Dewinter et al., 2014) para aplicarlo a la producción, a la generación de valor y al consumo. Es el caso de Patella-Rey (2015), quien opina que las organizaciones utilizan la ludificación como una estrategia de acumulación de riqueza, cuyo atractivo radica en que "tiene el potencial de estimular la actividad económica influenciando el comportamiento de los productores -trabajadores- y los consumidores -clientes- (p. 278). Por su parte Han (2014a) añade que actualmente la diversión ya no es "lo otro del trabajo, sino su producto" (p.40)

En este sentido, gamificar serviría a la lógica del mercado de incremento del beneficio en una especie de "taylorismo 2.0" (Dewinter et al., 2014), de era post-fordista donde la diversión se revaloriza (Patella-Rey, 2015), o de generación de un trabajo inmaterial (Dyer-Witherford y de Peuter, 2009). En definitiva, una época en la que se desdibujan las fronteras entre juego (*play*) y trabajo (*labor*) y ambos espacios -el virtual y el real- se mezclan, lo que complica cualquier análisis ético simple (Kim y Werbach, 2016), llegando a lo que Kücklich (2005) denominó '*playbor*'. Este término para Patella-Rey (2015) encuentra su manifestación más completa en la gamificación laboral y tiene una doble vertiente respecto a su ubicuidad. Así lo expresa cuando

afirma que "*playbor* es *-play* más *labor*- y *weisure* es *-work* más *leisure*-" (Anderson y Rainie, 2012, p. 300)<sup>218</sup> por lo que trabajo y juego, esfuerzo y ocio, o tiempo libre, se fusionan.

Fue Kücklich (2005) quien originalmente manifestó -en referencia al '*modding*'<sup>219</sup>- que "en la industria del entretenimiento la relación entre trabajo y juego está cambiando, lo que conduce a una forma híbrida de *playbor*" (parr. 4). Sin embargo, para Patella-Rey (2015), la gamificación hace colapsar los conceptos de juego y trabajo mediante el *playbor*. Mientras Kücklich ponía como ejemplo el 'tuneado' de los videojuegos a manos de los jugadores -lo que reportaba beneficio económico a los capitalistas sin que tuvieran que efectuar ninguna inversión-, para Patella-Rey (2015) este caso no es significativo porque en realidad el '*playbor*' no resulta en una dependencia mutua de juego y trabajo, sino que ambos se convierten en un mismo acto. En este sentido, sí sería válido el ejemplo de Goggin (2011) del 'farreo' de oro (*Gold farming*)<sup>220</sup> donde jugar a videojuegos se ha convertido para algunos habitantes del tercer mundo en un verdadero empleo, porque hay jugadores de países desarrollados que prefieren pagar a otros para que mejoren el nivel de sus personajes o para obtener logros e ítems muy costosos dentro del juego.

Sin embargo, Patella-Rey (2015) va más allá y afirma que el *playbor* que se produce en la gamificación es distinto, pues "el foco no está en cómo el juego se convierte en algo más parecido al trabajo, sino que se focaliza en cómo el trabajo se convierte en algo más parecido a un juego"<sup>221</sup> (p. 286), aunque sin perder su productividad y rentabilidad -como en los *call centers* gamificados-. Por tanto, el capitalismo se aprovecha de la ludificación y ésta del juego, que deja de ser algo voluntario e improductivo (Huizinga, 1972), ya que las empresas no están dispuestas a pagar a sus empleados por una actividad no productiva.

Asimismo, es importante el impacto en la economía de este tipo de actividades gamificadas ya que la apropiación que realiza la ludificación de los videojuegos no solo se centra en su potencial para el aprendizaje sino también en su "capacidad para generar valor informacional, afectivo y económico a través de la configuración de las emociones de los individuos" (Llagostera, 2012, p. 16). Ello nos lleva a una "movilización de los propios jugadores para producir un trabajo inmaterial" (Dyer-Witheford y de Peuter, 2009, p. 23), en el que el contenido y los datos generados por los usuarios mientras juegan tienen valor monetario. Estos dos autores ponen como ejemplo la forma en que los jugadores creaban avatares femeninos en los juegos en línea antes de que la industria del juego les proporcionara esa opción y la manera en que los empresarios adoptaron posteriormente esa rentable innovación.

---

<sup>218</sup> Anderson y Rainie (2012) entrevistan a Patella-Rey y otros expertos sobre la gamificación y su futuro potencial.

<sup>219</sup> Práctica de mejora de juegos de computadora, mediante su modificación por parte de los propios jugadores que, siendo una tarea realizada de forma gratuita y voluntaria, reporta ganancias económicas solo a los empresarios de juegos, aunque sí mejora la experiencia de los usuarios.

<sup>220</sup> Farmear -castellanización del inglés *farming* (agricultura)-, se refiere a la acción de obtener ('cultivar') objetos de valor dentro del mundo del juego para explotar así su economía virtual. Normalmente se consigue mediante acciones repetidas en el juego para maximizar los ingresos de moneda virtual y coleccionar ítems.

<sup>221</sup> Los llamados "*Gold Farmers*" son usuarios que se dedican exclusivamente a recolectar todas las posesiones virtuales posibles en el juego (oro, armas, etc.) para luego intercambiarlas con otros jugadores por dinero real a través de plataformas como Ebay. Los jugadores más avanzados no tienen tiempo para dedicarse a estas 'tareas menores' y prefieren pagar por ello, lo que lo convierte en un lucrativo negocio.

<sup>222</sup> Énfasis y aclaraciones nuestros.

Por su parte Dewinter et al. (2014) hablan de la ludificación laboral como un tipo de Taylorismo 2.0 que sirve como un mecanismo de expansión capitalista en red con una racionalización del trabajo que conlleva los siguientes añadidos al modelo original de Frederick Taylor:

- a) la estandarización de procesos mediante algoritmos,
- b) la compulsión obligatoria de jugar y trabajar para generar datos y métricas,
- c) el colapso entre los valores propios del jugador y los del trabajador, con la consecuente pérdida de voluntad de actuar.

El Taylorismo tiene cosas en común con las características que vimos que son propias de las tecnologías persuasivas (Fogg, 2003) y que se manifiestan en la gamificación. Por ejemplo: dividir el trabajo en tareas más sencillas (simplificación), medir y cronometrar el desempeño o remunerar al trabajador por su rendimiento (en el sentido de otorgar castigos y recompensas). El riesgo asociado sería el de una elevada racionalidad que lleva a desaprovechar los puntos fuertes de los recursos humanos, ya que “se identifica el proceso más eficiente para los empleados promedio, pero no se puede identificar el proceso más eficiente para cada empleado” (Dewinter et al., 2014, p. 111). Además, estos autores remarcan que resulta injusto el hecho de convertir el tiempo libre en algo productivo si los trabajadores no son compensados por el tiempo extra empleado, ya que las empresas estarían consiguiendo “un impulso gratuito a la producción” (Dewinter et al., 2014, p.121).

Filósofos contemporáneos como Byung-Chul Han han continuado con la reflexión sobre estos temas. Este autor, en el marco de su último ensayo titulado ‘*Buen entretenimiento*’ (2018), declara que actualmente el juego ha sido absorbido por el trabajo y el rendimiento: “el trabajo se ludifica, es decir, las ganas que todos tenemos de jugar se ponen al servicio del trabajo que las explota y saca partido de ellas” (Martínez, 2019<sup>223</sup>). En efecto Han (2010) alerta de una nueva forma de esclavitud a la que nos enfrentamos hoy en día, diseñada mediante la estimulación de las personas, que consiste en autoexplotarse, en la auto-alienación del individuo (lo que le aísla del resto) para así lograr transformar a la sociedad en una máquina de rendimiento. Esos estímulos, que muchas veces son de origen lúdico, llegan a nosotros a través de las nuevas tecnologías y nos invitan a no parar nunca.

#### X) La gamificación forjada en ámbitos laborales

Según el estudio de Shahri et al. (2019) la gamificación es útil en el ámbito laboral “cuando hay una falta de motivación y compromiso en el lugar de trabajo, o malos hábitos que la empresa quiere eliminar incentivando y recompensando los comportamientos deseados” (p. 18), aunque ello lleve aparejadas consideraciones éticas sobre la tecnología persuasiva de condicionamiento que ya vimos anteriormente (Fogg, 2003).

Sin embargo, otros autores apuntan a que en realidad la gamificación no aporta nada nuevo al ámbito laboral, sino que son los mismos incentivos de siempre bajo un nuevo nombre y apariencia lúdica. Juul (2013) afirma que “muchas organizaciones y empresas ya utilizan

---

<sup>223</sup> Declaraciones extraídas de la entrevista al filósofo Byung-Chul Han publicada en el periódico El Mundo en su versión en línea.

objetivos y *feedback*, no denominados como elementos de 'juego' sino como mediciones del desempeño (...) y, en teoría, dichas características lúdicas pueden tomar prestada parte de la fuerza y la motivación de los juegos" (p. 119). Pero en realidad Juul se cuestiona la supuesta eficacia de esta migración de los elementos de juego, porque raramente miden lo que se supone que deben medir cuando se utilizan de forma incorrecta. Por ejemplo, si a un trabajador solo se le premia por su velocidad de producción, probablemente disminuya el tiempo para realizar las tareas, pero lo hará a costa de reducir la calidad (si este es un factor no considerado para la obtención de las recompensas) y esa no es una consecuencia deseada para la empresa.

Como solución a los problemas morales que puede plantear la gamificación en el lugar de trabajo, Kim (2015) propone establecer lo que él denomina un "tiempo solemne", un espacio serio, como un elemento más dentro del sistema ludificado, que evite que los trabajadores sean influenciados negativamente para desoír la razón correcta del obrar. Esto, trasladado al entorno profesional, implicaría que su trabajo fuera fuente de motivación trascendente, pues en ese espacio de tiempo los empleados podrían aprender qué es lo que hacen realmente en sus trabajos -más allá de cobrar un salario por una serie de tareas- para tomar conciencia de que a través de su labor están contribuyendo a la sociedad, mejorando su comunidad, etc.

Finalmente, la investigadora Marigo Raftopoulos (2014) plantea el siguiente esquema con una doble visión de la gamificación: como creadora o como destructora de valor en las organizaciones, donde cada beneficio tiene su riesgo asociado por lo que "el impacto (moral) de una estrategia de gamificación dependerá de las decisiones de diseño que se tomen, los valores implícitos en ellas y el contexto en el que se apliquen" (p. 162).

Tabla 18:

Riesgos y beneficios de la gamificación para las empresas

| BENEFICIOS: CREACIÓN DE VALOR                                  | RIESGOS: DESTRUCCIÓN DE VALOR                                           |
|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| I. Compromiso y motivación de empleados                        | 1. Coacción para participar                                             |
| II. Analítica de datos del desempeño                           | 2. Problemas de fugas de datos personales                               |
| III. Mejorar el aprendizaje y la colaboración                  | 3. Látigo tecnológico (vigilancia, control)                             |
| IV. Conformar y modelar comportamientos                        | 4. Homogeneización de la fuerza de trabajo                              |
| V. Empoderamiento, mejora de la productividad de los empleados | 5. Pérdida de la voluntad humana, desempoderamiento de los trabajadores |
| VI. Transformación de procesos y del lugar de trabajo          | 6. Ilusión de cambio que en realidad no se produce (distorsión)         |
| VII. Hacer del trabajo algo más divertido                      | 7. Trivialidad, superficialidad, falsedad                               |

Fuente: elaboración propia a partir de Raftopoulos (2014, p. 162)

#### 6.2.4.2. Ámbito del marketing

Desde el punto de vista del marketing, la principal voz contraria a la ludificación ha sido la de Ian Bogost, que ya en 2011 calificaba a la gamificación de ser literalmente una falacia de marketing (*marketing bullshit*). Posteriormente otros autores esgrimen argumentos parecidos; es el caso de Ferrara (2013), quien considera que la gamificación presupone una visión cínica, reduccionista y explotadora de los juegos. Bogost (2011), por su parte, explicaba que se trata de algo inventado por los consultores como una forma de domesticar los codiciados videojuegos para su uso en las grandes empresas. Asimismo, apodaba al fenómeno como un 'producto de explotación' (*exploitationware*), en el sentido de que estos consultores tratan de "capitalizar un momento cultural, a través de (la venta) de servicios (gamificados) en los que tienen una experiencia cuestionable" (Bogost, 2011, párr. 11)<sup>224</sup>.

Más adelante, Bogost (2015) matizó su postura anterior reconociendo que, en realidad, la gamificación está muy alejada de los juegos, por lo que el término '*exploitationware*' lo sugirió como una alternativa al de 'gamificación'; en efecto, dicho concepto "caracteriza más adecuadamente los objetivos de sus proponentes (...) ya que es un término que se enfoca en las tácticas del consultor y en el deseo de su cliente de extraer valor en forma de compromiso sin sentido" (p. 72). Por todo ello, sostiene que la ludificación tiene poco en común con el desarrollo de juegos, más bien combina algunos aspectos del diseño de juegos con la economía del comportamiento.

La postura de los entusiastas, consistente en obtener rendimiento económico aprovechando la popularidad del fenómeno, se basa principalmente en explotar el poder persuasivo del término gamificación<sup>225</sup> (Bogost, 2011; Bogost, 2015; Llagostera, 2012; Morozov, 2015). De acuerdo con Llagostera (2012), los proveedores de gamificación quieren convencer de sus ventajas a los posibles inversores y por ello destacan la inmediatez de sus beneficios, como una "estrategia frecuente en la retórica empresarial que pretende crear la necesidad de un nuevo servicio incluso si esa innovación todavía no está del todo desarrollada" (p. 13). Otra crítica para estos entusiastas es que presentan la ludificación como la solución a todos los problemas, una panacea (Raftopoulos, 2014), por lo que acaba fagocitando a otros formatos -como los *serious games*- en su propio beneficio ya que: "para la industria de la gamificación... el principal objetivo no tiene nada que ver con problemas empresariales, sino simplemente con la continuidad de la practica en sí misma" (Bogost, 2015, p.72).

Sin embargo, y a pesar de su discurso entusiasta, existen otras implicaciones éticas de la ludificación aplicada al marketing que están relacionadas con la generación de deseos compulsivos, con la manipulación, con la modificación de conductas o con lo que nosotros denominaremos una "hipergamificación", en referencia a un exceso de gamificación y todo lo que ello conlleva.

En primer lugar, respecto a la satisfacción de deseos, algunos autores centran su atención no en el 'marketing' que gira en torno al fenómeno de la gamificación para venderla como producto y servicio, sino en la aplicación de la ludificación como una estrategia puramente comercial. En

---

<sup>224</sup> Traducción propia, aclaraciones nuestras.

<sup>225</sup> Para Bogost (2015) el sufijo "*-ification*" implica que la aplicación de lo que le precede a cualquier otro medio (en este caso los juegos) será algo fácil y automático (p. 67).



este sentido, Kim y Werbach (2016) apuntan que la gamificación “establece objetivos dirigidos los deseos hedónicos de la persona y los usuarios pueden ser atraídos por la experiencia de la diversión (...) o porque sienten una compulsión cuando el sistema utiliza ‘ganchos psicológicos’<sup>226</sup> tales como la comparación social o las recompensas” (p. 10). Así, la experiencia lúdica puede cobrar más relevancia para el cliente que el propio producto, por ello algunos autores asemejan gamificar al marketing experiencial (Roper y Thorpe, 2017). En esta línea de razonamiento, Patella-Rey (2015) destaca que el simbolismo de los premios u otros beneficios asociados a los productos mediante elementos lúdicos los vuelven más seductores de cara al consumidor.

El potencial éxito de la gamificación y su rédito para las ventas es un argumento esgrimido por otros autores; el trabajo de Bittner y Shipper (2014) indica que la diversión y el flujo que genera la ludificación son mediadores significativos entre los incentivos motivacionales y las decisiones de compra, en especial entre consumidores con experiencia jugadora previa. El reto moral en marketing radica en la generación de compromiso, ya que la ludificación posee un genuino atractivo que los diseñadores tratan de aprovechar principalmente en la generación de emociones y su asociación con bienes y servicios determinados (Roper y Thorpe, 2017). Pero estos autores destacan que, ante otras herramientas como la publicidad, el receptor sí entiende su propósito -vender productos- pero con la ludificación podría no ocurrir lo mismo, dado que emplea una persuasión más sigilosa que sería éticamente más problemática<sup>227</sup>, ya que “las elecciones de consumo y el comportamiento subsiguiente pueden ser manipulados en un nivel subconsciente” (p. 8) de la misma forma que ocurre con los mensajes subliminales.

El riesgo sería entrar en el terreno de la manipulación. Patella-Rey (2015) apoya este argumento cuando sostiene que ludificar puede servir para distraer a los clientes cuando se pone al servicio del marketing. Esa distracción puede resultar manipulativa si enmascara y encubre un producto insatisfactorio de cara al consumidor. Esto es lo que “hace a la gamificación más traicionera incluso que los anuncios publicitarios porque se niega el valor intrínseco y el significado de los productos (su valor de uso) y se reduce su función a un medio de representación e intercambio” (Patella-Rey, 2015, p. 283). Por su parte, Werbach y Hunter (2014) ya alertaban sobre un posible uso manipulador de la gamificación cuando se aplica en contextos de apuestas y casinos “para que la gente se gaste todo su dinero o actúen movidos por el deseo de obtener emblemas carentes de valor” (p.71), algo que ocurre en nuestro país a través del Club 888<sup>228</sup> dentro del sector del juego online.

Volviendo con Patella-Rey (2015) “la gamificación es una estrategia para canalizar nuestra atención y actividad hacia anuncios y productos determinados” (p. 282), es decir, supone una forma de manejar las acciones de las personas mediante la variedad de estímulos lúdicos que existen. Esto puede brindar oportunidades para manipular, ya que las organizaciones “son capaces de diseñar la experiencia del usuario y enmarcar la decisión de compra de forma

---

<sup>226</sup> El estudio de Griffiths (2018), que citamos en el capítulo tercero, analiza los ganchos psicológicos que utilizan las redes sociales para incrementar su frecuencia de uso, algunos de los cuales coinciden con elementos lúdicos.

<sup>227</sup> Ambos autores critican que, a pesar de que la publicidad subliminal está regulada y prohibida en algunos países, en el caso de la gamificación no se da tanta preocupación ética al asociarla a una función de entretenimiento inofensiva; aunque los usuarios no perciban las poderosas técnicas de persuasión a las que son sometidos a nivel profundo y subconsciente (Roper y Thorpe, 2017).

<sup>228</sup> En este caso, han gamificado su web de casino online mediante puntos, niveles y premios Club888 (s.f.).

ventajosa para la firma” (Roper y Thorpe, 2017, p. 10). Por ejemplo, estos autores explican que se puede convertir el acto de compra en algo más deseable a través de recompensas. Pero, visto de manera más objetiva, algunos usuarios podrían valorar la utilidad real del producto o servicio a adquirir y sus posibles alternativas de consumo, independientemente del entretenimiento que les pudiera proporcionar la ludificación.

Un caso de manipulación que merece mención aparte sería el de la modificación de conductas. Desde una perspectiva de marketing, Hughes y Lacy (2016) mencionan el paradigmático caso de Foursquare<sup>229</sup> para ilustrar cómo los elementos de juego pueden influenciar el comportamiento del consumidor. Algunos usuarios de esta red social tomaban decisiones sobre dónde comer o comprar para poder ganar puntos y emblemas (Kincaid, 2009). Este ejemplo se ha considerado un caso célebre de ludificación, ya que los usuarios interactuaban muy frecuentemente con Foursquare, lo que rápidamente la convirtió en una plataforma publicitaria y una fuente de datos para los profesionales del marketing. Frith (2013) concluye en su estudio que los elementos de juego en Foursquare influían en las decisiones de movilidad de los individuos, ya que “la decisión de conseguir alcaldías e insignias pueden afectar la forma en que las personas se relacionan con sus espacios circundantes y cómo toman decisiones sobre a dónde ir” (p. 259).

Por su parte, Dewinter et al. (2014) enfatizan la transformación del ocio en tiempo productivo a través del uso gamificado de las redes sociales, las tecnologías móviles e internet. Esto tendría dos beneficios principales para las empresas: por un lado, “los datos generados mediante gamificación pueden contribuir a una mejor comprensión del comportamiento del consumidor en diversos contextos y (...) por otro lado, esos paquetes de datos se podrían revender, lo que aumentaría el beneficio de quien los recopila” (p. 122). Sin embargo, ambos escenarios tendrían implicaciones éticas relacionadas con la privacidad y la custodia de los datos, así como con la manera de conseguirlos. Si se persiguen fines comerciales y se obtiene información mediante engaño u ocultación de la verdad, estaríamos dentro de los supuestos de una lógica utilitarista de maximización del beneficio y de atención prioritaria a las consecuencias, pero sería algo injustificable desde la deontología o la ética de la virtud por no respetar los derechos humanos y no contribuir al mejoramiento de las personas, respectivamente.

En cuanto a los resultados conductuales en marketing, para Roper y Thorpe (2017), la mayor preocupación ética de la gamificación sería su uso comercial ante usuarios vulnerables. Estos colectivos, de acuerdo con Fogg (2003) pueden convertirse en un objetivo del que aprovecharse fácilmente, al ser demasiado influenciables. Se trataría de grupos como menores de edad, discapacitados psíquicos, ancianos, personas que pasan por un duelo o quienes se sienten solos. En estos casos estaríamos ante actuaciones carentes de toda ética, pues la tecnología persuasiva “puede emplearse para sonsacar información privada del usuario, incitar la realización de compras inapropiadas -ya sean productos materiales o bienes virtuales- o promover determinadas ideologías” (Fogg, 2003, pp. 230).

En última instancia, vamos a emplear la expresión “hipergamificación” en marketing -o sobre exposición a la ludificación-, para referirnos a una gamificación excesiva que ejerce un determinado control social y que se manifiesta en lo que Baudrillard denominó hipermercancías

---

<sup>229</sup> Red social gamificada creada en el año 2009 y basada en geolocalización. Actualmente ha sido rebautizada bajo el nombre de Swarm desde 2014.

(1978) y también en la generación de un hipercompromiso -de acuerdo con Roper y Thorpe (2017)-. En un contexto de consumo, la gamificación transforma los productos en hipermercancías (Baudrillard, 1978, p. 88) que ya no estarían enlazadas a necesidades determinadas, sino que son dotadas de nuevos significantes y significados, redefiniendo el propósito por el que un producto es consumido. A este respecto, Patella-Rey (2015) pone el ejemplo del Monopoly de McDonald's donde se añaden elementos de juego como recompensa simbólica al consumo de comida rápida: "cada ítem que se consume es en realidad una jugada dentro del juego (...) ese 'valor añadido' sirve para incentivar el consumo" (Patella-Rey, 2015, p. 282). Así el cliente puede estar comprando hamburguesas por experimentar el juego o por incrementar sus posibilidades de ganar algún premio, más que por gustarle ese tipo de comida de bajo aporte nutricional.

En segundo lugar, para obtener mejores resultados empresariales, las organizaciones pueden crear sistemas basados en un hipercompromiso (*hyper-engagement*) que "tiene paralelismos con el trastorno de juegos de internet" (Roper y Thorpe, 2017, p. 9). Los aspectos relacionados con la adicción digital y la adicción a los videojuegos tienen su propio debate asociado, dado que todavía no está clasificado como un desorden psiquiátrico en el manual MDE o DSM<sup>230</sup>. Los investigadores Roper y Thorpe (2017) refieren que hay similitudes entre la forma en que surgen los problemas con el juego y el compromiso en gamificación, puesto que el estado de flujo (Csikszentmihályi, 1990) contribuye fuertemente a la adicción. Por tanto, la presencia del hipercompromiso, ya sea intencionado o no, abriría la posibilidad de que se genere algún tipo de daño al usuario (Roper y Thorpe, 2017). Es por ello que algunos investigadores sugieren, como posible solución al desarrollo de una dependencia, que el diseñador de sistemas ludificados proteja a los usuarios introduciendo pausas e interrupciones cada cierto periodo de tiempo o estableciendo una limitación de uso diario (Nyström, 2021).

Asimismo, se produce una falta de libertad y autonomía cuando la gamificación es impuesta al consumidor, quien solo puede participar o tratar de ignorarla (Patella-Rey, 2015). Este autor también apunta a que la gamificación empleada como técnica de marketing puede ser utilizada para alentar comportamientos que sean perjudiciales para el consumidor -como alimentarse regularmente de forma poco sana- y explica que la gamificación nos interpela para que aceptemos que los puntos virtuales u otros incentivos psicológicos propios de los juegos "son motivadores legítimos equivalentes a cualquier beneficio real -material o inmaterial- del producto en sí" (Patella-Rey, 2015, p. 284). De este modo, la ludificación del consumo actúa como un mecanismo de control en el sentido que Bogost daba al término '*exploitationware*' ya que "los elementos de juego proporcionan ciertos beneficios sociales y psíquicos que pueden provocar que los consumidores compren productos para acceder a (sensaciones) que jugar les había venido dando gratis desde tiempos inmemoriales" (Patella-Rey, 2015, p. 284).

---

<sup>230</sup> El MDE (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales) o, por sus siglas en inglés, el DSM (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) es editado por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (en inglés, *American Psychiatric Association*). Se trata de un sistema de clasificación de los trastornos mentales cuya quinta edición, conocida como DSM-5 y publicada el 18 de mayo del 2013, es la actualmente vigente.

#### 6.2.4.3. Ámbito educativo

Desde el punto de vista de la educación y el aprendizaje, Andrade et al. (2016) manifiestan que existen tres problemas principales que podrían aparecer si se incorporan imprudentemente elementos de juego al ámbito educativo: distracción y falta de concentración, competición no deseada -que puede ser hiriente para quienes tengan un bajo rendimiento- y dependencia o adicción. Este último punto consideramos que requiere matización, ya que los autores asemejan la adicción a los juegos con la adicción a la gamificación aunque, como venimos sosteniendo en nuestra investigación, el término adicción resulta más problemático en este contexto y no se ha catalogado todavía como tal<sup>231</sup>. Andrade et al. (2016) citan, basándose en estudios previos<sup>232</sup>, que algunas características y sensaciones de los juegos -como el estado de flujo- pueden ser considerados adictivos y así lo referenciaba el propio Csíkszentmihályi (1990) pero, dado que juegos y gamificación no son lo mismo y a pesar de que esta última emplee elementos procedentes del juego, se requieren evidencias empíricas y estudios desde el área de la psicología para sustentar la afirmación de que la gamificación podría generar adicción. No obstante, sí resulta interesante la advertencia que realizan Andrade et al. (2016) de que los usuarios-estudiantes podrían llegar a desarrollar una dependencia hacia el sistema gamificado cuando "solo pueden concentrarse y adquirir conocimientos si hay elementos de juego involucrados o si reciben alguna recompensa extrínseca por su esfuerzo" (p. 179) lo que constituye un importante riesgo a tener en cuenta.

Resulta frecuente en la literatura especializada encontrar publicaciones en las que se trata a los juegos y a la gamificación como sinónimos cuando lo cierto es que se diferencian en múltiples aspectos -como ya analizamos en capítulos anteriores-. Varios autores enfatizan estas discrepancias y recalcan que no se deberían evaluar ambas construcciones como iguales pues difieren de forma significativa (Versteeg, 2013). Asimismo, al gamificar no se crean experiencias de juegos completamente desarrollados (Llagostera, 2012) sino de juegos parciales y por todo ello algunos académicos califican a la ludificación educativa como una versión simplista y reduccionista de los juegos (Hughes y Lacy, 2016), al centrarse solo en un tipo de motivación. No obstante, esto no es del todo cierto pues, aunque algunos sistemas ludificados sí podrían calificarse como superficiales y se centran en lo que es más fácil y rápido de implementar a corto plazo -la motivación extrínseca-, lo cierto es que la gamificación puede integrar todo tipo de motivadores (intrínsecos, extrínsecos y trascendentes). Todos estos aspectos son de especial relevancia en el ámbito de la educación, donde debemos diferenciar la gamificación de otras iniciativas como los juegos serios (*serious games*) o el aprendizaje basado en juegos (*game based learning*).

---

<sup>231</sup>Actualmente el juego patológico es el único trastorno no relacionado con sustancias que ha sido propuesto para su inclusión entre los trastornos adictivos en el DSM-5 (2014). Sin embargo, "hay otros trastornos comportamentales que muestran algunas semejanzas con los trastornos relacionados con sustancias y con el juego patológico para los que se suele emplear la palabra adicción en ámbitos no médicos, y la única afección que cuenta con una bibliografía considerable es la práctica compulsiva de juegos por internet (...) El grupo de trabajo del DSM-5 encontró algunas semejanzas comportamentales del trastorno de juego por internet con el juego patológico y con los trastornos por consumo de sustancias, entre otros los aspectos de tolerancia, abstinencia, intentos fracasados repetidos de reducir o abandonar y la afectación del funcionamiento normal" (pp.796-797), desatendiendo obligaciones sociales, familiares, académicas o profesionales.

<sup>232</sup> Para profundizar más en este aspecto véase Jeong y Lee (2015); Sun et al. (2015); Chou y Ting (2004).

En concreto, la crítica moral más recurrente a la gamificación educativa radica en el hecho de acusarla de ser un mecanismo que promueve fundamentalmente la motivación extrínseca (Selinger et al., 2015; Morozov, 2015; Hughes y Lacy, 2016; Whitton, 2015). En este contexto el peligro de aplicar la ludificación radica en que excederse con las recompensas extrínsecas puede tener un efecto negativo para los alumnos. Para Hughes y Lacy (2016), los juegos podrían crear sentimientos que vayan en contra de los propósitos de la educación, ya que los incentivos pueden sustituir a otros motivos más importantes, como la curiosidad, que es “esencial en un aprendizaje para toda la vida” (p. 321).

De acuerdo con las investigaciones previas, los sistemas de recompensa extrínseca manifiestan diversas limitaciones (Pink, 2010) como minar la diversión intrínseca de las actividades, fomentar el pensamiento a corto plazo, promover malos hábitos e incluso conducir a la adicción debido a la gratificación condicional<sup>233</sup> (Pink, 2010; Suvorov, 2013). La explicación para las conductas adictivas vinculadas a los juegos sería la misma que para cualquier otro tipo de recompensa. La anticipación de un premio activa una parte concreta del cerebro y libera un neurotransmisor: la dopamina (al igual que ocurre en los adictos a cualquier actividad o sustancia<sup>234</sup>). Su liberación produce placer, luego desaparece y el cerebro demanda una nueva dosis. Por ello estimular la producción de dopamina puede ser muy satisfactorio y peligroso a la vez, ya que “las cualidades adictivas de las gratificaciones también pueden distorsionar la toma de decisiones” (Pink, 2010, p. 48).

Del mismo modo se ha probado que los incentivos tienen una eficacia delimitada. Evgeny Morozov (2015) cita a Ruth Grant (2012) para señalar los tres problemas en el uso de incentivos:

Primero, los incentivos suelen producir el efecto contrario; segundo, los incentivos - sobre todo los monetarios- suelen descartar las motivaciones menos mercenarias y esto tiene un efecto perjudicial para el carácter; y tercero, los esquemas de incentivos tienden a perpetuarse porque cuando las personas se acostumbran a recibir dinero por hacer determinadas cosas es posible que dejen de hacerlo si se elimina el incentivo (p. 336).

En la misma línea, Pink (2010) enfatiza la relación entre motivadores extrínsecos e incentivos, que acaban convirtiéndose en una recompensa fugaz e ineficaz con graves efectos secundarios cuando el objetivo buscado es educar. Si nos centramos en los premios de tipo <<si/entonces>>, estaremos enseñando a los alumnos a funcionar mediante sobornos más que instruirles para tener principios. El mismo autor pone el siguiente ejemplo de por qué no es bueno asociar una asignación económica al cumplimiento de responsabilidades, ya que los padres convierten el dinero en una gratificación condicional:

Le da al niño un mensaje directo -y claramente equivocado-: en ausencia de paga, ningún niño que se precie pondría la mesa voluntariamente, sacaría la basura ni se haría la

---

<sup>233</sup> Daniel Pink explica este fenómeno bajo la fórmula <<si/entonces>>, es decir, *si* hago algo, *entonces* obtengo la recompensa. Por su parte Anton Suvorov demuestra en su publicación que las recompensas son adictivas ya que “una vez que se le ofrece una bonificación, el agente sigue esperándola si ha de hacer un esfuerzo” (p. 28).

<sup>234</sup> Alter (2018) diferencia entre unas adicciones y otras, ya que ser adicto a determinadas actividades entraría dentro de la categoría de adicción conductual o comportamental; y señala que actualmente ya no solo podemos desarrollar adicción a sustancias (como las drogas) sino también a experiencias que son diseñadas a propósito para atraparnos.

cama. Convertimos una obligación moral y familiar en una transacción comercial, y le enseñamos que el único motivo para hacer tareas no placenteras que ayudan a nuestra familia es lo que recibimos a cambio (pp. 148-149).

Por eso dice Grant (2012) que los incentivos, ya sean empleados en educación o en otros ámbitos, no son herramientas con efecto ilimitado, pues "tratan los síntomas y no las causas, son una solución superficial" (p. 118). Además, aunque se basen en intercambios voluntarios, ello no implica que sean siempre transacciones legítimas o éticas puesto que "la voluntariedad es una condición necesaria para la legitimidad de un incentivo, pero no es una condición suficiente" (Grant, 2012, p. 125). Esta autora ilustra las limitaciones inherentes a los incentivos educativos en el caso de niños que son premiados por resolver puzles, impidiéndoles con ello descubrir por sí solos el placer y lo valioso de la propia actividad:

Los niños que serán recompensados por completar unos puzles, los llevarán a cabo peor y perderán interés antes que los niños que no son recompensados o no esperan una recompensa. El incentivo, o motivación extrínseca, disminuye la motivación intrínseca. Convierte el juego en trabajo, reduciendo ambos el entusiasmo por la tarea y el nivel de desempeño. De este modo, los incentivos pueden acabar siendo contraproducentes respecto al aprendizaje (Grant, 2012, p.115).

Otros académicos también señalan limitaciones de las recompensas extrínsecas, como que son efectivas solo a corto plazo, ya que a la larga pueden ser profundamente desmotivadoras (Lepper, Greene y Nisbet 1973; Lepper y Greene, 1975; Deci, Koestner y Ryan, 1999; Werbach y Hunter, 2014; Deterding, 2011; Frey, 1993). Este fenómeno se produce cuando la motivación extrínseca se impone a la intrínseca y la desplaza, "ya que los motivadores extrínsecos tienden a expulsar a los intrínsecos" (Werbach y Hunter, 2014, p. 63). Pero no todo es negativo en las recompensas extrínsecas, puesto que este tipo de motivadores mejoran la experiencia y el rendimiento ante tareas aburridas y repetitivas (Werbach y Hunter, 2014; Pink, 2010) así como favorecen el comportamiento diligente.

Regresando al trasfondo ético de la gamificación educativa, el mayor desafío es que se ve afectada de manera negativa la formación del carácter de los seres humanos como un efecto indirecto<sup>235</sup> del exceso de focalización en la motivación extrínseca, ya que no solo es importante hacer lo correcto sino obrar también por los motivos correctos (Grant, 2012; Morozov, 2015; Kim, 2015<sup>236</sup>; Kim y Werbach, 2016). Cuando los niños, adolescentes y jóvenes acuden a las aulas -formación primaria, secundaria o superior- no solo lo hacen para aprender conocimientos sino para formarse como personas y está en manos de sus educadores emplear las mejores

---

<sup>235</sup> Bruno S. Frey (1993) utiliza el término "*spillover effect*" para referirse a que alguien que es recompensado por realizar una tarea, esperará ser recompensado por cualquier tarea.

<sup>236</sup> Tae Wan Kim (2015) lanza el término *bullshitfication* ("atontamiento") para describir un proceso de toma de decisiones en el que, debido a la influencia de los elementos del diseño de juegos, un tomador de decisiones -personas separado del aspecto racional que hace que su acción sea deseable, lo que puede poner en riesgo a la acción realizada de perder significativamente su valor moral.

herramientas y metodologías para ello, no las más cómodas o espectaculares puesto que “no es el objetivo principal de las acciones pedagógicas divertir, sino educar” (Buck, 2017, p. 37)

Siguiendo este enfoque de educación en valores, también destacamos el siguiente planteamiento de Morozov<sup>237</sup> (2015): “un esquema que pretende darles insignias y puntos virtuales a los niños para lograr que ayuden a los mayores -motivación extrínseca- creará niños muy distintos que aquel que apela al deber cívico -motivación intrínseca-, incluso si ambos produjeran los mismos resultados”<sup>238</sup> (p. 378). Bajo la misma lógica por la que Aristóteles (1970) decía que uno se vuelve justo realizando actos de justicia -ya que por el hábito de ejercer la virtud forjamos el carácter para una vida buena- no obtendríamos nuestra dignidad a través de emblemas o medallas sino comportándonos dignamente (Morozov, 2013).

La reflexión que se debería plantear aquí es qué tipo de alumnos, personas o ciudadanos estamos formando con determinadas ‘modas educativas’, principalmente cuando se dirigen a los más pequeños. De nuevo Grant (2012), ilustra la cuestión a tratar:

La evidencia sugiere que cuando la motivación ética y la motivación egoísta están presentes, no actúan de manera independiente ni se refuerzan la una a la otra. En lugar de ello, introducir incentivos basados en el egoísmo y el interés propio tiene efectos negativos 'desplazando' a los incentivos éticos a la vez que fallan en producir el comportamiento deseado (p. 116).

Un ejemplo de una aplicación educativa controvertida por su uso de la gamificación lo tenemos en ClassDojo; al ser un sistema que se emplea en los colegios, se está utilizando con usuarios menores de edad (colectivo vulnerable ante la tecnología persuasiva). Este caso ha levantado críticas por sus características conductistas, ya que se centra en exceso en la premiación extrínseca. En este tipo de iniciativas se anima la participación de los alumnos, a través de elementos de juego, para recibir recompensas externas en lugar de transmitir que el aprendizaje tiene su propio valor intrínseco. De acuerdo con Whitton (2015): “los sistemas gamificados que se basan en principios conductistas resultan muy problemáticos porque proporcionan recompensas en respuesta a ciertos tipos de comportamiento en lugar de reconocer y recompensar el aprendizaje profundo” (p. 22).

Otros investigadores se muestran preocupados por la pérdida del papel protagonista de los maestros cuando se implementan sistemas ludificados en el aula. Es el caso de Buck (2017) quien afirma que adoptar la gamificación implica introducir un intermediario innecesario que separa a los alumnos de los docentes y que plantea problemas de manipulación “cuando los juegos se utilizan simplemente para influir en los estudiantes en lugar de ser un estímulo para la reflexión crítica” (p. 37). Este autor considera la ludificación como un obstáculo para la enseñanza, que perjudica el objetivo de los centros educativos, ya que “la dimensión social del aprendizaje como práctica del razonamiento y justificación de las opiniones propias en presencia de los demás -es

---

<sup>237</sup> Su planteamiento de crítica a la ludificación se enmarca en una denuncia global a lo que él llama 'solucionismo tecnológico', un fenómeno trata de arreglarlo todo con tecnología (exista un problema real o no) y que provoca mayor preocupación por obtener resultados eficaces (siempre a través de la tecnología) que por los procesos que hacen posibles esos resultados. Morozov (2015) opina que “el solucionismo no puede reemplazar el razonamiento moral; no debemos permitir que dictamine soluciones que se suponen correctas por el solo hecho de ser fáciles” (p. 311).

<sup>238</sup> Énfasis y aclaraciones nuestros.

decir, el ejercicio de la razón en sentido kantiano- se abandona y se puede reemplazar completamente por entornos virtuales” (p. 45).

Sin embargo, con la gamificación no estamos realmente jugando, por lo que todas las características del juego genuino no se manifestarían en la ludificación. Esta es una de las claves respecto a las principales controversias éticas del fenómeno, pues se le acusa de no ser siempre voluntario, aunque es cierto que para poder hablar de persuasión no manipulativa es necesaria la libertad. Hughes y Lacy (2016) apuntan, basándose en el estudio de Markey, Leeder y St. Jean (2011) que, cuando es aplicada al aprendizaje, la gamificación no ofrece juego sino su contrario, ya que es "algo obligatorio, forzado, solo parcialmente voluntario y que conlleva la posibilidad de consecuencias reales" (p. 319) como por ejemplo afectar a la nota final. Sin embargo, esta crítica sería incoherente con la definición que hemos venido sosteniendo acerca de la gamificación, ya que esta no es sinónimo de juego sino algo que ocurre en contextos reales -no lúdicos, ni virtuales- y cuyo propósito está fuera del juego, en la vida cotidiana.

Por tanto, a la hora de emplear correctamente la gamificación no se trataría de replicar juegos completos sino de comprender, en primer lugar, la verdadera naturaleza del juego y, en segundo lugar, por qué funciona y recibe una acogida favorable. Por ejemplo, no se trata solo del trofeo o premio simbólico que un jugador gana, *per se*, lo que es importante sino lo que representa para el jugador (la maestría de una habilidad) y las acciones que ha tenido que perfeccionar para conseguirlo (Hughes y Lacy, 2016). Si nos apropiamos de elementos de los juegos para aplicarlos en otros contextos y modificar comportamientos sin entender antes su verdadero valor, estaremos "convenciendo sin darles a los jugadores la posibilidad de deliberar, lo que supone otra forma de coerción, no de persuasión" (Morozov, 2013, p. 367). Y ejercer coacción, forzar u obligar supone hacer caso omiso de la ética y, en particular, del respeto a la libertad y autonomía de las personas, en virtud de la dignidad de la que son portadoras por el hecho de ser personas.

#### *6.2.4.4. Ámbito de la salud*

Las soluciones gamificadas en el ámbito sanitario y del bienestar tratan de inducir cambios de comportamientos positivos relacionados con la salud, principalmente respecto a la realización de ejercicio físico y a la gestión de enfermedades crónicas (Sardi et al., 2017) pero también respecto a los hábitos alimentarios saludables o la adherencia a una medicación (Coelho y Reis, 2021). Hasta finales del año 2021 hemos hallado algunos estudios sobre gamificación en E-health o salud digital. Es el caso de las publicaciones de Hors-Fraile et al., 2016; Schmidt-Kraepelin et al., (2019); Maturo y Moretti (2018); Coelho y Reis (2021) y Arora y Razavian (2021). Otras publicaciones que citan el tema de la gamificación sanitaria hacen menciones muy breves al tema de la privacidad y la confidencialidad de datos delicados, en términos de la responsabilidad ética que supone diseñar sistemas seguros y transparentes para proteger al usuario (Munson et al., 2015).

Schmidt-Kraepelin et al., (2019) analizan los sistemas de apoyo al cambio de comportamiento en salud e investigan aquellos dispositivos ludificados que principalmente se emplean para estar más activos físicamente, obtener hábitos nutricionales saludables o controlar mejor los trastornos crónicos. Así establecen dieciséis potenciales efectos no deseados de la gamificación



aplicada a la la salud y los clasifican en cinco categorías de posible daño ético en este ámbito:

I) Resultados motivacionales adversos, que incluyen socavar la motivación intrínseca, disminuir la motivación con el tiempo, al perderse la novedad del principio, e incumplir las expectativas de diversión.

II) Ruido informativo, que hace referencia a la distracción del propósito saludable inicial, trivialización o frivolidad del contexto sanitario y usabilidad reducida si las opciones de interacción son complejas.

III) Reducción de la integridad del ejercicio, que implica engañarse a uno mismo sobre los resultados obtenidos, premiar la ejecución incorrecta o las conductas no saludables y el uso excesivo motivado por la obsesión.

IV) Efectos desmoralizadores, cuando los usuarios engañan a los demás o realizan trampas, si se produce una presión de grupo exagerada por la comparación social, un castigo desmedido o desproporcionado, la sensación de manipulación y el desaliento debido al fracaso.

V) Por último, exceder los límites se refiere a cometer infracciones de privacidad o a fomentar conductas que perjudiquen a terceros fuera del sistema.

A estos factores, Arora y Razavian (2021) añaden otro aspecto significativo de posible daño a los usuarios de sistemas gamificados en salud: los problemas de tipo hermenéutico. Con ello hacen referencia al uso de términos lingüísticos o representaciones simbólicas que pueden fomentar los estereotipos -como en el caso de aplicaciones gamificadas para embarazadas según Lupton y Thomas 2015)- o aplicaciones para estar en forma que estigmatizan a las personas que no se ciñen al estándar de lo que se considera saludable (Maturó y Setifí, 2016).

Por su parte, Maturó y Moretti (2018) en *Digital health and the gamification of life* retoman la idea de que el movimiento del ‘Yo Cuantificado’, en conjunción con la ludificación, es notorio en el ámbito sanitario y adquiere peculiaridades como respuesta al deseo del usuario de mejorarse a sí mismo; es lo que se denomina la “auto-optimización” (Lupton, 2018, p. 23). Además, ambos autores abundan en los aspectos de lo que denominan “el lado oscuro de la salud digital” que se sirve de los movimientos anteriormente mencionados. A su juicio, las tendencias lúdicas de seguimiento y almacenamiento de datos sobre las actividades diarias de las personas constituyen la gamificación de la salud, que se basa en descomponer y simplificar dichas informaciones en términos de puntos, premios y recompensas (Maturó y Moretti, 2018).

Esta información, recogida y clasificada, resulta muy útil para las organizaciones dentro y fuera del área sanitaria. Por ejemplo, puede ser empleada por compañías aseguradoras para conocer mejor los hábitos de sus clientes y minimizar así sus riesgos en el contrato de diversas pólizas, entre ellas las de cobertura médica. En este sentido, los autores destacan el creciente interés de las empresas por monitorizar la salud de sus empleados, principalmente mediante dispositivos *wereables* o que se pueden llevar puestos, tales como relojes inteligentes *smartwatches*<sup>239</sup>, que costean los empleadores y les proporcionan interesantes datos sobre sus empleados (Maturó y Moretti, 2018). Existen varios problemas en este enfoque: a pesar de que se justifique como que la empresa se preocupa por la salud de sus empleados y con la máxima de que el ejercicio físico

---

<sup>239</sup> En EE. UU. el programa ObamaCare garantiza reembolsos de tasas a las compañías que fomenten la actividad física entre sus empleados. En esta línea, BP Oil regala Fitbits a sus trabajadores a cambio de poder monitorizar sus movimientos y ejercicios (Maturó y Moretti, 2018).

beneficia la productividad, el bienestar empresarial no tiene por qué coincidir con el bienestar individual (Maturó y Moretti, 2018). Si los trabajadores acceden a este autoseguimiento custodiado por sus empresas, les están proporcionando gran cantidad de datos personales suyos sobre hábitos, estilo de vida o fisiológicos, lo que facilita la predicción de futuros sucesos y comportamientos mediante algoritmos y supone un tipo de control que se percibe por el usuario como algo positivo y divertido gracias a los elementos lúdicos de la gamificación.

Por nuestra parte no queremos decir que velar por la salud de los ciudadanos o los empleados no sea algo correcto, sino que cabe realizarlo por un motivo incorrecto si -en el fondo- lo que se pretende es ahorrar dinero en los costes de los seguros sanitarios, en lugar de querer que las personas estén sanas y protegidas ante determinadas enfermedades. La exaltación de las bondades de la tecnología es bien acogida en el ámbito de la salud y el cuidado personal, ya que “la información personalizada sobre salud parece permitir a los individuos estar más informados, más comprometidos y más en control de sus vidas” (Maturó y Moretti, 2018, p. 101). Se esgrimen ventajas para dichos usos como la reducción de costes del sistema sanitario o un mejoramiento del estado de salud de las personas. Pero la tecnología no es una panacea, pues causa nuevos problemas y controversias. En el momento en el que la conducta es observada y vigilada el conductismo vuelve a la palestra y entran en juego los premios y castigos<sup>240</sup>. Algunas organizaciones penalizan a sus empleados si no llegan a alcanzar los objetivos de bienestar requeridos, por lo que estar sano se convierte en una obligación social y profesional (Maturó y Moretti, 2018) y lo que debería constituir una motivación intrínseca -sentirse bien y disfrutar del deporte- se acaba convirtiendo en una imposición externa.

En resumen y de acuerdo con Maturó y Moretti (2018), la integración de dispositivos de autoseguimiento y gamificación en pro del movimiento de salud digital tiene consecuencias negativas de control o falta de autonomía de los usuarios, pérdida de intimidad y privacidad, así como “estigmatización de aquellos que, adoptando malos hábitos como fumar, beber alcohol en exceso o hacer poco ejercicio, sean considerados personalmente responsables y por lo tanto sancionables por ponerse en tal alto riesgo” (p. 104).

Finalmente cabe destacar el estudio de Hors-Fraile et al. (2016) por ser de los primeros que hacen referencia explícita a problemas éticos de los sistemas gamificados para el cuidado de la salud. Sin embargo, se aprecia que los riesgos morales en esta área convergen con algunos de los ya señalados en otros ámbitos analizados. Estos autores (Hors-Fraile et al., 2016) refieren los siguientes aspectos problemáticos:

I) Daño físico: la mayoría de las aplicaciones de salud y *fitness* gamificadas suelen tener “objetivos preestablecidos o permiten a los usuarios establecerlos por su cuenta” (p. 50) y esto puede no ser lo más adecuado en personas con necesidades sanitarias especiales. Lo ideal sería

---

<sup>240</sup> El caso más preocupante es el de la aseguradora británica *Vitality* que, en alianza con el gigante tecnológico Apple, obsequia a cualquiera que contrate su seguro de vida con un Apple Watch. En su propia página web afirman: “no pague nada más si realiza un seguimiento de su actividad en la aplicación Vitality Member. Cuantos más puntos de actividad gane, menos pagará” (Vitality, s.f.). Los puntos vitality, un claro ejemplo de ludificación sanitaria, no solo van dirigidos a adultos sino también a menores, lanzando su propia plataforma web ‘Vitality Healthy Kids’. Según dicho programa infantil, si los padres contratan una póliza para sus hijos, estos consiguen su rastreador infantil, decorado con dibujos animados, y pueden llegar a conseguir descuentos para ir a Disneylandia.

contar con la supervisión de profesionales para evitar que los usuarios puedan hacerse daño por un entrenamiento inapropiado o directrices incorrectas para cada circunstancia. En este sentido, otro investigador (Erenli, 2014) apunta, hablando de las implicaciones legales de la gamificación, que muchos proyectos ludificados podrían ser "responsables de causar daño a la salud si provocan que los usuarios se excedan con las actividades físicas o hagan mal los ejercicios" (Hors-Fraile et al., 2016, p. 542);

II) competitividad y distracción: la gamificación tiene un alto componente social y competitivo; por tanto, hay que evitar que las personas olviden para qué se ha desarrollado el sistema que usan y se distraigan de su objetivo principal (estar sanos) para simplemente jugar, lo que sería como hacer trampas al propósito real;

III) exposición: puede verse afectada la privacidad de los usuarios al recoger datos sensibles y personales con una elevada emocionalidad (por ejemplo, el nivel de dolor). Por ello recomiendan recopilar solo los datos necesarios y reducir los elementos lúdicos;

IV) tolerancia: aseveran que "el uso extensivo de la gamificación crea una tolerancia hacia ella" (Hors-Fraile et al., 2016, p. 50). Esto puede afectar negativamente a otras iniciativas no gamificadas porque los usuarios se acostumbran a lo lúdico y necesitarían elementos de juego para comprometerse con el sistema;

V) daño psicológico: concluyen que la gamificación puede generar sentimientos negativos en los pacientes y también desmotivación hacia los objetivos saludables iniciales si no ganan, si perciben que no avanzan en sus metas (aunque no estuvieran adecuadamente definidas), si creen que son juzgados por otros usuarios (la comparación también es un aspecto relevante) o si detectan que se frivoliza con su salud.

Por su parte, Kim y Werbach (2016) también señalan que la frontera entre lo real y lo virtual no siempre es clara en gamificación y esto puede tener consecuencias nefastas cuando hablamos de aplicaciones deportivas. Por ejemplo, un corredor usando Nike+ o Strava<sup>241</sup> está sujeto tanto a las normas del mundo físico como a una especie de concurso o competición virtual ludificada que ocurre al mismo tiempo, lo que podría poner en peligro su bienestar.

Concretamente, Coelho y Reis (2021) hacen hincapié en el delicado papel de los desarrolladores de sistemas digitales para el cuidado de la salud que incluyen gamificación, ya que esta técnica persuasiva "involucra un amplio conjunto de disciplinas, particularmente la psicología, la sociología, las neurociencias y la ética, que no siempre reciben la necesaria atención" (p. 2). De hecho, los aspectos morales suelen ser los menos atendidos y por ello estos autores proponen un método deliberativo para adoptar decisiones prudentes a la hora de diseñar proyectos sanitarios ludificados que detallamos en el siguiente apartado.

---

<sup>241</sup> Varios usuarios de esta herramienta gamificada para ciclistas, han sufrido accidentes fatales porque estaban más concentrados en el juego que en su seguridad (Hill, 2012). Esta es otra consecuencia del estado de *flow*, que está pensado para el ámbito de los juegos, donde se entra -en sentido figurado- en un círculo mágico (Huizinga, 1972) y de forma despreocupada (ya que se trata de un entorno lúdico y seguro separado del mundo real) pero en gamificación sí tenemos consecuencias reales y la abstracción que provoca el estado de flujo puede conllevar riesgos para la integridad al interactuar con el mundo físico al que se le superponen unas capas o elementos de juego.

En efecto, la gamificación puede suponer una herramienta problemática si no se conoce bien. Por este motivo Hors-Fraile et al. (2016) concluyen que “muchos de los problemas concernientes a los medios sociales y la gamificación -en el ámbito sanitario- podrían solventarse con un diseño adecuado” (p. 51). Por ello, en la próxima sección abordamos cuáles son los marcos de diseño ético de gamificación.

#### 6.2.5. Marcos de diseño ético específicos para la gamificación

Desde un punto de vista estrictamente pragmático y empresarial, la 'buena gamificación' sería aquella que tiene éxito y es eficiente en su propósito (Roper y Thorpe, 2017) sin entrar a valorar si este es ético o inmoral. Esta es la visión que suelen adoptar los defensores de la ludificación, aunque algunos investigadores advierten de la necesidad de contar con marcos de desarrollo sólidos, pues “la gamificación también es vulnerable a problemas morales y éticos, particularmente porque la mayoría de las veces se usa como una tecnología persuasiva” (Raftopoulos, 2014, p. 161).

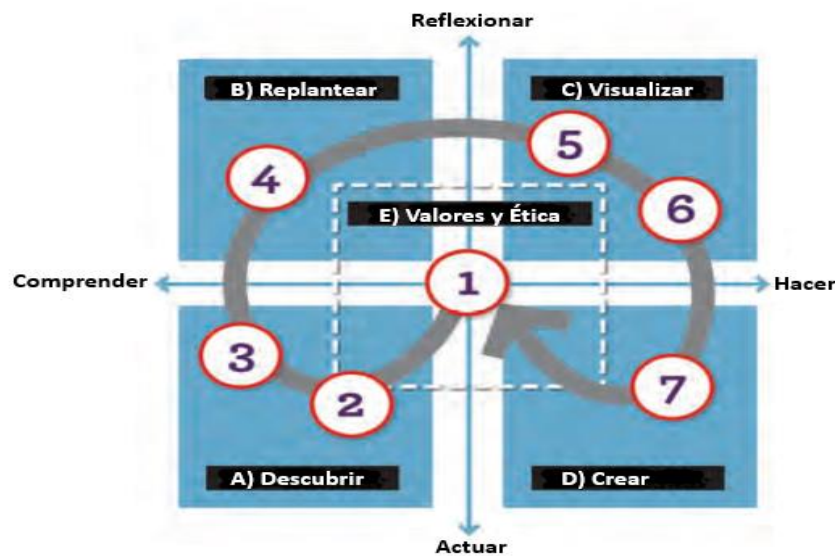
Gamificar supone poner en comunicación a emisores o diseñadores con receptores o destinatarios finales a través de un proceso lúdico. Existen planteamientos que abogan por una gamificación más significativa (Nicholson, 2012): esto implica otorgar una cierta relevancia a la motivación intrínseca y a un diseño más centrado en el usuario, en sus metas, especificidades y necesidades.

Para tratar de llevar a la práctica este enfoque ético de tipo teórico, diversos autores sugieren que los llamados *frameworks* o marcos de referencia -que contemplan el desarrollo de proyectos gamificados paso a paso- no solo lo hagan desde la interacción humano-computadora (*Human Computer Interaction*) o desde el área del diseño de juegos (*Game Design*) sino también desde el punto de vista ético y moral. En esta línea destacamos el trabajo de algunos académicos, cuyas aportaciones principales resumimos a continuación:

I) La propuesta de Raftopoulos (2014) ofrece un modelo denominado “Diseño de Gamificación Sostenible” dirigido a aplicaciones empresariales ludificadas. Este modelo describe un marco de diseño de cuatro pasos o fases (descubrir, replantear, visualizar y crear). Pero su aportación más relevante es la inclusión de un quinto elemento en el centro del esquema, los valores y la ética, con una clara influencia de trabajos que relacionan los valores humanos con el diseño de tecnología, como el *Value Sensitive Design* (Friedman et al., 2006; Yoo et al. 2013), el *Value Conscious Design in game development* -VCD- (Belman et al., 2011) y la ética de la tecnología persuasiva (Berdichevsky y Neuenschwander, 1999; Albrechtslund, 2007). El propósito de ese ‘marco de valores éticos’ en este modelo es gestionar el impacto potencialmente negativo que puedan tener los elementos de gamificación en la empresa, y evitar que se destruya valor en lugar de generarlo -si se utilizan de forma inapropiada-.

Figura 34:

Modelo SGD (*Sustainable Gamification Design*)



Fuente: elaboración propia, adaptado de Raftopoulos, 2014, p. 164

II) Versteeg (2013) propone un marco ético para diseñar tecnologías persuasivas aplicadas a la gamificación. Y lo hace basándose en referencias que extrae de diversas publicaciones previas: el diseño sensible al valor (Friedman et al., 2006), el análisis de *stakeholders* (Fogg, 2003) y los principios éticos para el diseño de tecnologías persuasivas (Berdichevsky y Neuenschwander, 1999). Constaría de los siguientes 4 pasos:

i) Establecer principios y valores morales: que conformen la base de la metodología de diseño para la gamificación moral.

ii) Investigación conceptual: enumerando las partes interesadas directas e indirectas afectadas por el sistema gamificado, con el objetivo de predecir los resultados posibles, así como determinar si los principios y valores morales son dañados o respaldados por el sistema.

iii) Involucrar a las partes interesadas: mediante una investigación empírica de las opiniones y comentarios de los interesados a través de encuestas, entrevistas, etc. Los interesados pueden ser invitados a colaborar en el proceso de diseño -a través de talleres, pruebas de prototipos, etc.- lo que no solo ayudará a la funcionalidad, sino que se podrán reconocer y abordar de manera temprana los posibles problemas éticos.

iv) Evaluar e iterar: En función de los resultados de la investigación ética, se pueden seleccionar algunas características técnicas específicas. La naturaleza iterativa del modelo implica que este paso puede tener lugar varias veces durante el proceso de diseño, conduciendo a nuevas iteraciones del sistema.

III) Kim y Werbach (2016) establecen cuatro riesgos éticos para la gamificación: (i) que podría servir para aprovecharse injustamente de los trabajadores -abuso o explotación-; (ii) que podría infringir la autonomía de los trabajadores o clientes -manipulación-; (iii) que podría causar daño físico o psicológico -de manera intencionada o no- a los trabajadores y otros involucrados; y (iv) que podría tener un efecto negativo en el carácter moral de las personas.

Estos cuatro aspectos problemáticos se encuadran en su marco conceptual bajo los ejes 'Mundo real/Virtual' (este último sería el ámbito propio del juego o sistema gamificado) y con una segunda distinción entre 'Nivel individual/Relacional' (con consecuencias para la propia persona o para su relación con los demás). Esta diferenciación procede de lo que Kim y Werbach (2016) consideran importantes problemas éticos de la gamificación empresarial: “la superposición de normas virtuales y del mundo real, la tensión entre intereses organizacionales e individuales” (p. 6) unido a que los proyectos ludificados “sirven a los intereses de las empresas mediante la estimulación de las motivaciones de los individuos” (Kim y Werbach, 2016, p. 9).

Tabla 19:

Marco conceptual de la ética de la gamificación

| Ejes conceptuales | Mundo real  | Mundo virtual |
|-------------------|-------------|---------------|
| Nivel relacional  | Explotación | Manipulación  |
| Nivel individual  | Daño        | Carácter      |

Fuente: elaboración propia, adaptado de Kim y Werbach (2016, p. 33)

Por ejemplo, si los proveedores de gamificación crean un ambiente en el que los jugadores no toman decisiones autónomas, sino que deciden al servicio de dichos proveedores, el problema es la manipulación. Pero si se produce un desequilibrio en el mundo real, de tal forma que los proveedores son capaces de aprovechar las vulnerabilidades únicas de los jugadores, el problema es la explotación. Por otro lado, si la actividad gamificada produce una lesión real -ya sea física o psíquica-, se genera un daño. Finalmente, cuando el sistema prescinde de la ética y los jugadores actúan para satisfacer los objetivos del juego, siendo indiferentes a consideraciones morales fundamentales, el problema es el carácter (Kim y Werbach, 2016).

IV) Andrade et al. (2016) proponen un “marco para la gamificación inteligente” destinado al ámbito educativo donde, a pesar de no citar explícitamente la ética, sí que abogan por un método en el que se trate de no dañar a los alumnos. Se trata de un modelo por capas donde “la ludificación es una capa independiente de los objetivos pedagógicos” y en el que se proponen sistemas de control para evitar los perjuicios que puede ocasionar la gamificación en los estudiantes como, por ejemplo, comparar patrones de comportamiento esperado con comportamientos anómalos, informar a un administrador humano cuando se detecta riesgo de

dependencia en los usuarios y actuar modulando los elementos que generan mayor compromiso para hacerlos menos atractivos y problemáticos en ese sentido.

V) Roper y Thorpe (2017), desde un enfoque de marketing, plantean su *framework* como una serie de trece preguntas que ayudan a la reflexión empresarial, para que cada organización pueda auto-evaluarse en términos morales ante sus propuestas de gamificación. Dentro de su listado de preguntas de autoanálisis organizacional para iniciativas de ludificación, destacamos las siguientes a modo de ejemplo, ya que enfatizan aspectos como la honestidad, transparencia o anticipación de consecuencias no deseadas:

¿Existen implicaciones éticas en el uso de la gamificación para el producto específico que queremos lanzar al mercado?; ¿Hay implicaciones éticas por no usar la gamificación?; ¿Todos los grupos de interés serán informados de los riesgos potenciales del sistema para sí mismos y para los demás?; ¿Pueden retirarse todos los interesados, sin correr riesgos personales o profesionales ni tener ningún perjuicio?; ¿Vamos a comunicar con claridad a los usuarios, el resultado previsto de la experiencia que creamos?; ¿Cuál podría ser el impacto en los usuarios accidentales, especialmente aquellos que son vulnerables?; ¿Hay algún otro resultado no deseado del sistema que podría ocurrir? (extraído de Roper y Thorpe, 2017, p. 9)

VI) Marczewski (2017), desarrolla un marco de referencia que se centra exclusivamente en las cuestiones éticas de la gamificación y que se compone de las siguientes preguntas reflexivas para poder evaluar si un caso de gamificación sería moral o inmoral:

- i) ¿El sistema ofrece al usuario la capacidad de elección?
- ii) ¿Cuál es la intención del diseñador?
- iii) ¿Cuáles son los posibles resultados positivos y negativos de estar en el sistema?
- iv) ¿Los resultados beneficiosos se dirigen más hacia las necesidades y deseos del usuario o del diseñador?

VII) Por su parte Deterding (2014) se propone abandonar una visión reduccionista, atomizada y descontextualizada de la gamificación para repensarla de manera positiva y expandir su área de actuación en lo que él denomina "Diseño Eudaimónico" (p. 323) que abarcaría los siguientes aspectos:

- i) Cambiar la estructuración de objetos por el encuadre en contextos
- ii) Cambiar el uso de elementos de juego por el diseño motivacional
- iii) Transitar del determinismo basado en estímulos y respuestas a las posibilidades motivacionales<sup>242</sup>

---

<sup>242</sup> Este concepto de '*motivational affordances*' ya lo definió el propio Deterding (2011b) al establecer que: "la motivación se consigue cuando la relación entre las características de un objeto y las habilidades de un sujeto permite

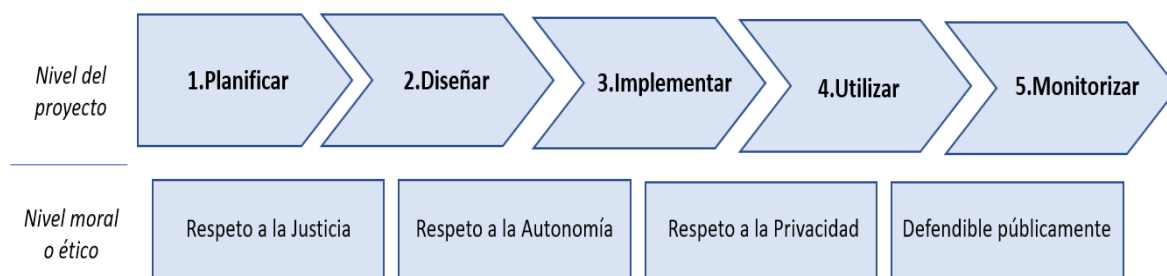
- iv) Repensar el diseño de manera experiencial (pasando de patrones a lentes<sup>243</sup>)
- v) Actualizar la ética de la ludificación (pasando de evitar el daño a fomentar la vida buena)
- vi) Dejar de ofrecer soluciones técnicamente perfectas y superficiales para llegar a una transformación crítica del fenómeno que ayude a replantear el propósito de la gamificación

VIII) Finalmente, Coelho y Reis (2021) desarrollan un marco ético para aplicar la gamificación en salud. Estos autores toman en consideración la importancia de evitar los resultados perjudiciales de una gamificación sanitaria desde la perspectiva de la bioética y la ética de la virtud (Sicart, 2009; Sicart 2011). Basándose en los trabajos previos de Beauchamp y Childress (1999) y de Diego Gracia (2007), en cuanto al establecimiento de unos principios éticos en biomedicina y de un proceso de deliberación en ética clínica respectivamente, configuran su propio modelo. En concreto Gracia (2007) propone un esquema para la deliberación ética que tiene en cuenta todos los factores vinculantes: deliberar sobre los hechos, deliberar sobre los valores, deliberar sobre los deberes y proporcionar pruebas de fundamentación que justifiquen la decisión tomada -que demuestren que las recomendaciones respetan la legalidad vigente, que podrían ser generalizables y defendidas en público-.

Así Coelho y Reis (2021) realizan su propuesta original de un marco ético para la gamificación en asistencia sanitaria mediante dos capas que se superponen, proporcionando “un equilibrio entre la dimensión técnica y la dimensión ética” (p.11). En primer lugar, la capa del proyecto ludificado consta de cinco fases o etapas: planificación, diseño, implementación, utilización y monitorización- y, en segundo lugar, la capa ética o moral se compone de cuatro preguntas para la reflexión basadas en los principios éticos que estos autores consideran fundamentales: justicia, privacidad, autonomía y consistencia (ver Figura 35).

Figura 35:

Capas o niveles en el desarrollo de un proyecto gamificado con conciencia ética



Fuente: elaboración propia, adaptado de Coelho y Reis (2021, p.12)

que el sujeto experimente la satisfacción de tales necesidades al interactuar con dicho objeto. Por ejemplo, en relación con mis habilidades y conocimiento, un Sudoku me da la oportunidad de experimentar como un ser competente al interactuar con él” (p. 2).

<sup>243</sup> Para Schell, una lente es “una forma de ver tu diseño” (2008, xxvi) como algo flexible e innovador. Este autor desarrolla su método de diseño de juegos a través de lupas o prismas que consisten en una serie de preguntas para los desarrolladores, que suelen ser también empleadas en gamificación.



Las cuestiones son las siguientes:

i) ¿el sistema es justo? El principio de justicia en este caso hace referencia a un acceso igualitario a la atención médica y la salud, particularmente para personas con necesidades especiales, y sin incurrir en ningún tipo de discriminación.

ii) ¿respeto la autonomía? Este principio es básico involucra los derechos humanos, la dignidad de la persona y su autodeterminación. Decidir sobre la propia vida y lo que es mejor para uno mismo refiere a la dimensión racional y, según Beauchamp y Childress (1999), requiere cumplir dos condiciones: libertad de las influencias externas y capacidad de pensar y actuar intencionadamente.

iii) ¿respeto la privacidad? Este principio hace referencia al consentimiento informado - beneficencia, confianza- y a la confidencialidad de datos delicados de los pacientes, pero también al derecho a elegir libremente.

iv) ¿es posible defenderlo públicamente? El principio de consistencia garantizaría la rendición de cuentas, en base a las virtudes de la prudencia y la responsabilidad.

Una vez explicados los marcos de diseño ético para la gamificación, cabe destacar -por su relevancia y complejidad- el exhaustivo estudio realizado por Mora et. al (2017) "*Gamification: a systematic review of design frameworks*". A pesar de que su enfoque y propósito dista del nuestro (pues pretenden aconsejar sobre qué marcos de desarrollo de gamificación son los más adecuados para la educación superior), nos ofrecen claves interesantes para nuestra investigación:

La primera clave nos muestra que, del mismo modo que existen diversas definiciones y una relativa sensación de confusión respecto al término gamificación, también encontramos numerosos modelos y marcos para su desarrollo basados en distintas explicaciones del concepto y diversos enfoques (su estudio recoge 40 *frameworks* analizados en total).

La segunda clave nos indica que, en los casos analizados, "los aspectos éticos no son extensivamente considerados por la mayoría de los marcos" (Mora et. al, 2017, p. 22). En concreto, analizando en mayor profundidad las tablas de este artículo extraemos los siguientes datos: únicamente cinco marcos hacen mención explícita a la ética<sup>244</sup>, mientras que solo cuatro trabajos hacen mención implícita a la ética -según explican los autores, esto quiere decir que ese aspecto ha sido deducido por ellos al analizar los trabajos, bien sea "refiriéndose a otras fuentes o mediante el contacto con los autores originales" (p. 28)-.

En tercer lugar, a partir del trabajo de Mora et al. (2017) y teniendo en cuenta el área de aplicación de cada modelo, se puede concluir que entre los *frameworks* que tienen en cuenta las consideraciones éticas de manera explícita predominan los de aplicación genérica, mientras que entre los marcos de referencia que contemplan las consideraciones éticas de forma implícita

---

<sup>244</sup> (\*) A nuestro criterio, faltarían dos casos por añadir, un TFM, un artículo y un capítulo de libro, que reflejamos en la Tabla 5 añadiéndolos a los estudios contemplados en su artículo por Mora et al. (2015)

destacan los específicos del ámbito empresarial, que son los más numerosos. Otros estudios más recientes apuntan a que los marcos genéricos están decreciendo a favor de los marcos de áreas específicas -como la corporativa, la educativa o la salud- pero, en general, concluyen que la ética está poco presente en todos ellos (Azouz y Lefdaoui, 2018).

Podemos concluir que, de los ocho ejemplos específicos expuestos de marcos morales para la gamificación, cinco son de aplicación genérica a distintos proyectos gamificados, uno pertenece al ámbito educativo (Andrade et al., 2016), solo uno al área de salud (Coelho y Reis, 2021) y otro al área del marketing (Roper y Thorpe, 2017). Existen múltiples similitudes entre el modelo propuesto por Raftopoulos (2014) y el de Versteeg (2013) por su clara inspiración en modelos éticos como el VSD, mientras que otras propuestas llaman la atención por su simplicidad (Marczewski, 2017; Kim y Werbach, 2016). Dos de los ejemplos reseñados presentan una exposición en forma de listado de preguntas (Marczewski, 2017; Roper y Thorpe, 2017) aunque la segunda es bastante más exhaustiva que la primera. En el caso de Coelho y Reis (2021) su modelo combina las fases o etapas de diseño con una capa de evaluación y control ético formulado mediante preguntas. Además, un total de cuatro marcos son fundamentalmente de diseño (Raftopoulos, 2014; Versteeg, 2013; Andrade et al., 2016; Deterding, 2014) y tres de tipo evaluador (Kim y Werbach, 2016; Marczewski, 2017; Roper y Thorpe, 2017). Pero lo cierto es que todavía no se ha alcanzado ni un consenso ni un compromiso global o generalizado en la utilización o adherencia a ninguno de ellos y -por el momento- la cuestión moral no es algo destacable en la práctica, sino que ha quedado relegada al ámbito de la discusión académica, mientras los desarrollos y proyectos ludificados se siguen sucediendo.

Por todo ello, consideramos que un mayor conocimiento y concienciación de la sociedad respecto a la gamificación y sus implicaciones (del mismo modo que ocurre con la publicidad o con el marketing) podría favorecer un contexto de adherencia a las prácticas éticas por parte de las empresas proveedoras de servicios y sistemas gamificados, creándose un contexto favorable hacia la autorregulación por parte de los profesionales involucrados en implementar la ludificación.

Asimismo, apostamos por un planteamiento de interdisciplinariedad, dada la necesidad de incorporar una lógica de desarrollo multidisciplinar para que se produzca un sano diálogo entre filósofos morales y expertos o *practitioners* de la gamificación. De este modo, los grupos de profesionales que integran los proyectos de gamificación ya no solo incluirían diseñadores, programadores y expertos en *gaming*, sino que también se apoyarían en perfiles más humanísticos que puedan ayudar a despejar las dudas éticas que surjan durante el proceso de ludificación.

En este sentido, varios autores reclaman una mayor formación en estas áreas (ética y persuasión) tanto para los diseñadores de tecnologías persuasivas como para los usuarios (Fogg, 2003; Yamakami, 2013). Zimmerman (2009) aboga por desarrollar una alfabetización de juegos o "*gaming literacy*" que involucre habilidades y conocimientos relacionados con el uso de juegos, su interpretación crítica y su diseño y producción. Más concretamente, Yamakami (2013) propone la idea de fomentar lo que él denomina una alfabetización en gamificación<sup>245</sup>

---

<sup>245</sup> Como una evolución propia del avance de la sociedad de la información, donde previamente las personas nos hemos visto sometidas al aprendizaje propio de una alfabetización respecto a los medios de comunicación de masas y a una alfabetización digital (pp. 401-402)

(*Gamification Literacy*) dado que, a través de los elementos de juego, los usuarios (ya sean clientes o trabajadores) desconocen que están siendo sometidos a mayores y mejoradas estrategias persuasivas en el mundo virtual. Este autor afirma que “los usuarios finales deben tener conocimiento de los principios de ingeniería que hay ‘entre bambalinas’ para tener la fuerza de voluntad de resistir las tentaciones” (Yamakami, 2013, p. 400). Por ello defiende que un mejor conocimiento de las tácticas persuasivas les proporcionará las habilidades básicas para no estar indefensos en este tipo de entornos lúdicos y evitar así las consecuencias negativas de la ludificación cuando se utiliza de manera excesiva o maliciosa.

En general, la ética ha sido un aspecto tratado con poca profundidad en las publicaciones referentes a la gamificación, pero los autores que lo referencian sí coinciden en que la solución para los posibles problemas que pueda acarrear el uso de elementos de juego en contextos no lúdicos pasa por una mayor conciencia ética y el ejercicio de la reflexión moral sobre las prácticas concretas que se desarrollen.

En la actualidad, a pesar de que proliferan múltiples trabajos que se ocupan de reflexionar desde la filosofía sobre temas tecnológicos, suelen centrarse en inteligencia artificial, big data, algoritmos o robótica. La gamificación quizá resulte un tipo de tecnología persuasiva menos evidente pero también es importante su estudio, reflexión, vigilancia y categorización en términos morales debido a las implicaciones que puede tener para las personas y a las que hemos apuntado en este capítulo. Por tanto, cuanto más conscientes seamos de los riesgos morales que conlleva la gamificación (ver anexo 7) y cómo prevenirlos, mejor podremos trabajar juntos por un desarrollo tecnológico que incorpore los elementos lúdicos de manera responsable.

A la luz de lo tratado en este capítulo sexto estamos en condiciones de afirmar que hemos alcanzado el objetivo específico 4 que nos proponíamos al iniciar esta investigación, pues han quedado plasmados los rasgos que caracterizan las alusiones a la ética y a sus tradiciones de investigación en la literatura especializada sobre gamificación, estableciendo las interacciones que se producen con las principales tradiciones éticas en los diversos sectores estratégicos en los que se aplica.

En el siguiente capítulo tenemos previsto adentrarnos en la parte genuinamente propositiva de esta investigación, a partir de las contribuciones más recientes en ética organizacional, para abordar de manera efectiva el objetivo específico número 5 del presente trabajo.



## **CAPÍTULO 7: “ÉTICA ORGANIZACIONAL Y GAMIFICACIÓN: HACIA UNA PROPUESTA MATIZADA DE AUTORREGULACIÓN”**

### **7.1. La dimensión ética: la gran ausente en los estudios de gamificación**

La literatura especializada ha ido analizando la gamificación desde una pluralidad de dimensiones. Sin embargo, la dimensión ética en dichos estudios sobre ludificación no ha ocupado un lugar todo lo relevante que le correspondería. Esa escasa relevancia puede deberse, a su vez, a determinados factores que han contribuido al desplazamiento de la dimensión ética a un plano marginal: el hecho de que los autores que han presentado contribuciones sobre gamificación procedan -en gran medida- del mundo profesional, y no del ámbito académico, así como la confusión imperante que se esconde detrás de las apelaciones a la ética sin tomar en consideración cuestiones terminológicas de gran calado y tradiciones de investigación a las que se adscribe la ética, han contribuido a que las referencias a esta disciplina vengan desprovistas de concreción y, en muchos casos, también de rigor.

Uno de los propósitos de esta investigación doctoral es precisamente darle la vuelta al relegamiento de la dimensión ética y pasar a ubicarla en una posición que esté en condiciones de influir decisivamente en el quehacer de los profesionales y en sus consiguientes interacciones con los clientes y usuarios de productos y servicios gamificados. Decíamos más arriba que la problemática terminológica devenía en un factor clave para explicar la ausencia de cuestiones éticas en los estudios sobre gamificación. Consideramos que la confusión terminológica reinante entre ética y moral se convierte en un factor explicativo que abona la idea de “dejar que los académicos se ocupen de ciertas sutilezas y dar prioridad a lo pragmático”. El precio que se paga cuando se actúa de ese modo es muy alto, porque propicia que los asuntos concernientes a la dimensión ética no ocupen el lugar que están llamados a ocupar.

En ese sentido, una de las características más sobresalientes de las menciones a la ética en la gamificación se concreta en no explicitar adecuadamente los matices de diferenciación entre ética y moral. Lo anterior se traduce en un uso poco consistente de las expresiones “ético” o “moral”, y cuyo hilo conductor ha supuesto emplear ambas expresiones como adjetivos y nunca como sustantivos. De este modo, con escaso rigor terminológico y con diferentes umbrales de exigencia, han proliferado referencias a los riesgos “éticos” o a los daños “morales” derivados de un empleo excesivo de la ludificación -tal y como se expuso en el capítulo anterior-; en particular, cuando estamos ante usuarios vulnerables.

Consideramos que la confusión entre los términos de “ética” y “moral” merece ser atendida, aunque solo sea de un modo preliminar, si en verdad pretendemos dotar de consistencia a cualquier reflexión sobre ética de la gamificación. Y para ello sostenemos que lo primero que conviene hacer es acudir a la subdisciplina “Historia de la Ética” -incardinada en la disciplina “Historia de la Filosofía”- para advertir los matices que -de suyo- han venido planteando las diversas tradiciones de pensamiento acerca de los términos “ética” y “moral”.

Ahora bien, a lo largo de la historia de la ética -a pesar de la indiferenciación en sus orígenes desde un punto de vista epistemológico, pues el término “moral”, del latín *mos/moris* no es, al menos en un sentido, muy distinto del griego *ethos*, del que procede la palabra “ética” que significa tanto “carácter” como costumbre”- no ha dejado de producirse “una paulatina

diferenciación entre ambos conceptos, si bien esa diferenciación adopta sesgos diversos según los autores y las disciplinas” (González, 2009, p. 19).

Así, según una acepción particularmente extendida entre los autores que cultivan la ética filosófica, la “moral” alude al comportamiento regido por normas o leyes universales, mientras que el término “ética” se vincula más directamente con la idea de una vida buena, en la que la apelación a normas o leyes universales, sin estar necesariamente ausente, no desempeña un papel prioritario. Éste quedaría reservado a la virtud, las costumbres y las instituciones en las que se materializa el bien moral. La célebre contraposición hegeliana entre *Moralität* y *Sittlichkeit* –moralidad y eticidad– tendría ahí su fuente. Y en estos términos pueden entenderse asimismo los variados intentos contemporáneos de desarrollar una “ética sin moral” (Cortina, 1992) –donde entrarían algunas versiones de la ética de la virtud (González, 2009, p. 20).

Ahí el término “moral” recogería el sentido, distintivamente moderno, y específicamente kantiano, que asocia lo moral al comportamiento sujeto a normas, o a un núcleo normativo con vigencia universal. Por el contrario, el término “ética” recogería una acepción más amplia de la praxis, que abarca también costumbres y, en general, se identifica con modos de vida intermediados por instituciones –aspecto que había sido enfatizado por Hume (2005), un filósofo moral referente de la ilustración escocesa.

Todavía Kant había tomado indistintamente los términos “ética” y “moral”. Así, escribía en el Prólogo de la *Fundamentación metafísica de las costumbres*: “[...] las leyes son o leyes de la naturaleza o leyes de la libertad. La ciencia de las primeras llámase física; la de las segundas, ética; aquella también suele llamarse teoría de la naturaleza, y ésta, teoría de las costumbres” (Kant, 1977, p. 15). Sin embargo, en la obra kantiana ya queda incoada la posterior diferenciación hegeliana entre moralidad y eticidad, precisamente en la medida en que es el propio Kant el que introduce una diferencia neta entre lo que llama la *parte pura* y la *parte empírica* de la ética.

Así, en el mismo lugar, sigue diciendo Kant (1977):

[...] tanto la filosofía natural como la filosofía moral pueden tener cada una su parte empírica, porque aquélla debe determinar las leyes de la naturaleza como un objeto de la experiencia, y ésta las de la voluntad del hombre, en cuanto el hombre es afectado por la naturaleza; las primeras considerándolas como leyes por las cuales todo sucede, y las segundas, como leyes según las cuales todo debe suceder (p. 15).

Esa diferenciación expresa con mucha claridad el “concepto moderno de lo moral” (González, 2009, p. 20), que se asienta en leyes universales que –a su vez– se imponen a la conciencia. Tales leyes aparecen cuidadosamente diferenciadas de los aspectos pragmáticos de la conducta, concernientes al acierto y al éxito en el modo de conducirse en la vida. El propio Kant expresa mejor que nadie esa diferencia cuando escribe: “[...] la habilidad para elegir los medios conducentes al mayor posible bienestar propio, podemos llamarla *sagacidad/prudencia* en sentido estricto” (Kant, 1977, p. 36). Y, al mismo tiempo, define la *moralidad* por referencia a la conformidad con una ley universal, independiente por entero de cualquier propósito ulterior.

Una diferenciación semejante, entre lo prudencial y lo moral, no la encontramos con tanta claridad en Aristóteles. Ello no impide reconocer en los textos del Estagirita ciertas expresiones

que apuntan a la característica incondicionalidad de lo moral, su no reducción a puras consideraciones instrumentales, ya sea de índole técnica o pragmática, como cuando anota varias veces en el libro VI de la *Ética a Nicómaco* (en concreto, en los párrafos 1139 b3-4 y en 1140 b5-6), que “la buena actuación misma es un fin” (Aristóteles, 1970, p. 92) y que “es el hacer bien las cosas lo que es fin” (Aristóteles, 1970, p. 90). Aristóteles habla, eso sí, de una falsa prudencia, o de una cierta destreza para deliberar acerca de los medios para un fin; pero distingue en todo caso esa habilidad de la prudencia propiamente dicha, que -a su juicio- no puede darse sin virtud moral. Por el contrario, la diferenciación neta de lo prudencial -entendido como razonamiento dirigido a la conveniencia individual- y lo moral, en el sentido del comportamiento hasta cierto punto marcado por el desinterés, lo encontramos de un modo notorio en Kant (1977).

No obstante, una distinción tan neta entre moral y prudencia, favorece la visión de la moral como una instancia abstracta, en la que sin duda el sujeto se destaca frente al mundo, pero pagando el precio de una cierta alienación. Es Hegel, en efecto, el que denuncia la “separación” o alienación del sujeto moral frente al mundo, y el que se propone como tarea el superar dicha alienación. La introducción hegeliana de la *eticidad* -la sustancia ética expresada en instituciones, como contrapuesta a la moralidad- pretendía superar aquella división. En otras palabras: frente a las leyes morales, que imponen sus exigencias universales a la conciencia del sujeto individual, “las leyes éticas no son para el sujeto algo extraño, sino que en ellas aparece como en su propia esencia el testimonio del espíritu” (Hegel, 1975, p. 168). Para Hegel (1975), la eticidad no es moralidad abstracta, sino que constituye la sustancia misma de la vida del sujeto:

“[...] en la identidad simple con la realidad de los individuos, lo ético, en cuanto modo de actuar universal de los mismos, aparece como *costumbre*. El hábito de lo ético se convierte en una *segunda naturaleza* que ocupa el lugar de la primera voluntad meramente natural y es el alma, el significado y la efectiva realidad de su existencia. Es el espíritu que existe y vive en la forma de un mundo, el espíritu cuya sustancia es por primera vez como espíritu” (pp. 172-173).

Así pues, con la distinción moralidad-eticidad Hegel (1975) trataba de resaltar que la moralidad -entendida en los términos kantianos de *ley-deber-conciencia*-, no agota el ámbito de la ética, porque el hombre que experimenta el deber moral en su conciencia, no es un sujeto abstracto, sino que vive en un mundo que le configura como sujeto concreto.

Sin embargo, en la medida en que la distinción de moral y ética es producto de la propia historia de la ética y de la reflexión filosófica sobre el obrar humano, para alcanzar una caracterización más adecuada, conviene acudir a la etimología. Así, advertimos que el estudio del *ethos* -en la doble acepción griega de la palabra- nos conduce necesariamente al estudio de la acción humana, como punto de encuentro donde confluyen carácter y costumbres, siendo también los actos de las personas el lugar donde puede producirse el bien humano.

En efecto, el objeto de la ética no es otro que las acciones de los seres humanos desde el punto de vista de lo que hace al hombre bueno o malo. En otras palabras: el objeto material de la ética es el obrar humano y su objeto formal, la moralidad de dichos actos humanos (Buch, 2011). Según esto, la ética se aplica al estudio del *bien humano*, es decir, lo que hace buenas a las

personas y sus acciones. Desde esta perspectiva, se aplica al análisis de la estructura, principios y racionalidad interna del obrar humano, cuya relevancia para la configuración del carácter y las costumbres es indudable.

Así lo entiende Anne-Marie Pieper (1991) cuando escribe:

“[...] entendemos por ética, en tanto que disciplina filosófica, la ciencia de la acción moral. Investiga la praxis humana desde el punto de vista de las condiciones de su moralidad y trata de fundamentar el concepto de la moralidad. Por ésta entendemos, ante todo, aquella cualidad que permite calificar a una acción de moral, de moralmente buena” (p. 14).

Por su parte, Marcos y Alonso (2020) a la hora de distinguir entre ética y moral en sus acepciones actuales señalan que la moral siempre es de una persona concreta. En efecto -según estos autores-, solo por abstracción podemos apelar a la moral de un pueblo, de una nación. De este modo, la moral será el conjunto de los hábitos y de las costumbres que cada persona ha ido haciendo propios para tomar determinadas decisiones. En cambio, la ética se situaría en un nivel reflexivo y crítico de las preguntas morales que todos nos hacemos.

Por estos motivos, la ética se interesa por clarificar la naturaleza del bien, para así poder contestar a la pregunta sobre qué convierte un acto determinado en una buena acción. No hace falta insistir en las implicaciones que tiene este presupuesto a los efectos de dilucidar si una acción es buena en un ámbito profesional tan complejo -por la pluralidad de actores que intervienen- y a la vez tan novedoso desde un punto de vista histórico como es la gamificación.

## **7.2. Tradiciones éticas y su correspondiente impacto en el estudio de la gamificación**

Decíamos en la sección anterior que existe una cierta confusión terminológica en relación con los términos “ética” y “moral”; confusión que se pone especialmente de manifiesto cuando se aborda la inclusión de la ética en los estudios sobre gamificación. Si a lo anterior se añade el hecho de que aquellos teóricos de la gamificación que invocan la ética, lo hacen incorporando referencias que a lo sumo no dejan de concederle un carácter marginal, nos hallamos ante la necesidad de proponer un nuevo marco conceptual que pueda servir de inspiración a las reflexiones éticas que versen en torno al fenómeno de la gamificación.

Asimismo, la complejidad inherente a la dimensión ética estriba en la proliferación de tradiciones éticas que han desarrollado valiosas consideraciones que pudieran ser introducidas en las publicaciones sobre ética de la ludificación. Pero un estudio de tradiciones éticas que pretendiera ser exhaustivo desbordaría las pretensiones de esta investigación, no solo por la prolijidad de tal estudio, sino porque en realidad no todas las tradiciones éticas que pudieran ejemplificarse a modo de catálogo se han adentrado en todo lo concerniente a la gamificación.

En este escenario, abogamos por profundizar en determinadas tradiciones éticas que, de un modo u otro, han ejercido y continúan ejerciendo un notable influjo en torno a la gamificación, como se colige acudiendo a la literatura especializada. Nos estamos refiriendo a la tradición ética utilitarista, a la tradición ética deontológica y a la tradición en torno a la ética de la virtud. Dejaríamos para una línea de investigación futura, abordar la influencia de otras tradiciones



éticas en relación con la gamificación, por mucho que en la actualidad constituyan derivaciones de las tres tradiciones antes reseñadas.

Por otra parte, no quisiéramos que la mera relación de esas tres tradiciones éticas en torno a la gamificación supusiera concebirlas como tres modos antagónicos de entender la ética, a menudo irreconciliables entre sí. En todo caso, sostenemos que sí cabe encontrar espacios de diálogo entre las tres tradiciones éticas referenciadas, como se constata si nos centramos en la apelación a principios presuntamente universales, puesto que tanto el utilitarismo como el deontologismo suscribirían principios de semejante naturaleza en cierto sentido. La diferencia entre esas dos tradiciones estribaría en el grado de prevalencia respectiva que tendrían dos conceptos centrales en ética, a saber: lo bueno y lo correcto (González, 2009).

Así, sin ir más lejos, en las tradiciones utilitarista y deontológica -y sobre todo en las actuales reformulaciones- la invocación a las consecuencias resulta común a ambas tradiciones éticas; pero una profunda diferenciación entre las mismas acontecería en cuanto a dos conceptos centrales en la ética, en la medida en que lo bueno prevaleciera sobre lo correcto (en el caso de las éticas utilitaristas); o, por el contrario, lo bueno quedara subordinado a lo correcto (si nos referimos a las éticas deontológicas).

Ahora bien, si tomamos como referencia la tradición de ética de la virtud -nacida en Aristóteles, y desarrollada a partir de los años 80 del siglo XX por Alasdair MacIntyre, la apelación a los principios (tan característica de las tradiciones éticas utilitarista y deontológica) quedaría subordinada a favor de la forja del carácter de cada hombre, de cada mujer. La razón de ello estribaría en que la tradición de ética de la virtud se configuraría como una ética “de primera persona”, mientras que las tradiciones de ética utilitarista y de ética deontológica serían consideradas más bien como unas éticas “de tercera persona”, que orillarían fundamentos antropológicos y metafísicos, y buscarían regirse por parámetros de objetividad, de “observador imparcial”, a imagen de lo pretendido por las ciencias de la naturaleza desarrolladas a partir de Galileo y Newton (González, 1990). En la mencionada denominación coincidirían tanto Lozano (1993), como Melé (2001) y González (2016). Veamos cómo se relacionan las tres tradiciones reseñadas -utilitarismo, deontología y ética de las virtudes- con nuestro objeto de estudio.

Primeramente, la tradición ética utilitarista ha ejercido una considerable influencia en el fenómeno de la gamificación. La razón de ello se encuentra en su peculiar acercamiento a la tecnología. Su carácter descriptivo, naturalista, no cognitivista y su pretensión de adentrarse estrictamente en las consecuencias que -para el mayor número de seres con capacidad de sentir- proyecte globalmente la tecnología, ha supuesto que la ética -en general- y la dimensión ética -en particular- haya quedado sometida al predominio de la tecnología en todas las esferas del conocimiento y de la toma de decisiones. El carácter apendicular de la ética se ha visto con mayor relieve, si cabe, al erigirse en una mera instancia que sacraliza los avances tecnológicos y solo presta atención a consideraciones relativas al bienestar de los sujetos que interactúan con las tecnologías. Si bien es cierto que se buscará atender el bienestar del mayor número, no por ello deja de ser relevante que el objeto de las acciones humanas queda exonerado de juicio moral desde esta tradición ética. El punto de mira centra su atención en las consecuencias o resultados que pudiera generar para el sujeto la impronta de la tecnología en su vida cotidiana.

Queremos enfatizar, además, la trascendencia de adoptar un planteamiento descriptivista que hace suyo el utilitarismo. En ese descriptivismo se adscriben planteamientos consecuencialistas de corte naturalista que promueven la maximización del placer y la minimización del dolor como parámetros universales de conducta por los que se guía la acción humana. El resultado de lo anterior no puede traducirse más que en un predominio omniabarcante de la tecnología que alcanza a tener carta blanca para interferir en la vida cotidiana de los individuos, bajo el pretexto de maximizarles un bienestar cuantificable. O, dicho de otro modo, la tradición ética utilitarista además de dedicarse a refrendar los avances tecnológicos (a los que considera como una *cuestión de hecho*) deja las ‘manos libres’ a los promotores de la gamificación para que, con la pretensión de incrementar cotas de bienestar en los usuarios de sus productos y servicios, puedan llegar a cosificar en un marcado colectivismo los beneficios que supuestamente otorgarían a los individuos de carne y hueso.

Para autores como Fontrodona, Guillén y Rodríguez (2010), “el utilitarismo supone una doble reducción: de la moralidad de la acción a la de los efectos; y de los efectos a los efectos exteriores” (p. 32). En el ámbito empresarial podríamos afirmar que esto supone reducir la valoración de la actividad de la empresa tomando como única referencia los resultados obtenidos y, en particular, solo los resultados económicos, dejando al margen los denominados resultados sociales y medioambientales. Pero dicho reduccionismo ético no se produce en solitario, sino junto a una reducción también de tipo antropológico que reduce a las personas a sus tendencias apetitivas, a cuyo servicio se pone la razón como instrumento para satisfacerlas (Fontrodona, Guillén y Rodríguez, 2010). En efecto, como sostienen estos autores “el reduccionismo que supone el utilitarismo estriba en concebir la racionalidad exclusivamente como instrumental” (Fontrodona, Guillén y Rodríguez, 2010, p. 33).

Desde esta concepción, las personas son consideradas como una serie de preferencias o inclinaciones que se deben maximizar; por ello, la finalidad del obrar consiste en obtener la mayor satisfacción posible. En el ámbito de la ludificación, este planteamiento sería trasladable a la idea de maximización de la diversión en todo momento y lugar, difuminándose la frontera entre lo serio y lo distendido (Raessens, 2006; Raessens, 2014; Walz y Deterding, 2015) y dando como resultado una omnipresencia de la gamificación que impregnaría todo en nuestra actual sociedad del entretenimiento (Martínez López, 2011). Por otra parte, el papel que la tradición utilitarista concede a la virtud no deja de ser testimonial porque, si lo importante pasan a ser los bienes inmediatos, el rol de la virtud queda sumido en la irrelevancia (Polo, 1996).

En nuestros días, la influencia ejercida por el utilitarismo en la economía y en la gestión de las organizaciones no deja de ser manifiesta. El concepto de racionalidad calculadora (Cortina, 1994) sustentado por la tradición utilitarista ha resultado para algunos autores fácilmente trasladable al discurso económico, tecnológico y empresarial, dando cabida a las teorías del *homo economicus* (Weintraub, 2007) y de la racionalidad tecnológica (Marcuse, 1993; Queralto, 2003) como una evolución de la racionalidad instrumental, en la que los instrumentos se convierten en fines en sí mismos (Bustamante, 2001). De igual modo, el cálculo utilitarista y la idea de maximización tienen una connotación financiera y de mejora que ha permitido su adopción en el mundo de la gamificación, a través de la optimización del rendimiento (Han, 2014a), del aumento de beneficios para los productores y del incremento de placeres o

gratificaciones para los consumidores. Esta filosofía de anticipación y cuantificación de los resultados previstos puede llevar a posiciones deterministas como la instrumentalización de lo lúdico, para conseguir que se produzcan conductas concretas en los usuarios (Sicart 2011).

Por su parte, la tradición deontológica de la ética<sup>246</sup> destacaría por su apuesta normativista y de cuño formal (Cortina, 1992) para acercarse al fenómeno de la gamificación. La tradición ética deontologista nace con el propósito confesado de establecer limitaciones a la tradición de ética utilitarista para reivindicar la vigencia de deberes, de normas, cuya vulneración pondría en juego la propia dignidad humana, dado que el ser humano posee dignidad y no precio por el hecho de serlo (Kant, 1977). Su alcance en el ámbito de la gamificación ha tenido un marcado carácter extrínseco, es decir, se ha aproximado a dicho fenómeno “desde fuera”, pretendiendo regular las interacciones entre organizaciones, desarrolladores, clientes y usuarios haciendo valer los límites por los que debe regirse toda actuación empresarial o profesional, también la que maneje o diseñe productos gamificados. En esta línea, existen dos propuestas (Zichermann, 2012 y Marczewski, 2013b) que analizaremos más adelante en posteriores epígrafes de este capítulo y que pueden consultarse en el Anexo 8.

Fruto de la impronta de esta tradición ética, asistimos a diversos intentos de regulación extraídos a partir de máximas de conducta que en su momento fueron acuñadas por Kant en su *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (1977), que han sido actualizadas por John Rawls en su Teoría de la Justicia (1995) y -en el caso español- por Adela Cortina (2019), que ha promovido la aplicación de la ética en entornos digitales<sup>247</sup>. El valor que se ha pretendido conceder desde esta tradición a las máximas de conducta ha supuesto una búsqueda declarada en pro de la universalidad a partir de la impersonalidad, es decir, se ha procurado conceder a la ética un sesgo objetivista que permita afrontar un proceso de toma de decisiones a partir de un procedimiento, que vendría a respaldar un acuerdo entre afectados por tales decisiones, tal y como ocurre en la ética discursiva (Cortina, 1992). El énfasis en las normas, si bien ha supuesto un intento plausible de objetivación de la ética, en la práctica ha alejado a la ética de las vivencias cotidianas y ha privado a todos los actores implicados en el proceso de gamificación de esa necesaria generación de hábitos para su buena vida. Frente a otros enfoques éticos más flexibles, la deontología no plantea una deliberación moral encaminada al fin último en sentido aristotélico (la *eudaimonía* o felicidad, la vida buena), sino el sometimiento al deber como leyes universales o máximas de conducta de las que se es deudor.

Finalmente, la tradición de ética de la virtud tendría como rasgos esenciales su carácter cognitivista y su dimensión teleológica (Cortina, 1992). Con estas características queremos decir que desde esta tradición se está apostando decididamente por una ética de la racionalidad práctica, alejada de todo emotivismo. A ello se le sumarían los fines tendenciales que todo ser

---

<sup>246</sup> Como un modo de superación del monologismo kantiano emerge en el siglo XX, de la mano de la filosofía alemana -en concreto de las contribuciones de Apel (1985) y Habermas (1988)-, lo que ha venido a denominarse ética dialógica o ética del discurso, que busca conceder un protagonismo a los afectados por las decisiones en las que se ven implicados, aspecto que no existía en la ética kantiana. Se trata de sendas contribuciones que amplían y enriquecen el horizonte de reflexión kantiana pero, las condiciones que esos mismos autores exigen para eliminar asimetrías en la información y la comunicación, convierten tales propuestas en sendos constructos que pueden tener un cierto papel heurístico, aunque difícilmente alcanzan a tener una traslación práctica.

<sup>247</sup> De este modo, Cortina (2019) amplía la propuesta inicial de Diego Gracia (1989) -dirigida monográficamente a la bioética- e incorporará ese lenguaje principalista tan característico del deontologismo que, para dar respuesta a los retos que plantea la sociedad digital, se concreta en la asunción de los siguientes principios fundamentales: beneficencia, evitación del daño, autonomía y dignidad, justicia, explicabilidad o trazabilidad y rendición de cuentas.

humano busca y que, a partir de Aristóteles (1970), se reconducirían en el término “felicidad”. Pero, como se encarga de destacar en numerosos pasajes de su *Ética a Nicómaco*, la felicidad - por más conexiones que tenga con el placer- no es subsumible en esta última dimensión; en definitiva, que felicidad y placer no son sinónimos. De lo que se trataría es de forjar un carácter que, además de conocer hábitos valiosos de comportamiento, los interiorice haciéndolos suyos y que tales hábitos de conducta vayan dirigidos a la pluralidad de actores integrantes de un proceso de toma de decisiones que afecta a directivos y empleados, a vendedores y a clientes, a ciudadanos y a usuarios. Todo este elenco de actores configura una *organización*, que no deja de ser un agregado de individuos con un propósito, que centra sus esfuerzos en metas comunes y explícitamente reconocidas (Moore, 2017).

El valor añadido de la tradición de ética de la virtud respecto de la tradición deontológica estriba en el énfasis que concede a la conexión intrínseca de la ética con la actividad sobre la que presta atención; en este caso la gamificación. Por tanto, no se trataría de establecer un catálogo de normas reguladoras del comportamiento de los distintos agentes involucrados; más bien se procuraría forjar hábitos virtuosos que permitan tomar decisiones en la buena dirección y con menos esfuerzo. Decisiones que abarcan no solo a los diseñadores de juegos y sistemas gamificados, sino también a sus usuarios finales.

Esta corriente, que se retrotraería en sus fundamentos epistemológicos a Aristóteles (1970), plantea que la virtud es un hábito selectivo y electivo, y nunca una mera consideración calculadora. A partir de esta premisa, podemos introducirnos -argumentativamente hablando- en una aproximación crítica al fenómeno de la ludificación. En nuestro tiempo, Robert Solomon ha sostenido, secundando tesis aristotélicas, que la aproximación de la ética de la virtud a las tradiciones de ética empresarial rechaza la noción acerca de que los negocios sean una actividad amoral diseñada con el único propósito de maximizar los beneficios (Solomon, 1992). Más aún, Solomon defiende que los negocios deben ser considerados en términos de su contribución al bien de la comunidad y que la excelencia en la actividad empresarial debería ser concebida en clave holista y moral. La ética, para la tradición de ética de la virtud, no es meramente estratégica y, desde la óptica de la gamificación, tiene una meta fundamental: transmitir virtudes morales que permitirán a los implicados alcanzar el florecimiento personal, así como el de la sociedad. Los investigadores de la ludificación apuntan a esta vía como la que es necesario explorar (Deterding, 2014; Sicart, 2015) por considerar este posicionamiento como el más beneficioso para todas las partes implicadas.

Si bien la tradición de ética de la virtud posee una elevada carga antropológica, no deja de ser cierto que la apelación a la virtud tiene una matriz particularmente contextual y cultural. Esta limitación tiene especial alcance cuando se toma en consideración el fenómeno de la gamificación, debido a la interculturalidad inherente al mismo. Esto último, que podría servir de base para un planteamiento compatible con el relativismo cultural, nos puede dejar inmersos en cierta perplejidad a la hora de promover o exigir normas de validez transcultural. Así, se necesita contar con el contrapeso de una tradición que promueva normas, concebidas como máximas de conducta, que acaben concediendo el soporte necesario a las virtudes éticas, virtudes que los agentes morales implicados en los procesos persuasivos gamificados están llamados a hacer suyas.

En nuestra investigación apostamos por un planteamiento integral de la ética que haga compatibles la vivencia de virtudes y el seguimiento de normas; por tanto, nos decantamos por potenciar la intersección entre la tradición deontológica y la tradición de ética de las virtudes para dar cuenta de la dimensión ética que reside en toda actividad humana que emplee la gamificación, en especial en el seno de organizaciones de todo tipo, lo que implica reflexionar sobre la ética organizacional.

### **7.3. Ética organizacional: importancia de la calidad ética en las empresas que emplean la gamificación**

Tomando en consideración la literatura especializada sobre ética de los videojuegos como antecedente natural de la gamificación, nuestra propuesta va a centrarse en el aspecto “macro” (Penner et al., 2005; Cabeza-Ramírez y Solano, 2021; Sicart, 2009), es decir, en un enfoque que contemple el contexto de las organizaciones que desarrollan y/o utilizan productos ludificados, así como la perspectiva de los desarrolladores, combinando la “ética de” y la “ética en” la empresa, tal y como expresaba Josep María Lozano en una de las contribuciones que establecían los cánones de la ética organizacional en España, y que data de 1993.

Antes de adentrarnos en la ética organizacional, consideramos conveniente introducirnos en los rasgos dominantes que poseen -genéricamente hablando- las organizaciones, porque no sería lógico tratar de perfilar una ética *en* las organizaciones y una ética *de* las organizaciones sin antes haber trazado una visión global de las mismas. Es más, consideramos que ese puede ser uno de los riesgos de nuestro tiempo: que la proliferación de escenarios de aplicación de la ética no venga acompañada de un estudio sistemático del área de aplicación en cuestión.

Centrándonos en lo referente a la ética organizacional y descendiendo al detalle de cuánto puede entenderse por organización, cabría decir lo siguiente: Una organización humana puede ser definida como “un conjunto de personas, que se unen para conseguir unos objetivos comunes, mediante unos medios tangibles o intangibles, de modo más o menos estable” (Guillén, 2006, p. 65). Esta definición será válida para cualquier tipo de organización que, sirviéndose de la gamificación para atraer y fidelizar clientes o para motivar empleados, busque conjugar la tangibilidad con la intangibilidad.

La cuestión que queremos abordar en esta investigación es si la ética organizacional que se dedica a indagar en torno a los fines, los medios y las personas concretas que forman cualquier organización, nos puede ayudar a desarrollar una reflexión integral que dé soporte a las actividades empresariales que emplean la gamificación para modificar conductas en sus públicos internos y externos o para promocionar y vender sus productos y servicios; y que la mencionada reflexión proporcione un sólido soporte humanista del que adolecen, por lo general, los estudios sobre ludificación. Ciertamente, en ámbitos predominantemente digitales -como los gamificados- puede quedar difuminado en gran medida el factor humano a favor de otros factores como el económico o el tecnológico.

Consideramos, siguiendo a Guillén (2006), que los aspectos sustantivos en las organizaciones y la definición de su cultura corporativa -tales como misión, visión y valores- reclaman una dimensión ética, que -eso sí- esté a la altura del reto planteado y que deje atrás la lógica (tan

reduccionista) del primado de la eficacia y la eficiencia sobre la ética. Es en este escenario donde emerge el concepto de *calidad ética* que busca no relegar la ética a una instancia meramente exógena, sino plenamente insertada en la arquitectura de la organización. La calidad ética en cualquier organización estaría detrás del intento de evaluar “el grado de contribución que ésta proporciona al desarrollo humano propio y ajeno, es decir, el mayor o menor grado de servicio al *bien común*, en sentido ético, que es capaz de aportar” (Guillén, 2006, p. 209).

### 7.3.1. El papel de la misión corporativa en la ética organizacional

La apuesta por la ética organizacional supone reivindicar de un modo plenamente íntegro y no meramente retórico todo lo que subyace en el concepto de *misión*, es decir, la “razón de ser” (Wagner y Hollenbeck, 2004, p. 21) de la organización y la respuesta a la importante pregunta acerca de *para qué* fue creada (Guillén, 2006). Si una organización careciera de misión no tendría sentido su existencia, por lo que es de vital importancia definir claramente lo que se denomina su *misión organizativa*. Este último término se proyecta sobre cualquier tipo de organizaciones, no solo de cuño mercantil, pues no deja de predicarse en las organizaciones incardinadas en el ámbito público y en el denominado tercer sector.

Una definición de misión organizativa es la “finalidad última de la organización” (Guillén, 2006, p. 209) o también la que la describe como “el propósito de la organización” (Robbins y Coulter, 2005, p. 166). En el caso de las organizaciones que emplean la gamificación, cabe afirmar que no siempre aluden a tales fines en la misión que dicen atender, por lo que -si esto sucede- acabará primando una deliberada ambigüedad, de tal forma que queda por dilucidar la congruencia ética entre lo que se afirma defender y lo que se acaba poniendo por obra -en virtud del quehacer cotidiano de los directivos y empleados-. Lo anterior explica que la calidad ética de la misión no pueda evaluarse con propiedad o que acabe convirtiéndose en una mera declaración de intenciones sin substrato real. Además, puede acabar por convertirse en una razón que abone el desánimo de muchos integrantes de la organización, debido a las incongruencias de aquellos a quienes atribuyen tales contradicciones.

En cambio, “cuando la misión de la organización es conocida, compartida y buscada de modo conjunto por sus miembros, es razonable pensar que la organización alcanzará mejor su finalidad en el día a día” (Guillén, 2006, p. 210), sirviendo para orientar a las personas en torno a objetivos comunes. En este sentido, hablar de *misión organizativa* implica invocar la noción de unidad en las relaciones humanas, porque no es concebible suponer que el fin último de la organización atente contra ella, de tal forma que termine por contribuir a la separación de sus miembros o a su desintegración (Guillén, 2006).

Ahora bien, la ansiada unidad solo se alcanzará desde su fundamento: la confianza. Y en este punto conviene añadir que hará falta generar una confianza a nivel externo e interno. En el primer caso, la confiabilidad en el ámbito externo tendrá como objetivo el de propiciar una adecuada relación de la empresa con la sociedad que la vio nacer (Melé, 2020). En el caso de la confianza en el ámbito interno, tendrá como protagonistas principales a directivos y empleados, promoviendo y alentando el desarrollo personal de todos los actores implicados. En esa misma línea, aunque empleando otra terminología, autores como Pérez-López (2000) ven posible diferenciar entre una *misión externa* de la organización, que “representa las necesidades reales

que una organización busca satisfacer a través del producto o servicio [en] (...) las personas que desempeñan la función de consumidores” (p. 111) y una *misión interna*, que “representa aquellas necesidades reales que una organización busca satisfacer en los partícipes de la organización en cuanto sus productores, es decir, en cuanto sus acciones determinan la calidad de los productos o servicios necesarios para el logro de los propósitos de la [misma]” (Pérez-López, 2000, p. 112).

De acuerdo con Guillén (2006), la experiencia nos demuestra que existen organizaciones basadas en la confianza en sus relaciones donde -a pesar de ello- se pueden hallar fines, estrategias y decisiones que están lejos de promover la calidad humana de sus miembros. Cuando una organización obvia los bienes éticos y enfatiza solamente los bienes útiles y agradables<sup>248</sup> de sus productos y servicios, de sus integrantes y de sus clientes externos, es posible que la unión se mantenga, por más que la organización pueda considerarse “éticamente enferma” (Guillén, 2006, p. 212). Este calificativo podría aplicarse a algunas organizaciones que emplean la gamificación, ya que terminan primando lo provechoso y lo placentero en detrimento de lo ético. Por tanto, la misión corporativa u organizativa por la que se guían acaba estando en las antípodas de la gestión del día a día, de tal forma que, detrás de enarbolar el compromiso en la prosecución de algo noble y valioso, termina desnaturalizándose el objetivo inicial por la irrupción de un pragmatismo que hace caso omiso de exigencias éticas en relación incluso con usuarios particularmente vulnerables. En suma, una organización *éticamente enferma* será aquella en la que se producen conductas “que deshumanizan a sus miembros, que destruyen las virtudes éticas que poseían” (Guillén, 2006, p. 251).

Por lo tanto, la *calidad ética* dependerá del nivel de “salud ética” (Guillén, 2006, p. 215) que presenten las diversas organizaciones y -a su vez- dicha condición de empresas éticamente saludables dependerá de los bienes éticos que preserven o que destruyan, así como de los daños generados tanto en sus miembros como en sus potenciales clientes. Dicho de otro modo, cuando la actividad de una organización atenta contra los principios y las virtudes éticas de sus miembros y de la sociedad en su conjunto, “constituye un mal ético” (Guillén, 2006, p. 213). Consideramos que ése es un riesgo que contraen algunas organizaciones que emplean la gamificación, según los peligros analizados en el capítulo anterior (ver Anexo 7), y que resulta particularmente acuciante respecto a los clientes externos, sin menospreciar la influencia que un ambiente corrosivo -moralmente hablando- pueda tener sobre los propios empleados.

En definitiva, urge impeler a quienes dirigen una organización, con indiferencia de su sector de actividad, a que desarrollen y fomenten hábitos de comportamiento que humanicen a las personas, que favorezcan su calidad ética, y que no generen todavía mayores perjuicios que los que ya venían produciéndose. En el caso de las organizaciones que ludifican algunos de sus procesos, no siempre se incorpora -en la misión a la que dicen atender- la intencionalidad que esconden a través del empleo de la gamificación. Y ello genera no pocas dificultades para realizar un balance ético de la mencionada misión corporativa porque la gamificación se desenvuelve como una herramienta más del desarrollo motivacional y para abrir nuevos mercados, pero

---

<sup>248</sup> Guillén (2006) hace referencia a los tres tipos de bienes que definió Aristóteles (1970): útiles, agradables y honestos o morales.

termina soslayando su influencia directa en los clientes externos, algunos de ellos especialmente indefensos ante este tipo de persuasión.

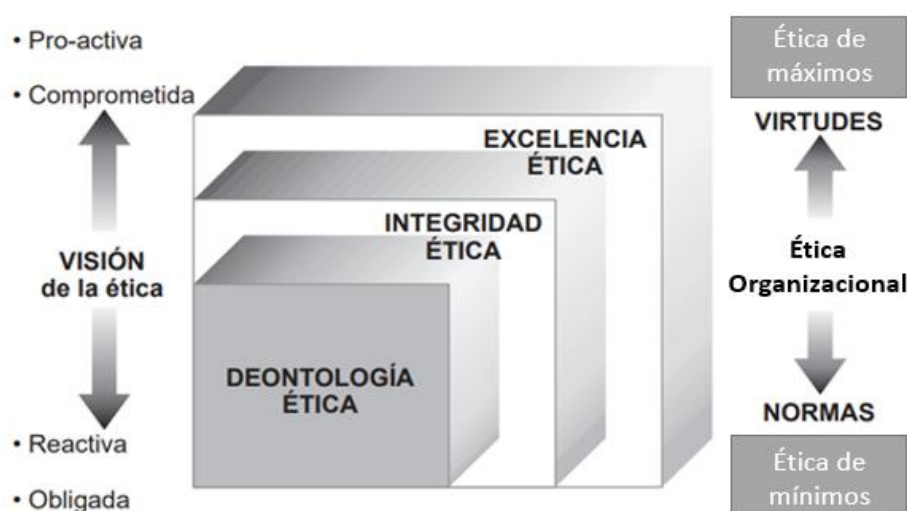
### 7.3.2. Características de la visión corporativa respecto a la ética organizacional

Siguiendo a Guillén (2006) junto con la misión corporativa, es fundamental para todas las organizaciones el enfoque de su visión corporativa. Ambas nociones están íntimamente relacionadas, ya que la calidad ética de la misión de cualquier empresa dependerá de la idea de ética que tengan sus dirigentes, de cómo entienden el término y su papel en la organización.

La *visión* que posee una organización supone atender a su porvenir, construyéndolo -eso sí- desde el presente. Por ello puede definirse como la “forma de ver o de anticipar el futuro” (Guillén, 2006, p. 216), aunque también hace referencia a la filosofía que guía a cada empresa (Collins y Porras, 1991). No obstante, cuando nos referimos a la visión de una empresa hemos de distinguir entre su visión corporativa y su visión ética. La primera hace referencia a las aspiraciones a largo plazo de dicha organización o “la percepción del lugar que espera ocupar” (Guillén, 2006, p. 216), es decir, ayuda a concretar “cómo se logrará alcanzar la misión específica<sup>249</sup>” (Guillén, 2006, p. 216) que se ha fijado. La segunda va a determinar cuán importante será la dimensión ética para la organización y sus miembros, por lo que influenciará en gran medida la filosofía, valores y el desarrollo de objetivos y tareas diarias. Por tanto, la visión corporativa indica el “camino a seguir para alcanzar la misión [corporativa]” (Guillén, 2006, p. 216) mientras que la visión de la ética se refiere al papel que toma la ética en el rumbo de la organización.

Figura 36:

Visiones de la ética organizacional



Fuente: elaboración propia a partir de Lozano (1993) y Guillén (2006, p. 217)

<sup>249</sup> De acuerdo con Pérez-López (2000) la misión corporativa específica determina el tipo de organización a la que dicha misión se refiere, mientras que el concepto de misión genérica sería compartido por cualquier clase de organización y se basaría en generar confianza para fomentar su crecimiento y mantener su unidad.



Según la imagen anterior, y de acuerdo con Guillén (2006), existen tres enfoques posibles de la visión ética en las organizaciones que van desde unas exigencias mínimas (deontología) a un enfoque de máximos (excelencia) pasando por un estado intermedio (integridad). El planteamiento más amplio, más completo y más exigente es el de la excelencia ética, pues incluye en su seno a los dos anteriores. Veamos en qué consiste cada uno de ellos.

- La visión de deontología ética, consiste en aceptar y cumplir la legalidad vigente por lo que “este enfoque asegura que la organización se mueve dentro del marco de normas éticas comúnmente aceptadas” (Guillén, 2006, p. 218) dentro de su actividad profesional. Por consiguiente, es una visión de prohibición u obligación -civil, fiscal o laboral-; reactiva -ya que no se anticipa, sino que reacciona a lo que exigen la ley y las regulaciones sectoriales- y de mínimos, en tanto que se basa en “no hacer el mal” (Guillén, 2006, p. 5). Aunque es un primer paso para considerar la ética organizacional, los comportamientos éticos que promueve se centran en el deber y en la denominada *justicia legal*, que “no agota el concepto de justicia (...) ni el de ética” (Guillén, 2006, p. 219). Como ejemplos de este planteamiento encontramos los códigos de conducta, los códigos éticos o las certificaciones de calidad ética.
- La visión de la integridad ética da un paso más respecto al enfoque anterior, pues lo integra y le suma “el esfuerzo personal por lograr, mediante el autogobierno, actuar correctamente, conforme a bienes éticos” (Guillén, 2006, p. 220). Lo más destacado de este planteamiento es que puede reflejarse en la misión de la organización y que otorga un papel activo a las personas a la hora de buscar el bien y lo que es correcto, más allá de sólo seguir unas normas o acatar determinadas restricciones. Por tanto, obrar en coherencia con unos principios éticos llevará a la integridad de todos los miembros de la organización. Un ejemplo de ello lo constituyen las apuestas por la autorregulación, de cuya trascendencia para el comportamiento organizativo y para los objetivos de esta investigación doctoral se hará mención expresa más adelante.
- La visión de la excelencia ética, tal y como apunta Guillén (2006), asume los dos enfoques anteriores -en forma de normas, bienes y principios- y avanza otro paso más, puesto que concede un papel trascendente y fundamental a la ética y la incluye en la misión específica de la organización. La excelencia supone no conformarse, aspirar a los niveles más altos de la dimensión ética, por lo que las organizaciones que adoptan este planteamiento tienen como objetivo “contribuir al bien común y al pleno desarrollo humano de sus miembros” (Guillén, 2006, p. 221). Esta sería “la más proactiva, constructiva y comprometida de las posibles visiones de la ética” (Guillén, 2006, p. 221), que se apoya en actitudes de servicio y comportamientos virtuosos de todos sus miembros, como hábitos generados en pro de la calidad humana y basados en una multiplicidad de virtudes que incluirían la prudencia, la empatía, la gratitud o la lealtad -por citar algunos ejemplos- (Guillén, 2006). Apostar por esta visión supone, en definitiva, que los dirigentes faciliten el clima y los medios necesarios para lograr una “organización éticamente excelente” (Guillén, 2006, p. 37).

En ocasiones, los consejos de administración de las organizaciones que emplean la gamificación se empeñan -por así decirlo- en “camuflar” la realidad de los objetivos del uso de la mencionada herramienta. Si esto ocurre, su misión y su visión corporativas no serán claras, honestas ni realistas acerca de su esencia y de dónde querrán estar en el futuro. Más aún, algunas de ellas tratarán de refugiarse en la normativa legal de la sociedad en la que operen para no ir más lejos. Estaríamos hablando de una visión de la ética que, dada la falta de regulación efectiva para la ludificación (Erenli, 2014), sería insuficiente. Este enfoque, que acaba asimilándose al Derecho positivo vigente, es conformista y termina descuidando las consideraciones éticas; en especial, aquellas que pudieran erigirse en instancias críticas respecto a la escasa o nula legalidad y que pudieran llevar a las organizaciones a tomar la iniciativa para cambiar y mejorar las cosas en este aspecto.

En definitiva, independientemente de cuál de las tres visiones de la ética decidan sostener los dirigentes de una organización (deontología, integridad o excelencia), todas ellas requieren del compromiso y esfuerzo de todos los miembros por encaminarse hacia un cambio que coloque a la ética en un lugar destacado, relevante o prioritario. A continuación, profundizamos en el tema del cambio, como tercer factor clave a tener en cuenta -además de la misión y la visión- dentro de los fines organizativos para poder lograr la calidad ética (Guillén, 2006).

### 7.3.3. La calidad ética como fruto del cambio social y organizativo

Si el estudio de la misión y de la visión que nos proporciona la teoría de las organizaciones resulta de gran interés para enjuiciar desde una ética organizacional el fenómeno de la gamificación, no deja de ser relevante también abordar el proceso de cambio organizativo, que vendría a ser connatural en todas las organizaciones dedicadas a la ludificación, porque en realidad estaríamos ante un fenómeno que presupone la consolidación de una dinámica de cambio a todos los niveles, y que, por lo general, tendrá como objetivo catalizar ese proceso de cambio. Pero ¿en qué dirección debe producirse dicho cambio? Consideramos que todo cambio debería implicar una direccionalidad ética, para lo cual se precisa, en primer lugar, la reflexión de quienes integran el consejo de administración acerca de la visión de la ética que consideran más adecuada y que -por tanto- quieren seguir durante su actividad empresarial (Guillén, 2006). Una vez decidido dicho enfoque, debe comunicarse y ser compartido con los demás miembros de la organización, pues el cambio debe ser conjunto. Así, en función de la visión de la ética elegida, encontraremos distintas acciones para lograrla y orientar dicho cambio (Guillén, 2006):

- Desde una perspectiva deontológica, se va más allá de lo meramente legalista, ya que no solo se trata de conseguir que todos los miembros de la organización actúen conforme a la legalidad, sino que “asuman como propios unos deberes éticos” (Guillén, 2006, p. 224). Así, el cambio hacia la calidad ética vendría caracterizado por el hecho de formar a los empleados en torno a unos mínimos de justicia y de respeto a los derechos éticos de las personas, cuya ejecución en el día a día sería innegociable. Quedarían relegadas a un ámbito privado todas aquellas consideraciones que fuesen susceptibles de ser englobadas en torno a la vida buena.

- Desde una apuesta por la integridad ética, el esfuerzo de la organización tendrá que estar encaminado a convencer a los empleados acerca de la pertinencia de interiorizar una serie de valores y principios éticos, cuya vivencia convertirá a sus miembros en personas íntegras, pero concediendo un amplio margen de autonomía para que se involucren en la tarea de la autorregulación. Se dejan así al margen las obligaciones y la regulación externa ya que, para conseguir el cambio hacia la buena conducta, también entra en juego la libertad de cada individuo (Guillén, 2006).
- Desde una visión basada en la excelencia ética, se promueve la creación de “hábitos estables de comportamientos virtuosos” (Guillén, 2006, p. 224). Por tanto, hablamos de un enfoque centrado en el mejoramiento humano a través del ejercicio de la virtud y que requiere el mayor grado de compromiso por parte de la organización y de sus miembros, pero que también tiene en cuenta a los públicos externos y el bien de la sociedad en su conjunto.

Una vez decidido el enfoque a seguir, el segundo paso para alcanzar la calidad ética en una organización será desarrollar planes de acción acordes a ello (Guillén, 2006). En la perspectiva deontologista, el plan se basará en acciones de vigilancia y control; mientras que, dentro de la visión de integridad, el plan se centraría en acciones preventivas y educativas. Finalmente, el enfoque de excelencia ética engloba los anteriores, pero dando más importancia a la implicación personal. Sin embargo, la planificación por sí misma tampoco es suficiente, sino que se requerirá motivar mediante determinados incentivos las conductas y actitudes para la incorporación de la ética en la cultura organizacional. En este sentido, el enfoque de deontología ética apuesta por los motivadores extrínsecos, mientras que los motivos del obrar de tipo intrínseco y trascendente son los que se emplean en los enfoques de integridad y excelencia (Guillén, 2006). Por último, la organización también deberá facilitar los medios necesarios y promover las habilidades adecuadas para el cambio ético en el seno de la organización.

Con todo lo anterior queremos afirmar que la ética está en disposición de erigirse en una instancia adecuada para redimensionar los procesos de cambio y que toda organización que emplee la gamificación debería tomarla en consideración. La ética organizacional, bajo cualquiera de sus tres enfoques más característicos (deontológico, de integridad y de excelencia), está en condiciones de orientar todo proceso de cambio organizativo, ya que la apuesta por la ética en las organizaciones no va en menoscabo de ningún elemento distintivo que forme parte de cualquier organización.

En definitiva, cualquier proceso de cambio organizativo -por implicar y necesitar de personas que tienen que abordarlo- raramente es fácil; más bien, destacan sus recovecos y su complejidad. En el caso de las organizaciones que emplean la gamificación, las dinámicas de cambio pueden escorarse hacia un extremo o hacia otro; con esto queremos decir que el cambio puede generar una ruptura respecto a exigencias éticas, si la sociedad en la que se opera adolece de sensibilidad ética; o, por el contrario, puede suponer adhesión a nuevas exigencias éticas anticipándose a la sensibilidad social del momento. La formación ética de quienes ostenten tareas de dirección en los consejos de administración y, por derivación, la formación de los empleados en cualquier nivel organizativo resultará determinante para el logro de semejante propósito (Melé, 2020).

#### 7.4. Medios para alcanzar la calidad ética en organizaciones que incorporan la gamificación

Desde la ética organizacional se ha procurado en los últimos años reflexionar en torno a los medios que devengan compatibles con el objetivo de alcanzar elevados estándares de calidad ética. Pero, en ocasiones, la dimensión ética aparece tan diluida en el día a día corporativo que solo se invoca para tapar algunos escándalos recientes en los que pudiera haberse visto afectada la organización en cuestión o, en el mejor de los casos, como una cláusula retórica de estilo que -a su vez- es despojada de todo sentido y significado prácticos.

Lo anterior supone incidir en el hecho de que una declaración de buenas intenciones de nada servirá en la práctica si no se facilitan los medios reales para que, tanto los integrantes de una organización como la sociedad en la que se inserta y opera, se beneficien del desarrollo humano que proporciona la calidad ética (Guillén, 2006). En los siguientes epígrafes vamos a desarrollar algunos de esos medios que pueden contribuir al logro de la calidad ética en las organizaciones.

##### 7.4.1. Medios de acción directa: institucionalización de la ética y deontología codificada

En todo tipo de organizaciones, ya sean públicas (Aparisi, 2008), del tercer sector (Guillén, 2006) o mercantiles (Guillén, 2006; Lozano, 2004; Ayuso y Garolera, 2011) no dejan de impulsarse desde los años 90 del siglo XX las más diversas *políticas formales de ética*, que han contribuido a la institucionalización de esta última, de acuerdo con Guillén (2006). Otra manera de denominar dicho fenómeno la emplea Aparisi (2008) al referirse a la “deontología codificada” (p. 165) como las normas deontológicas que vienen recogidas en reglamentos.

Según Guillén (2006), los medios de acción directa son aquellos que influyen “directamente sobre la dimensión ética del comportamiento en la organización” (p. 229). Entre ellos encontramos aquellas políticas formales de ética que la institucionalizan, es decir, que la incluyen deliberadamente en el seno de la organización. Como ejemplos de ello hallamos los credos corporativos o declaraciones de principios y valores éticos que incorporan contenidos éticos de un modo declarativo y para resaltar su relevancia, centrándose “en las responsabilidades, principios o valores éticos asumidos por la organización” (Guillén, 2006, p. 229) y también se encuentran los códigos éticos, códigos deontológicos o códigos de conducta. Estos últimos son “documentos que detallan de modo explícito los comportamientos que se deben evitar o fomentar en el ámbito de la ética” (Guillén, 2006, p. 229), por lo que se diferencian de los anteriores en su carácter normativo. Por su parte, Lozano (2004) destaca que los códigos éticos deben *vivirse* en la organización como algo propio, no como algo impuesto. De lo contrario, no responderían a su principal propósito, que es “fomentar la autonomía moral” (p. 181) de los profesionales. Una definición destacada es la de Stevens (1994) que define un código ético corporativo como “un documento escrito (...) que intenta influir en la conducta de los empleados” (p. 64) y este mismo autor añade que “los códigos, por tanto, son herramientas de la dirección para dar forma al cambio” (Stevens, 1994, p. 64). Es precisamente ese giro hacia el cambio ético al que se refiere Guillén (2006).

Además, Lozano (2004) añade a las definiciones tradicionales de *código deontológico* un rasgo que considera esencial: “el reconocimiento público y explícito de las responsabilidades corporativas voluntariamente asumidas” (p. 182), en tanto que es fundamental que se dé a

conocer el compromiso ético adquirido no solo ‘hacia adentro’ sino también ‘hacia afuera’ de la organización. En este sentido, este autor enfatiza que los códigos “clarifican y explicitan los medios y los fines de la organización ante la comunidad, ante los trabajadores y ante sí misma” (p. 185), algo en lo que claramente coincide con Guillén (2006). Por la trascendencia de estos códigos en nuestra investigación doctoral y por las ulteriores líneas de investigación en las que cabe profundizar a partir de su estudio inicial, nos vamos a detener en un análisis exhaustivo de los mismos.

Como bien señala Aparisi (2008), los códigos deontológicos no constituyen una novedad en el tiempo presente, pues su impronta ha tenido especial impacto a lo largo de la historia; en particular, en el ámbito sanitario. Para esta autora, un código deontológico consiste en una serie de normas que guían la conducta de los profesionales de un ámbito concreto, por lo que “se trata de un esfuerzo premeditado de la razón para fortalecer y garantizar la moral profesional (...) que plasme los deberes de los colegiados para con el resto de la sociedad, para con los mismos miembros de una profesión” (Aparisi, 2008, p. 166). No obstante, no todas las profesiones cuentan con una colegiación clara, pues algunos profesionales no encuentran un colegio profesional al que adscribirse, como ocurre en el caso de los periodistas de la Comunidad Valenciana o con las personas que se dedican a la gamificación.

A pesar de que los códigos deontológicos son mecanismos éticos formales cada vez más extendidos en las organizaciones, suscitan discrepancias y -por qué no decirlo- también han contado con detractores que expresan sus recelos, tanto en el ámbito académico como en el ámbito profesional (Iglesias, 1991). Según Aparisi (2008), los argumentos que se esgrimen habitualmente para rebatir la validez de los códigos éticos pasan -en primer lugar- por criticar su coactividad o su carácter negativo, así como por dudar de “la legitimidad de los colegios profesionales para elaborarlos” (p. 167). Por su parte, Iglesias (1991) sostiene que son textos carentes de soporte legal, pues su naturaleza “no participa ni de la normatividad jurídica ni de la voluntariedad de los pactos entre particulares” (Iglesias, 1991, p. 53).

Asimismo, y en segundo término, cabe advertir que los códigos deontológicos han recibido el reproche de proteger los intereses de colectivos específicos, por lo que estarían más al servicio del corporativismo de los distintos sectores profesionales que de la sociedad en general (Valverde y Martín-Castilla, 1999). Como tercera apreciación, no faltan quienes han aludido a su falta de eficacia y de legitimidad. En este sentido, Iglesias (1991) incide en que “las normas deontológicas no son normas legales ni responden a una voluntaria convergencia de voluntades, mientras los colegios sean de inscripción obligatoria para el ejercicio profesional” (p. 61).

En cuarto lugar, algunos autores -entre los que destaca Parada (2002)- han considerado que la apelación a los códigos éticos o deontológicos es fruto de la influencia anglosajona que aboga por “la huida del Derecho Administrativo” (p. 33). El resultado de lo anterior supondría regirse por otras normas, que vendrían presididas por la autorregulación y que vendrían caracterizadas por su laxitud. Por último, y en el extremo opuesto al anterior pronunciamiento crítico, se alude frecuentemente a la falta de flexibilidad que supone la codificación de las normas deontológicas “alegando que estos cuerpos son sistemas rígidos (...) que carecen de la capacidad de abrirse a los nuevos avances” (Aparisi, 2008, p. 168) que inevitablemente se producen en todas las áreas de conocimiento.

Consideramos, en la línea defendida por Aparisi (2008), que “la mayor parte de las críticas que han recibido estos códigos han venido determinadas por un desconocimiento de su verdadera naturaleza” (p. 168), por lo que procedemos a profundizar en cada una de ellas.

#### *7.4.1.1. Naturaleza de los códigos deontológicos y su carácter propositivo*

Como vimos en el epígrafe anterior, quienes se muestran contrarios a la existencia de los códigos deontológicos lo hacen principalmente en base a su negatividad y su carácter coactivo (Aparisi, 2008)<sup>250</sup>. Desde este punto de vista, las normas morales contenidas en estos códigos vendrían a añadir mayores exigencias que las que debe atender cualquier colectivo profesional en base a la legalidad vigente en su sector. Por tanto, supone “una visión que entiende tales códigos como un compendio de prohibiciones que limitan la libertad del profesional” (Aparisi, 2008, p. 169) o que pueden llegar a cercenar las posibilidades de expansión de un sector estratégico entero.

Consideramos, siguiendo a Aparisi (2008), que este planteamiento es reduccionista, ya que ni contempla la verdadera naturaleza de los códigos éticos ni la totalidad de sus funciones. Por ello sostenemos que -al igual que ocurre, en general, con la ética profesional-, “los códigos deontológicos poseen un carácter eminentemente positivo o promocional” (p. 169). En este sentido su papel primordial sería el de “proponer y promocionar determinadas pautas de comportamiento, intentando disuadir de la realización de otras” (Aparisi, 2008, p. 169), en alusión a determinadas prácticas que atentan contra los llamados bienes internos de la profesión (MacIntyre, 2001).

Por otro lado, la creación de dichos códigos en base a acuerdos entre los integrantes de una misma profesión o sector estratégico, es decir, fruto de las deliberaciones entre los miembros de tal colectivo, no implica que estén dotados de “una naturaleza y un fundamento exclusivamente consensual o pactado” (Aparisi, 2008, p. 172). Ello es debido a que los códigos éticos o deontológicos han de ser siempre objetivos, aunque también sean “muy sensibles a los usos sociales y a las costumbres vigentes en una determinada sociedad” (Aparisi, 2008, p. 172). Esta objetividad tan necesaria -en concreto-, se basará en la dignidad del ser humano, y no incurrirá en historicismos y sociologismos, que sientan las bases de un relativismo futuro. Como expresa Torres-Dulce (2003), “la justificación de las normas deontológicas y de la actitud de los colegios profesionales, proviene precisamente de la dignidad de la persona humana y, por extensión, de la dignidad del profesional” (p. 219).

#### *7.4.1.2. Controversia sobre la obligación de las normas deontológicas en su dimensión social*

Un problema adicional que se plantea en el debate sobre la pertinencia de incorporar códigos deontológicos al ámbito de la ética organizacional es el relativo a la falta de legitimidad formal de los Colegios profesionales<sup>251</sup> para elaborar tales códigos (Iglesias, 1991), ya que dichos

---

<sup>250</sup> Aparisi (2008) también señala que, en algunos casos, la “deontología codificada” puede ser vinculante e imponer determinadas sanciones disciplinarias por incumplimiento de su normativa. En estos casos, se trataría de textos de “naturaleza mixta” (p. 171) que se sitúan entre la Moral y el Derecho, ya que dentro de un mismo código puede haber principios con carácter promocional u orientativo y otros de tipo coactivo que lleven puniciones asociadas.

<sup>251</sup> En el caso que nos ocupa, la propuesta de ‘Código Ético y Deontológico de la Ingeniería Informática’ (CCII, s.f.), promovida por el Consejo General de Colegios Oficiales de Ingeniería en Informática (CCII) -como entidad que

códigos -por la naturaleza de índole ética de los contenidos que incorporan-, acaban introduciéndose en ámbitos donde solo debería regir la libertad personal y la conciencia como es lo propio de la moral (Aparisi, 2008). Lo delicado de este aspecto todavía se pone más de manifiesto cuando se exige a un profesional el respeto y adhesión a principios de carácter ético que, por la ambigüedad con la que están redactados, pudiera no compartir.

Pese a que los códigos deontológicos reciben la fuerza vinculante para su cumplimiento de la Moral (Aparisi, 2008), ésta -al igual que la Ética- depende en última instancia de la voluntad humana y la interioridad de las personas. Por ello, la normatividad de la que hacen gala no sería compatible con la fijación de sanciones disciplinarias externas. En este sentido, según Aparisi (2008), será difícilmente justificable su carácter obligatorio, así como el establecimiento de castigos ante la desobediencia o infracciones.

Para tratar de justificar la obligatoriedad de los códigos éticos o deontológicos se suele aducir que “la codificación de la ética profesional es el resultado de un pacto social” (Aparisi, 2008, p. 175). Con ello se hace referencia a que las sociedades modernas confían en que determinados organismos, como los Colegios profesionales, velarán por la capacitación y el ejercicio ético de cada profesión. De este modo, serán defensores y garantes -de cara a la sociedad en su conjunto- de determinados *valores-guía* para los profesionales de un área determinada (Valverde y Martín-Castilla, 1999). En este sentido, asumen un papel y un compromiso social en pro del bien común y de la mejora de una profesión a través de la conducta de sus integrantes (Aparisi, 2008). Además, tal y como destaca Torres-Dulce (2003), los Colegios profesionales tendrían una doble naturaleza en tanto que poseen función de corporación pública y, a la vez, desarrollos de corporación privada.

Por otra parte, más arriba se ha explicado que algunos autores han acusado a los códigos deontológicos de adentrarse en esferas concernientes a la intimidad de las personas. En efecto, los Colegios profesionales no poseen “una capacidad reguladora carente de límites. Al igual que ocurre con el legislador, debe tener clara conciencia de los márgenes de su competencia” (Aparisi, 2008, p. 181). Por este motivo, cualquier órgano competente en la propuesta de códigos éticos debe tener claro que, cuando hablamos de moralidad, ello implica necesariamente la libertad de las personas -tanto de pensamiento como de actuación-. Sin embargo, como bien señala Aparisi (2008), “los códigos éticos o deontológicos, al igual que el Derecho, contemplan las acciones humanas atendiendo a su dimensión social” (p. 181). En este sentido, a pesar de que debe regir la libre actuación de cada individuo, en el momento en que una acción individual puede afectar a terceros también adquiere una *trascendencia social*. Por ello cobra tanta importancia en estas cuestiones el bien común, más allá de los asuntos considerados exclusivamente como de “conciencia profesional”.

Entramos, de este modo, en la tradicional dicotomía que ha servido para diferenciar la Ética del Derecho, en los términos de apelar a la denominada “exterioridad” del Derecho frente a la “interioridad” de la Ética (Aparisi, 2008). Esta autora también explica que la clave de la deontología es que posee “*trascendencia social*” de los comportamientos que promueve. Por

---

representa a los ingenieros informáticos españoles y aglutina a todos los colegios autonómicos de Ingeniería Informática-, podría esgrimirse como la normativa en vigor pero no la consideramos suficientemente apta para nuestro planteamiento sobre una ética de la gamificación -principalmente debido al enfoque sancionador que expone- y a que se centra exclusivamente en aspectos deontológicos.

este motivo, no tendría sentido que un código ético imponga “coactivamente pautas de conducta que pertenezcan a la interioridad del sujeto, que no se apoyen en unas expectativas de derechos, que no tengan una dimensión social” (p. 182). En efecto, los profesionales que siguen unas normas éticas lo hacen en función del compromiso que adquieren con la sociedad en la que trabajan y sus deberes son exigibles en el ejercicio de su profesión.

Respecto a la crítica a la rigidez de los códigos deontológicos, no es del todo cierto que sean fórmulas anticuadas, aunque en ocasiones adolecen de concreción. Siendo imprescindible que se basen en sólidos principios éticos, resulta habitual que “con el objeto de introducir una cierta flexibilidad, los códigos éticos o deontológicos recurran, con frecuencia, a fórmulas generales” (Aparisi, 2008, p. 183). Sin embargo, esto no debe verse como una desventaja, pues los principios sirven como guía general de la conducta, pero dejan la puerta abierta a poder adaptarlos a cada caso concreto. Así, los buenos códigos se caracterizan por compaginar “una cierta indeterminación con la posibilidad de admitir nuevas decisiones que den respuesta a los avances y a las necesidades que, profusamente, se encuentran en todos los ámbitos del saber” (Alonso, 1950, p. 17).

#### 7.4.1.3. Tipologías de códigos éticos o deontológicos

En cuanto a las clases de códigos éticos o deontológicos que podemos encontrar en las diversas organizaciones, la clasificación de Frankel (1989) nos remite a diferenciarlos según la función que realizan. Así, encontramos tres tipos: (i) aspiracional o inspirador, (ii) educacional y (iii) regulador o sancionador. Los primeros tienen la función de proponer ideales de autorrealización y excelencia en un sentido positivo; mientras que los segundos cumplen una función informativa, incluyendo normas que aclaran lo que se debe y no se debe hacer. Finalmente, el tercer tipo tiene una función limitadora en los actos y elecciones de los miembros de la organización, ya que implica no solo normas detalladas y estrictas sino también sanciones (Lozano, 2004). A pesar de que este autor manifiesta que se suele encontrar una conjugación de estas tres tipologías, incide en que la redacción de cualquier código debe ser: clara y comprensible, breve para que se recuerde mejor, positiva en lugar de prohibitiva y no sancionadora, ya que “con las amenazas y advertencias no se consigue la adhesión voluntaria de las personas” (Lozano, 2004, p. 196) sino solo la obediencia a determinadas normas.

Por su parte, Ángela Aparisi (2008) señala que la tipología de este tipo de códigos normativos puede ser muy variada, lo que dificulta su clasificación. Sin embargo, puede atenderse a parámetros de contenido, fondo y/o formato pese a que “ningún código responde a unos parámetros fijos, sino que más bien es el resultado de una combinación de estructuras y criterios, de finalidades y contenidos, que dan lugar a una pluralidad de posibilidades” (p. 184). No obstante, y siguiendo la sistematización que realiza esta autora, podemos diferenciar los tipos de códigos en base a los siguientes criterios: según su finalidad, sus destinatarios y su contenido (Aparisi, 2008). Para la presente investigación nos basaremos en dicha clasificación.

En primer lugar, en base a su *finalidad*, los códigos éticos o deontológicos pueden ser considerados como: i) promocionales; ii) educativos y iii) prescriptivos. No obstante, ningún código pertenecerá únicamente a una de esas tres tipologías, sino que tratarán de fusionar rasgos de cada una de ellas. Explicamos a continuación sus especificidades:



I) Los códigos promocionales son los que tienen naturaleza positiva y su finalidad principal es “proponer un modelo de profesional íntegro” (Aparisi, 2008, p. 184). Este tipo de códigos contienen “las reglas de cortesía que se han de observar y los compromisos adquiridos con el resto de los miembros de la profesión” (Beauchamp y Childress, 1999, p. 5). Se incluyen además las indicaciones que sean precisas para guiar a los profesionales de un ámbito en el buen desarrollo de su actividad, pero sin incurrir en prohibiciones o apelaciones a posibles derechos o deberes (Aparisi, 2008). Su objetivo es mejorar una profesión, a nivel particular y colectivo, sin caer en medios coactivos y “para alcanzar este fin es necesario que su redacción no sea excesivamente prolija y exhaustiva, ya que en ese caso el código carecerá de la necesaria flexibilidad para estar abierto al cambio” (Aparisi, 2008, p. 185). En este sentido, la brevedad puede facilitar la adopción de cambios organizacionales necesarios para alcanzar la calidad ética, aunque siempre es deseable que se realicen desde una visión de integridad y excelencia (Guillén, 2006). Este modelo de texto deontológico es el más común y consideramos que es también el tipo de código más adecuado para fijar normas éticas que regulen la gamificación. Sobre ello, volveremos más adelante.

II) Los códigos educativos son aquellos cuya finalidad “no es tanto promocionar un modelo de profesional, como suministrar las herramientas necesarias para una correcta formación en el ámbito de la ética profesional” (Aparisi, 2008, p. 185). Por tanto, no solo contienen descripciones e indicaciones, sino que también aportan diversos principios de ética profesional “así como comentarios e interpretaciones que puedan ayudar al profesional en la toma de decisiones” (Aparisi, 2008, p. 185). Cabe añadir que su extensión es mayor que la del modelo anterior y pueden ser de gran practicidad para los profesionales recién contratados, que necesitan familiarizarse sobre los aspectos esenciales de la profesión.

III) Los códigos prescriptivos son los que no se limitan a describir conductas posibles o deseables desde un punto de vista moral, sino que se avienen a prescribir -como su propio nombre indica- toda una serie de actuaciones y lo hacen siguiendo “un modelo o patrón jurídico” (Aparisi, 2008, p. 186). En este sentido pueden incurrir en una naturaleza coactiva, por medio de sanciones. Coincidimos con Aparisi (2008) en que un texto de este tipo -por la juridicidad de la que hace gala-, “desvirtúa o deforma” (p. 186) la auténtica naturaleza de lo que debe ser un código ético o deontológico, que es -ante todo- un compendio de normas éticas.

En segundo lugar, Aparisi (2008) añade que, desde el punto de vista de los sujetos destinatarios, los códigos éticos o deontológicos pueden ser: i) generales; ii) particulares o iii) interprofesionales.

I) Los códigos generales son aquéllos cuyos destinatarios conforman “la totalidad de los miembros de una profesión” (p. 186). Por ejemplo, un código para todas las empresas que emplean la gamificación.

II) Los códigos particulares o específicos serían aquéllos que afectan a una parte concreta de un colectivo profesional (Aparisi, 2008). Basándonos en el ejemplo anterior, hablaríamos de un código para directivos de la organización y otro para empleados.

III) Los códigos interprofesionales son “aquellos que van dirigidos a colectivos procedentes de distintas profesiones” (p. 186), pero que trabajan en torno a un mismo propósito, como podrían ser los proveedores de aquellas organizaciones que emplean la gamificación o los integrantes de equipos multidisciplinares de proyectos gamificados.

Finalmente Aparisi (2008) indica que, si atendemos a la extensión de su contenido, los códigos éticos o deontológicos pueden ser: i) muy extensos o ii) muy breves.

I) Los códigos muy extensos y detallados se caracterizan por su prolijidad al incorporar numerosos apartados e incluso supuestos prácticos en el propio articulado. Su propósito es dar respuesta a cuestiones controvertidas y “abarcar todas las posibles dudas éticas” (p. 188) que se puede plantear el profesional al que va dirigido. Se trata de un tipo clásico de código que incluye soluciones a posibles conflictos junto con su justificación (Aparisi, 2008), de ahí su larga extensión.

II) Los códigos muy breves y concisos son aquéllos que “recogen un mínimo de principios éticos, aquellos que se consideran imprescindibles para el buen ejercicio de la profesión” (p. 188). Este modelo suele ser pactado, en tanto que responde a acuerdos entre los integrantes de un colectivo y es usual que se adopte esta fórmula en ámbitos reticentes a tener un código ético o deontológico (Aparisi, 2008). Son, por tanto, códigos “de mínimos”, adoptados como fórmula habitual de llegar al consenso en torno a determinados principios; y, precisamente por ello, se les suele reprochar su abstracción y su ambigüedad para tratar de contentar a los más posibles.

#### 7.4.2. Medios de acción indirecta: cultura organizacional y estilo directivo

Además de los *medios de acción directa*, encontramos otros medios que influyen indirectamente sobre la calidad ética de una organización. Son los denominados *medios de acción indirecta* (Guillén, 2006) que “incorporan aspectos éticos que no tienen por qué ser directamente buscados por quienes dirigen la organización, pero que terminan incidiendo en los comportamientos organizativos” (p. 230). Dichos medios abarcan tanto la cultura corporativa u organizacional como el modelo directivo de toma de decisiones. Ambos pueden suponer “factores que faciliten la aplicación de políticas de cambio hacia la ética, o, por el contrario, un obstáculo” (Guillén, 2006, p. 238) para su implementación.

De acuerdo con Chiavenato (1999), la cultura organizacional está formada por el “conjunto de valores, creencias, tradiciones y modos de ejecutar las tareas que, de manera consciente o inconsciente, cada organización adopta (...) y que condiciona fuertemente el pensamiento y el comportamiento de sus miembros” (p. 636). Asimismo, la cultura organizativa incluye tanto la misión como la visión de la organización, incorporando elementos formales e informales.

Por otra parte, y como señala Guillén (2006) el concepto de cultura está muy relacionado con el de “clima organizacional”. Es más, en cierto sentido la noción de ‘cultura’ incluye la de ‘clima’ en su seno, dado que es más amplia y profunda, a la vez que es más compleja y abstracta (Vélaz, 1999). No obstante, podemos matizar que el concepto de “clima organizativo” se centra en la

dimensión subjetiva y en el grado de satisfacción que se obtiene en el ejercicio profesional (Guillén, 2006), por lo que posee un cariz psicologista. En todo caso, hace referencia “al conjunto de características relativamente permanentes del ambiente laboral que influyen en el comportamiento de los empleados” (Guillén, 2006, p. 238).

Cabe remarcar que algunos autores como Selznick (1957) y Schein (1988), distinguen -en particular, éste último- entre un plano de la cultura *observable* y en otro plano de la cultura que se muestra *inobservable*. En el primero de ellos destacan aspectos de tipo formal como el entorno físico; el lenguaje, símbolos y lemas; ceremonias o ritos; normativas o reglamentos, etc. Respecto a lo inobservable de la cultura organizativa, destacan los valores y las creencias compartidas, que sustentan de un modo profundo el quehacer de los miembros de una organización. Conviene apuntar que cada uno de los niveles proyecta su influencia sobre el otro, si bien en la cultura de cualquier organización son clave los aspectos menos visibles que se refieren -en muchos casos- al ámbito de lo informal.

Ahora bien, los aspectos éticos informales de una organización son aquellos que “no están planificados explícitamente por la dirección, y por su naturaleza no deliberada, surgen espontáneamente en el ámbito de las relaciones humanas, y terminan formando parte de la cultura de cada organización, en su dimensión más profunda” (Guillén, 2006, p. 240). En este sentido, y más allá de los planteamientos que abogan por una supuesta neutralidad de la cultura corporativa -con enfoques que se alejan de lo moral, al aseverar que “la cultura organizacional no es ni buena ni mala” (Chiavenato, 1999, p. 636)-, lo cierto es que la cultura organizativa también está relacionada con la calidad ética. En esta línea, un trabajo como el de Robbins se interroga sobre cómo crear culturas organizacionales más éticas (Robbins, 2004), llegando a la consideración de que el directivo debe: i) ser un ejemplo manifiesto para todos; ii) comunicar expectativas éticas; iii) impartir capacitación ética; iv) recompensar públicamente las acciones éticas, castigando las contrarias a la ética; y v) establecer mecanismos de defensa.

De este modo, se puede definir la cultura ética de una organización como aquella “cuyos elementos integrantes, observables y no observables, pueden ser juzgados como éticamente buenos [en tanto que] contribuyen al pleno desarrollo humano de sus miembros y al bien común” (Guillén, 2006, p. 240). Es decir, una cultura organizacional que se pueda calificar como “ética” debe contemplar la *calidad ética*, siendo fruto de la unión y puesta en práctica de virtudes éticas, normas éticas y bienes éticos que sean compartidos por todos sus integrantes (Guillén, 2006) en pro del mejoramiento humano.

Seguidamente, como medios indirectos para alcanzar la calidad ética en una organización, destacamos además el estilo directivo junto con la motivación del personal (Guillén, 2006). En primer lugar, el estilo de dirección del que hagan gala los máximos responsables de la organización debe sintonizar claramente con la ética, en tanto que “la actuación de la dirección debe ser coherente, consistente, con la cultura ética declarada” (Guillén, 2006, p. 244). Si esta se contraviene habitualmente, los empleados verán claros contraejemplos y tendrán una percepción de las políticas corporativas de implantación ética como algo que no va en serio, como meras declaraciones de buenas intenciones.

En segundo lugar, el tipo de motivación que promuevan los líderes de la organización también forma parte -en el fondo- de su modo de dirigir, pero tiene especial relevancia en nuestro caso

ya que -para motivar en entornos empresariales- se utiliza muy a menudo la gamificación (Shahri et al., 2014; Shahri et al., 2019; Raftopoulos, 2014; Kim y Werbach, 2016). En este sentido, lograr que los empleados no se queden en una mera motivación extrínseca -compatible con la búsqueda de bienes externos tales como el dinero, el prestigio o el poder-, sino que pretendan alcanzar una motivación intrínseca -buscando el desarrollo profesional y la autorrealización- y una motivación trascendente -que conciba la propia tarea como un servicio a todos los agentes implicados- es de particular relevancia. Concretamente, cuando hablamos de un enfoque de cultura ética o hacia la calidad ética, es “necesario subrayar el papel de las motivaciones trascendentes” (Guillén, 2006, p. 245) haciendo especial énfasis en la voluntad de servicio, así como en la entrega y el cuidado a los demás (Guillén y Bañón, 2012), aunque sin olvidar tampoco el resto de los motivadores.

Otros medios indirectos en pro de la ética organizacional pueden ser el *diseño de sistemas técnicos* para favorecer la comunicación interna entre los miembros de la organización; *la equidad en la selección* de integrantes de la organización o el *desarrollo de las personas*, que supone proporcionar la formación necesaria a todos los miembros de la organización. Conviene resaltar aquí que la formación no podrá tener una dimensión estrictamente técnica, sino que incidirá en la forja de hábitos éticos, si el objetivo y la visión corporativa es alcanzar la excelencia ética (Guillén, 2006).

Como se ha podido observar, el cambio o mejora hacia la calidad ética en las organizaciones no puede reducirse solamente a establecer una misión y visión corporativas que incluyan aspectos éticos, ni tampoco puede ceñirse a unos medios directos más o menos formales ni a unos medios indirectos o informales por sí mismos, sino que requiere la consistencia con todas las prácticas que se llevan a cabo en la organización. Ello implica no solo congruencia, sino también unidad y compromiso a nivel interno y externo (Guillén, 2006).

## **7.5. Adquisición de compromisos éticos en el seno de la organización**

Una de las claves del momento presente, además de la tecnologización a gran escala de nuestra sociedad, es la dificultad para superar la ausencia de compromiso que se advierte en no pocas organizaciones y que tiene un carácter bidireccional: ni los empleados están comprometidos con los destinos de la organización, ni los directivos están preocupados y mucho menos ocupados, en tratar de fidelizar a los empleados en torno a un proyecto común y compartido. En particular, nos preguntamos en qué pilares debería fundamentarse un compromiso organizacional de carácter ético y, en este sentido, el trabajo de Guillén (2006) nos sirve para resaltar que son fundamentales tanto la ejemplaridad como el compromiso común y la responsabilidad social.

### **7.5.1. La ejemplaridad de los directivos: baluarte del compromiso organizativo**

Primeramente, la ejemplaridad hace referencia a motivar el cambio ético mediante el ejemplo, especialmente por parte de quienes lideran la organización, lo que promoverá la imitación de conductas moralmente deseables y excelentes. Tal y como señalan Treviño et al. (1999):

La efectividad para un comportamiento ético es elevada donde los empleados perciben que sus supervisores y ejecutivos prestan atención habitual a la ética, se la toman en serio, y les preocupa vivir valores y actuar bien, tanto como la cuenta de resultados (p. 142).

En este sentido, Guillén (2006) destaca la importancia de que los directivos de la organización sean ejemplares si se quiere alcanzar la calidad ética por medio de una cultura organizativa ética y afirma:

Si la dirección espera que las personas de la organización actúen de modo excelente en su sentido ético y, por tanto, que se logre una cultura organizacional de la mayor calidad humana posible (...) entonces será necesario que sea la propia dirección la primera que comience por esforzarse en conseguirlo (p. 249).

Sin embargo, lograr que otras personas de la organización sean virtuosas o que les muevan motivos trascendentes no es algo que pueda ser obligatorio; es por ello que deben aprenderlo e interiorizarlo viéndolo en sus superiores, cuyo liderazgo es la clave (Guillén, 2006). De nuevo el trabajo de Pérez-López (1998) apunta en esta línea, al indicar que la ejemplaridad sirve a los líderes éticos tanto para enseñar a sus subordinados el valor de las consecuencias de sus actos como para no obstaculizar que los empleados obren por motivación trascendente. Particularmente, en las organizaciones que utilizan la gamificación, la primacía por el logro de la eficacia y de la eficiencia -y con ellas de los bienes útiles y agradables-, puede ser tan notoria que terminen por quedar diluidos los bienes éticos y las motivaciones trascendentes. Si a este aspecto se añade el factor de internacionalización, pueden quedar en primer plano las preocupaciones por la dimensión intercultural de la plantilla y de los clientes a los que hay que dirigirse, desatendiendo exigencias éticas que -por abarcar los derechos humanos- deberían regir en todo tiempo y lugar; en particular, todas las referidas a la dignidad de las personas, máxime si éstas son vulnerables.

#### 7.5.2. Promoción del compromiso organizativo desde la dirección

La ética organizacional incorpora entre sus tópicos destacados la noción de *compromiso organizativo*, que podría definirse como “una obligación contraída voluntariamente en el marco de una relación humana” (Guillén, 2006, p. 251), que va mucho más allá de obligaciones legales o contractuales y que se basa en la libertad y la confianza. En efecto, compromiso y confianza son necesarios para alcanzar la excelencia, ya que “sin la dimensión ética, la calidad de las personas y de sus acciones queda reducida a lo estrictamente técnico y afectivo” (Guillén, 2006, p. 251), o lo que es lo mismo: al binomio razón-emoción<sup>252</sup>.

El objetivo compartido por toda una organización de alcanzar la calidad ética llevará al compromiso común de todos sus miembros: directivos, mandos intermedios y empleados, siendo los primeros y los segundos claros referentes por medio de la ejemplaridad (Guillén, 2006). Cuando las personas que rigen los destinos de una organización -o también los propios

---

<sup>252</sup> Ya reseñamos en capítulos anteriores que el trabajo de Guillén (2006) hace referencia a tres dimensiones de las personas y de la confianza organizativa (técnica, afectiva y ética) que se corresponden respectivamente con los tres tipos de bienes que definió Aristóteles (1970): útil, agradable y honesto o moral.

empleados- dejan de cumplir los compromisos acordados, la confianza mutua se deteriora. Y es que no resulta factible que desde la dirección de una organización se demande un grado elevado de lealtad en sus miembros, siendo que en realidad los directivos no son leales a los propios empleados. En tales escenarios, la lealtad, entendida como adhesión voluntaria y firme a la causa que enarbola la dirección de la organización, se verá afectada así como la estabilidad de las relaciones humanas -que estará en conexión directa con la reciprocidad y la calidad de la interacción personal- (Guillén, 2006). Y si lo que acaba prevaleciendo es la utilidad o un compromiso de mínimos en la interacción promovida desde la dirección para con los empleados, lo normal será que éstos últimos correspondan con la misma moneda cuando desde la dirección les reclamen aquello que los primeros están lejos de acometer (Guillén, 2006).

En definitiva, son muy variados los compromisos con la ética que pueden venir sustentados desde el seno de una organización (Jackson y Jones, 1995), aunque -eso sí- con indudable proyección interpersonal. En concreto, destacamos que habría que contar en primer lugar con empatía y respeto hacia el otro, que se basaría en la famosa ‘Regla de oro’ de la moral: “no hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti”. En segundo lugar, tendríamos el hecho de tributar reconocimiento al otro, que supone dar un paso más, en la medida en que no siempre viene auspiciado por la reciprocidad de ese otro. Finalmente, en tercer lugar, encontraría su asiento la coherencia entre lo que se afirma inicialmente y aquello que luego se implementa, es decir, supone “predicar con el ejemplo” (Guillén, 2006, p. 260). Esta última cualidad deviene primordial, y -lo que es más importante- conecta con la cuestión tan relevante de la fijación de unos compromisos comunes ante los diferentes grupos de implicados o afectados por las decisiones que se tomen; encontrándose tales grupos de implicados en las más variadas latitudes. Tales compromisos pueden adoptar -entre otras modalidades- la fórmula de la autorregulación, precisamente por el predominio de la dimensión intercultural en las interacciones entre empleados y clientes, todo ello en detrimento del predominio de los estados nacionales en cuanto a la regulación de los conflictos que pudieran darse. Ahora bien, por su especial trascendencia en el ámbito de la gamificación, dedicaremos la siguiente sección y el resto del capítulo a esta temática.

#### 7.5.3. Una doble modalidad de compromiso con la ética: la responsabilidad ante el entorno social y el sometimiento a una autorregulación de cuño deontológico

Desde la ética organizacional se trata cada vez con mayor profusión la responsabilidad de toda organización ante el entorno social. Este aspecto supone en ocasiones sortear determinados factores que entroncan con los partícipes de la organización y que, por lo general, tienen que ver con el hecho de que nos encontramos ante personas concretas que poseen su propio bagaje formativo, su haz de motivaciones, etc. Dicho en otras palabras, decir “ética” y decir “ética social” sería casi como una tautología, porque toda ética se subsumiría en ética social.

Ahora bien, cuando soslayamos la dimensión personal de la ética y nos centramos en la ética de las organizaciones, los conceptos de “responsabilidad social” y “autorregulación” adquieren una particular relevancia, en la medida en que las organizaciones -por lo general- forman parte del entramado social y no operan aisladas del resto de personas e instituciones (Guillén, 2006). Por ello, cabe preguntarse: ¿qué responsabilidades tiene una organización en el entorno social en el

que desenvuelve su actividad? ¿Es necesario reflexionar sobre dichas responsabilidades sociales de una organización cuando se forma parte de ella? ¿Puede entenderse el sometimiento a una autorregulación de cuño ético-deontológico como un aspecto de esa responsabilidad que anida en toda organización?

La autorregulación implica asumir un papel activo y directo en la búsqueda de la mejora de las prácticas organizacionales, en sentido ético. Para ello se emplearán una serie de instrumentos o medios (Guillén, 2006), entre los que se encuentran los códigos deontológicos, para tratar de disminuir “la distancia entre el mínimo regulador del derecho y el ideal ético en una esfera de la actividad social, propiciando que cada uno asuma su parte correspondiente de responsabilidad” (Aznar, 2005, p. 13).

La responsabilidad social corporativa o RSC, que se despliega a través de un comportamiento socialmente responsable de las empresas, tiene una pluralidad de acepciones (Wood, 1991) que históricamente han delimitado auténticos compartimentos no estancos ante los que la organización ha de rendir cuentas. Y lo primero que cabe afirmar es que la evolución del concepto de responsabilidad social ha corrido en paralelo a su nivel de exigencia, aunque ello en modo alguno suponga que los niveles de responsabilidad social precedentes hayan quedado erradicados en el imaginario del *staff* directivo de no pocas organizaciones (Guillén, 2006).

- Una primera acepción de carácter minimalista sería entender la RSC como una obligación social. Ello implica que los directivos de una organización asuman únicamente un compromiso que cubra “los límites legales y normativos” (Guillén, 2006, p. 272) de normas éticas comúnmente aceptadas por la sociedad en general. El resultado de lo anterior es que ante un vacío ético-deontológico que se da en ámbitos como el de la gamificación resulta particularmente problemático conformarse con tales límites -en la mayoría de los casos, extrínsecos, y por esa razón de compleja delimitación respecto del Derecho realmente vigente-. Milton Friedman (1962) sería uno de los representantes más ilustres de este modo de entender la responsabilidad social, que prima el beneficio económico dentro de la legalidad y olvida otras responsabilidades no contenidas en las leyes (Guillén, 2006).
- Una segunda acepción sería concebir la RSC como una reacción social, esto es, como una respuesta que trasciende los límites legales o normativos vigentes y que procura -en todo caso- atender y dar respuesta a “los requerimientos procedentes de los diversos grupos sociales” (Guillén, 2006, p. 273); en particular, los usuarios o consumidores. Bowen (1953) sería uno de los representantes de este enfoque de cuño reactivo en torno a la responsabilidad social, basado en los valores sociales imperantes del momento y en los juicios sociales de tipo subjetivo (Guillén, 2006).
- Una tercera acepción sería definir la RSC como el resultado de una mayor sensibilidad social. Se trata de una visión de la responsabilidad que consiste en anticipar y prevenir, que no es reactiva sino proactiva, y considera que toda organización debe tomar partido por los asuntos de interés público (Sethi, 1979) teniendo en cuenta “las necesidades sociales, más allá de la obligación y de la reacción” (Guillén, 2006, p. 274). Este enfoque ha venido siendo sustentado por

Sethi (1979), promotor del concepto de “balance social”, que sirve para medir los resultados sociales, favorables o desfavorables, obtenidos por la organización en un período de tiempo concreto. Por tanto, el balance social es “una herramienta útil para evaluar los costes económicos del comportamiento socialmente responsable” (Guillén, 2006, p. 275). Nos encontramos con un marcado avance respecto a las manifestaciones anteriores acerca de la responsabilidad social, pero no constituye la panacea porque puede atender a intereses mercantiles y de imagen pública o de marketing más que a consideraciones éticas propiamente dichas (Guillén, 2006).

- Una cuarta y última acepción sería la RSC entendida como actuación social, que defiende la integración de todas las acciones que promuevan la responsabilidad social de una organización (Guillén, 2006). Así, las organizaciones deben tener claro lo que es para ellas la responsabilidad social y cómo afrontarla (Carrol, 1979). En otras palabras, se precisa la combinación de principios, procesos y políticas sociales (Strand, 1983). Como expone Wood (1991), aunque desde un punto de vista más sociológico que ético (Melé, 2020), los principios de responsabilidad social deben hacer referencia a tres aspectos principales: el personal, el organizacional y el institucional. Se trata, por tanto, de un modelo de responsabilidad social que integra los enfoques anteriores, pero que trasciende la lógica mercantilista e instrumental en la que se hallan inmersos los tres primeros modelos e incorpora una dimensión ética, que constituirá el preludio de la eclosión a gran escala de la ética en las organizaciones.

Consideramos que es desde el seno de este último modelo de responsabilidad social donde cabe encontrar la instancia adecuada para promover el seguimiento a un elenco de principios éticos, ya vengán éstos configurados en clave de declaración de valores, códigos de conducta o códigos de buen gobierno (Ferrero, 2021). Ahora bien, tales principios éticos -en función de la sede encargada de su configuración- podrán traer como causa un proceso de heterorregulación o de autorregulación. Si se tratase de una heterorregulación casaría mal con el carácter de “sugerencias [...] estrictamente voluntarias” (Ferrero, 2021, p. 80), que poseen las normas o preceptos incorporados en el código, además de contener una similitud -susceptible de confusión- con las regulaciones sustentadas por el Derecho. Por tanto, el riesgo consiguiente de desnaturalización de la ética se vislumbraría en el horizonte.

Es en este contexto donde emergen con fuerza los intentos por respaldar un proceso de autorregulación, que -como su propio nombre indica- es un proceso y no un resultado. En ese sentido, si hay una característica que debería presidir todo intento de elaboración de un código es el de concebirlo como una instancia inacabada, susceptible de permanente actualización y revisión a través de un “observador del clima ético”<sup>253</sup> (Ferrero, 2021, p. 79) o de una comisión

---

<sup>253</sup> La figura del *Ethics Officer*, como responsable o director de ética en una corporación, es una de las muestras del compromiso de los directivos por fomentar una cultura corporativa ética sólida (Ferrell et al., 2017). De acuerdo con Moreno (2017), esta figura está muy presente en los Estados Unidos, pero no tanto en nuestro país. Entre sus funciones está encargarse de “elaborar informes, hacer propuestas de mejora, intentar resolver conflictos con relación a los valores de la empresa, sus principios o sus códigos éticos” (p. 112).



creada al efecto, cuyos integrantes sean lo suficientemente representativos, de una empresa o de un sector estratégico, en cuanto al proceso de creación del código (Lozano, 2004).

Fruto de las reflexiones en este campo, constatamos el nacimiento -primero- y el desarrollo -después- de diversas instancias que, deudoras de planteamientos deontologistas, abogan por dotar al sector estratégico en el que operan de una regulación de cuño deontológico; regulación que ha transitado desde una generalidad inicial a una especificidad posterior. Respecto a manifestaciones de códigos deontológicos que apuestan por la generalidad de las normas tendríamos, como primeras iniciativas, tanto las regulaciones de la profesión de ingenieros informáticos, como las del sector publicitario; o, más recientemente, la regulación de los productos de entretenimiento digital.

Estas, aunque pueden servir de referencia para nuestro trabajo, no son específicas del tema que nos ocupa. A pesar de que la ludificación pueda ser implementada por programadores informáticos, de que se asemeje a la publicidad por algunos investigadores (Roper y Thorpe, 2017) o de que pueda tomar como modelo para la advertencia de edad recomendada y contenidos el código PEGI<sup>254</sup>, lo cierto es que también se han producido algunas manifestaciones de mayor concreción. Ejemplos de esto último los podemos encontrar en los códigos de conducta para profesionales de la gamificación que han establecido Zichermann (2012) y Marczewski (publicado originalmente en 2013b y actualizado en 2019). Para consultar ambos códigos, puede verse el Anexo 8.

Analizando ambas propuestas podemos concluir que, por el momento, las directrices éticas existentes para la gamificación no se han desarrollado con la suficiente profundidad y tienen una vertiente profesionalizante muy ajena al ámbito genuinamente académico. En este sentido, es misión de la presente investigación no solo indagar en torno a las posibilidades de este tipo de regulación, sino también conferir un sustrato académico a reflexiones desarrolladas en contextos organizacionales.

De acuerdo con la categorización realizada por Aparisi (2008), estos dos códigos de Zichermann (2012) y Marczewski (2013b) serían de mínimos o muy breves, de tipo promocional y de ámbito profesional; si bien es cierto que su falta de concreción, de consideración respecto a los equipos multidisciplinares y su carencia de mecanismos de concienciación y consenso los han abocado a pasar desapercibidos y a no ser aplicados ni apenas divulgados, pues solo hallamos como publicación académica que mencione estas propuestas deontológicas de gamificación el trabajo de Versteeg (2013).

Esta superficialidad se une a que los códigos éticos se han creado de manera independiente a los marcos de desarrollo para el diseño de proyectos ludificados cuando lo recomendable, de acuerdo a la literatura especializada, sería integrar la ética en el propio proceso de creación de los sistemas gamificados (Raftopoulos, 2014; Versteeg, 2013; Andrade et al., 2016) al igual que debe incorporarse plenamente la dimensión ética en el seno de las organizaciones y en el día a día de sus integrantes (Guillén, 2006).

---

<sup>254</sup> El código de conducta PEGI trata sobre el etiquetado por edad, la promoción y el marketing, y refleja el compromiso de la industria de los videojuegos de proporcionar información al público de manera responsable. Hace referencia a juegos, videojuegos en línea y software interactivo, aunque también posee carácter sancionador (PEGI, s.f.).

## **7.6. Autorregulación en el sector tecnológico y computacional como antecedente de una propuesta específica para la gamificación**

Mención aparte merece el área de la ética informática, que se originó gracias al trabajo pionero de Norbert Wiener en su obra *Cybernetics* (1961) donde se refería a la cibernética como el estudio de los sistemas basados en la retroalimentación -envío y retorno de información-. Su pensamiento combinaba acertadamente conceptos cibernéticos con ideas procedentes de la computación digital, estableciendo las bases de la ética computacional actual (Bynum, 2001). Lo que para él era una nueva ciencia que abarcaba “desarrollos técnicos con grandes posibilidades para bien y para mal” (Wiener, 1961, p. 28), ya despertaba su preocupación por los aspectos morales de la tecnología y fue un temprano precursor de definiciones posteriores de otros investigadores como Walter Maner, Deborah Johnson; James Moor o Donald Gotterbarn.

Maner (1980) popularizó el término “ética informática” en alusión a que la tecnología informática crea nuevos problemas éticos o bien transforma y empeora los ya existentes; asimismo aboga por aplicar a este ámbito teorías filosóficas preexistentes como el utilitarismo o la ética kantiana. Por su parte, Johnson (2001) coincide en aprovechar la filosofía aplicada para este nuevo campo; pero, a pesar de que sí defiende la singularidad de la tecnología informática, no considera que la ética computacional genere nuevos dilemas éticos, sino que otorga una renovada visión a los problemas morales tradicionales entre personas (pues hacen referencia a cuestiones de daños y perjuicios, responsabilidades o privacidad). Por ello, afirma que:

Las cuestiones éticas siempre tienen que ver con los seres humanos y lo que le hacen a los demás. La ética tiene que ver con las interacciones humanas, los intereses humanos, el daño humano y los conflictos entre seres humanos. Surge un problema ético cuando está en juego algo que los seres humanos valoran (Johnson, 2001, p. 17).

Por su parte, Moor (1985) publica una definición más amplia, más influyente y de mayor alcance que las anteriores, por lo que constituye el verdadero referente a tener en cuenta. Moor (1985) define la ética informática como:

El análisis de la naturaleza y el impacto social de la tecnología informática y la correspondiente formulación y justificación de políticas para el uso ético de dicha tecnología. Utilizo la expresión ‘tecnología informática’ porque considero el tema y el campo de manera amplia para incluir los ordenadores y la tecnología asociada. Por ejemplo, incluyo inquietudes sobre el software y el hardware y las inquietudes acerca de las redes que conectan computadoras y las mismas computadoras (p. 266).

Por tanto, su visión consiste en reivindicar la especificidad de los ordenadores y el hecho de que plantean problemas éticos especiales, así como se centra en denunciar la falta de regulaciones específicas para la tecnología informática. A su juicio, esta tecnología informática supone una revolución gracias a su maleabilidad, su flexibilidad y adaptabilidad. En este sentido, Moor (1985) asevera:

Las computadoras son lógicamente maleables en el sentido de que se les puede dar forma y moldear para realizar cualquier actividad que pueda caracterizarse en términos de entradas, salidas y operaciones lógicas de conexión (...) Debido a que la lógica se aplica en todas partes, las aplicaciones potenciales de la tecnología informática parecen ilimitadas (p. 269).

Según Moor (1985), la revolución informática acontece en dos fases. La primera etapa consiste en la "introducción tecnológica" en la que se desarrolló y se perfeccionó la tecnología informática y que se ubica temporalmente tras la Segunda Guerra Mundial. La segunda etapa trae consigo la "penetración tecnológica" ya que la tecnología se integra tanto en las instituciones como en la vida cotidiana y es en la que todavía nos encontramos. Para este autor la ética informática es un auténtico campo de estudio que se diferencia de otras áreas de conocimiento gracias a sus particularidades:

La ética de la informática no es un conjunto fijo de reglas (...) requiere que pensemos de nuevo sobre la naturaleza de la tecnología informática y nuestros valores. Aunque la ética informática es un campo entre la ciencia y la ética y depende de ellas, también es una disciplina por derecho propio (Moor, 1985, pp. 267-268).

Según esta visión de Moor (1985), heredera en cierto sentido de Wiener (1961), la ética de la informática se centra en el impacto de la tecnología de la información sobre valores humanos como la salud, la riqueza, las oportunidades, la libertad, la democracia, el conocimiento, la privacidad, la seguridad o la autorrealización (Bynum, 2001). Esta perspectiva es muy dilatada y abarca las éticas aplicadas, la sociología de la informática, el derecho informático y otros campos relacionados de acuerdo con Bynum (2001). Lo prolífico de estos trabajos revierte en nuevas formas de diseñar las tecnologías teniendo en cuenta la moralidad, dando lugar a los marcos de diseño sensible al valor que ya analizamos previamente (Friedman, 1997).

A pesar de que haya autores que defienden la ética informática como una rama por derecho, nosotros nos alineamos con quienes defienden el estatuto diferencial e independiente de la ética respecto a otras áreas de conocimiento, porque consideramos que la difuminación de diferencias entre saberes de índole práctica -como es el caso de la ética-, es causante de que el empleo del término "ética" tenga un sentido adjetivo y no sustantivo. Y, precisamente, desde una perspectiva adjetiva se puede acabar defendiendo una cosa y su contraria (Benedicto XVI, 2009, *Caritas in Veritate*)<sup>255</sup>.

Una visión más contemporánea considera la ética informática como una rama de la ética profesional, que abarca tanto buenas prácticas como códigos de comportamiento para los informáticos. Es la que propone Gotterbarn (1991), quien afirma que:

---

<sup>255</sup> N 45: "Conviene, sin embargo, elaborar un criterio de discernimiento válido, pues se nota un cierto abuso del adjetivo «ético» que, usado de manera genérica, puede abarcar también contenidos completamente distintos, hasta el punto de hacer pasar por éticas decisiones y opciones contrarias a la justicia y al verdadero bien del hombre" (Benedicto XVI, 2009).

Se presta poca atención al dominio de la ética profesional, los valores que guían las actividades diarias de los profesionales de la computación en su rol de profesionales. Por profesional de la computación me refiero a cualquier persona involucrada en el diseño y desarrollo de artefactos informáticos (...). Las decisiones éticas tomadas durante el desarrollo de estos artefactos tienen una relación directa con muchos de los temas discutidos bajo el concepto más amplio de ética informática (p. 26).

Todo esto desemboca en los primeros códigos de conducta para informáticos que sirven como precedente al tema que nos ocupa. Gotterbarn participó en la renovación del 'Código de ética y conducta profesional de ACM' y trabajó para establecer estándares de licencia para ingenieros de software. Pero fue Donn Parker quien, en el año 1968, encabezó el desarrollo del primer Código de conducta Profesional de la Asociación de Maquinaria Informática -o ACM por sus siglas en inglés- que fue adoptado en 1973 (Bynum, 2001) y cuyas reglas básicas son:

Evita dañar a los demás; respeta los derechos de propiedad, incluidos los derechos de autor y las patentes; otorga el reconocimiento adecuado a la propiedad intelectual; respeta la privacidad de los demás; honra la confidencialidad. Para deberes profesionales específicos, el código ACM establece que la excelencia es quizá la obligación más importante de un profesional (Hamelink, 2000, p. 44).

Dicho código de ACM añade que se deben reducir las posibilidades de generar algún daño indirecto a terceros y, para ello, los profesionales deben minimizar los errores. Además, añade Hamelink (2000) que "a menudo es necesario evaluar las consecuencias sociales (...) Si las características del sistema se tergiversan ante los usuarios, compañeros de trabajo o supervisores, el profesional informático individual es responsable de cualquier lesión resultante" (Hamelink, 2000, p. 44).

Asimismo, es muy mencionada la propuesta realizada en 1992 por el *Computer Ethics Institute*, conocida como "Los diez mandamientos de la ética de la computación", y que aparecen referenciados en la web de Arlene Rinaldi y la *Florida Atlantic University* (Rinaldi, s.f) que se detallan a continuación (Montuschi, 2005, pp. 24-25):

1. No utilizarás un ordenador para dañar a otras personas.
2. No interferirás en el trabajo informático de otras personas.
3. No espiarás los archivos de la computadora de otras personas.
4. No utilizarás un ordenador para robar.
5. No utilizarás un ordenador para levantar falso testimonio.
6. No copiarás ni utilizarás software de propiedad privada sin haber pagado por él.
7. No utilizarás los recursos informáticos de otros sin autorización o compensación adecuada.
8. No te apropiarás de la producción intelectual de otras personas.
9. Pensarás en las consecuencias sociales del software que estás escribiendo o del sistema que desarrollas.

10. Utilizarás siempre la computadora de modo tal que asegure consideración y respeto por tus congéneres.

Como se puede observar hay una continuidad de rasgos comunes de las éticas aplicadas: no dañar a terceros, respeto a las personas, protección de la privacidad, considerar las consecuencias de las acciones, etc. Estos primeros códigos nos devuelven a la pregunta que se formulaban los estudiosos de la ética informática: ¿estamos ante los mismos dilemas morales que antes del desarrollo de la tecnología digital o se están creando nuevos escenarios y riesgos fruto de ella? Obviamente una nueva área de estudio no elimina las anteriores, no se parte de cero, y habrá principios y derechos comunes que se deban seguir reivindicando. Pero la naturaleza de la propia tecnología y su capacidad de ser modificada y de modificarnos de formas imprevistas -incluso para sus propios creadores- nos coloca ante la incertidumbre y la inestabilidad de un nuevo contexto.

La evolución de la tecnología informática, como ya hemos explicado, nos ha conducido a desarrollos específicos como los juegos digitales o la ludificación. La particularidad lúdica de la gamificación (concretada en la presencia de elementos de juego con consecuencias en la vida real, tales como la persuasión o la modificación de hábitos) puede hacer que se perciba como un inofensivo juego de niños mucho más que otro tipo de programas o aplicaciones informáticas. Mientras que los precursores del ramo de la *Computher Ethics* reclamaban un área específica de la ética para todo lo que tuviera que ver con la tecnología informática y los ordenadores, nosotros reclamamos una dimensión ética de la gamificación que debe reivindicarse y llevarse a la práctica desde la ética organizacional, bajo la fórmula de la autorregulación. En los siguientes apartados profundizamos en estos aspectos y defendemos la necesidad de una autorregulación para los profesionales y empresas que emplean la gamificación, dadas las escasas propuestas existentes y los problemas asociados.

### **7.7. La autorregulación en el sector de la gamificación: alcance y límites**

Para regular actividades en las que no basta la impronta del Derecho, y siendo conscientes de las dificultades que de todo signo y condición genera la heterorregulación<sup>256</sup>, consideramos que lo más apropiado en el caso de la gamificación sería la autorregulación. En efecto, cualquier modalidad de heterorregulación deviene inoperativa por la internacionalización del fenómeno de la ludificación en organizaciones que fácilmente pueden desviar la titularidad de su negocio a países donde la sensibilidad por los más vulnerables sea escasa o el control que pudiera practicarse sobre las empresas que empleen la gamificación pudiera ser inexistente. Por todo lo anterior, estamos en disposición de abogar por iniciar un proceso que conduzca a una nueva propuesta de autorregulación en el sector de la gamificación.

Ciertamente, si algún rasgo caracteriza la regulación jurídica es su compatibilidad con la heterorregulación, en virtud de la vertiente extrínseca y coercitiva de la que hace gala. Pero

---

<sup>256</sup> Recordamos que la heterorregulación supone una regulación externa, en tanto que son otros -desde fuera- quienes regulan la conducta individual, lo que choca claramente con la autonomía personal. Como destaca Moreno (2017), “la ética está fundamentada en la libertad y, por tanto, tiene que ver con la capacidad de elegir de cada uno. También de las empresas” (p. 18).

consideramos que dicha heterorregulación deviene inviable en el ámbito de la gamificación, porque dejar a los Estados nacionales como garantes de tal regulación resultaría escasamente manejable en una era de tanta fragmentación jurídica y política como la que vive la humanidad en el momento presente, y que afecta -como no podía ser menos- a los estados nacionales. En un escenario como el actual podrían surgir voces que reivindicaran la regulación a través de una legislación universal única. Ahora bien, este planteamiento resultaría utópico, pues si tomáramos como referencia una institución que se asemeje en nuestro tiempo a un gobierno del mundo, ésa sería la que integra las Naciones Unidas, pero esta organización internacional está sumida en una profunda crisis de identidad porque las diferencias entre los estados miembros se agravan todavía más con el derecho de veto que tienen determinados estados nacionales y que impide alcanzar grandes acuerdos con unanimidad. Así, las diferencias entre las grandes superpotencias mundiales adquieren un inusitado alcance por esa capacidad de vetar determinadas resoluciones, lo cual conduce a un bloqueo difícilmente gobernable y escasamente proclive a lograr alcanzar acuerdos internacionales que tengan un carácter global.

Por otra parte, la complejidad y, al mismo tiempo, la novedad del fenómeno de la gamificación -que no abarca un sector estratégico como tal, sino que aparece diseminado en organizaciones procedentes de múltiples sectores- propicia con mayor claridad, si cabe, la necesidad de abordar con rigor un proceso de autorregulación que venga auspiciado por las propias organizaciones que emplean la gamificación como una herramienta persuasiva. Esa autorregulación precisará de contar con expertos en el campo de la ética tecnológica y de la ética organizacional y, a mayor abundamiento, será muy propicio contar con la figura del *Ethics Officer* (Moreno, 2017), que asuma el doble rol de responsable del compromiso ético de la organización y mediador con la alta dirección para dar cobertura a exigencias éticas no siempre tenidas en cuenta por los directivos.

En este punto nos preguntamos ¿es necesario supervisar las conductas éticas y velar por su cumplimiento? Si consideramos que lo más apropiado en el caso de la ludificación es la aceptación e implementación de un código deontológico, hemos de tener en cuenta que en dicho escenario entran en juego el compromiso de directivos y profesionales con la dimensión ética inherente a su actividad profesional (Guillén, 2006) junto con la consideración de los usuarios como interlocutores válidos merecedores de ser persuadidos de manera justa, honesta, transparente y responsable; es decir, de forma ética, conservando su dignidad y su autonomía personal. Para llevar a cabo este propósito, se precisa dotar a los usuarios de la debida información y formación; en el caso de los profesionales, habrán de tener la disposición y la convicción de adherirse libremente a unos principios morales, pues nos encontramos -en todo caso- ante un proceso voluntario que busca el mejoramiento humano y de la sociedad (Guillén, 2006).

Ahora bien, la supervisión vendrá en todo caso subordinada al compromiso personal, pues la base que sustenta a la Ética no es tanto el control como la constante voluntad de forjar un carácter personal y corporativo que haga suyos aquellos compromisos que deberían presidir el ejercicio de toda actividad profesional. Además, como venimos remarcando, conviene tener presente que -en el caso de la ludificación- nos hallamos ante una pluralidad de efectos conductuales y emocionales, que pueden afectar de un modo decisivo y en mayor grado a la población más vulnerable.

## **7.8. Tradiciones éticas que deberían formar parte de todo intento de autorregulación en las organizaciones que emplean la gamificación. Crítica a algunos malentendidos.**

A la luz de las tradiciones éticas que hemos venido analizando en capítulos precedentes, queremos destacar, con carácter previo y con fines aclaratorios, aquello que no queremos promover. En este caso, no estamos en condiciones de proponer una mezcla de tradiciones éticas para componer ese código deontológico de tipo promocional (Aparisi, 2008) positivo (Lozano, 2004) y aspiracional (Frankel, 1989), que vendría a ser -a su vez- fruto de un proceso de autorregulación por parte de las organizaciones que incorporan la gamificación como herramienta persuasiva. Más bien, y con intención de superar todo sincretismo que pudiera rayar en un craso relativismo, abogaríamos por una promover una autorregulación integral que centre su atención en torno a las consecuencias previsibles que se seguirán de emprender acciones contrarias a la ética pero que no se quede en el mero consecuencialismo. Con esto último estamos queriendo decir que deberán figurar deberes éticos, que posean una entidad propia, y contando para su adhesión de un elenco de virtudes éticas que hagan suyas los protagonistas de los procesos de toma de decisiones.

Asimismo, cabe resaltar que -con lo anterior- estamos yendo más allá del utilitarismo en el que se mueven muchas tradiciones de ética tecnológica, y nos hacemos eco de contenidos que abogan por la universalidad de determinados principios y deberes éticos y por la forja de un carácter -que en ello consisten las virtudes- para que los actores partícipes del proceso de gamificación hagan lo propio.

Las referencias que hemos hecho a la tradición deontológica no son lejanas a la actualización que realiza el filósofo Hans Jonas del imperativo categórico kantiano; en concreto nos referimos a la denominada “heurística del temor” (Jonas, 1995, p. 16) o a esa actitud prudencial que se sitúa ante el peor escenario posible, y no deja de considerar a toda la humanidad en su conjunto y -en especial- a las generaciones futuras. Ahora bien, contar con Jonas implica servirnos de la analogía, de tal forma que el planteamiento estático de la ética clásica pase a tener en cuenta no sólo a las generaciones venideras -como menciona expresamente el propio Jonas- sino aquellos sujetos que, aun no siendo partícipes directos de los procesos de toma de decisiones de determinadas organizaciones, acaban siendo afectados por la mentalidad cosificadora que se va extendiendo y por la que las personas no trascienden la consideración de mero número o producto de un sistema. Una mentalidad de esa naturaleza, empleando la analogía basada en la filosofía de Jonas, terminará generando todo un haz de efectos colaterales perversos; que son calificados por este autor, como irreversibles (Jonas, 1995).

Por todo lo expresado con anterioridad, estamos en condiciones de defender que no tendría visos de consolidarse en el tiempo todo intento de autorregular -deontológicamente hablando- la gamificación, si éste no viniera precedido y presidido por una actuación virtuosa de aquellos agentes que integren las organizaciones que empleen la gamificación -tradición de ética de la virtud- para lo que resultarán necesarias tanto las iniciativas formativas destinadas a interiorizar cuestiones morales tales como la vocación de servicio, la lealtad o el ejercicio de la ejemplaridad (Guillén, 2006) entre todos los miembros de la organización. En el factor humano sigue estando la clave de toda ética, y en el ámbito de la gamificación, consideramos que sucedería otro tanto, de tal forma que no son solo las organizaciones como personas jurídicas abstractas sino los miembros de esas organizaciones quienes están llamados a actuar de un modo ético.

## 7.9. Hacia una propuesta concreta y matizada de autorregulación ético-deontológica en las organizaciones que emplean la gamificación

Las apelaciones a la dimensión ética y deontológica de la gamificación no han dejado de tener, por lo general, un carácter muy incipiente. La razón de ello puede deberse a su excesivo esquematismo y concisión, de tal forma que algunas llamadas de atención hacen referencia a ámbitos específicos (salud, marketing, recursos humanos) y algunos códigos consignados en la literatura especializada acaban tomando el nombre del autor que los mencionó en su contribución respectiva. Las aportaciones de Marczewski (2013b y 2019) y de Zichermann (2012) serían una buena muestra de ello.

Ahora bien, aun considerando que se trata de un primer paso que, a su vez, abre muchas posibilidades, no por ello queda agotada en modo alguno la apuesta por la dimensión ético-deontológica de la gamificación. En efecto, si hay un denominador común que caracteriza los más variados intentos de regulación de cuño deontológico de la gamificación, éste ha sido la fragmentación de determinadas propuestas -cuando no el reduccionismo del que han hecho gala- por orillar toda propuesta que conceda a la fundamentación ética un lugar relevante-. Ello explica que se pase directamente a reflexionar sobre la ética del ciberespacio, la ética de la computación, etc., sin tener en cuenta la búsqueda de un fundamento ético que sea merecedor de tal nombre. Buena muestra de ello sería la obra de Hamelink (2000) *The ethics of cyberspace* y su distinción entre lo que él denomina “códigos éticos y códigos de conducta” (p. 44), quedando reservados a los primeros un mero carácter declarativo, mientras que serían los segundos los competentes en *recomendar* reglas de comportamiento específico, a las que debería someterse todo profesional que pretendiera hacer carrera en su propia organización.

Por otra parte, las apelaciones a la dimensión ético-deontológica de la gamificación alcanzan a tener un origen que en nuestro tiempo denominamos “profesionalizante”, pues en realidad no proceden de académicos sino de desarrolladores o consultores de ludificación, lo cual resulta de especial alcance porque supone toda una declaración de intenciones el hecho de que sea el propio mundo de la gamificación el lugar desde donde se invoquen consideraciones éticas y se permita de ese modo alcanzar un diálogo entre tecnología y ética, como sugiere Hamelink, aunque en nuestro caso estamos lejos de concebir la ética como mera coartada al desarrollo tecnológico (Hamelink, 2000). Las voces que consideran la ética como un límite al avance de las nuevas tecnologías tampoco son representativas de nuestra visión. Por ejemplo, el filósofo Goffi comparó el papel de la ética con “tratar de usar unos frenos de bicicleta para parar un jet” (Achterius et al., 1992, p. 149). Quienes conciben de este modo lo ético están en las antípodas de nuestras reflexiones, pues no es el fin de la ética desacelerar el progreso tecnológico, sino propiciar una tecnología más humana (Hottois, 1999).

Consideramos que queda por hilvanar un discurso propiamente académico que dé soporte a la interacción entre ética y gamificación. Nuestra contribución pretendemos que constituya un punto de inicio de semejantes reflexiones. En ese sentido, y después de tomar en consideración las propuestas antes mencionadas de Marczewski (2013b) y Zichermann (2012), estamos en disposición de proponer un elenco de principios que están llamados a integrar un código ético y deontológico dirigido a las organizaciones que emplean la gamificación y -por ende- a la totalidad de sus miembros. Ahora bien, sostenemos que tales principios resultarían escasamente operativos si tuvieran un mero carácter extrínseco, a resultados de proceder de un



proceso de heterorregulación auspiciado por los Estados nacionales o por alguna organización internacional que tratara de imponer -de algún modo coactivo o sancionador- la dimensión ética en todo lo concerniente a la ludificación.

Para dar respuesta a estos desafíos, las empresas multinacionales consideran los códigos deontológicos y de comportamiento ético “como un instrumento para guiar éticamente los procesos de toma de decisión” (Ayuso y Garolera, 2011, p. 3) más allá de las diferencias morales o culturales que pueda haber entre trabajadores de distintas procedencias. A este hecho se unen tanto la situación de globalización de los mercados a nivel mundial como los casos de deslocalización de la producción (Ayuso y Garolera, 2011) por lo que está proliferando: “el uso de los códigos de conducta para el control de las prácticas laborales, medioambientales y de respeto a los derechos humanos a lo largo de toda la cadena de valor de la empresa” (Ayuso y Garolera, 2011, p. 3).

Teniendo en cuenta lo anterior, nuestra propuesta va encaminada a fortalecer el compromiso de los consejos de administración de las organizaciones que emplean la gamificación, así como también a desarrollar hábitos virtuosos en sus integrantes. Y argumentamos que tal compromiso es fruto -por lo general- de haber perfilado una propuesta de autorregulación que, con las debidas matizaciones, estaría en disposición de integrarse en la cultura corporativa de aquellas organizaciones que empleen la gamificación como tecnología persuasiva en sus interacciones internas y externas, ya sea con los ciudadanos, los clientes, los subordinados o los usuarios finales, prestando especial atención a los más vulnerables.

En concreto, nuestra propuesta adoptaría la forma de un decálogo y tendría el propósito de armonizar hasta un total de siete principios éticos de responsabilidad social -a nivel de las organizaciones- con tres principios éticos de actuación personal responsable -a nivel de los individuos que integran tales organizaciones- (Guillén, 2006). Los siete primeros principios serían propiamente de responsabilidad social corporativa, mientras que los tres principios restantes apelarían a la responsabilidad de cada individuo. Cabe destacar que no proponemos una jerarquización de dichos principios, sino que todos ellos poseerán el mismo nivel de importancia y funcionarían conjuntamente con la puesta en práctica de virtudes éticas. Como venimos señalando, la ética atañe a la libre toma de decisiones, tanto de personas como de organizaciones (Moreno, 2017), y -por tanto- “la ética ‘propone’, ‘sugiere’, ‘orienta’ y nosotros decidimos constantemente (...) con nuestros actos u omisiones (...) [sabiendo] discernir si eso está o no bien hecho a partir de unos principios previamente escogidos” (p. 19).

Así, consideramos que el valor añadido de este planteamiento se basa en hacer converger la distinción académica promovida por Josep María Lozano que diferencia entre la “ética *de* la empresa” y la “ética *en* la empresa” (Lozano, 1993)<sup>257</sup>: la primera tendría una dimensión corporativa e institucional; la segunda apelaría a una dimensión personal, aunque de proyección institucional. Por tanto, nuestra propuesta sigue este modelo y aglutina ambas vertientes. Conviene tener presente que estas dos dimensiones interaccionan entre sí de un modo bidireccional, ya que lo institucional tiene su particular reflejo en lo personal, y esto último repercute directísimamente en lo primero porque al final son las personas -y sus particulares

---

<sup>257</sup> Josep M. Lozano (1993) plantea este diálogo entre la deontología o ética *de* las organizaciones y las éticas de la virtud o ética *en* las organizaciones en términos de complementariedad.

interacciones- las que con sus aciertos y con sus errores manejan los destinos de las organizaciones.

Consideramos que en nuestro tiempo prevalece una dimensión de ética institucional que prescinde de consideraciones antropológicas y que eclipsa la clásica aproximación a la ética centrada en la acción humana y en las personas que toman decisiones. Ahora bien, para hacer valer esta última dimensión -que presupone el denominado “giro antropológico de la ética”-, será necesario abogar por la vivencia de una serie de virtudes que hagan suyas los propios diseñadores de proyectos gamificados.

Para entender el rol de las virtudes, podemos hacer hincapié en que la razón práctica nos provee una motivación racional para alcanzar aquello que sea conveniente, y lo más conveniente es alcanzar el florecimiento humano -y no su degradación a través de una búsqueda desenfrenada de bienes aparentes-. Esto último tiene sentido afirmarlo en la medida en que el ser humano posee no solamente razón, sino también emociones, sentimientos y necesidades psicofísicas que estimulan deseos, los cuales pueden perseguir bienes aparentes. Los deseos generan motivación espontánea que puede entrar en conflicto con la motivación racional. La voluntad libre en su autodeterminación permite a cada persona decidir si va a responder o no a la motivación espontánea, y si va a elegir entre diferentes cursos de acción (Melé, 2020).

Es en ese escenario de tensión entre lo racional y lo espontáneo donde emergen las virtudes como elementos de perfeccionamiento del agente y su obra, pues “toda virtud perfecciona la condición de aquello de lo cual es virtud y hace que ejecute bien su operación” (Aristóteles, 1970, II, 6, 1106a, p. 24); en definitiva, las virtudes son concebidas como hábitos del carácter que propician un comportamiento bueno y que potencian o moderan -según los casos- tendencias espontáneas, como el autointerés, el altruismo en determinadas ocasiones, la inclinación a esforzarse por alcanzar metas valiosas y la inclinación hacia todo aquello que proporcione placer.

No resulta sencillo identificar un elenco de virtudes que puedan asumir como propias los diseñadores de sistemas gamificados, pero -sin ánimo de ser exhaustivos y resaltando la unidad que reside en todas ellas, siguiendo a Aristóteles (1970)- estaríamos en disposición de proponer las siguientes:

- La **prudencia**, entendida como sabiduría práctica que proporciona el necesario discernimiento para tomar decisiones difíciles pensando en el bien de las personas, aunque contradigan objetivos estratégicos que no tengan otro referente que mejorar la cuenta de resultados. Se trata de una virtud esencial que ayuda a encontrar el justo medio en cada ocasión concreta a través de la razón y la deliberación (Aristóteles, 1970) en tanto que es un “hábito intelectual y ético que facilita el juicio acerca de lo que es bueno hacer aquí y ahora” (Guillén, 2006, p. 345). En este sentido regula a todas las demás virtudes, indicando a la persona cuándo y cómo debe ser moderado, fuerte, justo, templado, etc. De este modo “permite dilucidar qué principios éticos son aplicables en cada caso y en qué medida” (Guillén, 2006, p. 51).

- La **justicia**, que busca dar a cada uno lo suyo y pretende no discriminar a ninguna persona y a ningún grupo. Por tanto, regula las relaciones de la persona con los demás a la vez que evita planteamientos y actitudes egoístas al enjuiciar y al obrar (Guillén, 2006).
- La **fortaleza**, que proporciona el necesario coraje para resistirse a los temores, a los dictados de la moda y a la primacía de la eficacia en detrimento de la ética. Así contribuye a “resistir dificultades y superar obstáculos” (Guillén, 2006, p. 116), a esforzarse lo necesario para alcanzar aquello que es bueno.
- La **templanza**, que ayuda a no crearse falsas necesidades o expectativas y a no propiciar que otros se las creen. Se trata de una virtud que implica equilibrio, moderación del carácter y del comportamiento, que ayuda a regular las apetencias y a no dejarse llevar solo por lo que resulta placentero y agradable (Guillén, 2006)
- La **integridad** que supone conjugar veracidad u honestidad y coherencia en las comunicaciones, entre lo que se dice y lo que se hace. Asimismo, hace referencia a la bondad tanto en la intencionalidad como en la toma de decisiones antes de emprender determinadas acciones, de manera que se tenga en cuenta que fin de una acción nunca puede justificar los medios para llevarla a cabo (Guillén, 2006). Integridad implica -en definitiva- rectitud, entereza y congruencia.
- La **empatía** que consiste en considerar al otro como igual, en tratar de entenderle y de ponernos en su lugar para no caer en actos que deshumanicen a las personas. Para Guillén (2006), la empatía se relaciona con la famosa “Regla de oro’ de la moral: no hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti” (p. 260); por tanto, implica reciprocidad (Fogg, 2003) así como el hecho de respetar a los demás y sus derechos fundamentales.

Una vez hecho este apunte en torno a lo que aportan y proporcionan cada una de las virtudes, queremos también apuntar la importancia de la libertad humana a la hora de llevar a la práctica tanto un principio como una virtud ética. La ética es al mismo tiempo un saber teórico y un saber práctico, lo que implica la repetición de actos libres que generan hábitos de la voluntad (Guillén, 2006). En este sentido, cuando hablamos de ética es la libertad de las personas lo que de verdad importa, tanto en términos de convicciones como en lo que respecta a la toma de decisiones y al curso de acción. Según este autor, “a todo ser humano con uso de razón se le supone capacidad para discernir entre el bien y el mal, para realizar un juicio práctico sobre lo ético” (Guillén, 2006, p. 78), pues -en el caso de virtudes y principios- no se requiere solo conocerlos sino saberlos aplicar en el momento justo, decidir hacerlo y tener la voluntad suficiente para ello.

Así, pasamos a relatar qué estamos queriendo decir cuando proponemos cada uno de los principios que integran nuestro particular decálogo ético, tarea que realizamos a partir de la síntesis de principios éticos que realiza Guillén (2006) en su compendio de ética empresarial y teniendo también en cuenta las aportaciones de Jonas (1995), Lozano (2004), Cortina (2019), Argandoña (1994), Gracia (1989) o Beauchamp y Childress (1999). De este modo, aplicamos diversos principios procedentes de las éticas aplicadas -como la bioética o la ética empresarial-

para su uso en las organizaciones y actividades profesionales relacionadas con la gamificación. Son los siguientes:

**I- Principio de orientación al bien común: las organizaciones que emplean la gamificación han de basar su actividad en los principios que rigen la estructura y el orden social, principalmente referidos a fomentar el bien y evitar el mal a todos aquellos implicados en dichos procesos persuasivos.**

Cuando nos referimos al bien común estamos apelando a un concepto ético que se refiere al bien de todas las personas y al conjunto de condiciones sociales que facilitan el desarrollo humano de los integrantes de dicha sociedad (Guillén, 2006). Este principio tiene un claro referente en el fundamento de “beneficencia” propuesto por la bioética (Gracia, 1989; Beauchamp y Childress, 1999), en tanto que se trata de orientar la actividad profesional hacia el beneficio y el bien de las personas, así como también lleva implícito el fundamento de “no maleficencia” (Gracia, 1989; Beauchamp y Childress, 1999) en las relaciones entre profesionales y usuarios, de tal forma que se garantice que los seres humanos no serán perjudicados en modo alguno por una acción dañina o por descuido u omisión en la evitación de un potencial daño.

Por consiguiente, la legitimidad de las organizaciones que emplean la gamificación se apoyará en el respeto y contribución que proyecten sobre el bien común. En este sentido, si tales organizaciones -por medio de las decisiones de sus directivos y/o de las obras de sus empleados- dejaran de actuar conforme a lo que conviene al bien de la sociedad, quedaría deslegitimada su actuación. Asimismo, se trataría de evitar todo perjuicio -de tipo físico o psicológico- que pudiera derivarse de la persuasión ludificada a las personas implicadas en estos procesos, tomando en especial consideración a los más vulnerables (niños y ancianos), precisamente por no contar con la madurez o la formación adecuada que muestre los riesgos que entrañan determinados usos de la tecnología persuasiva.

**II- Principio de respeto a los derechos humanos: toda organización que emplee la gamificación ha de desarrollar un escrupuloso respeto a los derechos fundamentales y a la autonomía de las personas.**

La norma ética de respetar a los demás, sus derechos y su dignidad como humanos es para Guillén (2006) “un imperativo universal que (...) lleva implícita la necesidad de defender la igualdad fundamental de todas las personas” (p. 98). Los derechos humanos engloban derechos fundamentales de cada persona como el derecho a la vida, a la integridad física, a la libertad o a la igualdad, pero también referidos a la era tecnológica como el derecho a la privacidad (Cortina, 2019) o a la educación digital (Bustamante, 2001). La vivencia de este principio implicará indefectiblemente el respeto a los derechos fundamentales de los seres humanos, en virtud de la dignidad que posee toda persona por el hecho de serlo. En efecto, “la dignidad de la persona es el punto de referencia respecto al cual medir la corrección moral de cualquier acción: no se trata de una exigencia ética sin más, sino la condición de posibilidad de toda ética” (Fernández, 1994, p. 188).

En especial, las organizaciones que operan a nivel internacional no deben promover las violaciones de derechos humanos ni tampoco beneficiarse de que otras instituciones lo hagan,

en tanto que existen países que presentan estos riesgos (Lozano, 2004). En el caso de las organizaciones que incorporan la gamificación, el respeto a los derechos humanos supondrá situar a la persona, a cada persona, en el centro neurálgico de todos los procesos de toma de decisiones y de todo proceso persuasivo y tecnológico, concediéndole un protagonismo preponderante respecto a los productos, los sistemas y el rédito económico.

**III- Principio de solidaridad: toda organización que emplee la gamificación ha de comprometerse a ofrecer respuestas ante cualquier contingencia que surja en ámbitos colindantes al de su actividad, haciendo especial mención por los más desfavorecidos y por los que disfrutan de un menor número de oportunidades.**

Este principio se mide por el grado de sensibilidad que posee el conjunto de la organización ante las necesidades de sus empleados, de sus clientes y del resto de los partícipes por las tomas de decisiones que tengan lugar, contemplando no solo los intereses propios sino también los ajenos, y siendo fundamentales para ello la cooperación, la generosidad y la corresponsabilidad con los problemas sociales a nivel mundial (Lozano, 2004). La sensibilidad en este caso no se juzgará en base a criterios emotivistas, sino que atenderá a la solidez del compromiso del conjunto de la organización. En este sentido y siguiendo a Argandoña (1994), podemos entender la solidaridad como un posible retorno que las empresas dan libremente a la sociedad.

En el ámbito de la gamificación la vivencia de este principio se traducirá en hacer hincapié en la solidez de un proyecto compartido que aglutine diseñadores, programadores, observadores, usuarios, etc. haciendo especial énfasis en el bienestar conjunto, la empatía y la unidad, y no tanto en los factores de diferenciación entre cada uno de los participantes.

**IV- Principio de subsidiariedad: los estados nacionales no asumirán un protagonismo que no les compete en materia de regulación de la gamificación; y, en paralelo, las empresas que utilicen la gamificación no deberán esperar pasivamente a que otro tipo de organizaciones nacionales o internacionales instauren una regulación normativa de su actividad; antes -al contrario- deberán tomar la iniciativa y promover su propia autorregulación, así como establecer los mecanismos adecuados para velar por el cumplimiento de todo aquello que tal normativa incorpore.**

Este principio es definido por Argandoña (1994) en el marco de la ética empresarial, expresando que todo aquello que puedan hacer los niveles inferiores no deben realizarlo los superiores, evitando así la mentalidad de desplazamiento o evasión de responsabilidades. Se trata de que “las instancias superiores ayuden a las inferiores en el orden social, en lo que se refiere a la contribución al bien común, pero sin intromisiones injustas, respetando la iniciativa y la libertad de las de orden inferior” (Guillén, 2006, p. 279). De este modo, lo que puede emprender una empresa respecto a la ética no debe hacerlo el Estado y lo que puede hacer un profesional a nivel individual no debe hacerlo su organización ni debe tampoco “elevarse” a una organización internacional. Es decir, un asunto o conflicto ético no debe trasladarse a niveles jerárquicos o institucionales superiores, sino que debe ser resuelto por quien se encuentre más próximo a dicha situación.

Tomando como eje la gamificación, cabe afirmar que posee una gran trascendencia el principio de subsidiariedad, que se traduce en una autorregulación promovida por las propias empresas del sector sin tener que transferir al Estado o a otras organizaciones (de tipo internacional o supranacional) aquello que desde el seno de las empresas que emplean este tipo de tecnología persuasiva puede ser tutelado y supervisado sin delegarlo en otros. Implica, por tanto, una actitud claramente proactiva.

**V- Principio de proporcionalidad: las organizaciones que implementan elementos de juego en entornos no lúdicos deben hacerlo con moderación, adecuando la tecnología persuasiva empleada a cada caso concreto y evitando un uso abusivo o innecesario de la gamificación.**

Este principio hace referencia a que los medios aplicados por cualquier organización de cara a la consecución de sus fines no deben excederse o ir más allá de lo estrictamente necesario. De este modo, se establece el límite de la medida -en sentido ético- (Argandoña, 1994) a las acciones potenciales de la empresa, a modo de una especie de prudencia a nivel corporativo. La proporcionalidad implica que las ventajas que se obtengan o pudieran obtenerse mediante la ludificación deberán compensar los sacrificios que deban realizarse. Por ejemplo, no compensaría -éticamente hablando- sacrificar la autonomía personal de los empleados en favor de la productividad, ni tampoco la autonomía de los clientes a favor del beneficio económico, cuando nos referimos al uso de gamificación interna y externa respectivamente. Por consiguiente, no debe promoverse un uso excesivo de la gamificación como herramienta persuasiva si el cambio deseado puede alcanzarse por otros medios que no causen desventajas, siendo siempre las personas y su bienestar el centro de todo proceso y de todo proyecto.

**VI- Principio de honestidad y transparencia: las organizaciones que emplean la gamificación deben informar de manera veraz sobre sus objetivos y han de comunicar con carácter previo que dicha tecnología persuasiva no es una solución válida ni adecuada para cualquier problema motivacional, ya que puede afectar a los hábitos, a las conductas y a los procesos de toma de decisiones de los usuarios.**

Este principio implica la sinceridad en la empresa para con sus públicos internos y externos, así como que la cultura organizacional englobe la dimensión ética (Guillen 2006), siendo claro el enfoque sobre su misión y visión, sobre los fines y medios de cada proyecto y sobre las expectativas de éxito que se pueden albergar. Asimismo, la transparencia (Cortina, 2019) supone clarificar las intenciones de los creadores del sistema para con los usuarios, así como informar sobre el tratamiento de datos personales.

En el caso de la gamificación se hará un énfasis particular respecto a los menores de edad y a quienes no poseen la información suficiente, de tal modo que pudieran darse a conocer datos íntimos o personales que violaran los derechos fundamentales a la intimidad y la privacidad, o que incurrieran -en el ámbito más comercial- en algún tipo de engaño, desinformación u ocultamiento del verdadero propósito con el que se pretende influenciar.

**VII- Principio de responsabilidad y rendición de cuentas: las organizaciones que emplean la gamificación han de incorporar a las futuras generaciones en el impacto de las consecuencias por los procesos de toma de decisiones que se afronten en el presente inmediato y dar cuenta pública de sus actividades.**

Este principio reflexiona sobre las consecuencias que van ínsitas indefectiblemente en el empleo de la gamificación como tecnología persuasiva y tiene como referente en su análisis la preocupación por la salvaguarda del clima de confianza en el seno de la organización (Guillén, 2006) y por el impacto ético de las decisiones en las futuras generaciones (Jonas, 1995). En este sentido, dar cuenta ante la opinión pública sobre el actuar ético o responsable ayudará a tomar en consideración a las empresas que no siempre se debe hacer todo aquello que, tecnológicamente hablando, sea posible hacer (Queraltó, 2003; Cortina, 2019).

**VIII- Principio de justicia: los integrantes de las organizaciones que emplean la gamificación han de asumir, como principio de actuación personal ser justos, esto es, dar a cada uno lo que le corresponde.**

El desarrollo de este principio implica que, más allá del grado de sensibilidad ética que posean los miembros de los consejos de administración, estos deberán atenerse al espíritu de las leyes, actuando con la máxima objetividad (Guillén, 2006) e imparcialidad (Argandoña, 1994), sin incurrir en discriminaciones de ningún tipo y evitando intereses parciales. El principio de justicia garantiza un trato igualitario a todas las personas y también en su acceso a bienes y recursos sociales (Gracia, 1989; Beauchamp y Childress, 1999). Además, involucra la equidad y el “rigor en el cumplimiento de las propias obligaciones” (Guillén, 2006, p. 282) y tareas, tanto a nivel legal como en su dimensión moral. En este sentido, las presiones que pudieran acontecer en el seno de las organizaciones que emplean la gamificación para actuar en un sentido contrario a la ética, podría motivar que los profesionales se acogieran a la objeción de conciencia (tal y como recoge el Código ético y deontológico de la ingeniería informática), en referencia a responder a la propia conciencia siendo coherente con los principios y convicciones éticos personales.

**IX- Principio de profesionalidad: los miembros de toda organización que emplee la gamificación han de actuar en el plano personal con integridad, veracidad y prudencia o sabiduría práctica, advirtiendo cuáles son los medios más apropiados para alcanzar los fines pretendidos.**

Este principio se basa en la deliberación de los propios profesionales sobre la moralidad de sus actos. Así, las decisiones y actuaciones personales vienen a contrapesar la influencia creciente de las organizaciones, que lleva a relegar a un segundo plano cuanto tiene que ver con el factor humano, esto es, con los empleados de las organizaciones que desarrollan y aplican la gamificación, aun cuando son éstos los auténticos responsables, tanto de las buenas prácticas como de su contrario. En este sentido, la virtud de la prudencia es clave, pues “ayuda a juzgar, concretar y hacer en cada caso lo más adecuado al bien humano” (Guillén, 2006, p. 282) y también sirve para priorizar entre responsabilidades, deberes y derechos que pueden entrar en conflicto.

**X- Principio de excelencia: los empleados de toda organización que emplee la gamificación han de actuar con actitud de superación y de servicio, buscando la promoción humana, así como la mejora continua, que supondrá poner en valor el esfuerzo personal.**

Este principio de actuación personal defiende que tales actitudes, llamadas a generar una mentalidad de servicio, serán tanto o más sólidas en la medida en que los empleados adviertan un compromiso decidido por parte de la alta dirección, que genera un “retorno” de la inversión en tiempo y en talento a la propia organización. La excelencia hace referencia a alcanzar esa calidad o bondad superior (Guillén, 2006) que revierta en comportamientos que sobresalen en sentido ético, mientras que la mejora continua se refiere a la formación y perfeccionamiento de los profesionales, no solo desde el punto de vista técnico sino también humano y virtuoso. Todo ello no es exigible, sino que apela a las motivaciones intrínsecas y trascendentes de cada persona, lo que acaba generando unidad, confianza y compromisos a nivel personal y organizativo (Guillén, 2006).

La totalidad de estos principios arriba explicitados, junto con el elenco de virtudes éticas y la constitución de un decálogo de orientación ética para los profesionales de la gamificación, no deberían ver la luz sin antes haber sido ampliamente compartidos con todos los agentes implicados en el sector, dados a conocer por los canales oficiales de comunicación institucional de las diferentes corporaciones e instituciones y promovidos de manera adecuada entre todos los implicados en los procesos persuasivos ludificados -tanto emisores como receptores-. Este requisito deviene necesario para poder servir como prevención efectiva de todos los riesgos que puede conllevar la gamificación, analizados en esta investigación, y al mismo tiempo constituir un texto ágil y flexible que pueda adaptarse a futuros desarrollos y usos de la ludificación que - a su vez- puedan suscitar nuevas controversias tuteladas por la ética. A este respecto, una buena plataforma de difusión de nuestra propuesta en el ámbito español podría constituir la AEVI como organismo que supone parte activa de la industria del entretenimiento en nuestro país y pretende acoger en su seno las iniciativas de gamificación (AEVI, 2014).

En definitiva, los consejos de administración de las organizaciones que incorporan parámetros éticos en los proyectos de gamificación están llamados a ir más allá en su compromiso, para que éste sea sostenido en el tiempo y aporte valor social. Para ello la formación continua de sus miembros es clave, no solo en las etapas iniciales de la profesión sino de manera permanente, haciendo especial énfasis en contenidos que tengan la ética como común denominador y muestren que el empeño hacia la dimensión ética y las políticas deontológicas no viene a saldar cuentas pendientes o a ser eco de una demanda social, que no se trata de algo reactivo sino proactivo. Dicha proactividad constituye un sello indeleble de identidad corporativa de una organización que aspira a alcanzar una auténtica legitimidad y excelencia ética, así como un demostrativo de integridad y declaración de intenciones para aquellos profesionales que públicamente reconocen seguir unos principios morales en su trabajo, aspecto que revierte en un beneficio y un bienestar para toda la sociedad en su conjunto.



## **“CONCLUSIONES FINALES”**

Como cierre al presente trabajo sobre las implicaciones éticas de la gamificación, y habiendo respondido a los objetivos -tanto general como específicos- que nos proponíamos alcanzar en esta investigación, es momento ahora de delimitar las conclusiones que hemos extraído, no sin antes remarcar las dificultades que conlleva realizar una tesis doctoral de estas características. En realidad, nos encontramos ante un fenómeno persuasivo que carece de una definición que llegue a suscitar unanimidad en la literatura especializada. Asimismo, la problemática asociada a nuestro objeto de estudio se debe a la variedad de ámbitos en los que se aplica y la elevada proliferación tanto de proyectos como de publicaciones académicas, en las que se percibe una falta de acuerdos respecto a lo que constituye un ejemplo de gamificación. Una vez expuestas estas salvedades, nos adentramos en las principales conclusiones de este trabajo.

1. Al estudiar la gamificación, nos encontramos ante un fenómeno interdisciplinar en el que aparecen entrelazadas las más variadas dimensiones: técnicas o tecnológicas, motivacionales, retóricas y éticas; sin perjuicio de que un estudio exhaustivo de la gamificación no pueda desvincularse de una tradición de antropología filosófica que enfatice el entretenimiento efímero en el conjunto de la vida de las personas. El reduccionismo de la interioridad humana del que hace gala en numerosas ocasiones, adquiere una particular eclosión cuando se profundiza en torno a este fenómeno que concibe generalmente al ser humano como un conjunto de preferencias que se deben maximizar. En efecto, la apuesta sin ambages por la diversión, por lo placentero, por lo evasivo, genera una mentalidad escasamente proclive a asumir exigencias irrenunciables de toda persona por el hecho de serlo. Consiguientemente, para las empresas que emplean la gamificación, la persona corre el riesgo de convertirse en un mero cliente, consumidor o usuario al que hay que entretener y cautivar a toda costa, por lo que se propicia una subordinación de lo permanente, lo perdurable, a favor de lo fugaz, de aquello que perece. Este tipo de organizaciones no solo se proponen entretener, sino también persuadir e incluso manipular, ya que -como hemos mostrado en esta investigación- la gamificación ha acreditado su capacidad de moldear la conducta de las personas a través de los diversos elementos de juego y motivacionales que emplea. Por todo ello, podemos afirmar que la gamificación es un valioso ejemplo de tecnología persuasiva (Llagostera, 2012; Raftopoulos, 2014; Versteeg, 2013; Yamakami, 2013; Shahri et al., 2019), exponente de la actual sociedad digital y del entretenimiento (Martínez Lopez, 2011), y que presenta los siete tipos de características de persuasión definidas por Fogg (2003), a saber: recorridos guiados, simplificación, personalización, sugerencias o recomendaciones, auto monitorización, vigilancia y condicionamiento.

2. El concepto de “gamificación” dista de contar con unos perfiles definidos. Este hecho ha supuesto añadir una cierta dosis de complejidad a la problemática estudiada y, por qué no decirlo, una no menor incertidumbre para intentar perfilar una definición que pudiera ser comprehensiva de todos los intentos habidos hasta el momento en el que se deposita esta tesis doctoral. En este sentido, hemos considerado apropiado aunar las ideas de diversos autores y, empleando los términos de Deterding et al. (2011a), Werbach y Hunter (2014) y Werbach

(2014), entendemos que una definición de gamificación que sirva para acotar mejor el concepto sería fruto de una combinación de aportaciones. Por este motivo, en nuestra investigación se define la gamificación como “un proceso en el que se asemejan situaciones o actividades no lúdicas a los juegos, mediante el uso de determinados elementos procedentes del diseño de juegos y que en ningún caso supondrán el desarrollo de un juego completo con un propósito únicamente de diversión”. La noción de “proceso” la tomamos de Werbach (2014), ya que este autor enfatiza el acto de conseguir que cualquier actividad se parezca a un juego mediante el diseño persuasivo; por otro lado, el uso de elementos procedentes del diseño de juegos es la piedra angular de la jerarquía propuesta por Werbach y Hunter (2014) para llevar la gamificación a la esfera práctica. Finalmente, las alusiones a un juego completo, que presupone una diferenciación entre “juegos completos” y “juegos parciales”, es lo que nos permite -siguiendo a Deterding et al. (2011a)- distinguir y diferenciar la gamificación de otros fenómenos similares. Cabe destacar que el hecho mismo de concebir la gamificación como más arriba se ha referenciado, da idea de la complejidad de este fenómeno persuasivo, en tanto que no acaba de definirse una categorización consensuada de aquellos elementos de juego a emplear en la construcción de sistemas gamificados.

3. Existen diversas visiones ontológicas que reflexionan sobre la esencia del juego como antecedente necesario de la gamificación. Una de ellas es de índole técnica y racional, centrada en el juego como sistema y se corresponde con el término inglés “*game*” (juego estructurado con reglas); otra postura ofrece una visión más humanística, basada en el juego como actividad o experiencia libre -es decir- el juego vivido, que se aproxima a la noción inglesa de “*play*”. En la primera posición encontramos a estudiosos del juego y diseñadores de videojuegos como Salen y Zimmerman (2004) o Crawford (1982), mientras que en la segunda postura encontramos a filósofos y también a algunos investigadores de juegos como Huizinga (1972), Caillois (1986), Abt (1987) o Suits (1978). Finalmente, existe una posición mixta o intermedia -representada por autores como Juul (2005) o Sicart (2009)- que considera las dos visiones anteriores simultáneamente y que es la que nosotros apoyamos en el presente trabajo, dado que juegos y videojuegos son al mismo tiempo tanto un constructo formal -que presenta una reglamentación objetiva- como una vivencia subjetiva del jugador -relacionada con los mundos lúdicos de ficción-. Este enfoque apela a la intersección entre lo racional y lo emocional que tiene lugar en el juego, al igual que en la gamificación, e implica la doble perspectiva del emisor y del receptor (o diseñador y usuario respectivamente), aunque ambos deben ser concebidos como agentes morales de este tipo de procesos persuasivos (Sicart, 2009). Es precisamente esta visión centrada en las personas, que orientan su acción forjando hábitos, el motivo por el que algunos investigadores reivindican la importancia de la tradición de ética de las virtudes en el ámbito de la ludificación (Deterding, 2014; Sicart, 2015).

4. La especial ontología del juego -debido a su ambigüedad (Sutton-Smith, 1997)- lo diferencia de la ludificación, a pesar de constituir su ineludible predecesor. Principalmente, el juego tiene en común con la gamificación los ingredientes con los que se construye -pues ambos comparten técnicas propias del diseño de productos, empleando elementos de juego y de persuasión-; pero, por otro lado, juego y gamificación se producen en contextos bien distintos -

lúdico y no lúdico respectivamente- y es por ello que los sistemas gamificados generan consecuencias muy reales para los usuarios, que no se hayan inmersos en universos virtuales sino en situaciones de su vida diaria. En términos generales, los juegos se manifiestan separados de la vida real, mientras que las experiencias gamificadas se entremezclan con ella, al irrumpir en contextos cotidianos donde al usuario final le puede costar reconocer el propósito lúdico y/o persuasivo. Sin embargo, si el usuario es consciente de que se encuentra en un entorno interactivo con repercusión para su propia vida, podrá actuar en consecuencia y ejercer su moralidad. No obstante, esto solo será posible si la gamificación fomenta la deliberación y no la dificulta (Sicart, 2015). En este sentido, destacamos que los usuarios pueden hacer uso de su *frónesis* lúdica (Sicart, 2009) para interpretar lo que acontece en los entornos ludificados (Coelho y Reiss, 2021) o también pueden verse afectados por mecanismos de desconexión moral (Bandura, 2002). El hecho de emplearlos o no es decisión del diseñador, del mismo modo que ocurre con otro tipo de patrones de diseño poco éticos (Zagal et al., 2013) o con la intención de ocultar deliberadamente los verdaderos objetivos de un proyecto de ludificación a sus destinatarios. Factores, estos últimos, que alejan a la gamificación de los parámetros éticos.

5. Las publicaciones sobre gamificación acuden a distintas tradiciones de la Psicología como disciplina académica para adentrarse en claves que expliquen sus fundamentos, su funcionamiento y su potencial éxito. Pero lo cierto es que, aun contando con influencias procedentes de la tradición humanista de la Psicología, del cognitismo y de la teoría de las motivaciones, en realidad los sistemas ludificados no han acabado de trascender el conductismo como presupuesto epistemológico. En efecto, la interacción entre los elementos de juego y el usuario no ha dejado de estar presidida por un predominio del paradigma estímulo-respuesta (teniendo su reflejo en esquemas de premios y castigos) con el consiguiente riesgo de incurrir en reduccionismos que afectan a la visión antropológica que se tenga del usuario final. Las contribuciones académicas que se centran en los posibles efectos negativos desde un enfoque que considera la moralidad del fenómeno, insisten en el perjuicio que para la psique humana puede generar el hecho de estar interactuando con elementos de tipo lúdico hasta el punto de que acaben aflorando de modo incontrolado fenómenos de vulnerabilidad y dependencia en los usuarios. No obstante, dichos estudios distan de ser concluyentes y requieren de ulteriores investigaciones en lo que a gamificación se refiere. Siendo así, nuestra aproximación se ha centrado principalmente en las emociones que generan las experiencias lúdicas, -videojuegos y por analogía sistemas gamificados- a través del disfrute, la diversión y la satisfacción de necesidades, lo que supone un entramado motivacional que explica el atractivo de la ludificación. Este poder de seducción se concreta en que es capaz de apelar a un mismo tiempo a las motivaciones de tipo intrínseco, extrínseco y trascendente, como se ha ejemplificado en la presente investigación a partir de Guillén y Bañón (2012) y gracias a los diferentes tipos de gamificación (Werbach y Hunter, 2014; Escribano, 2013; Marczewski, 2013; Chou, 2015) que muestran la pluralidad de contextos en los que puede aplicarse esta herramienta persuasiva. Asimismo, el potencial motivador para conectar con un amplio abanico de perfiles de usuario-jugador (Bartle, 1996; Bartle, 2003; Jo Kim, 2012; Marczewski, 2014; Robson et al., 2015) se consigue a través de múltiples elementos de juego que activan los principales motivadores humanos (Radoff, 2011; Reiss, 2004), hecho que convierte tanto a los juegos como a la

gamificación en experiencias lúdicas susceptibles de cautivar a todo tipo de personas y de motivar determinados cambios de actitud y de comportamiento.

6. En nuestra investigación advertimos el peso de la dimensión retórica como instancia explicativa de la gamificación, en tanto que fenómeno persuasivo. En efecto, nuestro trabajo muestra que la gamificación no solo resulta persuasiva debido a sus factores lúdicos, emocionales o tecnológicos aisladamente considerados, sino que resulta verdaderamente persuasiva en el pleno sentido de la palabra cuando sigue los patrones de la retórica -en particular la retórica aristotélica-, disciplina relacionada tanto con la ética (Aristóteles, 1999) como con el diseño (Ballard y Koskela, 2013; Buchanan, 2001). La conveniencia de retornar a la Retórica clásica se advierte en que es en los inicios de esta disciplina -de la mano de Aristóteles (1999) con su célebre tripartición entre *logos*, *pathos* y *ethos*-, donde encontramos sólidas bases para dotar de sentido y significado humanizador a ese uso persuasivo de elementos del diseño de juegos en contextos no lúdicos, que es en lo que consiste la gamificación. En efecto, la apelación al *ethos* que realiza Aristóteles (1999), un *ethos moralmente bueno* -en referencia al talante y virtudes del emisor-, nos devuelve a un primer plano la impronta de la persuasión de calado humanista, que recae en el arte retórico y que deviene tan central a la esencia de la gamificación. La interrelación entre persuasión y gamificación requiere un retorno a unos fundamentos que posean una base ética y no queden reducidos al mero *contingentismo* derivado de ese arte del bien decir. Ello supone, tal y como se ha realizado en la presente investigación, enfatizar la importancia de la retórica aristotélica que nos aporta el esquema fundamental básico que cimenta cualquier proceso comunicativo y persuasivo. De hecho, la gamificación no es una excepción, máxime cuando se trata de superar el binomio razón-emoción -heredado de sus predecesores, los juegos- al que se ve frecuentemente reducida.

7. Nuestro estudio comparativo de los videojuegos y la gamificación nos lleva a concluir que ambos suponen constructos persuasivos e interactivos con un trasfondo que trasciende la dimensión técnica y psicológica y se adentra en el plano ético, en tanto que son capaces de modificar el comportamiento de las personas, y donde la tríada de elementos retóricos aristotélicos sigue vigente. Podemos hallar la presencia de un *logos*, un *pathos* y un *ethos* en los desarrollos de gamificación, pero es necesario que ninguno de estos tres factores (racional, emocional o moral) destaque sobre el resto y que exista un equilibrio para persuadir de manera honesta (Aristóteles, 1999; Booth, 1963), evitando así la manipulación o la instrumentalización de las personas. De este modo, para superar el actual predominio del par razón-emoción en gamificación, se requiere de una mayor presencia del factor ético concretado no solo en el seguimiento e interiorización de principios, sino también en la forja de un carácter virtuoso. La *relativa superación* de la retórica clásica por las retóricas modernas, abarcando los usos persuasivos de la comunicación oral, escrita, visual y procedimental -presente en los procesos computacionales- nos ha llevado a establecer una retórica propia de la gamificación entendida desde la perspectiva aristotélica. En cualquier discurso, en tanto que acto comunicativo, encontramos tres elementos básicos fundamentales: el emisor, el receptor y el mensaje (Barthes, 1982; Leith, 2012; Spang, 2005). Del mismo modo, y por la vía analógica, en un

constructo lúdico que emplea el diseño de juegos hallamos respectivamente al diseñador, al usuario y al producto en sí (llámese juego, videojuego o sistema gamificado), lo que se correspondería con el *ethos*, el *pathos* y el *logos* aristotélicos respectivamente. La oportunidad aquí para el ejercicio de la virtud recae en primer lugar en los desarrolladores de las iniciativas de gamificación, que son quienes idean y construyen el sistema lúdico-persuasivo. Además, siendo las manifestaciones de ludificación un formato mucho más sutil que los juegos digitales -puesto que se mezclan con situaciones no asociadas al juego o no identificadas como propias del juego-, ello otorga una clara ventaja al persuasor sobre el persuadido.

8. Indagando sobre la dimensión ética de la gamificación, constatamos que la interconexión entre *ética* y *gamificación* puede hallarse a través del recurso a tres tradiciones contemporáneas de la ética, a saber: la tradición utilitarista, la tradición deontológica y la tradición de la ética de la virtud. En ese sentido, cabe afirmar que el utilitarismo se ha erigido en la tradición dominante en gamificación, hasta el punto de que viene brindando soporte y legitimidad para justificar su uso (a través de la maximización de gratificaciones, de diversiones, de atención e implicación, de productividad o rentabilidad, etc.). Por su parte, la tradición de cuño deontológico tiene escasa presencia y consideramos que todavía está por explorar adecuadamente, pues solo existen dos propuestas de códigos deontológicos para profesionales de la gamificación (Zichermann 2012; Marczewski, 2013b) que no proceden del ámbito académico. Finalmente, la tradición de ética de la virtud es la que muestra un mayor potencial y a la que remiten los estudios más recientes (Sicart, 2009; Deterding, 2014; Sicart, 2015), por lo que podemos calificarla como la tradición emergente.

Cabe incidir en que el objetivo de la gamificación es persuasivo, y se da una inevitable interacción entre ética y gamificación en el momento en que esta última se diseña con la finalidad de modificar conductas y cosmovisiones a través de la diversión y la tecnología; pero no se trata de una interacción de doble sentido, sino que son los presupuestos éticos los que afectan a la evaluación de dicha interacción. En definitiva, podemos afirmar que el propósito real de la gamificación dependerá en cada caso de la intencionalidad de los desarrolladores de un proyecto concreto y de la idea subyacente de persona que exista detrás de tales sistemas gamificados. Por todo ello, la gamificación puede llegar a suponer un uso determinista e instrumental de los elementos de juego (Sicart, 2011), si se diseña para condicionar la conducta humana, tratando a las personas como medios para alcanzar un fin; o, por el contrario, la gamificación puede llegar a ser una auténtica práctica virtuosa, autotélica (Csikszentmihalyi, 1975) y focal (Borgmann, 1987) si ayuda a crecer interiormente y a ejercitar la autorreflexión (Sicart, 2015). Verdaderamente, la línea divisoria es muy tenue, y la gamificación puede transitar de la persuasión a la manipulación si el diseñador del sistema utiliza estrategias deshonestas, injustas o abusivas, si no respeta la voluntad, la autonomía y la dignidad de los usuarios finales o si se les ocasiona algún daño al influenciarles mediante elementos lúdicos (es decir, si se obvia la esfera del *ethos* -que es lo que ocurre actualmente al reducirse la ludificación a una conjunción de razón y emoción-).

9. La impronta de la gamificación en el mundo de las organizaciones ha venido asumiendo una *vis* expansiva en tiempos recientes, pero no ocurre lo mismo en lo que atañe a

sus implicaciones morales en una doble vertiente: pragmática y académica. Si bien el interés por los aspectos éticos de la gamificación es creciente, la mayoría de las publicaciones no profundiza lo suficiente en ello o adopta una perspectiva consecuencialista y sectorial, que en pocas ocasiones se aventura a explorar planteamientos integrales desde otras tradiciones como la deontología o la ética de la virtud. En este sentido, la gamificación supone un nuevo campo de aplicación sobre el que puede desarrollarse la ética y del que -precisamente por ello- cabe indagar su balance ético. Así, el balance que hemos realizado arroja un claro déficit respecto a las implicaciones morales de los desarrollos de ludificación (especialmente en cuanto a principios, normas y virtudes, aunque no tanto en cuanto a efectos y resultados), pues la dimensión ética no figura entre los aspectos más destacados, sino que pierde terreno en favor de los factores tecno-económicos o psico-afectivos.

En la presente investigación ha quedado patente la ausencia significativa de una dimensión ética que no trascienda el mero consecuencialismo utilitarista en los proyectos de gamificación. En ocasiones nos encontramos ante alusiones implícitas a la ética que, en cierto sentido, no dejan de ser un mero corolario legitimador del avance de la tecnología, de tal forma que la ética no sería más que un epifenómeno de la tecnología. Esta concepción reduccionista -cuanto menos- solo llega a plantearse las consecuencias del predominio de la tecnología en la vida humana, pero sin adentrarse en consideraciones acerca de la bondad o malicia de las acciones; acciones que, con frecuencia, tienen como sujetos destinatarios a clientes o usuarios particularmente vulnerables. Como decíamos más arriba, la búsqueda de referencias éticas para fundamentar una ética aplicada a la gamificación puede recurrir a las más variadas tradiciones. En particular, la tradición deontológica y la tradición de ética de la virtud merecen ser destacadas por estar ambas en condiciones de proporcionar fundamentos éticos que no sean meramente utilitaristas, aunque solo sea por el hecho de que no se presten a incorporar supuestos que terminen permitiendo una cosificación del sujeto. Estos fundamentos son los que nos han servido para elaborar nuestro trabajo desde un enfoque de complementariedad e *intersección* entre ambas corrientes de pensamiento ético.

10. Para que los desarrollos de gamificación puedan denominarse éticos se requiere un ejercicio de autorregulación por parte de los actores implicados en estos procesos lúdicos, en particular los diseñadores de los mismos. Por ello, siguiendo a Guillén (2006), a Sicart (2009), a Penner et al. (2005) y a Cabeza-Ramírez y Solano (2021) apostamos por un enfoque “macro” que se centre en quienes toman la decisión de comenzar dichas interacciones persuasivas, es decir, los desarrolladores de sistemas gamificados -sin perjuicio de que los usuarios también tengan su parte de responsabilidad y su rol activo en dichos procesos-. Así, nuestro trabajo ha realizado la aportación de un decálogo de principios éticos que actúa en combinación con la vivencia de un elenco de virtudes. Los principios éticos servirán para orientar la práctica ética y las virtudes fomentarán hábitos positivos en los profesionales de la gamificación. Concretamente, apostamos por las clásicas virtudes cardinales (prudencia, justicia, fortaleza y templanza) unidas a otras virtudes también relevantes en el tiempo presente (integridad y empatía). Esta combinación ayudará a las organizaciones y sus miembros a persuadir de una forma honesta y responsable, lo que se traducirá en beneficios tangibles e intangibles para el conjunto de la sociedad. De este modo, decidimos aglutinar la vertiente institucional de la ética -la llamada “ética de la empresa” (Lozano, 1993), a la que presta especial atención la ética

deontológica-, con el necesario alcance personal de la misma, que tiene su reflejo en la tradición de ética de la virtud -para promover la denominada “ética en la empresa” (Lozano, 1993)-. La razón de este planteamiento obedece a que consideramos que la ética no puede quedarse en una suerte de políticas formales que supuestamente aseguren su seguimiento “desde fuera”, si las personas llamadas a asumir tales compromisos “desde dentro” adolecen de hábitos operativos racionales que les capaciten a alcanzar bienes morales y el florecimiento humano (Melé, 2020). Por tanto, no se trata de regular comportamientos de manera externa al sujeto, sino que nos adentramos en su interior y en su carácter, llegando a tener una verdadera influencia práctica, que a fin de cuentas de eso se trata cuando hablamos de “ética”. Ciertamente y siguiendo a Guillén (2006), nuestra propuesta articula la “ética de tercera y de primera persona” o la “ética de mínimos y máximos”, respectivamente (Lozano, 1993), lo que ensalza la importancia de la interioridad de los seres humanos para acometer por propia voluntad actos éticos en función del ejercicio de la sabiduría práctica y la virtud (Aristóteles, 1970).

Como reflexiones finales del presente trabajo incidimos en que nuestro propósito ha sido desarrollar el fenómeno de la gamificación de manera integral o global, pues existe una problemática respecto a la ética de la gamificación y es que se ha abordado de manera sectorial (desde contextos específicos de aplicación como el marketing, la salud, la educación o la gestión de recursos humanos). Aunque es cierto que determinadas áreas -como la sanitaria- presentan sus especificidades, creemos que es conveniente un consenso en torno a principios y virtudes morales como las aquí expuestas, que sean válidas para la comunidad desarrolladora en su conjunto y posean la flexibilidad suficiente para que las organizaciones alcancen la calidad ética y sus integrantes alcancen la calidad ética personal<sup>258</sup> (Guillén, 2006).

Por otro lado, al abordar el estudio de la gamificación como una tecnología persuasiva, hemos recuperado la relación entre ética y retórica que era mucho más nítida en la época clásica y en el pensamiento aristotélico que en la actual Posmodernidad. A pesar de que existen autores que podrían adscribirse a la *Nueva Retórica* de Perelman y al neoaristotelismo, en la práctica se ha venido desarrollando una retórica contemporánea más instrumental pero menos ética. Actualmente, en lo referente a la persuasión mediante ludificación, existe una relación tangencial pero no de intersección entre retórica y ética. Nuestra propuesta se alinea con la idea de volver a recuperar la importancia de lo moral a la hora de persuadir, como eje vertebrador de una persuasión más humana. En suma, nuestra aportación ha tratado de suplir el vacío existente de referentes éticos para la gamificación en su uso como tecnología persuasiva en cualesquiera contextos, de tal modo que tome en consideración la concepción de diseñadores y usuarios finales desde una perspectiva antropológica. En realidad, todas las iniciativas gamificadas se dirigen a personas; y todas ellas son portadoras de una triple dimensión -racional, afectiva y volitiva-, cuando son llamadas a interactuar en procesos retórico-persuasivos.

Por tanto, en esta investigación doctoral hemos *validado afirmativamente* nuestra hipótesis inicial al mostrar que la gamificación posee una serie de implicaciones éticas como fruto de su capacidad de alterar tanto la actitud como el estado de ánimo y la conducta de las personas

---

<sup>258</sup> Este autor apunta que “no es sinónimo de perfeccionismo sino de humanidad (...) de ser mejor persona” (p. 191)

usuarias de este tipo de sistemas interactivos. Ciertamente, se ha logrado verificar que las iniciativas gamificadas emplean unos medios retóricos o de persuasión que son seleccionados de forma deliberada en las fases de diseño de cada proyecto y que, a su vez, involucran elementos racionales; pero también lúdicos, afectivos y motivacionales. Esta serie de elementos puede llegar a afectar negativamente a la libertad, a la autonomía, al pensamiento racional, al carácter, a la voluntad y a la dignidad de las personas; así como atentar contra virtudes clave para emisores y receptores, como la honestidad, la justicia o la prudencia. Sin una dimensión antropológica y ética de la gamificación como tecnología persuasiva, se corre el riesgo de generar contextos de condicionamiento, dependencia, compulsividad y manipulación que acaben por deshumanizar lo humano.

Asimismo, señalamos que ningún estudio sobre gamificación que se precie puede obviar el hecho de que las iniciativas gamificadas no sean ni juego ni realidad en su totalidad, hecho que nos ayuda a vislumbrar que el mayor desafío ético al que se enfrenta la ludificación radica en las consecuencias reales que puede acarrear para productores y consumidores, principalmente relacionadas con la modificación de comportamientos y con la afectación al talante. Además, la gamificación -al contrario que los juegos- no tiene por qué presentar un final de la experiencia lúdica. En efecto, en los sistemas gamificados no necesariamente se da un fin, un retorno a la vida real, ni un establecimiento de ganadores y perdedores; en lugar de ello, los procesos persuasivos pueden dilatarse indefinidamente en el tiempo. La evaluación o balance ético de la gamificación que hemos expuesto denota que es generalmente empleada como herramienta persuasiva, pero relega a un segundo plano los aspectos morales incardinados en la dimensión ética -más allá de la tradición consecuencialista o utilitarista- a favor de la conjunción razón/emoción. Sin embargo, la auténtica persuasión no debe incurrir en tácticas manipulativas o deshonestas, y es precisamente la dimensión ética la instancia que concede a los procesos de ludificación la garantía de no desvirtuarse.

Por todo lo anterior, consideramos conveniente que la comunidad constituida por académicos y por profesionales de la ludificación tome en consideración las aportaciones del presente trabajo para reflexionar acerca de los posibles usos, normas, deberes, consecuencias, responsabilidades y virtudes que pueden desarrollarse a través de esta tecnología persuasiva, estableciendo los cauces formativos pertinentes para propiciar una interacción de calado verdaderamente ético entre emisores y receptores, mediada por elementos de juego en ámbitos no lúdicos. Esta investigación pretende constituir un primer paso hacia el desarrollo de una gamificación que persuade de un modo respetuoso con la ética, en un proceso en el que claramente asumen la iniciativa los creadores de los proyectos de ludificación, quedando a expensas de ellos los usuarios que -por lo general- no son conscientes de dichos procesos persuasivos; aspecto, este último, que les coloca en una especial posición de vulnerabilidad e indefensión.



## **BIBLIOGRAFIA y ANEXOS**

Aarseth, E. J. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. The Johns Hopkins University Press

Abt, C. (1987). *Serious Games*. University Press of America.

Accenture (2013). Why gamification is serious business. <http://www.accenture.com/us-en/outlook/Pages/outlook-journal-2013-why-gamification-is-serious-business.aspx>

Achterhuis, H.J., Dijk, P.V. y Tijmes, P. (1992). *De Maat van de Techniek Zes Filosofen Over Techniek, Günther Anders, Jacques Ellul, Arnold Gehlen, Martin Heidegger, Hans Jonas en Lewis Mumford*. Ambo

Adachi, P. J. C. and Willoughby, T. (2011a). The effect of video game competition and violence on aggressive behavior: Which characteristic has the greatest influence? *Psychology of Violence*, Vol. 1, No. 4, pp. 259–274.

Adachi, P. J. C. and Willoughby, T. (2011b). The effect of violent video games on aggression: Is it more than just the violence? *Aggression and Violent Behavior*, Vol. 16, No. 1, pp. 55-62.

Adams, J. S. (1963). Toward an Understanding of Inequality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 422-436. <http://dx.doi.org/10.1037/h0040968>

Adorno, T. W. y Horkheimer, M. (1994). *Dialéctica de la ilustración*. Editorial Trotta.

Adrian F. Ward, A.F., Duke, K., Gneezy, A. y Bos, M. W. (2017). Brain Drain: The Mere Presence of One's Own Smartphone Reduces Available Cognitive Capacity. *Journal of the Association for Consumer Research*, 2(2), 140–154. doi:10.1086/691462

AEVI (13/05/2014). Nace AEVI con el objetivo de convertirse en la voz de toda la industria del videojuego en España. Asociación Española del videojuego. Recuperado de: <http://www.aevi.org.es/nace-aevi-con-el-objetivo-de-convertirse-en-la-voz-de-toda-la-industria-del-videojuego-en-espana/>

AEVI (2020). El anuario del videojuego del año 2020. Asociación Española del videojuego. Recuperado de: <http://www.aevi.org.es/documentacion/el-anuario-del-videojuego/>

AEVI (2021). El anuario del videojuego del año 2021. Asociación Española del videojuego. Recuperado de: <http://www.aevi.org.es/documentacion/el-anuario-del-videojuego/>

Albrechtslund, A. (2007). Ethics and technology design. *Ethics and Information Technology*, 9: 1, pp. 63–72.

AlMarshedi A., Wanick V., Wills G.B. y Ranchhod A. (2017). Gamification and behaviour. En: Stieglitz S., Lattemann C., Robra-Bissantz S., Zarnekow R. y Brockmann T. (Eds.) *Gamification. Using Game Elements in Serious Contexts*, pp. 19–29. Progress in IS, Springer International Publishing Switzerland [https://doi.org/10.1007/978-3-319-45557-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-45557-0_2)

Alonso, L. (1950). *Código de deontología farmacéutica*. Fax

Alonso-Fernández, E. (2003). *Las nuevas adicciones*. Madrid: Ediciones TEA.

- Alter, A. (2018). *Irresistible. ¿Quién nos ha convertido en yonquis tecnológicos?* Paidós
- Álvarez, A. (2014). Necesidades, Satisfacciones y Bienestar Social en Tibor Scitovsky. *Revista de Economía Crítica*, nº17, primer semestre, pp. 167-173. ISSN 2013-5254
- Amazon (s.f.). [Página web de la empresa] <https://www.amazon.es/>
- Ambrosini, C. (2007). *Del monstruo al estratega: ética y juegos*. Editorial CCC Educando. Buenos Aires, Argentina
- American Airlines (s.f.). AAdvantage® program. <https://www.americanairlines.es/i18n/aadvantage-program/aadvantage-program.jsp>
- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., Rothstein, H. R. y Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and Western countries: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151–173. <https://doi.org/10.1037/a0018251>
- Anderson, J. y Rainie, L. (2012). Gamification and the internet: experts expect game layers to expand in the future, with positive and negative results. *Games for health: Research, Development, and Clinical Applications*, 1(4), 299-302. doi: 10.1089/g4h.2012.0027
- Andrade, F. R. H., Mizoguchi, R., Isotani, S. (2016). The Bright and Dark Sides of Gamification. *Proceedings of the International Conference on Intelligent Tutoring Systems. Lecture Notes in Computer Science* v. 9684, pp. 1–11.
- Antin, J. y Churchill, E. (2011). Badges in Social Media: A Social Psychological Perspective. *Gamification Workshop Proceedings. Conference paper: ACM CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*.
- Aparisi, Á. (2008). *Ética y deontología para juristas*. EUNSA.
- Apel, K. O. (1985). *La transformacion de la filosofía*, Tomo 2, Volumen 2. Taurus Ediciones, S.A. Grupo Santillana.
- Argandoña (1994). *La ética en la empresa*. Instituto de Estudios Económicos
- Argandoña, A. (2019a). La ética y las tecnologías digitales (IV). 26/09/2019. Entrada de blog. IESE. Disponible en: <https://blog.iese.edu/antonioargandona/2019/09/26/la-etica-y-las-tecnologias-digitales-iv/>
- Argandoña, A. (2019b). La ética y las tecnologías digitales (V). 30/09/2019. Entrada de blog. IESE. Disponible en: <https://blog.iese.edu/antonioargandona/2019/09/30/la-etica-y-las-tecnologias-digitales-v/>
- Ariely, D. (2008). *Las trampas del deseo. Cómo controlar los impulsos irracionales que nos llevan al error*. Editorial Ariel
- Aristóteles (1970). *Ética a Nicómaco*. Traducción de Julián Marías y de María Araujo. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Aristóteles (1985). *Ética Nicomáquea. Ética Eudemia*. Introducción por Emilio Lledó Íñigo; traducción y notas por Julio Pallí Bonet. Editorial Gredos

- Aristóteles (1988). *Política*. Traducción de Manuela García Valdés. Editorial Gredos
- Aristóteles (1994). *Ética Eudemia*. Traducción de Antonio Gómez Robledo. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Aristóteles (1999). *Retórica*. Traducción y notas de Quintín Racionero. Gredos
- Aristóteles (2013). *Poética*. Traducción de Alicia Villar Lecumberri. Alianza Editorial
- Arkes, H. y Blumer, C. (1985). The Psychology of Sunk Cost. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 35: 124-140. doi:10.1016/0749-5978(85)90049-4
- Arnold, D. G. y Bowie, N. E. (2003). *Sweatshops and Respect for Persons*. *Business Ethics Quarterly* 13 (2): 221-242 (2003)
- Arora, C. y Razavian, M. (2021). Ethics of Gamification in Health and Fitness-Tracking. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 11052. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111052>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Médica Panamericana
- Avedon, E. M. y Sutton-Smith, B. (2015). *The Study of Games*. Ishi Press international
- Ávila, W. D. (2013). Hacia una reflexión histórica de las TIC. *Hallazgos*, vol. 10, núm. 19, pp. 213-233. Universidad Santo Tomás de Bogotá. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835217013>
- Axelrod, R. (1997). *The complexity of cooperation: Agent-based models of competition and collaboration*. Princeton University Press.
- Axelrod, R. (2006). *The evolution of cooperation*. Basic Books.
- Ayén, F. (2017). ¿Qué es la gamificación y el ABJ? *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 86, pp. 7-15. ISSN 1133-9810
- Ayuso, S. y Garolera, J. (2011). Códigos éticos de las empresas españolas: un análisis de su contenido. Cátedra Mango de Responsabilidad Social Corporativa, Universidad Pompeu Fabra, Escola Superior de Comerç internacional. Documento de trabajo nº 10, <http://mango.esci.upf.edu/DOCS/Documents-de-treball/10-Codigos-eticos.pdf>
- Aznar, H. (2005). *Comunicación responsable: la autorregulación de los medios*. Grupo Planeta
- Azouz, O. y Lefdaoui, Y. (2018). Gamification design frameworks: a systematic mapping study. 6th International Conference on Multimedia Computing and Systems (ICMCS), pp. 1-9, Doi: 10.1109/ICMCS.2018.8525900.
- Backman, M. (1987). Introduction: Richard McKeon and the Renaissance of Rethoric. En McKeon, R. (Ed.). *Rethoric: Essays in invention and Discovery*, pp. vii-xxxii. Ox Bow Press

- Baker, S. y Martinson, D. (2001). The TARES Test: Five Principles for Ethical Persuasion. *Journal of Mass Media Ethics*, 16 (2&3), pp. 148–175. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. DOI:10.1080/08900523.2001.9679610
- Balkaya, M. y Catak, G. (2016). Why Games Are Fun? The Reward System in the Human Brain. En Bostan, B. (Ed.) *Gamer Psychology and Behavior, International Series on Computer Entertainment and Media Technology* (pp.21-38). Springer International Publishing Switzerland. DOI:10.1007/978-3-319-29904-4\_2
- Ball, K. (2003). Categorizing the workers: Electronic surveillance and social ordering in the call center. En Lyon, D. (Ed.). *Surveillance as Social Sorting: Privacy, Risk, and Digital Discrimination*, pp. 201–25. Routledge.
- Ballard, G. y Koskela, L. (2013). Rethoric and Design. *Proceedings of the 19th International Conference on Engineering Design ICED*, 2, pp. 1-10.
- Bandura, A. (1990). Mechanisms of moral disengagement. In W. Reich (Ed.), *Origins of terrorism: Psychologies, ideologies, theologies, states of mind* (pp. 161–191). Cambridge University Press; Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, Vol. 31, No. 2, pp. 101-119. DOI: 10.1080/0305724022014322
- Barbeyrac, J. (1954). *Enciclopedia Jurídica Omeba*, 1954, p. 367, Tomo IV, Editorial bibliográfica argentina
- Barbeyrac, J. (2009). *Traité du jeu V2*. Kessinger Publishing
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Anagrama
- Barthes, R. (1982). *Investigaciones retóricas I. La antigua retórica. Ayudamemoria*. Traducción de Beatriz Dorriots. Ediciones Buenos Aires
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso*. Paidós comunicación
- Bartle, R. (1996). Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit MUDs. *Journal of MUD, Multi-User Dungeon, research* 1 (1), 19. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/247190693\\_Hearts\\_clubs\\_diamonds\\_spades\\_Players\\_who\\_suit\\_MUDs](https://www.researchgate.net/publication/247190693_Hearts_clubs_diamonds_spades_Players_who_suit_MUDs)
- Bartle, R. (2003). *Designing Virtual Worlds*. New Riders Publishing
- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y simulacro*. Traducción de Pedro Rovira. Editorial Kairós
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Traducción de Mirta Rosenberg en colaboración con Jaime Arrambide Squirru. Fondo de Cultura Económica de Argentina
- Beauchamp, T. y Childress, J. F. (1999). *Principios de ética biomédica*. Masson, Barcelona
- Belk, R. (2014). You are what you can access: Sharing and collaborative consumption online. *Journal of Business Research*. 67, pp. 1595–1600. 10.1016/j.jbusres.2013.10.001.

- Bellver, V. (2017). Contra el paradigma tecnocrático: la posición del Papa Francisco. *Argumentos de Razón Técnica*, nº 20, 2017, pp. 149-169. <http://doi.org/10.12795/Argumentos/2017.i20.08>
- Belman, J., Nissenbaum, H., Flanagan, M. y Diamond, J. (2011). Grow-a-game: A tool for values conscious design and analysis of digital games. Think Design Play: The fifth International Conference of the Digital Research Association (DIGRA), pp. 14–17.
- Benedicto XVI (2009). Carta Encíclica Caritas in Veritate del Sumo Pontífice. Versión en línea: [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20090629\\_caritas-in-veritate.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html)
- Bensing, G. (2019). ‘MissionRacer’: How Amazon turned the tedium of warehouse work into a game. Noticia en The Washington Post, publicada el 21/05/2019. Recuperado de: <https://www.washingtonpost.com/technology/2019/05/21/missionracer-how-amazon-turned-tedium-warehouse-work-into-game>
- Bentham, J. (1789). *An introduction to the principles of morals and legislation*. London: T. Payne.
- Bentham, J. (1979). *El Panóptico*. Ediciones La Piqueta: Madrid
- Berdichevsky, D. y Neuenschwander, E. (1999). Toward an Ethics of Persuasive Technology. *Communications of the ACM*, vol. 42, no. 5: pp. 51-58.
- Berridge, K. C. (2006). The debate over dopamine’s role in reward: the case for incentive salience. *Psychopharmacology*, 191(3), 391–431. doi:10.1007/s00213-006-0578-x
- Berridge, K. C. (2006). The Debate Over Dopamine’s Role in Reward: The Case for Incentive Salience. *Psychopharmacology*, 191(3): 391-431. doi: 10.1007/s00213-006-0578-x.
- Bittner, J. y Schipper, J. (2014). Motivational effects and age differences of gamification in product advertising. *Journal of Consumer Marketing*. 31. 391-400. 10.1108/JCM-04-2014-0945.
- Blair, J. A. (2004 ). The Rhetoric of Visual Arguments. En Hill, Ch. A. y Helmers, M. (Eds.) *Defining visual rethorics*, pp. 41-61. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers
- Bogost, I. (2007). *Persuasive Games. The expressive power of videogames*. The MIT Press.
- Bogost, I. (2008). The Rhetoric of Video Games. En Salen, K. (Ed.). *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press, pp. 117–140. Doi: 10.1162/dmal.9780262693646.117
- Bogost, I. (2015). Why gamification is bullshit. En Walz, S. P. y Deterding, S. (Eds.), *The gameful world: Approaches, issues, and applications*. (pp. 65-79) Cambridge: The MIT Press.
- Bogost, I. (8 de agosto de 2011). Gamification is bullshit. Publicación online; web personal de Ian Bogost [http://bogost.com/writing/blog/gamification\\_is\\_bullshit/](http://bogost.com/writing/blog/gamification_is_bullshit/)
- Bond, R., Fariss, C., Jones, J., Kramer, A., Marlow, C., Settle, J. y Fowler, J. (2012). A 61-Million-Person Experiment in Social Influence and Political Mobilization. *Nature*. September 13; 489, pp. 295-298. Doi: 10.1038/nature11421.

- Booth, W. C. (1963). The Rhetorical Stance. *College Composition and Communication*, Vol. 14, No. 3, pp. 139-145. Annual Meeting Toward a New Rhetoric, Published by the National Council of Teachers of English - Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/355048>
- Borges, S., Durelli, V., Reis, H., y Isotani, S. (2014). A Systematic Mapping on Gamification Applied to Education. *Proceedings of the ACM Symposium on Applied Computing*. 10.1145/2554850.2554956.
- Borgmann, A. (1987). *Technology and the character of contemporary life: a philosophical inquiry*. University of Chicago Press
- Borgmann, A. (2011). The here and now: theory, technology and actuality. *Philosophy and technology*, 24 (1): 5-17
- Bosman, F. G. (2019). There Is No Solution! “Wicked Problems” in Digital Games. *Games and Culture*, (14 (5), pp. 543–559). doi: <https://doi.org/10.1177/1555412017716603>
- Bostan, B. y Tingoy, O. (2016). Game design and gamer psychology. En Bostan, B. (Ed.) *Gamer Psychology and behavior*, pp. 105-121. Springer international publishing Switzerland
- Botsman, R. (2010). *What's Mine is Yours: The Rise Of Collaborative Consumption*. Harper Business, New York
- Boush, D. M., Friestad, M., Y Wright, P. (2009). *Deception in the marketplace: The psychology of deceptive persuasion and consumer self-protection*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Bowen, H. R. (1953). *Social Responsibilities of the Businessman*. Harper & Row.
- Braiker, H. (2004). *Who's Pulling Your Strings?: How to Break the Cycle of Manipulation and Regain Control of Your Life*. New York: McGraw Hill.
- Buch, E. (2011). *Ética bíblica: Fundamentos de la moral cristiana*. Ediciones Noufront
- Buchanan, R. (2001). Design and the New Rhetoric: Productive Arts in the Philosophy of Culture. *Philosophy and Rhetoric*, 34(3), 183–206. doi:10.1353/par.2001.0012
- Buchanan, R. y Crowe, A. (2012). Compulsion Loops. Compulsive behavior as mass media. Slideshare Presentation, Michigan State University. Disponible en: <https://www.slideshare.net/adamcrowe/compulsion-loops#btnNext>
- Buck, M. F. (2017). Gamification of Learning and Teaching in Schools – A Critical Stance. *International journal of media, technology and lifelong learning*. Seminar.Net, 13 (1) pp. 35-54. <https://doi.org/10.7577/seminar.2325>
- Buckley, P., Noonan, S., Geary, C., Mackessy, T. y Eoghan, N. (2019). An Empirical Study of Gamification Frameworks. *Journal of Organizational and End User Computing*, 31(1), 22–38. doi: 10.4018/JOEUC.2019010102
- Burgos, J.M. (2013). *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra.
- Burke, B. (2012). Gamification 2020: What Is the Future of Gamification? 05/11/2012. Gartner website. <https://www.gartner.com/en/documents/2226015/gamification-2020-what-is-the-future-of-gamification->

- Burke, B. (2014). *Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things*. Bibliomotion books media.
- Burke, K. (1951). Rethoric - old and new. *The Journal of General Education*, Vol. 5, No. 3, pp.202-209
- Burke, K. (1966). *Language as symbolic action: Essays on Life, Literature, and Method*. University of California Press
- Burke, K. (1969). *A Rhetoric of Motives*. University of California Press
- Business Wire (2019). Global Gamification Market 2019-2023. Online report, disponible en: <https://www.businesswire.com/news/home/20190813005394/en/Global-Gamification-Market-2019-2023-30-CAGR-Projection>
- Bustamante, J. (2001). Hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, nº 1. Recuperado de: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r22470.pdf>
- Bustos, M. (2008). Núcleo Accumbens y el sistema motivacional a cargo del apego. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, 46 (3), pp. 207-215.
- Butler, Ch. (2015). Applied Behavioral Economics: A Game Designer's Perspective: Investigating the Gamification of Modern Games and How Similar Techniques Can be Leveraged in Non- Game Environments. En Reiners, T. y Wood, L. C. (Eds.) *Gamification in Education and Business*, (pp. 81-104). Springer International Publishing Switzerland.
- Butnaru, C. (2009). Social Psychology And Marketing: The Consumption Game. Understanding Marketing And Consumer Behavior Through Game Theory. *Review of Economic and Business Studies*, Alexandru Ioan Cuza University, Faculty of Economics and Business Administration, issue 4, pages 165-184.
- Bynum, T. W. (2001). Computer ethics: Its birth and its future. *Ethics and Information Technology*, 3: 109–112.
- Cabeza-Ramírez, L. J. y Solano, M. A. (2021). ¿Y qué hay de la ética en los videojuegos? En Paredes-Otero, G. y Sánchez-Gey, N. (Coord.). *De la Filosofía Digital a la Sociedad del videojuego. Literatura, pensamiento y gamificación en la era de las redes sociales*, pp. 1526-1542. Dykinson
- Caillois, R. (1961). *Man, play and games*. Traducido del francés por Meyer Barash. University of Illinois Press
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*. Traducción de Jorge Ferreiro. Fondo de Cultura Económica. México D. F.
- Campbell, J. (1959). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Traducción de Luisa Josefina Hernández. Fondo de Cultura Económica de México
- CapGemini Consulting (2013). Let the games begin: Using game mechanics to drive digital transformation. Online report, available at: <http://www.capgemini-consulting.com/resource-file-access/resource/pdf/enterprisegamification.pdf>



- Carpio, C. (2009). Aspectos psicológicos del juego comercial. Tratamientos y programas preventivos. Hacia el juego responsable. *Revista Docencia e Investigación*, nº 19, pp. 31.
- Carrol, A. B. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance, *Academy of Management Review*, 1979, pp. 497-505.
- Carse, J. P. (1986). *Finite and infinite games. A vision of life as play and possibility*. The Free Press, A Division of Macmillan, Inc. New York
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial – Madrid
- Castro, S. (2012). Ética y estética una relación ineludible. *Revista Latinoamericana de Bioética*, vol. 12, núm. 1, pp. 062-069. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127025434005>
- Catela, I. (2018). Me desconecto, luego existo. Propuestas para sobrevivir a la adicción digital. Ediciones Encuentro.
- CCII (s.f.). Código Ético y Deontológico de la Ingeniería Informática del Consejo General de Colegios Oficiales de Ingeniería en Informática <https://ccii.es/CodigoDeontologico>
- Cervera, F. (2018). Neurociencia. Cerebros adictos al juego. *Revista Plaza*, nº 48, octubre, pp. 34-40. ISSN 2386 – 7868
- Channel Reply (2016). How the eBay Star Rating System Works. <https://www.channelreply.com/blog/view/ebay-stars>
- Chaplin, H. (2011). I Don't Want To Be a Superhero. Ditching reality for a game isn't as fun as it sounds. 29/03/2011. Artículo en Slate Magazine. Recuperado de: <https://slate.com/technology/2011/03/gamification-ditching-reality-for-a-game-isn-t-as-fun-as-it-sounds.html>
- Chiavenato, I. (1999). *Introducción a la teoría general de la administración*. McGraw-Hill.
- Chorney, A. (2012). Taking The Game Out Of Gamification. *Delhousie Journal of Interdisciplinary Management*. 8. 1-14. Doi: 10.5931/djim.v8i1.242.
- Chou, TJ. y Ting, CC. (2003). The Role of Flow Experience in Cyber-Game Addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 6(6), 663–675. Doi: 10.1089 / 109493103322725469
- Chou, Y. K. (2015). *Actionable Gamification: beyond points, badges and leaderboards*. Octalysis Media. ISBN 978-1511744041.
- Cialdini, R. B. (2001). *Influence: Science and practice* (4th ed.). New York: Harper Collins
- Cloninger, S. C. (2003). *Teorías de la personalidad*. Traducción de Alberto Santiago Fernández Molina y María Elena Ortiz Salinas. Pearson Educación, México.
- Club888 (s.f.). [Página web del programa de puntos] <https://www.888.es/888club/>
- Coelho, L. y Reis, S. (2021). Ethical Issues of Gamification in Healthcare: The Need to be Involved en Peixoto de Queiros, R.A. y Marques, A. J. (Eds.) *Handbook of Research on Solving Modern Healthcare Challenges With Gamification*, pp 1-19. IGI Global



Colao, J. (2012). Can Software Build Character? Applying The 'Marshmallow Test' To The Classroom. Forbes magazine, EEUU. Recuperado de <https://www.forbes.com/sites/deloitte/2020/01/24/the-best-job-skills-for-the-future-are-inherently-human/#3f9b49f561c6>

Cole, S. W., Yoo, D. J., y Knutson, B. (2012). Interactivity and Reward-Related Neural Activation during a Serious Videogame. *Journal PLoS ONE*, 7(3), e33909. (pp. 1-9) doi:10.1371/journal.pone.0033909

Collins, J. C. y Porras, J. I. (1991). Organizational Vision and Visionary Organizations. *California Management Review*, vol 34 (1), pp. 30–52. doi:10.2307/41166682

Consalvo, M. (2005). Rule Sets, Cheating, and Magic Circles: Studying Games and Ethics. *International Review of Information Ethics*, 4, pp. 7-12. 10.29173/irie162.

Consalvo, M. (2007). *Cheating: Gaining Advantage in Videogames*. The MIT Press

Consalvo, M. (2009). There is No Magic Circle. *Games and Culture*, 4 (4), pp. 408–417. doi: 10.1177/1555412009343575

Consalvo, M. (2015). Online Games and Cheating. En Robin Mansell y Peng Hwa Ang (Eds.). *The International Encyclopedia of Digital Communication and Society*, pp. 758-761. JohnWiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118290743.wbiedcs066

Consalvo, M., Busch, T. y Jong, C. (2016). Playing a Better Me: How Players Rehearse Their Ethos via Moral Choices. *Games and Culture*, 1, 20. doi:10.1177/1555412016677449

Conundra (s.f.). [Página web de la empresa] <http://www.nanodome.com/conundra.co.uk/>

Coonradt, Ch. (2007). *The game of work. How to enjoy work as much as play*. Gibbs Smith Publisher, Layton Utah.

Copi, I. y Burgues-Jackson, K. (1992). *Informal Logic*. Prentice Hall

Cornout, A. (1713). *Reserches sur les principes mathematiques de la theorie des richesses*. Nabu Press.

Cortina, A. (1992). *Ética sin moral*. Madrid: Tecnos.

Cortina, A. (1994). *Ética de la empresa: claves para una nueva cultura empresarial*. Trotta

Cortina, A. (2002). *Por una ética del consumo*. Taurus

Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente la ética?* Grupo Planeta

Cortina, A. (2019). Ética de la inteligencia artificial. En *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, editado por la Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (BOE), Fascículo 1, pp. 379-394. Versión en línea, recuperado de [https://www.boe.es/biblioteca\\_juridica/anuarios\\_derecho/articulo.php?id=ANU-M-2019-10037900394](https://www.boe.es/biblioteca_juridica/anuarios_derecho/articulo.php?id=ANU-M-2019-10037900394)

Costykan, G. (1994). I have no words and I must design. *Interactive Fantasy #2*. Electronic versión <http://classes.dma.ucla.edu/Winter15/157/wp-content/ihavenowords.pdf>

Crawford, C. (1982). *The Art of Computer Game Design*. Washington State University. Electronic versión <https://openlibra.com/es/book/the-art-of-computer-game-design>

Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. London: Jossey-Bass Publishers

Csikszentmihalyi, M. (1982). Does Being Human Matter? On Some Interpretive Problems of

Csikszentmihályi, M. (1982). Does Being Human Matter? On Some Interpretative Problems of Comparative Ludology. *Behavioral and Brain Sciences*, 5 (1):160-160. Doi: 10.1017/s0140525x00010980

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Kairós

Dallera, O. (1998). *La razón educada: una introducción al estudio de la acción, la ciencia y el valor racional*. Argentina: Biblos.

Daniele, L. y Montañes, E. (2017). Cómo Facebook «explota la psicología» de los jóvenes. Diario ABC. 10/11/2017. [https://www.abc.es/sociedad/abci-como-facebook-explota-psicologia-jovenes-201711102119\\_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F](https://www.abc.es/sociedad/abci-como-facebook-explota-psicologia-jovenes-201711102119_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F)

Davenport, T. y Beck, J. (2001). *The Attention Economy: Understanding the New Currency of Business*. Harvard Business Press.

De Freitas, S. y Liarokapis, F. (2011). Serious Games: A New Paradigm for Education? En M. Ma et al. (eds.), *Serious Games and Edutainment Applications*, pp. 9-23. DOI 10.1007/978-1-4471-2161-9\_2. Springer-Verlag London Limited

De Quintana, J. (2017). Nudges, herramientas de política pública. El periódico. 11/12/2017. <https://www.elperiodico.com/es/observatorio-social/20171211/nudges-herramientas-de-politica-publica-6430495>

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science and Business Media New York; Originally published by Plenum Press, New York. Doi:10.1007/978-1-4899-2271-7

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. En Ryan, R. M. (Ed.), *Oxford handbook of human motivation*, pp. 85-107. Oxford University Press, Oxford Handbooks Online. Doi:10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0006

Deci, E. L., Koestner, R., y Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), pp. 627–668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>

DeKoven, B. (2002). *The well-played game. A playful path to wholeness*. Writers Club Press.

Derryberry, A. (2007). Serious games: online games for learning. White Paper para I'm Serious.net de Adobe <https://iktmangud.files.wordpress.com/2014/09/online-games-for-learning.pdf>

Deterding, S. (2011b) Situated motivational affordances of game elements: A conceptual model. CHI 2011, May 7–12, 2011, Vancouver, BC, Canada. ACM 978-1-4503-0268-5/11/05.

- Deterding, S. (2012). Persuasive Design. En Wiedemann, C. y Soenke, Z. (Eds.) *Depletion Design: A Glossary of Network Ecologies*, pp. 115-120. Institute of Network Cultures.
- Deterding, S. (2014). Eudaimonic design, or: Six invitations to rethink gamification. En Fuchs, M., Fizek, S., Ruffino, P., y Schrape, N., (Eds.): *Rethinking gamification*, Leuphana University of Lüneburg: Meson Press, pp. 305-331.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011a). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (MindTrek '11). Association for Computing Machinery, New York, pp. 9–15. DOI: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Dewinter, J., Kocurek, C.A. y Nichols, R. (2014). Taylorism 2.0: gamification, scientific management and the capitalist appropriation of play. *Journal of Gaming & Virtual Worlds*, Volume 6 (2), pp. 109–127.
- DiGregorio, R. y Gangadharbatla, H. (2016). Gamified Self: Factors Influencing Self-Tracking Technology Acceptance. En Gangadharbatla, H. y Davis, D. Z. (Eds.) *Emerging Research and Trends in Gamification*, pp. 304-327. IGI global Publisher. DOI: 10.4018/978-1-4666-8651-9.ch013
- Dill, K. E., Gentile, D. A., Richter, W. A. y Dill, J. C. (2005). Violence, sex, race, and age in popular video games: A content análisis. En Cole, E. y Daniel, J. H. (Eds.) *Featuring Females: Feminist Analyses of Media*, pp. 115-130. American Psychological Association
- Dixon, D. (2011). Player types and gamification. CHI 2011, ACM Conference on Human Factors in Computing Systems, Vancouver, BC, Canadá.
- Djaouti, D., Alvarez, J., Jessel, J.P. y Rampnoux, O. (2011). Origins of Serious Games. En Ma, M., Oikonomou, A. y Jain, L.C. (Eds.). *Serious Games and Edutainment Applications*, pp. 25-43. Springer. DOI: 10.1007/978-1-4471-2161-9\_3
- Domingo, A. (2013). *Educación y redes sociales: la autoridad de educar en la era digital*. Ediciones Encuentro
- Domínguez, J.M. (2021). La infoxicación como causa probable de la pérdida del autoconocimiento y del eclipse del «yo». *Comunicación y Hombre*. Número 17, pp. 23-37. DOI: <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2021.17.622.23-37>
- Duflo, C. (1997). *Le jeu de Pascal a Schiller*. Presses Universitaires de France – PUF.
- Duh, H. y Chen, V. (2009). Cheating Behaviors in Online Gaming. *Lecture Notes in Computer Science*, 567–573. doi:10.1007/978-3-642-02774-1\_61
- Dyer-Witherford, N. y De Peuter, G. (2009). *Games of Empire. Global Capitalism and Video Games*. University of Minnesota Press
- Earp, J., Persico, D., Dagnino, F., Passarelli, M., Manganello, F. y Pozzi, F. (2018). Ethical Issues in Gaming: A Literature Review. En Ciussi, M. (Ed.) *Proceedings of the 12th European Conference*

on *Game-Based Learning ECGBL*, pp. 54-61. Published by Academic Conferences and Publishing International Limited Reading

Eastin, M. S. (2007). The influence of competitive and cooperative play on state hostility. *Human Communication Research*, 33, pp. 450–466. doi:10.1111/j.1468-2958.2007.00307.x

Eastwick, P. W. y Finkel, E. J. (2009). Reciprocity of liking. En Harry T. Reis. H.T. y Sprecher, S. (Eds.) *Encyclopedia of human relationships*, Volumen 3, pp. 1333-1336. Sage Publications.

Eco, U. (1984). *Apocalípticos e integrados*. Traducción de Andrés Boglar. Editorial Lumen

Ecoembes (s.f.). Reciclos. <https://www.ecoembes.com/es/el-proceso-del-reciclaje-de-envases/reciclos>

Ekins, P. (1991). A Sustainable Consumer Society, A Contradiction in Terms? *International Environment Affairs*, vol. 4, nº 4.

Engelmann, S., Chen, M., Fischer, F., Kao, Ch. y Grossklags, J. (2019). Clear Sanctions, Vague Rewards: How China's Social Credit System Currently Defines "Good" and "Bad" Behavior". *Proceedings of the Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, pp. 69–78 <https://doi.org/10.1145/3287560.3287585>

Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication*, 43 (4), pp. 51–58. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x>

Erenli, K. (2014). Gamification and Law. On the Legal Implications of Using Gamified Elements. En Reiners, T. y Wood, L.C. (Eds.) *Gamification in Education and Business*, pp. 535-552. Springer international publishing Switzerland. DOI 10.1007/978-3-319-10208-5\_27.

Escribano, F. (2013). Gamificación versus Ludictadura. *Obra digital*. 58. 10.25029/od.2013.22.5

Ewoldsen, D. R., Eno, C. A., Okdie, B. M., Velez, J. A., Guadagno, R. E. y DeCoster, J. (2012). Effect of playing violent video games cooperatively or competitively on subsequent cooperative behavior. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15, pp. 277–280. doi: 10.1089/cyber.2011.0308

Eyal, N. (2014). *Hooked: How to Build Habit-Forming Products*. Penguin Random House LLC

Eyal, N. (2019a). *Indistractable. How to control your attention and choose your life*. BenBella Books Inc.

Eyal, N. (2019b). Is Big Tech addictive? A debate with Nir Eyal. [Podcast]. Entrevista audible y transcrita en: <https://www.vox.com/podcasts/2019/8/7/20750214/nir-eyal-tech-addiction-ezra-klein-smartphones-hooked-indistractable>

Fahmy, M. S. (2011). Love, respect and interfering with others. *Pacific Philosophical Quarterly*, 92 (2): 174-192.

Farber, M. y Schrier, K. (2017). The limits and strengths of using digital games as “empathy machines”. Working Paper. Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development, UNESCO MGIEP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261993>

Ferguson, C. J. (2007). The good, the bad and the ugly: A meta-analytic review of positive and negative effects of violent video games. *Psychiatric Quarterly*, 78(4), 309–316. <https://doi.org/10.1007/s11126-007-9056-9>

Ferguson, C. J. (2015). Do Angry Birds Make for Angry Children? A Meta-Analysis of Video Game Influences on Children's and Adolescents' Aggression, Mental Health, Prosocial Behavior, and Academic Performance. *Perspectives on Psychological Science*, 10 (5), pp. 646–666. doi:10.1177/1745691615592234

Fernández, J.L. (1994). *Ética para empresarios y directivos*. ESIC

Ferrara, J. (2013). Games for Persuasion: Argumentation, Procedurality, and the Lie of Gamification. *Games and Culture*, 8(4), 289–304. doi:10.1177/1555412013496891

Ferrell, O.C., Fraedrich, J. y Ferrell, L. (2017). *Ética empresarial, toma de decisiones éticas y casos*. Traducción de María de Los Ángeles Rosas López y Claudia Islas Licon. Cengage Learning

Ferrero, I. (2021). *Ética de la actividad económica y empresarial*. EUNSA.

Fink, E. (1966). *Oasis de la felicidad. Pensamientos para una ontología del juego*. Traducción de Elsa Cecilia Frost, Centro de Estudios Filosóficos UNAM, Universidad Nacional Autónoma de México.

Fink, E. (1995). Fenómenos fundamentales de la existencia humana. Editado por Karl Alber. Friburgo, Alemania. Traducción al español de Cristóbal Holzapfel. Recuperado de [https://www.cristobalholzapfel.cl/traduccion/FINK\\_fenomenos\\_fundamentales.pdf](https://www.cristobalholzapfel.cl/traduccion/FINK_fenomenos_fundamentales.pdf)

Fitzpatrick, S. y Marsh, T. (2022). The Dehumanising Consequences of Gamification: Recognising Coercion and Exploitation in Gamified Systems. En Bernardes, O., Amorim, V. y Carrizo Moreira, A. (Eds.) *Handbook of Research on Cross-Disciplinary Uses of Gamification in Organizations*, pp. 398-417. IGI Global, DOI: 10.4018/978-1-7998-9223-6.ch019

Flanagan, M. y Nissenbaum, H. (2014). *Values at Play in Digital Games*. The MIT Press

Floridi, L. (2002). On the Intrinsic Value of Information Objects and the Infosphere. *Ethics and Information Technology*, 4, pp. 287-304. Doi: 10.1023/A:1021342422699.

Floridi, L. (2004). Open problems in the philosophy of information. *Metaphilosophy*, Vol. 35, No. 4, July 2004, pp. 554-582 <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.2004.00336.x>

Floridi, L. (2008). The method of levels of abstraction. *Minds and Machines*, 18(3), pp. 303–329. doi:10.1007/s11023-008-9113-7

Floridi, L. y Sanders, J.W. (2003). Internet Ethics: the Constructionist Values of Homo Poieticus. En Cavalier, R. (Ed.), *The Impact of the Internet on our moral lives*, pp. 195-214. State University of New York Press

Floridi, L. y Sanders, J.W. (2004). On the Morality of Artificial Agents. *Minds and Machine*. 14. 349-379. Doi: 10.1023/B:MIND.0000035461.63578.9d.

- Fogg, B. J. (2003). *Persuasive technology. Using Computers to Change WhatWe Think and Do*. Morgan Kaufmann Publishers: San Francisco.
- Fogg, B. J. (2008). Mass Interpersonal Persuasion: An Early View of a New Phenomenon. En Oinas-Kukkonen, H. et al. (Eds.): *Persuasive 2008*, LNCS 5033, pp. 23–34. Springer-Verlag Berlin Heidelberg
- Fogg, BJ. (2009). A behavior model for persuasive design. Proceedings of the Fourth International Conference in Persuasive Technology, Claremont, California, USA, April 26-29. 40. Doi: 10.1145/1541948.1541999.
- Fontrudona, J., Guillén, M. y Rodríguez, A. (2010). *La ética de la empresa en la encrucijada*. Pamplona: Eunsa.
- Foster's Hollywood (s.f.). [Página web del restaurante] <https://fostershollywood.es/fosterianos>
- Foucault, M. (1979). El ojo del poder, entrevista con Michel Foucault. Traducción de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uria. En Bentham, J. (1979). *El Panóptico*. Ediciones La Piqueta: Madrid
- Foucault, M. (2001). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo XXI, México
- Fox, R. F. (1994). Where We Live. En Fox, R. F. (Ed.) *Images in Language, Media, and Mind*, pp. 69–91. National Council of Teachers of English
- Frankel, M. S. (1989). Professional codes: Why, how, and with what impact? *Journal of Business Ethics*, 8(2-3), 109–115. doi:10.1007/bf00382575
- Frasca, G. (1999). Ludology meets Narratology. Similitude and Differences between (Video)games and Narrative. Originally published in *Finnish in Parnasso*: 3, 365–371. Online: <http://www.ludology.org/articles/ludology.htm>
- Frasca, G. (2001) Videogames of the oppressed: videogames as means for critical thinking and debate [Master Thesis, Georgia Institute of Technology] <https://ludology.typepad.com/weblog/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf>
- Frasca, G. (2003). Simulation versus Narrative: Introduction to Ludology. En Wolf, M.J.P. y Perron, B. (Eds.) *The Video Game Theory reader*. (pp. 221-233). Routledge, Teylor and Francis Books.
- Frasca, G. (2007). Play the Message. Play, Game and Videogame Rhetoric. [Doctoral Thesis, University of Copenhagen, Denmark] Unpublished.
- Frasca, G. (2009). Juego, videojuego y creación de sentido. Una introducción. *Comunicación*, Nº 7, Vol.1, año 2009, PP. 37-44. ISSN 1989-600X
- Frasca, G. (2013). Newsgames: el crecimiento de los videojuegos periodísticos. En Scolari, C. A. (Ed.) *Homo Videoludens 2.0. De Pacman a la gamification*, pp. 253-263. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Free Rice (s.f.). [Página web del programa] <https://freerice.com/about>

- Freitas, S. y Liarokapis, F. (2011). Serious Games: A New Paradigm for Education?. En Ma, M., Oikonomou, A. y Jain, L. C. (Eds.). *Serious Games and Edutainment Applications*, pp. 9-23. Springer. Doi: 10.1007/978-1-4471-2161-9\_2.
- Frey, B. S. (1993). Motivation as a limit to pricing. *Journal of Economic Psychology*, 14(4), 635–664. doi:10.1016/0167-4870(93)90014-c [https://doi.org/10.1016/0167-4870\(93\)90014-C](https://doi.org/10.1016/0167-4870(93)90014-C)
- Friedman, B. (1997). *Human values and the design of computer technology*. Stanford, CA: CSLI Publications
- Friedman, B., Kahn, P. H. y Borning, A. (2006). Value Sensitive Design and Information Systems. *Human-computer interaction in management information systems: Foundations*, Vol. 5: pp. 348-372.
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. University of Chicago Press.
- Frith, J. (2013) Turning life into a game: Foursquare, gamification, and personal mobility. *Mobile Media & Communication* 1(2):248-262 - DOI: 10.1177/2050157912474811
- Fuchs, M. (2014). Predigital precursors of gamification. En Fuchs, M., Fizek, S., Ruffino, P., y Schrape, N. (Eds.): *Rethinking gamification*, Leuphana University of Lüneburg: Meson Press, pp. 119-140.
- Fundéu RAE (2012). Ludificación, mejor que gamificación como traducción de gamification. 17/12/2021. Recuperado de: <https://www.fundeu.es/recomendacion/ludificacion-mejor-que-gamificacion-como-traduccion-de-gamification-1390/>
- Gadamer, H. G. (1991a). *Verdad y método. Volumen I*. Ediciones Sígueme
- Gadamer, H. G. (1991b). *La actualidad de lo bello*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Gadamer, H. G. (1992). *Verdad y método. Volumen II*. Ediciones Sígueme
- Games for Change (s.f.). [Página web del evento] <https://www.gamesforchange.org/>
- Gartner (2011). By 2015, more than 50 percent of organizations that manage innovation processes will gamify those processes. Gartner website, disponible en: <https://www.gartner.com/it/page.jsp?id=1629214>
- Gartner (s.f.). Gartner Hype Cycle. Gartner website, disponible en: <https://www.gartner.com/en/research/methodologies/gartner-hype-cycle>
- Gass R. H. y Seiter J. S. (2003). *Persuasion, social influence, and compliance gaining* (2nd. edition). Boston Allyn & Bacon, Longman.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan
- Gee, J. P. (2005). Learning by Design: Good Video Games as Learning Machines. *E-learning*. 2(1) pp. 5-16. Doi: 10.2304/elea.2005.2.1.5.



Gellersen, H. y Ramirez, A. (2019). SuperVision. Proceedings of the CHI19 Conference on Human Factors in Computing Systems, Paper 473, pp. 1-12. Doi:10.1145/3290605.3300703

Gera, K. y Hasdell, P. (2020). Gamified Sharing Economy: The Role of Game Elements in Sharing Economy. In S. Fukuda (Ed.), *Advances in Affective and Pleasurable Design* - Proceedings of the AHFE 2019 International Conference on Affective and Pleasurable Design (pp. 232-242). (Advances in Intelligent Systems and Computing; Vol. 952). Springer-Verlag. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-20441-9\\_25](https://doi.org/10.1007/978-3-030-20441-9_25)

Gil, A. (2006). Retórica y humildad. Reflexiones sobre el ethos del orador. *Revista empresa y humanismo*, Vol. 9, Nº. 1, pp. 75-96

Gilbert, M. E. y Cribbs, J. (2018). Hype Cycle for Consumer Engagement With Healthcare and Wellness 2018. 20/07/2018. Gartner website, disponible en: <https://www.gartner.com/en/documents/3883366/hype-cycle-for-consumer-engagement-with-healthcare-and-w>

Goel, V. y Pirolli, P. (1992). The structure of Design Problem Spaces. *Cognitive Science*, 16(3), 395–429. doi:10.1207/s15516709cog1603\_3

Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Penguin Books.

Goggin, J. (2011). Playbour, farming and leisure. *Ephemera* 11(4): 357-368

González, A. M. (2009). *La ética explorada*. EUNSA.

González, A. M. (2016). *La articulación ética de la vida social*. Comares

González, J. (1994). Prólogo al libro *Tratado de la argumentación. La nueva retórica* de Chaim Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca. Traducción de Julia Sevilla Muñoz. Editorial Gredos

González, W. J. (1990). La ciencia y los problemas metodológicos. El enfoque multidisciplinar. En González, W. J. (Ed.) *Aspectos metodológicos de la investigación científica. Un enfoque multidisciplinar* pp. 15-46. Universidad autónoma de Madrid y Universidad de Murcia.

Google Imágenes (s.f.). [Resultados de búsqueda para *Fail Whale* y Robot de Twitter] [https://www.google.com/search?q=fail+whale+y+robot+de+twitter&tbm=isch&ved=2ahUKEwjxfek0Nf6AhV-hc4BHQ9RBVMQ2-cCegQIABAA&oq=fail+whale+y+robot+de+twitter&gs\\_lcp=CgNpbWcQAzoECCMQJzoECAAQZqoFCAAQgAQ6CAgAEIAEELEDOggIABCAxAXCDAToHCAAQsQMQQzoLCAAQgAQsQMQgwE6BAGAE46BwgAEIAEEBM6CAGAEAUQHhATOGgiABAIEB4QEzoGCAAQHhATUMUGWksxYJwyaABwAHgAgAGfAYgByhaSAQQyNC42mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&sclient=img&ei=rhdFY-S2LP6Kur4Pj6KVmAU&bih=789&biw=1600&rlz=1C1GCEA\\_enES1023ES1023](https://www.google.com/search?q=fail+whale+y+robot+de+twitter&tbm=isch&ved=2ahUKEwjxfek0Nf6AhV-hc4BHQ9RBVMQ2-cCegQIABAA&oq=fail+whale+y+robot+de+twitter&gs_lcp=CgNpbWcQAzoECCMQJzoECAAQZqoFCAAQgAQ6CAgAEIAEELEDOggIABCAxAXCDAToHCAAQsQMQQzoLCAAQgAQsQMQgwE6BAGAE46BwgAEIAEEBM6CAGAEAUQHhATOGgiABAIEB4QEzoGCAAQHhATUMUGWksxYJwyaABwAHgAgAGfAYgByhaSAQQyNC42mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&sclient=img&ei=rhdFY-S2LP6Kur4Pj6KVmAU&bih=789&biw=1600&rlz=1C1GCEA_enES1023ES1023)

Google Local Guides (s.f.). Ayuda de Local Guides <https://support.google.com/local-guides/answer/6225851?hl=es-419>

Google Maps (s.f.). [Resultados de búsqueda de reseñas y opiniones sobre UCV] [https://www.google.com/search?q=universidad+catolica+de+valencia&rlz=1C1GCEA\\_enES1023ES1023&sxsrf=ALiCzsb5UjiKbk03ZCJJQoBGanM\\_OJQkg%3A1665404671250&ei=w5EY\\_S2DpKC9u8Puty-kAQ&ved=0ahUKEwi0stju09X6AhUSgf0HHTquD0IQ4dUDCA4&uact=5&oq=universidad+catolic](https://www.google.com/search?q=universidad+catolica+de+valencia&rlz=1C1GCEA_enES1023ES1023&sxsrf=ALiCzsb5UjiKbk03ZCJJQoBGanM_OJQkg%3A1665404671250&ei=w5EY_S2DpKC9u8Puty-kAQ&ved=0ahUKEwi0stju09X6AhUSgf0HHTquD0IQ4dUDCA4&uact=5&oq=universidad+catolic)



[a+de+valencia&gs\\_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAMyBQguEIAEMgsILhCABBDHARCvATILCC4QgAQQxwEQrwEyDgguEIAEEMcBEK8BENQCMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIAEMgsILhCABBDHARCvATIFCAAQgAQyBQgAEIAEOgQIlxAnOgsILhCABBCxAXCDAToOCC4QgAQQsQMgWEQ1AI6FaguEIAEELEDEIMBEMcBENEDENQCOgsIABCABBCxAXCDAToICAAQsQMgWE6CggAELEDEIMBEEM6BAGAEEM6CggUEMcBENEDDEEM6EAgUELEDEIMBEMcBENEDDEEM6CggUELEDEIMBEEM6BAGUEEM6DQguEMcBENEDENQCEEM6CggUEMcBEK8BEEM6BwguENQCEEM6CAGUELEDENQCOgsILhCABBCxAXDUAjoICC4QgAQQsQNKBAhBGABKBAhGGABQAFimIGCAIWgAcAF4AIABrwGIAZMdkgEEMC4zMZgBAKABAcABAQ&scient=gws-wiz#](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.classdojo.android&hl=es_419&gl=US)

Google Play Store (2016). [APP Hillary Clinton] <https://play.google.com>

Google Play Store (2020). [APP Donald Trump] <https://play.google.com>

Google Play Store (2021). ClassDojo: Aula y hogar.  
[https://play.google.com/store/apps/details?id=com.classdojo.android&hl=es\\_419&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.classdojo.android&hl=es_419&gl=US)

Google Play Store (2022). Strava: corre, camina, pedalea.  
[https://play.google.com/store/apps/details?id=com.strava&hl=es\\_419&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.strava&hl=es_419&gl=US)

Gorrindo, T. y Groves, J. E. (2010) Crime and Hate in Virtual Worlds: A New Playground for the Id? *Harvard Review of Psychiatry*, 18 (2), pp. 113-118.

Gotterbarn, D. (1991). Computer Ethics: Responsibility Regained. *National Forum: Phi Kappa Phi Journal*, Vol 71, No. 3, pp. 26-31.

Gottman, J. M. (1986). *The world of coordinated play: Same- and crosssex friendship in young children*. Cambridge University Press.

Gracia, D. (1989). *Fundamentos de Bioética*. Editorial Eudema

Gracia, D. (2007). *Procedimientos de decisión en ética clínica*. Ediorial Triacastela

Granic, I., Lobel, A., y Engels, R. C. M. E. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69 (1), 66–78. doi:10.1037/a0034857

Grant, R. W. (2012). *Strings Attached: Untangling the Ethics of Incentives*. Princeton University Press

Green, C. S., y Bavelier, D. (2012). Learning, attentional control, and action video games. *Current Biology*, 22, pp. 197–206. doi:10.1016/j.cub.2012.02.012

Greene, J. D., Sommerville, R. B., Nystrom, L. E., Darley, J. M. y Cohen, J. D. (2001). An fMRI Investigation of Emotional Engagement in Moral Judgment. *Science*, 293 (5537), pp. 2105–2108. doi:10.1126/science.1062872

Gregori, E. (2011). El reposo en agitación y el impulso de juego: algunas reflexiones sobre las teorías de B. Pascal y F. Schiller acerca del fracaso del proyecto humano. *Revista Observar*, 5, pp. 95-116.

Griffiths, M. D. (2018). Adolescent social networking: How do social media operators facilitate habitual use? *Education and Health*, Vol.36 No.3, 2018; 66-69.

Griffiths, M. D. y Nuyens, F. (2017). An Overview of Structural Characteristics in Problematic Video Game Playing. *Current Addiction Reviews* 4: 272–283. DOI 10.1007/s40429-017-0162-y

Griffiths, M.D. (1991). Amusement machine playing in childhood and adolescence: A comparative analysis of video games and fruit machines. *Journal of Adolescence*, 14, 53-73.

Griffiths, M.D. y Wood, R.T.A. (2001). The psychology of lottery gambling. *International Gambling Studies*, 1, 27-44.

Grossman, D. y Degaetano, G. (1999).: Stop Teaching Our Kids to Kill: A Call to Action Against TV, Movie and Video Game Violence. Crown Publishers, NY.

Gudmundsen, J. (2006). Movement aims to get serious about games. 19/05/2016. USA Today. Retrieved from [http://www.usatoday.com/tech/gaming/2006-05-19-serious-games\\_x.htm](http://www.usatoday.com/tech/gaming/2006-05-19-serious-games_x.htm)

Guillén, M. (2006). *Ética en las organizaciones. Construyendo confianza*. Prentice Hall.

Guillén, M. y Bañón, A. J. (2012). Hacia una comprensión más ética de las motivaciones humanas. IECO Working Paper, Institute for Ethics in Communication and Organizations. Recuperado de: [https://www.iecoinstitute.org/wp-content/uploads/IECO\\_WP\\_12\\_01.pdf](https://www.iecoinstitute.org/wp-content/uploads/IECO_WP_12_01.pdf)

Gul, F. (2008). Behavioral Economics and Game Theory. En Durlauf, S. N. y Blume, L. E. (Eds.) *The New Palgrave Dictionary of Economics*, pp. 23-31. Palgrave MacMillan.

Gunderman, R. B. (2011). Rewards. *Journal of the American College of Radiology*, 8 (5), 341-344. doi:10.1016/j.jacr.2010.09.005

Gupta, A. y McIntyre, A. (2017). Hype Cycle for Sustainability Technology, 2017. 19/07/2017. Gartner website, disponible en: <https://www.gartner.com/en/documents/3764370/hype-cycle-for-sustainability-technology-2017>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Volumen I. Taurus.

Habermas, J. (1988). *Teoría de la acción comunicativa: crítica de la razón funcionalista*, Volúmenes I y II. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez*. Trotta.

Hamari, J. y Koivisto, J. (2015). "Working out for likes": An empirical study on social influence in exercise gamification. *Computers in Human Behavior*. 50. 333-347. 10.1016/j.chb.2015.04.018.

Hamari, J. y Lehdonvirta, V. (2010). Game Design as Marketing: How Game Mechanics Create Demand for Virtual Goods. *International Journal of Business Science & Applied Management*, Vol. 5, No. 1, pp. 14-29, 2010, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1443907>

Hamari, J., Hassan, L. y Dias, A. (2018). Gamification, quantified-self or social networking? Matching users' goals with motivational technology. *User Modeling and User-Adapted Interaction*. 28:35–74. <https://doi.org/10.1007/s11257-018-9200-2>

Hamari, J., Koivisto, J., y Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. Proceedings of the 47th Annual Hawaii International Conference on System Sciences. 10.1109/HICSS.2014.377. (pp. 3025–3034). IEEE.

- Hamari, J., Sjöklint, M. y Ukkonen, A. (2016). The Sharing Economy: Why People Participate in Collaborative Consumption. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 67. 2047-2059. 10.1002/asi.23552.
- Hamelink, C. (2000). *The ethics of cyberspace*. SAGE publications
- Han, B.-Ch. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder
- Han, B.-Ch. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder
- Han, B.-Ch. (2014a). *En el enjambre*. Barcelona: Herder
- Han, B.-Ch. (2014b). *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*; Herder Editorial S.L., Barcelona
- Han, B.-Ch. (2018). *Buen entretenimiento*. Barcelona: Herder
- Hartman, T. (2017). The “Moral Disengagement in Violent Videogames” Model. *The International Journal of Computer Game Research*, volume 17, issue 2. Versión en línea, recuperado de: <http://gamestudies.org/1702/articles/hartmann>
- Hartmann, T. y Vorderer, P. (2010). It's okay to shoot a character: Moral disengagement in violent video games. *Journal of Communication*, 60, pp. 94-119.
- Hartmann, T., Krakowiak, M. y Tsay-Vogel, M. (2014). How violent video games communicate violence: A literature review and content analysis of moral disengagement factors. *Communication Monographs*, 81 (3), pp. 310-332.
- Heath, J. y Anderson, J. (2010). Procrastination and the extended Will. En Andreou, C. y White, M. D. (Eds.) *The Thief of Time: Philosophical Essays on Procrastination*, pp. 233-252. Oxford University Press.
- Heeter, C., Lee, Y.-H., Medler, B. y Magerko, B. (2011). Impacts of Forced Serious Game Play on Vulnerable Subgroups. *International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations* 3(3): 34–53.
- Hegel, G. W. F. (1975). *Principios de filosofía del Derecho*. Edhasa
- Heimo, O. I., Harviainen, J. T., Kimppa, K. K. y Mäkilä, T. (2016). Virtual to virtuous money: A virtue ethics perspective on video game business logic. *Journal of Business Ethics*, Online version. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3408-z>
- Helmets, M. (2004). Framing the Fine Arts Through Rhetoric. En Hill, Ch. A. y Helmets, M. (Eds.) *Defining visual rhetorics*, pp. 63-86. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers
- Herbert A. S. (1971). Designing organizations for an information-rich world. In M. Greenberger (Ed.) *Computers, communications, and the public interest*, pp. 38-72. Baltimore, MD: The Johns Hopkins Press.
- Herzberg, F. (1968). One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review*, Vol. 81, No. 1, pp. 87-96.

- Higgins, T. (2006). Value from hedonic experience and engagement. *Psychological Review*, 113 (3): 439-60. Doi: 10.1037/0033-295X.113.3.439.
- Hill, Ch. A. (2004). The psychology of rethorical images. En Hill, Ch. A. y Helmers, M. (Eds.) *Defining visual rethorics*, pp. 25-40. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers
- Hill, Ch. A. y Helmers, M. (2004). Introduction. En Hill, Ch. A. y Helmers, M. (Eds.) *Defining visual rethorics*, pp. 1-23. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers
- Hill, K. (2012). A Quantified Self Fatality? Family Says Cyclist's Death Is Fault Of Ride-Tracking Company Strava. 20/06/2012. Forbes Magazine. Recuperado de: <https://www.forbes.com/sites/kashmirhill/2012/06/20/a-quantified-self-fatality-family-says-cyclists-death-is-fault-of-ride-tracking-company-strava/?sh=35a4a9de3eec>
- Holl, E., Bernard, S. y Melzer, A. (2020). Moral decision-making in video games: A focus group study on player perceptions. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2 (2), pp. 1-10. Wiley. doi:10.1002/hbe2.189
- Holzapfel, C. (2003). *Crítica de la razón lúdica*. Trotta
- Horkheimer, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Traducción de Jacobo Muñoz. Editorial Trotta
- Hors-Fraile, S., Atique, S., Mayer, M., Denecke, K., Merolli, M. y Househ, M. (2016). The unintended consequences of social media in healthcare: new problems and new solutions. *Yearbook of medical informatics* 25, 47-52
- Hottois, G. (1999). *El paradigma bioético: una ética para la tecnociencia*. Anthropos Editorial: Barcelona.
- Howard-Jones, P. y Demetriou, S. (2008). Uncertainty and engagement with learning games. *Instructional Science*, 37, pp. 519-536. Doi: 10.1007/s11251-008-9073-6.
- Hughes, M. y Lacy, C. J. (2016). The Sugar'd Game before Thee: Gamification revisited. *Libraries and the Academy*, 16, pp. 311-326.
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial
- Huizinga, J. (1998). *Homo ludens. A study of the play-element in culture*. Routledge, Taylor & Francis Group
- Hume, D. (2005). *Tratado de la naturaleza humana*. Tecnos. Edición preparada por Félix Duque.
- Hunicke, R., Leblanc, M. y Zubek, R. (2004). MDA: A Formal Approach to Game Design and Game Research. AAAI Workshop - Technical Report. 1.
- Huotari, K. y Hamari, J. (2012). Defining Gamification - A Service Marketing Perspective. *ACM Press Proceeding of the 16th International Academic MindTrek Conference* - Tampere, Finland. Doi: 10.1145/2393132.2393137.
- Iglesias, T. (1991). El discutible valor jurídico de las normas deontológicas. *Revista Jueces para la Democracia*, número 12, pp. 53-61.

- Ihde, D. (1998). *Expanding Hermeneutics: Visualism in Science*, Northwestern University Press
- Ihde, D. (2009). *Postphenomenology and Technoscience*. Sunny Press
- IJsselsteijn W., de Kort Y., Midden C., Eggen B., van den Hoven E. (2006) Persuasive Technology for Human Well-Being: Setting the Scene. In: IJsselsteijn W.A., de Kort Y.A.W., Midden C., Eggen B., van den Hoven E. (Eds.) *Persuasive Technology*. PERSUASIVE 2006. Lecture Notes in Computer Science, vol 3962, pp. 1-5. Springer, Berlin, Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/11755494\\_1](https://doi.org/10.1007/11755494_1)
- Jackson, T. L. y Jones, K. R. (1995). *Implementing a Lean Management System (Corporate Leadership)*. Productivity Press Inc.
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Traducción de Joaquín Xiral. Fondo de Cultura Económica de México
- Jenkins, H. (2009). Prólogo. En Schrier, K. y Gibson, D. (Eds.). *Ethics and Game Design: Teaching Values through Play*, pp. xv-xix. Information Science Reference (an imprint of IGI Global)
- Jenofonte (s.f.). El Económico. Version online, recuperado de: <https://antologiatextosgreco.wordpress.com/2019/08/29/jenofonte-economico-vii/>
- Jeong, E.J. y Lee, H.R. (2015). Addictive use due to personality: focused on big five personality traits and game addiction. *International Journal of. Soc. Behav. Educ. Econ. Bus. Ind. Eng.* 9(6), pp. 1995–1999.
- Jo Kim, A.J. (2012). Social Engagement: who's playing? how do they like to engage? Amy Jo Kim's Blog. 19/09/2012. Disponible en: <https://amyjokim.com/blog/2012/09/19/social-engagement-whos-playing-how-do-they-like-to-engage>
- Jo Kim, A.J. (2014). The Player's Journey. Amy Jo Kim's Blog. 08/04/2014. Disponible en: <https://amyjokim.com/blog/2014/04/08/the-players-journey/>
- Johnson, D. (2001). *Computer Ethics*. 3rd Edition. Prentice Hall INC.
- Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Editorial Herder.
- Juul, J. (2003). The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness. En Copier, M y Raessens, J. (Eds). *Proceedings of Level-Up: Digital Games Research Conference*, pp. 30-45. University of Utrecht.
- Juul, J. (2005). *Half Real. Videogames between real rules and fictional worlds*. The MIT Press.
- Juul, J. (2007): A Certain Level of Abstraction. En Baba, A. (Ed.) *Situated Play: DiGRA07 Conference Proceedings*, pp. 510-515. <http://www.jesperjuul.net/text/acertainlevel>
- Juul, J. (2013) *The Art of Failure: An Essay on the Pain of Playing Video Games*. Cambridge, Ma: MIT Press.
- Kagen, S. (1998). *Normative ethics*. Boulder: Westview.
- Kahneman, D. (2017). *Pensar rápido, pensar despacio*. Traducción de Joaquín Chamorro Mielke. Editorial Debate.

- Kahneman, D. y Tversky, A. (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science*, 185 (4157), pp. 1124–1131. doi:10.1126/science.185.4157.1124
- Kahneman, D. y Tversky, A. (1979). Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *Econometrica*, Vol. 47, No. 2 (Mar., 1979), pp. 263-292 (29 pages) <https://doi.org/1914185>
- Kahneman, D. y Tversky, A. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*, 211 (4481), pp. 453–458. doi:10.1126/science.7455683
- Kahneman, D., Knetsch, J. L. y Thaler, R. H. (1991). Anomalies: The Endowment Effect, Loss Aversion, and Status Quo Bias. *The Journal of Economic Perspectives*, 5(1), 193–206.
- Kant, I. (1876). Crítica del juicio seguida de las observaciones sobre el asentimiento de lo bello y lo sublime. Traducción del francés de Alejo García Moreno y Juan Ruvira. Introduccion del traductor francés F. Barni. Librerías de Madrid. Version online, recuperado de URL: <https://onemorelibrary.com/index.php/es/libros/filosofia-y-psicologia/book/filosofia-moderna-occidental-129/critica-del-juicio-1619>
- Kant, I. (1977). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres. Crítica de la razón práctica. La paz perpetua*. Editorial Porrúa S.A. México
- Kant, I. (1991). *Antropología en sentido pragmático*. Alianza Editorial: Madrid.
- Kant, I. (1998). *Crítica de la Razón Pura*. Traducción: Pedro Ribas. Madrid. Alfaguara.
- Kant, I. (1999) Sobre pedagogía. En Kant, I. Pestalozzi, J.E. y Goethe, J.W. *Sobre educación*. Composición y traducción de Lorenzo Luzuriaga. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. URL: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc3j3b4>
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. John Wiley & Sons, Pfeiffer
- Kato, P.M., Cole, S.W., Bradlyn, A.S. y Pollock, B.H. (2008). A Video Game Improves Behavioral Outcomes in Adolescents and Young Adults With Cancer: A Randomized Trial. *Pediatrics* 122 (2): e305–e317. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-3134>
- Kaufer, D. S. y Butler, B. S. (2010). *Rhetoric and the Arts of Design*. Routledge: New York
- Kelley, D. (1988). *the Art of reasoning. An introduction to logic and critical thinking*. W. W. Norton & Company Inc.
- Khaled, R. (2015). Gamification and culture. En: Walz, S.P., Deterding, S., (eds.) *The Gameful World: Approaches, Issues, Applications*. MIT Press, 301-321
- Kim, J. (2014). The Compulsion Loop Explained. 23/03/2014. Artículo web, publicado en: [https://www.gamasutra.com/blogs/JosephKim/20140323/213728/The\\_Compulsion\\_Loop\\_Explained.php](https://www.gamasutra.com/blogs/JosephKim/20140323/213728/The_Compulsion_Loop_Explained.php)
- Kim, J. y Allen, C. T. (1996). An Investigation of the Mediational Mechanisms Underlying Attitudinal Conditioning. *Journal of Marketing Research*, 33, pp. 318–328.

- Kim, T. W. (2015). Gamification Ethics: Exploitation and Manipulation. Conference paper: ACM SIGCHI (CHI 2015) Gamifying Research Workshop Position Papers. At: Seoul, Korea. DOI: 10.13140/RG.2.1.2672.4321
- Kim, T. W. (2016). Gamification of Labor and the Charge of Exploitation. *Journal of Business Ethics*. Publicado en versión online, Doi:10.1007/s10551-016-3304-6
- Kim, T. W. y Werbach, K. (2016). More than Just a Game: Ethical Issues in Gamification. *Ethics and Information Technology*, 18. Doi: 10.1007/s10676-016-9401-5.
- Kincaid, J. (18 de marzo de 2009). SXSW: Foursquare Scores Despite Its Flaws. The Washington Post. Consultado el 29 de agosto de 2019, <https://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2009/03/18/AR2009031802819.html>
- King (s.f.). [Página web del juego Candy Crush] <https://www.king.com/es/game/candycrush>
- Kjaer C.A. y Hasle, P.F.V. (2007). Classical Rhetoric and a Limit to Persuasion. En De Kort, Y., IJsselstein, W., Midden, C.J.H., Eggen, B. y Fogg, B.J. (eds), *Persuasive Technology: Second International Conference, Persuasive 2007*, Palo Alto, April 26-27, 2007, Proceedings, Springer, Berlin, pp. 307—310.
- Klevjer, R. (2006). What is the avatar? Fiction and Embodiment in Avatar-Based Singleplayer Computer Games. Doctoral Thesis, University of Bergen. <https://bora.uib.no/bora-xmlui/handle/1956/2234>
- Koepp, M. J., Gunn, R. N., Lawrence, A. D., Cunningham, V. J., Dagher, A., Jones, T. Brooks, D. J., Bench, C. J. y Grasby, P. M. (1998). Evidence for striatal dopamine release during a video game. *Nature*, 393(6682), 266–268. doi:10.1038/30498
- Koivisto, J. y Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, Volume 45, pp. 191-210. ISSN 0268-4012, <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.013>
- Koster, R. (2013). *A theory of fun for game design*. Editorial O'Reilly Media Inc
- Kostka, G. (2019) "China's social credit systems and public opinion: Explaining high levels of approval" new media & society 2019, Vol. 21(7) 1565–1593 <https://doi.org/10.1177/1461444819826402>
- KPBC (2013). Internet Trends Conference. Informe de Kleiner Perkins Caufield & Byers. Disponible online en: [https://www.slideshare.net/jie82wu/internettrends052913final-130529094939phpapp02-28685871?from\\_action=save](https://www.slideshare.net/jie82wu/internettrends052913final-130529094939phpapp02-28685871?from_action=save)
- Kuka, D. y Oswald, D. (2012). Visual rhetoric of self-optimization systems. Proceedings of the 10th Congress of the International Association of Visual Semiotics, pp. 1–6.
- Kücklich, J. (2005). Precarious Playbour: Modders and the Digital Games Industry. *The Fibreculture Journal*, issue 5. [http://journal.fibreculture.org/issue5/kucklich\\_print.html](http://journal.fibreculture.org/issue5/kucklich_print.html)
- Kumar, J. (2013). Gamification at work: designing engaging business software. En Marcus, A. (Ed.) *Design, User Experience, and Usability. Health, Learning, Playing, Cultural, and Cross-*



*Cultural User Experience. DUXU 2013. Lecture Notes in Computer Science*, vol 8013, Chapter 58, pp. 528–537. Springer, Berlin, Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-39241-2\\_58](https://doi.org/10.1007/978-3-642-39241-2_58)

Kumar, J. y Herger, M. (2013). *Gamification at Work: Designing Engaging Business Software*. Interaction Design Foundation

Kuss, D.J. y Griffiths, M.D. (2011). Online social networking and addiction: A literature review of empirical research. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8, 3528-3552.

Kuss, D.J. y Griffiths, M.D. (2017). Social networking sites and addiction: Ten lessons learned. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14, 311; doi: 10.3390/ijerph14030311

Lamers, J. y Filipovic, A. (2020). Ethical Dimensions of Digital Games. En Groen, M., Kiel, N., Tillmann, A. y Weßel, A. (Eds.) *Games and Ethics. Theoretical and Empirical Approaches to Ethical Questions in Digital Game Cultures*, pp.29-43. Doi: 10.1007/978-3-658-28175-5\_3.

Landsell, J. y Hägglund, E. (2016). Towards a Gamification Framework : Limitations and opportunities when gamifying business processes. Proyecto de Fin de Grado, Universidad de Umeå, Suecia.

Lange, A. (2014). “You’re Just Gonna Be Nice”: How Players Engage with Moral Choice Systems. *Journal of Games Criticism*, Volume 1, Issue 1. Versión online, recuperado de: <http://gamescriticism.org/articles/lange-1-1/>

Latour, B. (1992). Where are the missing mases? The Sociology of a Few Mundane Artifacts. En Bijker, W. E. y Law, J. (Eds.). *Shaping Technology/Building Society: Studies in Sociotechnical Change*, pp. 225-58. The MIT Press.

Lazzaro, N. (2004). Why we Play Games: Four Keys to More Emotion without Story. Game Developers Conference. XEODesign [https://xeodesign.com/xeodesign\\_whyweplaygames.pdf](https://xeodesign.com/xeodesign_whyweplaygames.pdf)

LeHong, H. y Fenn, J. (2011). Hype Cycle for Emerging Technologies, 2011. 28/07/2011. Gartner website, disponible en: <https://www.gartner.com/en/documents/1754719/hype-cycle-for-emerging-technologies-2011>

Leibniz, G. W. (1697). *Lettre à Jean Bernoulli*. Mathematische Schriften, Ed. Gerhardt, IIIA.

Leibniz, G. W. (1716). *Lettre à Rémond de Montmort*. Philosophische Schriften, Ed. Gerhardt, IIIA

Leibniz, G. W. (1983). *Nuevos ensayos sobre el entendimiento humano*. Madrid: Editora Nacional

Leibniz, G. W. (1992). *Disertación acerca del arte combinatorio*. Universidad Católica de Chile

Leith, S. (2012). *¿Me hablas a mí? La retórica de Aristóteles a Obama*. Traducción de Belén Urrutia. Taurus



- Lemola, S., Brand, S., Vogler, N., Perkinson-Gloor, N., Allemand, M. y Grob, A. (2011). Habitual computer game playing at night is related to depressive symptoms. *Personality and Individual Differences*, 51, pp. 117–122. Doi:10.1016/j.paid.2011.03.024
- Lenain, T. (1993). Pour une critique de la raison ludique. Essai sur la problématique nietzschéenne. Editions J. Vrin
- Lepper, M. R. y Greene, D. (1975). Turning play into work: Effects of adult surveillance and extrinsic rewards on children's intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(3), 479–486. <https://doi.org/10.1037/h0076484>
- Lepper, M. R., Greene, D. y Nisbett, R. E. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the "overjustification" hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28(1), 129–137. <https://doi.org/10.1037/h0035519>
- Levy, N. (2013). *Addiction and self-control: Perspectives from philosophy, psychology, and neuroscience*. Oxford University Press
- Liang, F., Das, V., Kostyuk, N., y Hussain, M. M. (2018). Constructing a Data-Driven Society: China's Social Credit System as a State Surveillance Infrastructure. *Policy & Internet*, 10 (4), pp. 415-453.
- Lince, R. M. (2016). Hermenéutica. En Castañeda, F., Baca, L. e Iglesias, A. I. (Coord.). *Léxico de la vida social*, pp.321-331. Editorial UNAM, Editores: SITESA
- Linkedin (s.f.). [Página web de la red social] <https://www.linkedin.com/>
- Liu, Ch. (2019). Multiple social credit systems in China. *The European Electronic Newsletter*, Volume 21, Number 1, November.
- Llagostera, E. (2012). On gamification and persuasión. Proceedings of XI SBGames, pp. 12-21.
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (1979). Goal setting—A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 8(2), 68–80. doi:10.1016/0090-2616(79)90032-9
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation: A 35Year Odyssey. *American Psychologist*, 57 (9): 705-717. 10.1037/0003-066X.57.9.705.
- Lockton, D., Harrison, D. y Stanton, N. A. (2010). The Design with Intent Method: A design tool for influencing user behaviour. *Applied Ergonomics*. 41 (3): 382–392. doi:10.1016/j.apergo.2009.09.001
- López, S. (2011). Disneyland workers answer to 'electronic whip'. Artículo en Los Angeles Times, publicado el 19/10/2011, recuperado de: <https://www.latimes.com/health/la-xpm-2011-oct-19-la-me-1019-lopez-disney-20111018-story.html>
- Lovelock, C. y Wirtz, J. (2011). *Services marketing: People, Technology, Strategy*. Prentice Hall, Pearson.

- Lowendahl, J.M. (2015). Hype Cycle for Education, 2015. 08/07/2015. Gartner website. <https://www.gartner.com/en/documents/3090218>
- Lozano, J. F. (2004). *Codigos éticos para el mundo empresarial*. Editorial: Trotta
- Lozano, J. L. (1993). Ética de las organizaciones o ética en las organizaciones: ¿contradicción o simple juego de palabras? *Revista de Fomento Social*, 48: 333-358.
- Lucassen, G. y Jansen, S. (2014). Gamification in Consumer Marketing - Future or Fallacy?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 148, pp. 194–202. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.07.034.
- Lupton D., y Thomas G.M. (2015). Playing Pregnancy: The Ludification and Gamification of Expectant Motherhood in Smartphone Apps. *M/C Journal*, Vol 18, No 5. doi: 10.5204/mcj.1012.
- Lupton, D. (2016). *The Quantified Self*. John Wiley & Sons
- Lupton, D. (2018). *Digital health: Critical and cross-disciplinary perspectives*. Routledge.
- Ma, M., Oikonomou, A., y Jain, L.C. (2011). Innovations in Serious Games for Future Learning. En Ma, M., Oikonomou, A. y Jain, L.C. (Eds.) *Serious games and edutainment applications*. (pp. 3-7). Springer-Verlag London Limited
- MacIntyre, A. (2001a). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica. Traducción de Amelia Valcárcel
- MacIntyre, A. (2001b). *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*. Paidós.
- MacIntyre, A. (2007). *After virtue. 3rd edition*. University of Notre Dame Press
- MacIntyre, A. (2015). The Irrelevance of Ethics. En Bielskis, A. y Knight, K. (Eds.) *Virtue and Economy. Essays on Morality and Markets*. Routledge
- MacIntyre, A. (2017). *Ética en los conflictos de la modernidad*. Rialp.
- Malone, T. W. (1981). What makes things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games. *Cognitive and Instructional Sciences Series CIS - 7 (SSL-80-11)*. Xerox, Palo Alto Research Center, California.
- Mambo (s.f.). [Página web de la empresa] <https://mambo.io/use-cases/contact-center-gamification>
- Maner, W. (1980). *Starter Kit in Computer Ethics*. Helvetia Press and the National Information & Resource Center for Teaching Philosophy.
- Mango (s.f.). [Programa de puntos Mango Likes You] <https://shop.mango.com/es/mango-likes-you>
- Marcos, A. y Alonso, C. J. (2020). *Un paseo por la ética actual*. Madrid: Digital Reasons.
- Marcuse, H. (1993). *El Hombre Unidimensional: Ensayo Sobre la Ideología de la Sociedad Industrial Avanzada*. Traducción de Antonio Elorza, cedida por Editorial Ariel S.A. a Editorial Planeta-De Agostini, S. A. Barcelona

- Marczewski, A. (2013a). The intrinsic Motivation RAMP. Andrzej's website. 15/4/2013. <https://www.gamified.uk/2013/04/15/intrinsic-motivation-ramp-ethics-a-game-and-an-interview/>
- Marczewski, A. (2013b). Open Gamification Code of Ethics. <https://ethics.gamified.uk/>
- Marczewski, A. (2013c). Thin Layer vs Deep Level Gamification. Andrzej's website. 23/12/2013. <https://www.gamified.uk/2013/12/23/thin-layer-vs-deep-level-gamification/>
- Marczewski, A. (2013d). Feedback Loops, Gamification and Employee Motivation. Andrzej's website. 25/03/2013. <https://www.gamified.uk/2013/03/25/feedback-loops-gamification-and-employee-motivation/>
- Marczewski, A. (2014). The EEEE User Journey Framework. Andrzej's website. 30/04/2014. <https://www.gamified.uk/2014/04/30/eeee-user-journey-framework/>
- Marczewski, A. (2015a). User Types. In Even Ninja Monkeys Like to Play: Gamification, Game Thinking and Motivational Design (pp. 65-80). CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Marczewski, A. (2015b). Gamification User Types Dodecad. Andrzej's website. 16/12/2015. <https://www.gamified.uk/2015/12/16/gamification-user-types-dodecad-christmas/>
- Marczewski, A. (2017). The ethics of gamification. *XRDS: Crossroads, The ACM Magazine for Students*. 24, pp. 56-59. 10.1145/3123756.
- Margalit, A. (1998). *The decent society*. Translated by Naomi Goldblum. Harvard University Press.
- Markey, K., Leeder, C. y St. Jean, B. (2011). Students' Behaviour Playing an Online Information Literacy Game. *Journal of Information Literacy* 5, 2: 62.
- Martí Parreño, J. (2013). Publicidad y videojuegos: los advergames como espacios publicitarios híbridos. En Scolari, C. A. (Ed.) *Homo Videoludens 2.0. De Pacman a la gamification*. (pp. 282-304) Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona.
- Martineau, P. y Di Stefano, M. (2021). Amazon Expands Effort to 'Gamify' Warehouse Work. Noticia publicada en The Information el 15/03/2021. Recuperado de: <https://www.theinformation.com/articles/amazon-expands-effort-to-gamify-warehouse-work>
- Martínez López, J. S. (2011). Sociedad del entretenimiento. Construcción socio-histórica, definición y caracterización de las industrias que pertenecen a este sector. *Revista Luciérnaga*. Facultad de Comunicación Audiovisual. Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Año 3, Edición 6. Medellín, Colombia.
- Martínez Mares, S. (2016). ¿Qué es una emoción moral? Una propuesta desde la ética del cuidado. En Díaz del Rey, M., Esteve Martín, A., Peris Cancio, J. A. y Sanchis Matoses, P. (Eds.) *Reflexiones filosóficas sobre compasión y misericordia*, pp. 103-134. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.
- Martínez, L. (2019). Byung-Chul Han: El ocio se ha convertido en un insufrible no hacer nada. Entrevista a Byung-Chul Han en El Mundo, 12 de febrero de 2019. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/papel/lideres/2019/02/12/5c61612721efa007428b45b0.html>

- Maslow, A. H. (1991). *Motivacion y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Mason, S. (2018). High score, low pay: why the gig economy loves gamification. The Guardian. 20/11/2018. Recuperado de <https://www.theguardian.com/business/2018/nov/20/high-score-low-pay-gamification-lyft-uber-drivers-ride-hailing-gig-economy>
- Mathiak, K.A., Klasen, M., Weber, R., Ackermann, H., Shergill, S.S. y Mathiak, K. (2011) Reward system and temporal pole contributions to affective evaluation during a first person shooter video game. *BMC Neuroscience*, 12 (1), 66. Doi: 10.1186/1471-2202-12-66
- Maturo, A. y Moretti, V. (2018). *Digital Health and the Gamification of Life: How Apps Can Promote a Positive Medicalization*. Emerald Group Publishing Limited: United Kingdom.
- Maturo, A. y Setiffi, F. (2016). The gamification of risk: how health apps foster self-confidence and why this is not enough. *Health, Risk & Society*, 17 (7-8), pp. 477–494. doi:10.1080/13698575.2015.1136599
- Mavroeidi, A. G., Kitsiou, A., Kalloniatis, C. y Gritzalis, S. (2019). Gamification vs. Privacy: Identifying and Analysing the Major Concerns. *Future Internet*, 11(3), 67. Doi: 10.3390/fi11030067
- Max-Neef, M. (1991). *Human Scale Development*. Apex Press.
- McCarty, J.A. (2004). Product placement: the nature of the practice and possible avenues of inquiry. En Shrum, L. J. (Ed.), *The Psychology of Entertainment Media: Blurring the Lines Between Entertainment and Persuasion* (pp. 45-61). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McClelland, D. C. (1962). Business, Drive and National Achievement. *Harvard Business Review*, 40, 99-112.
- McDonald's (s.f.). [Página web del restaurante] <https://mcdonalds.es/descargas/mymcdonalds>
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken. Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. The Penguin Press, New York
- McGonigal, J. (2015). *¿Por qué los videojuegos pueden mejorar tu vida y cambiar el mundo?: Un encuentro entre el mundo virtual y el real en el que las personas salen favorecidas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- McGregor, D. (1985). *The Human Side of Enterprise: 25th Anniversary Printing*. McGraw-Hill.
- McGuire, M. (2015). Hype Cycle for Digital Marketing, 2015. 17/07/2015. Gartner website. <https://www.gartner.com/en/documents/3096618/hype-cycle-for-digital-marketing-2015>
- McKeon, R. (1941). *The Basic Works of Aristotle*. The Modern Library: New York.
- McKeon, R. (1971). The Uses of Rhetoric in a Technological Age: Architectonic Productive Arts. En Bitzer, L. F. y Black, E. (Eds.) *The Prospect of Rhetoric*, pp. 44-63. Englewood Cliffs, Prentice Hall
- McLuhan, M. (1969). *La galaxia Gutenberg : génesis del "homo typographicus"*. Traducción de Juan Novella. Editorial Aguilar

- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones el ser humano*. Paidós Comunicación
- Melé, D. (2001). Tres Versiones de la Ética Empresarial. Una nota exploratoria. *Papeles de Ética, Economía y Dirección*, nº 6.
- Melé, D. (2020). *Business Ethics in action*. Macmillan International.
- Melé, D. y González Cantón, C. (2015). *Human Foundations of Management: Understanding the Homo Humanus*. Springer
- Méndiz, A. (2010). Advergaming: concepto, tipología, estrategias y evolución histórica. *Revista Icono* 14, número 15. pp. 37-58. ISSN 1697-8293. Madrid.
- Meneses, N. (2019). La gamificación, llave de una mayor productividad y de un aprendizaje más profundo. *Diario El País*. Version online. 07/08/2019. Disponible en: [https://elpais.com/economia/2019/08/07/actualidad/1565167852\\_253423.html](https://elpais.com/economia/2019/08/07/actualidad/1565167852_253423.html)
- Meyers, C. (2004). Wrongful beneficence: Exploitation and third world sweatshops. *Journal of Social Philosophy* 35(3): 319-333.
- Mill, J. S. (2001). *Utilitarianism*. Hackett Publishing Company.
- Mischel, W., Ebbesen, E. B. y Raskoff Zeiss, A. (1972). Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21(2), 204–218. <https://doi.org/10.1037/h0032198>
- Mitchell, A., y Savill-Smith, C. (2004). *The use of computer and video games for learning: A review of the literature*. Ultralab, Learning and skills development agency.
- Mitchell, G. (2005). Libertarian Paternalism is an Oxymoron. *Northwestern University Law Review*, 99: 1245–1277.
- Mitchell, J. (2012). Unbelievable! The IDF Has Gamified Its War Blog. Entrada de blog, publicada el 15/11/2012 en la web Readwrite. <https://readwrite.com/unbelievable-the-idf-has-gamified-its-war-blog>
- Mollick, E. R. y Rothbard, N. (2013). Mandatory Fun: Gamification and the Impact of Games at Work. *SSRN Electronic Journal*. doi:10.2139/ssrn.2277103
- Mondolfo, R. (2003). *Heráclito, Textos y problemas de su interpretación*. Traducción de Oberdan Caletti. Siglo XXI editores
- Montuschi, L. (2005). Cuestiones éticas problemáticas en la era de la información, internet y la world wide web. *CEMA Working Papers: Serie Documentos de Trabajo*, 306. Universidad del CEMA.
- Moor, J. H. (1985). What is computer ethics? *Metaphilosophy*, 16 (4), pp. 266–275. doi:10.1111/j.1467-9973.1985.tb00173.x
- Moore, G. (2017). *Virtue at Work: Ethics for Individuals, Managers, and Organizations*. Oxford University Press.

- Mora, A., Riera, D., González, C. y Arnedo-Moreno, J. (2017). Gamification: a systematic review of design frameworks. *Journal of Computing in Higher Education*. 29. 1-33. 10.1007/s12528-017-9150-4.
- Mora, A., Riera, D., y Gonzalez, C. (2015). A literature review of gamification design frameworks. In *Seventh International conference on Virtual Worlds and Games for Serious Applications: VS-Games*, Sweden (pp. 1–8).
- Mora, F. (2006). *Los laberintos del placer en el cerebro humano*. Alianza editorial
- Mora, F. (2009). *Cómo funciona el cerebro*. Alianza Editorial
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza editorial
- Mora, F. (2014). *¿Está nuestro cerebro diseñado para la felicidad?* Alianza Editorial
- Mora-Escalante, E. (2016). La interpretación y comprensión hermeneútica: base para transformar el cuidado de enfermería. *Index de enfermería*, Vol. 25, Núm. 1-2, pp. 5-8.
- Morales, J. (2015). *Serious games: Diseño de videojuegos con una agenda educativa y social*. Editorial UOC: Barcelona
- Moreno, C. (2017). *Ética de la empresa*. Herder Editorial
- Morgans, J. (2017). Your Addiction to Social Media Is No Accident. *Vice*, 21/05/2017. [https://www.vice.com/en\\_uk/article/vv5jkb/the-secret-ways-socialmedia-is-built-for-addiction](https://www.vice.com/en_uk/article/vv5jkb/the-secret-ways-socialmedia-is-built-for-addiction)
- Morozov, E. (2015). *La locura del solucionismo tecnológico*. Clave intelectual y Katz editores.
- Morris, C. G. y Maisto, A. A. (2005). *Introducción a la psicología*. Traducción de María Elena Ortiz Salinas. Pearson Educacion, México.
- Morse, W. H. y Skinner, B. F. (1957). A second type of superstition in the pigeon. *The American Journal of Psychology*, 70, 308–311. <https://doi.org/10.2307/1419345>
- Munson, S. A., Poole, E., Perry, D. B. y Peyton, T. (2015). Gamification and Health. En Walz, S. P. y Deterding, S. (Eds.), *The gameful world: Approaches, issues, and applications*. (pp. 597–623.) Cambridge: The MIT Press.
- Murray, J. H. (1997). *Hamlet on the Holodeck*. The Free Press
- Myerson, R. (1991). *Game theory. Analysis of conflict*. Cambridge: Cambridge University Press
- Neely, E. (2016). The Ethics of Choice in Single-Player Video Games. *The International Association for Computing and Philosophy's Annual Meeting*, pp. 1-13.
- Nelson, M. (2012). Soviet and American Precursors to the Gamification of Work. *Proceeding of the 16th International Academic MindTrek Conference, (MindTrek '12)*. 23-26. ACM.
- Neumann, J. V. y Morgenstern, O. (1944). *Theory of games and economic behavior*. Princeton: Princeton University Press.

- Nicholson, S. (2012). A User-Centered Theoretical Framework for Meaningful Gamification. Paper Presented at Games + Learning + Society 8.0, Madison, WI.
- Nietzsche, F. (2003). *La filosofía en la época trágica de los griegos*. Valdemar. Traducción de Luis Fernando Moreno Claros
- Nisbett, R. y Ross, L. (1980). *Human inference: Strategies and shortcomings of social judgment*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Norman, D. (2013). *The design of everyday things*. Basic books: New York
- Norton, M. S. (2008). *Human Resources Administration for Educational Leaders*. Sage Publications
- Nyström, T. (2021). Exploring the Darkness of Gamification: You Want It Darker? En Arai, K. (Ed.), *Intelligent Computing* (pp. 491–506). Springer
- Oinas-Kukkonen, H., Hasle, P., Harjumaa, M., Segerståhl, K., y Øhrstrøm, P. (Eds.). (2008). Persuasive Technology. Lecture Notes in Computer Science. Proceedings of the 3rd International Conference, PERSUASIVE 2008 Oulu, Finland, June 4-6. Doi:10.1007/978-3-540-68504-3
- O'Keefe, D. J. (2016). *Persuasion : Theory and Research*. London: SAGE Publications
- OMS (2018). Inclusion of “gaming disorder” in ICD-11 <https://www.who.int/news/item/14-09-2018-inclusion-of-gaming-disorder-in-icd-11>
- Ortiz, A. (2015). *Yihad 2.0*. Barcelona: Editorial OUC
- Ortiz-Ossés, A. (2003). *Amor y sentido. Una hermenéutica simbólica*. Anthropos.
- P&S, Prescient and Strategic Intelligence (2020). Gamification Market Research Report: By Solution (Enterprise-Driven, Consumer-Driven), Deployment (Cloud, On-Premises), Application (Marketing, Sales, Product Development, Human Resources, Analytics, E-Commerce), End User (BFSI, Retail, Healthcare, Media and Entertainment, Education, IT and Telecom, Government) - Global Industry Analysis and Growth Forecast to 2030. Informe de mercado. <https://www.psmarketresearch.com/market-analysis/gamification-market>
- Papa Francisco (2015). Carta Encíclica ‘Laudato si’ del Santo Padre Francisco sobre el cuidado de la casa común. La Santa Sede. Disponible versión online en: [https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20150524\\_enciclica-laudato-si.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html)
- Parada, R. (2002). *Derecho Administrativo* (3 vols.). Marcial Pons.
- Parkin, S. (2018). Has dopamine got us hooked on tech? The Guardian. 04/03/2018. <https://www.theguardian.com/technology/2018/mar/04/has-dopamine-got-us-hooked-on-tech-facebook-apps-addiction>
- Parlett, D. (1999). *The Oxford History of board games*. New York: Oxford University Press.
- Pascal, B. (1963). *Ouvres Complètes*. Paris: Seuil
- Pascal, B. (1967). *Pensamientos*. Traducción de Xavier Zubiri. Madrid: Espasa-Calpe



Pascal, B. (1981). Reflexiones sobre la Geometría en General. Del espíritu geométrico y del arte de persuadir. Traducción y notas de Carlos R. De Campierre. Madrid: Alfaguara.

Pasquale, F. (2015). *The Black Box Society: The Secret Algorithms That Control Money and Information*. Harvard University Press

Patella-Rey, P. J. (2015). Gamification and post-fordist capitalism. En Walz, S. P. y Deterding, S. (Eds.), *The gameful world: Approaches, issues, and applications*. (pp. 277-295) Cambridge: The MIT Press.

Pavlov, I. P. (1997). *Los reflejos condicionados: lecciones sobre la función de los grandes hemisferios*. Ediciones Morata, Madrid

PeaceMaker (s.f.). [Página web del juego] <http://www.peacemakergame.com/about.php>

PEGI (2018). PEGI announces new content descriptor: in-game purchases. <https://pegi.info/news/new-in-game-purchases-descriptor>

PEGI (s.f.). Pan European Game Information [PEGI web] <https://pegi.info/>

PEGI (s.f.). The PEGI Code of Conduct <https://pegi.info/es/node/48>

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. y Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–105. doi:10.1207/s15326985ep3702\_4

Pelling, N. (2011). The (short) prehistory of “gamification”. 09/08/2011. Entrada en el blog de Nick Pelling. Disponible en: <https://nanodome.wordpress.com/2011/08/09/the-short-prehistory-of-gamification/>

Penner., L. A., Dovidio., J. F., Piliavin., J. A. y Schroeder., D. A. (2005). Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56 (1), pp. 365–392. doi:10.1146/annurev.psych.56.091103.070141

Perelman, Ch. (1977). *L'empire rhétorique, Rhétorique et argumentation*. Paris: Vrin.

Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1994). Tratado de la argumentación. La nueva retórica. Traducción española de Julia Sevilla Muñoz. Prólogo de Jesús González Bedoya a la edición española. Editorial Gredos

Pérez Latorre, O. (2013). Apuntes sobre la teoría de la diversión. En Scolari, C. A. (Ed.) *Homo Videoludens 2.0. De Pacman a la gamification*. (pp. 224-252). Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona. Barcelona.

Pérez-López, J. A. (1996). 'Teoría de la Acción: un Intento de Síntesis entre Humanismo, Ciencia y Tecnología'. IESE, Barcelona

Pérez-López, J. A. (1998). *Liderazgo y ética en la dirección de empresas*. Deusto

Pérez-López, J. A. (2000). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Rialp.

Pérez-Tornero, J.M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 31, pp. 15-25. DOI:10.3916/c31-2008-01-002



- Peris Cancio, J.A. (2018). Reflexiones sobre J. Sanmartín, Tecnología y futuro humano. ANTHROPOS, 1990" SCIO. *Revista de Filosofía*, n.º 15, pp. 237-251 [https://online.ucv.es/revista-scio/files/2018/11/10-Peris Cancio 2 Estudio-Critico.pdf](https://online.ucv.es/revista-scio/files/2018/11/10-Peris_Cancio_2_Estudio-Critico.pdf)
- Phone House (2020). Crea y personaliza tu propio avatar digital con estas aplicaciones <https://blog.phonehouse.es/2020/09/28/aplicaciones-crear-avatar-movil/>
- Piaget, J. (1950). *Introduction à l'épistémologie génétique*, Vol I. Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge
- Pieper, A. M. (1991). *Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Crítica.
- Pieper, J. (2006). *Una teoría de la fiesta*. Rialp
- Pink, D. H. (2010). *La sorprendente verdad sobre qué nos motiva*. Grupo Planeta
- Plangger K., Kietzmann J., Robson K., Pitt L. y McCarthy I. (2016) Experiences with Gamification: The MDE Framework. En Groza M. y Ragland C. (Eds.) *Marketing Challenges in a Turbulent Business Environment*. Developments in Marketing Science: Proceedings of the Academy of Marketing Science. Springer, Cham. P. 491
- Platón (1988). *Las Leyes*. Edición de José Manuel Ramos Bolaños. Ediciones Akal S.A.
- Polo, L. (2014). *Epistemología, creación y divinidad*. Pamplona: EUNSA.
- Pounstone, W. (1993). *Prisoner's dilemma*. Nueva York: Anchor Books.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. 'On the horizon'. MCB University Press. 2001; 9 (5). pp. 1-6. Recuperado de la URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Prensky, M. (2004). The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it. Ensayo publicado en la web de Mark Prensky, Recuperado de [https://marcprensky.com/writing/Prensky-The\\_Emerging\\_Online\\_Life\\_of\\_the\\_Digital\\_Native-03.pdf](https://marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf)
- Price, LI. (2017). The Digital Health Hype Circle 2017. Digital Health, HealthTech, Cyber Security, Life Sciences & BioTech innovation. 17/09/2017. Disponible online en: <https://www.healthcare.digital/single-post/2017/09/17/The-Digital-Health-Hype-Cycle-2017>
- Price, LI. (2018). The Digital Health Hype Circle 2018. Digital Health, HealthTech, Cyber Security, Life Sciences & BioTech innovation. 20/02/2018. Disponible online en: <https://www.healthcare.digital/single-post/2018/02/20/The-Digital-Health-Hype-Cycle-2018>
- Przybylski, A.K., Murayama, K., DeHaan, C.R. & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29, 1841-1848.
- Queraltó, R. (2003). *Ética, tecnología y valores en la sociedad global. El caballo de Troya al revés*. Madrid: Tecnos.

Quintiliano, M. F. (2004). *Instituciones oratorias*, por Marco Fabio Quintiliano. Traducción directa del latín por Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, versión en línea, recuperado de <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/instituciones-oratorias--0/html/>

Quora (s.f.). [Página web de la red social] [quora.com](https://www.quora.com)

R. D. Barney and J. Black, Ethics and professional persuasive communications, *Public Relations Review*, 20(3): 233-248 (1994)

Radoff, J. (2011). *Game On: Energize Your Business with Social Media Games*. Wiley Publishing Inc.

RAE (s.f.). Eutrapelia <https://dle.rae.es/eutrapelia>

Raessens, J. (2006). Playful Identities, or the Ludification of Culture. *Games and Culture* 1(1): pp. 52–57

Raessens, J. (2014) The Ludification of Culture. En Fuchs, M., Fizek, S., Ruffino, P., y Schrape, N., (eds): *Rethinking gamification*, Leuphana University of Lüneburg: Meson Press, pp. 91-114.

Raftopoulos, M. (2014). Towards gamification transparency: A conceptual framework for the development of responsible gamified enterprise systems. *Journal of Gaming and Virtual Worlds*. 6. 159-178. 10.1386/jgvw.6.2.159\_1.

Ramadan, Z. (2018). The gamification of trust: the case of China's "social credit". *Marketing Intelligence & Planning*, Vol. 36 No. 1, pp. 93-107. <https://doi.org/10.1108/MIP-06-2017-0100>

Rapp, A. (2017). Drawing Inspiration from World of Warcraft: Gamification Design Elements for Behavior Change Technologies. *Interacting with Computers*, Volume 29, Issue 5, September, Pages 648–678, <https://doi.org/10.1093/iwc/iwx001>

Rapp, A., Cena, F., Hopfgartner, F., Hamari, J. y Linehan, C. (2016). Fictional game elements: Critical perspectives on gamification design. En *Proceedings of the 2016 Annual Symposium on Computer-Human Interaction in Play Companion Extended Abstracts*, pp. 373-377. CHI PLAY Companion '16, New York: ACM. Doi:10.1145/2968120.2968125.

Rawls, J. (1995). *Teoría de la justicia*. Traducción de María Dolores González. Fondo de Cultura Económica de México.

Rawls, J. (1996). *El liberalismo político*. Madrid: Crítica.

Rebolledo-Méndez, G., Avramides, K., De Freitas, S. y Memarzia, K. (2009). Impacto social de un juego serio en la sensibilización del público: el caso de FloodSim. *Actas del Simposio de videojuegos ACM Siggraph*, pp. 15-22. Doi: <https://doi.org/10.1145/1581073.1581076>

Reciclos (s.f.). [Página web de la APP] <https://www.reciclos.com/es/>

Reeves, B. y Read, J. L. (2009), *Total Engagement: Using Games and Virtual Worlds to Change the Way People Work and Businesses Compete*. Harvard Business School Press.

Reiss, S. (2000). *Who am I? The 16 Basic Desires that Motivate Our Actions Define Our Personalities*. Penguin Putnam Inc. New York

Reiss, S. (2004). Multifaceted Nature of Intrinsic Motivation: The Theory of 16 Basic Desires. *Review of General Psychology*, 8(3), 179–193. doi:10.1037/1089-2680.8.3.179

Rémond de Montmort, P. (1713). *Essay d'analyse sur les jeux de hazard*. París: Jacques Quillau.

Reyes, A. (1961). *Obras completas. La crítica en la edad ateniense. La antigua retórica*. Fondo de Cultura Económica de México.

Rieber, L. P. (1996). Seriously considering play: Designing interactive learning environments based on the blending of microworlds, simulations, and games. *Educational Technology Research and Development*, 44, 43-58. DOI:10.1007/BF02300540

Rinaldi, A. H. (s.f.). The Net: User Guidelines and Netiquette. Versión en línea, recuperado de: <https://web.augsburg.edu/~erickson/edc220/netiquette/rinaldi.html>

Rivera, J. y Van der Meulen, R. (2014). Gartner's 2014 Hype Cycle for Emerging Technologies Maps the Journey to Digital Business. 11/08/2014. Gartner website <https://www.gartner.com/en/newsroom/press-releases/2014-08-11-gartners-2014-hype-cycle-for-emerging-technologies-maps-the-journey-to-digital-business>

Robbins, S. P. y Coulter, M. (2005). *Administración*. Prentice-Hall.

Roberts, D. (2015). *World of Warcraft: Rediscovering motivation and engagement in the digital workplace*. Routledge, Taylor and Francis Group; Gower publishing

Robertson, M. (2010). Can't Play, Won't Play. 11/10/10. Kotaku Gaming Reviews, News, Tips and More. Disponible en <https://kotaku.com/cant-play-wont-play-5686393>

Robles, G. (2015). *Teoría del Derecho. Fundamentos de teoría comunicacional del derecho*. Volumen II. Civitas – Thomson Reuters

Robles, G. (2021). *Teoría del Derecho. Fundamentos de teoría comunicacional del derecho*. Volumen III. Civitas – Thomson Reuters

Robson, K. Plangger, K. Kietzmann, J. McCarthy I. y Pitt, L. (2015). Is it all a game? Understanding the principles of gamification. *Business Horizons*. 10.1016/j.bushor.2015.03.006.

Roper, S. y Thorpe, A. (2017). The Ethics of Gamification in a Marketing Context. *Journal of Business Ethics*. 155. 10.1007/s10551-017-3501-y.

Ruhi, U. (2015). Level Up Your Strategy: Towards a Descriptive Framework for Meaningful Enterprise Gamification. *Technology Innovation Management Review*. 5 (8). 5-16. DOI: 10.22215/timreview/918

Russell, B. (2004). *Antología*. Siglo XXI editores.

Russoniello, C. V., O'Brien, K. y Parks, J. M. (2009). EEG, HRV and psychological correlates while playing Bejeweled II: A randomized controlled study. En Wiederhold, B. K. y Riva, G. (Eds.), *Annual review of cybertherapy and telemedicine 2009: Advance technologies in the behavioral*,

*social and neurosciences*, Vol. 7, pp. 189–192. Interactive Media Institute and IOS Press. doi:10.3233/978-1-60750-017-9-189

Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000) Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), pp. 68–78. doi:10.1037/0003-066x.55.1.68

Ryan, R. M., Huta, V. y Deci, E. L. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9 (1): 139 – 170.

Salamone, J. D. y Correa, M. (2012). The Mysterious Motivational Functions of Mesolimbic Dopamine. *Neuron*, 76 (3), pp. 470-485.

Salen, K. y Zimmerman, E. (2004). *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. The MIT Press

Salen, K. y Zimmerman, E. (2006). *The Game Design Reader: A Rules of Play Anthology*. The MIT Press

Samson, S. (2017). Compulsion Loops & Dopamine in Games and Gamification. Presentation for the Big Gamification Challenge 2018. Publicado online el 13/11/2017. URL: <https://www.gamedeveloper.com/design/compulsion-loops-dopamine-in-games-and-gamification>

Sánchez-Carbonell, X., Beranuy, M., Castellana, M., Chamarro, A. y Oberst, U. (2008). La adicción a Internet y al móvil: ¿moda o trastorno? *Adicciones*, 20(2), pp. 149-1609. <https://doi.org/10.20882/adicciones.279>

Sanmartín, J. (1990). *Tecnología y futuro Humano*. Editorial Anthropos: Barcelona

Sapolsky, R. (2011). Are humans just another primate? [Archivo de vídeo. Videoconferencia en Youtube]. 02/03/2011. <https://www.youtube.com/watch?v=YWZAL64E0DI>

Sardi, L., Idri, A. y Fernández-Alemán, J. L. (2017). A systematic review of gamification in e-Health. *Journal of Biomedical Informatics*, 71, pp. 31–48. doi:10.1016/j.jbi.2017.05.011

Sawyer, B. y Smith, P. (2008). Serious games taxonomy. Paper presented at the Serious Games Summit at the Game Developers Conference, San Francisco, USA. 23-27.

Sayre, S. y King, C. (2003). *Entertainment & Society: Audiences, Trends, and Impact*. SAGE Publications

Sayre, S. y King, C. (2010). *Entertainment and Society: Influences, Impacts, and Innovations*. Routledge.

Scheiber, N. (2017). How Uber Uses Psychological Tricks to Push Its Drivers' Buttons. The New York Times. 02/04/2017. [https://www.nytimes.com/interactive/2017/04/02/technology/uber-drivers-psychological-tricks.html?\\_r=0](https://www.nytimes.com/interactive/2017/04/02/technology/uber-drivers-psychological-tricks.html?_r=0)

Schein, E (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Plaza & Janés.

Scheler, M. (2001). *Ética. Nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*. Traducción de Hilario Rodríguez Sanz. Caparrós Editores, S. L. con la colaboración de la Fundació Blanquerna

- Schell, J. (2008). *The Art of Game Design: A Book of Lenses*. Morgan Kaufman.
- Schell, J. (2010). Visions of the Gamepocalypse. [Conferencia Online] Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=x9n73OrbTY> Disertacion en el seminario de Long Now Foundation, San Francisco, CA, July 27, 2010.
- Schiller, F. (1981). *Cartas sobre la Educación estética del hombre*. Traducción de Vicente Romano. Madrid, editorial Aguilar.
- Schmidt-Kraepelin, M., Thiebes, S., Stepanovic, S., Mettler, T. y Sunyaev, A. (2019). Gamification in Health Behavior Change Support Systems. A Synthesis of Unintended Side Effects. Proceedings of the 14th International Conference on Wirtschaftsinformatik, Germany.
- Schrape, N. (2014). Gamification and governmentality. En Fuchs, M., Fizek, S., Ruffino, P., y Schrape, N., (eds): *Rethinking gamification*, Leuphana University of Lüneburg: Meson Press, pp. 21-45.
- Schrier, K. y Gibson, D. (2010). *Ethics and Game Design: Teaching Values through Play*. Information Science Reference (an imprint of IGI Global)
- Schultz, W. (1998). Predictive Reward Signal of Dopamine Neurons. *Journal of Neurophysiology*, 80(1), 1–27. doi:10.1152/jn.1998.80.1.1
- Schulzke, M. (2009). Moral Decision Making in Fallout. The International Journal of Computer Game Research, volume 9, issue 2. Versión en línea, recuperado de: <http://gamestudies.org/0902/articles/schulzke>
- Scitovsky, T. (1992). *The joyless economy. The psychology of human satisfaction*. Oxford University Press
- Seaborn, K. y Fels, D. (2015). Gamification in Theory and Action: A Survey. *International Journal of Human-Computer Studies*. 74. 14-31. 10.1016/j.ijhcs.2014.09.006.
- Seiter, J. S. y Gass, R. H. (2004). A Rationale for Studying Persuasion. En J. S. Seiter & R. H. Gass (Eds.) *Perspectives on Persuasion, Social Influence, and Compliance Gaining* (pp. 1-8). Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Free Press, New York.
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *The American psychologist*. 55. 5-14. 10.1037/0003-066X.55.1.5.
- Selinger, E., Sadowski, J. y Seager, T. (2015). Gamification and Morality. En Walz, S. P. y Deterding, S. (Eds.), *The gameful world: Approaches, issues, and applications*. (pp. 371-392) Cambridge: The MIT Press.
- Selznick, P. (1957) *Leadership in Administration: A Sociological Interpretation*. Harper & Row, New York, 62, 67-68.

Serious Game Classification (s.f.). September 12th: a toy world

<https://serious.gameclassification.com/EN/games/734-September-12th-a-toy-world/index.html>

Sethi, S. P. (1979). A conceptual framework for environmental analysis of social issues and evaluation of business response patterns, *Academy of Management Review*, January, pp. 63-74.

Shahri, A., Hosseini, M., Phalp, K., Taylor, J. y Ali, R. (2014). Towards a Code of Ethics for Gamification at Enterprise. Lecture Notes in Business Information Processing, vol 197. Doi: 10.1007/978-3-662-45501-2\_17.

Shahri, A., Hosseini, M., Phalp, K., Taylor, J. y Ali, R. (2019). How to Engineer Gamification: The Consensus, the Best Practice and the Grey Areas. *Journal of Organizational and End User Computing*. 31(1):39-60 - DOI: 10.4018/JOEUC.2019010103

Sicart, M. (2009). *The ethics of computer games*. The MIT Press.

Sicart, M. (2010). Values between Systems: Designing Ethical Gameplay. En Schrier, K. y Gibson, D. (Eds.). *Ethics and Game Design: Teaching Values through Play*, pp. 1-15. Information Science Reference (an imprint of IGI Global)

Sicart, M. (2011). Against Procedurality. *Game Studies, the international journal of computer game research*. Volume 11, issue 3, ISSN:1604-7982 [http://gamestudies.org/1103/articles/sicart\\_ap](http://gamestudies.org/1103/articles/sicart_ap)

Sicart, M. (2013). *Beyond choices. The Design of Ethical Gameplay*. The MIT Press.

Sicart, M. (2015). Playing the good life: gamification and ethics. En: Walz, S.P., Deterding, S., (eds.) *The Gameful World: Approaches, Issues, Applications*. MIT Press, 225-244

Sicart, M. (2017). Play, Games, and the Good Life. *Clash of Realities 2015/16, On the Art, Technology and Theory of Digital Games*. Proceedings of the 6th and 7th Conference, edited by Clash of Realities, Bielefeld: Transcript Publishing Verlag, Studies of Digital Media Culture, pp. 83-90. <https://doi.org/10.14361/9783839440315-007>

Simon, H. A. (1971). Designing organizations for an information-rich world. Recuperado de: digitalcollections.library.cmu.edu. Consultado el 27 de septiembre de 2021.

Skinner, B. F. (1938). The behavior of organisms: an experimental analysis. Appleton Century Crofts ACC, Inc. New York.

Skinner, B. F. (1948). 'Superstition' in the pigeon. *Journal of Experimental Psychology*, 38(2), 168-172. <https://doi.org/10.1037/h0055873>

Skinner, B. F. (1963). Operant behavior. *American Psychologist*, 18(8), 503-515. <https://doi.org/10.1037/h0045185>

Skinner, B. F. (1965). *Science And Human Behavior*. The Free Press

Skinner, B. F. (1976). About behaviorism. Vintage Books edition: New York.

Skinner, B. F. (1977). *Sobre el Conductismo*. Editorial Fontanella: Barcelona

- Small, G. y Vorgan, G. (2009). *El cerebro digital. Cómo las nuevas tecnologías están cambiando nuestra mente*. Barcelona, España: Urano
- Smith, R. y Taylor, B. (2018). Hype Cycle for Frontline Worker Technologies, 2018. 05/11/2018. Gartner website. <https://www.gartner.com/en/documents/3892574/hype-cycle-for-frontline-worker-technologies-2018>
- Smith, S. M. y Schaffer, D. R. (2000). Vividness can undermine or enhance message processing: The moderating role of vividness congruency. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, pp. 769-779.
- Snyder, J. (2010). Exploitation and sweatshop: Perspectives and issues. *Business Ethics Quarterly*, 20, 187-213.
- Solomon, R. (1992). *Ethics and excellence: cooperation and integrity in business*. Oxford University Press.
- Spang, K. (2005). *Persuasión. Fundamentos de retórica*. Eunsa
- Staines, D., Consalvo, M., Stangeby, A. y Pedraça, S. (2019). State of play: Video games and moral engagement. *Journal of Gaming & Virtual Worlds*, 11, 271-288. Doi: 10.1386/jgvw.11.3.271\_1.
- Stallwood. O. (2013). Game to destroy CCTV cameras: vandalism or valid protest? 25/01/2013 Noticia en The Guardian, United Kingdom. Recuperado de: <https://www.theguardian.com/theguardian/shortcuts/2013/jan/25/game-destroy-cctv-cameras-berlin>
- Strand, R. (1983). A system paradigm of organizational adaptations to the social environment, *Academy of Management Review*, 8, pp. 90-96.
- Strudler, A. (2005). Deception unraveled. *The Journal of Philosophy* 102(9): 458-473.
- Suits, B. (1978). *The Grasshopper. Games, life and utopia*. University of Toronto Press
- Sumic, Z. (2018). Hype Cycle for Utility Industry IT, 2018. 31/07/2018. Gartner website. <https://www.gartner.com/en/documents/3884669/hype-cycle-for-utility-industry-it-2018>
- Sun, Y.Y., Zhao, Y., Jia, S. y Zheng, D. (2015). Understanding the antecedents of mobile game addiction: the roles of perceived visibility, perceived enjoyment and flow. In: Proceedings of the Pacific Asia Conference on Information Systems, p. 141.
- Sunstein, C. (2005). The ethics of Nudging. *Yale Journal on Regulation*, Volumen 32, Issue 2, pp. 413-450. Available at: <http://digitalcommons.law.yale.edu/yjreg/vol32/iss2/6>
- Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Harvard University Press
- Suvorov, A. (2013) Addiction to Rewards. *SSRN online*. Rochester, NY. Disponible en: <https://ssrn.com/abstract=2308624> o <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2308624>
- Svelch, J. (2010). The Good, The Bad, and The Player: The Challenges to Moral Engagement in Single-Player Avatar-Based Video Games. En En Schrier, K. y Gibson, D. (Eds.). *Ethics and Game Design: Teaching Values through Play*, pp. 52-68. Information Science Reference (an imprint of IGI Global)



- Tamborini, R., Bowman, N. D., Prabhu, S., Hahn, L., Klebig, B., Grall, C. y Novotny, E. (2018). The effect of moral intuitions on decisions in video game play: The impact of chronic and temporary intuition accessibility. *New Media & Society*, 20 (2), pp. 564–580. <https://doi.org/10.1177/1461444816664356>
- Taylor, F. W. (1911). *The Principles of Scientific Management*. Harper & Brothers
- Thaler, R. H. y Sunstein, C. R. (2008). *Nudge. Improving Decisions About Health, Wealth, and Happiness*. Yale University Press
- Thaler, R. H. y Sunstein, C. R. (2017). *Un pequeño empujón: el impulso que necesitas para tomar mejores decisiones sobre salud, dinero y felicidad*. Taurus
- Thibault, M., y Hamari, J. (2021). Seven Points to Reappropriate Gamification. In Spanellis, A. y Harviainen, J. T. (Eds.), *Transforming Society and Organizations through Gamification: From the Sustainable Development Goals to Inclusive Workplaces* (pp. 11-28). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-68207-1\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-68207-1_2)
- Thompson, A. (2015). Engineers of addiction: Slot machines perfected addictive gaming. Now, tech wants their tricks. The Verge, May 6th. [www.theverge.com/2015/5/6/8544303/casino-slot-machine-gambling-addiction-psychology-mobile-games](http://www.theverge.com/2015/5/6/8544303/casino-slot-machine-gambling-addiction-psychology-mobile-games).
- Thorndike, E. L. (1911). *Animal Intelligence: Experimental Studies*. New York: The MacMillan Company
- Toffler, A. (1971). *Future Shock*. Bantam Books. Bantam Edition.
- Tomás de Aquino (1994). *Suma de Teología*. tomo IV, parte II-II (b), Cuestión 168. Biblioteca de autores cristianos de Madrid. Traducción de Luciano Gómez Becerro. Versión en línea, recuperado de: <https://www.dominicos.org/estudio/recurso/suma-teologica/>
- Tondello, G.F., Mora, A., Marczewski, A. y Nacke, L. E. (2019). Empirical validation of the Gamification User Types Hexad scale in English and Spanish. *International Journal of Human-Computer Studies*, Volume 127, pp. 95-111. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2018.10.002>
- Torres, A. (2016). Evaluación de políticas públicas con técnicas de gamificación para la educación ciudadana. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva. <http://hdl.handle.net/10272/13153>
- Torres-Dulce, E. (2003). Aspectos constitucionales y jurisprudenciales de la Deontología profesional. En AA.VV. *Ética de las profesiones jurídicas. Estudios de Deontología*, UCAM-AEDOS.
- Tosca, S. (2003). The Quest Problem in Computer Games. *Proceedings of TIDSE*, ACM Digital Library (BFI Level 2).
- Treviño, L. K., Weaver, G. R., Gibson, D. G. y Toffler, B. L. (1999). Managing Ethics and Legal Compliance, *California Management Review*, vol. 41, nº 2, pp. 131-151.
- Turkle, S. (2007). *Evocative objects: Things to think with*. Cambridge: MIT Press.
- Turkle, S. (2017). *En defensa de la conversación*. Barcelona: Ático de los libros.
- Turner, J. C. (1991). *Social Influence*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.



Valverde, J. L. y Martín-Castilla, D. (1999). El marco constitucional de la deontología farmacéutica, Valverde, J. L. y Arrebola, P. (Eds.). *Estudios de ética farmacéutica*, pp. 111-114. Doce Calles

Van de Veer, D. (1986). *Paternalistic Intervention: The Moral Bounds on Benevolence*. Princeton: Princeton University Press.

Van Eck, R. (2006). Digital game-based learning: It's not just the digital natives who are restless. *Educause Review*, 41 (2), 16–30.

Vargas, A. I. (2017). Teoría axiomática de los juegos donales: Una propuesta desde la Antropología de Leonardo Polo, *Revista Empresa y Humanismo*, vol. XX, 2, 107-153.

Vargas-Machuca, R. (2013). La Gamificación al servicio de nuevos modelos de comunicación surgidos de la cibercultura. [Tesis de Máster]. Universidad de Sevilla. Disponible en: <https://idus.us.es/handle/11441/98186>

Vélaz, I. (1999). Clima y cultura empresarial. *Cuadernos Empresa y Humanismo*, número 77.

Verbeek, P. P. (2006a). Persuasive Technology and Moral Responsibility: Toward an ethical framework for persuasive technologies. Paper for *Persuasive06*, Eindhoven University of Technology. [https://www.academia.edu/download/3890254/verbeek\\_persuasive06.pdf](https://www.academia.edu/download/3890254/verbeek_persuasive06.pdf)

Verbeek, P. P. (2006b). Materializing morality: Design Ethics and Technological Mediation. *Science, Technology, and Human Values*, Vol. 31, num, 3, pp. 361-380. DOI: 10.1177/0162243905285847. Online versión: <http://sth.sagepub.com/content/31/3/361>

Verbeek, P. P. (2006c). Ethiek en technologie. *Ethische Perspectieven*, Vol. 16, No. 3 (2006b): 267-289. Doi: 10.2143/EPN.16.3.2017715

Verbeek, P. P. (2011). *Moralizing Technology: Understanding and Designing the Morality of Things*. The University of Chicago Press, ISBN 0226852938

Verbeek, P. P. (2014). Some misunderstandings about the moral significance of technology. En Kroes, P. y Verbeek, P. P. (Eds.) *The Moral Status of Technical Artefacts*. pp- 75-88. Springer Science & Business Media: New York, London

Versteeg, Ch. (2013). Ethics & Gamification design: a moral framework for taking responsibility. Master Thesis. Utrecht University.

Vieira, A. y Topper, L. (2021). Sesame Credit: Social Compliance Gamification in China. *Journal of games, game art and gamification* Vol. 4 No. 1 (2019): Special Issue: International Conference of Games, Game Art and Gamification (ICGAG2018) <https://journal.binus.ac.id/index.php/jggag/article/view/7239>

Vilanou, C. (2002). Formación, cultura y hermenéutica: de Hegel a Gadamer. *Revista de educación*, núm. 328, pp. 205-223

Vitality (s.f.). [Página web de la compañía] <https://www.vitality.co.uk/rewards/partners/active-rewards/apple-watch>

- Vogel, H. (2004). *La industria de la cultura y el ocio*. Madrid: Fundación Autor
- Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. Wiley, New York.
- Wagner, J. A. y Hollenbeck, J. R. (2004). *Comportamiento organizativo*. Thompson.
- Walton, D. (1992). *The place of emotions in argument*. The Pennsylvania State University Press, University Park.
- Walz, S. P. (2003). Delightful identification & persuasion: towards an analytical and applied rhetoric of digital games. DiGRA Conference, Utrecht University and Digital Games Research Association, pp. 194-207.
- Walz, S. P. y Deterding, S. (2015). An introduction to the gameful world. En Walz, S. P. y Deterding, S. (Eds.), *The gameful world: Approaches, issues, and applications* (pp. 1-13). Cambridge: The MIT Press.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177. <https://doi.org/10.1037/h0074428>
- Weaver, A. J. y Lewis, N. (2012). Mirrored Morality: An Exploration of Moral Choice in Video Games. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15 (11), pp. 610–614. doi:10.1089/cyber.2012.0235
- Weintraub, E. R. (2007). Neoclassical Economics. The Concise Encyclopedia of Economics. Disponible online en: <https://www.econlib.org/library/Enc/NeoclassicalEconomics.html>
- Weiss, J. W. (2019). Gamification and Scholarly Ethical Perspectives on Industries, A Bibliometric Analysis - Proceedings of the 52nd Hawaii International Conference on System Sciences; URI: <https://hdl.handle.net/10125/60126> ISBN: 978-0-9981331-2-6
- Werbach, K. (2014). (Re)Defining Gamification: A Process Approach. En Spagnolli A., Chittaro L. y Gamberini L. (Eds.) *Persuasive Technology. PERSUASIVE 2014. Lecture Notes in Computer Science*, vol 8462. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-07127-5\\_238462](https://doi.org/10.1007/978-3-319-07127-5_238462) pp.266-272.
- Werbach, K. y Hunter, D. (2014). *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*. Pearson Educación
- Wertheimer, A. (1996). *Exploitation*. Princeton: Princeton University Press.
- Whitson, J. (2015). Foucault's Fitbit: Governance and Gamification. En Walz, S. P. y Deterding, S. (Eds.), *The gameful world: Approaches, issues, and applications*. (pp. 339-358) Cambridge: The MIT Press.
- Whitton, N. (2015) Beyond gamification: play in Higher Education. En Nerantzi, Chrissi & James, Alison (Eds.), *Exploring Play in Higher Education*. Creative Academic Magazine Issue 2B [http://www.creativeacademic.uk/uploads/1/3/5/4/13542890/cam2\\_part\\_b.pdf](http://www.creativeacademic.uk/uploads/1/3/5/4/13542890/cam2_part_b.pdf) (pp.22-23)
- Wiener, N. (1961). *Cybernetics or Control and Communication in the Animal and the Machine*. 2nd edition. The MIT Press

- Williams, K. C. (2017). Hype Cycle for Education, 2017. 24/07/2017. Gartner website. <https://www.gartner.com/en/documents/3769145/hype-cycle-for-education-2017>
- Willis, J. (2011). Neuroscience Insights from Video Game & Drug Addiction. Psychology Today, EEUU: Sussex Publishers, LLC. Publicado el 29/10/2011. Recuperado de <https://www.psychologytoday.com/us/blog/radical-teaching/201110/neuroscience-insights-video-game-drug-addiction>
- Winner, L. (1980). Do Artifacts Have Politics? *Daedalus*, Vol. 109, No. 1, Modern Technology: Problem or Opportunity?, pp. 121-136 Published by: The MIT Press on behalf of American Academy of Arts & Sciences - Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/20024652>
- Winnick, M. (2016). Putting a Finger on Our Phone Obsession. Mobile touches: a study on how humans use technology. Entrada en el Blog Dscout. 16/06/2016. Disponible en: <https://blog.dscout.com/mobile-touches>
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Editorial Crítica S.A., grupo editorial Grijalbo. Traducción castellana de Alfonso García Suárez y Ulises Moulines (UNAM, Universidad Autónoma de México).
- Wittgenstein, L. (2015). *Tractatus lógico-philosophicus*. Alianza Editorial: Madrid
- Wolf, G. (2010). The data-driven life. *The New York Times Magazine*, p. 38 (versión impresa en Sunday Magazine). 28/04/2010. Recuperado en su versión online de: <https://www.nytimes.com/2010/05/02/magazine/02self-measurement-t.html>
- Wood, D. J. (1991). Corporated Social Performance Revised, *Academy of Management Review*, vol. 16, número 4, pp. 691-718.
- Wu, M. (2011). Gamification 101: The psychology of motivation. Artículo web 03/01/2011. Lithium Community. Khoros Atlas. <http://community.lithium.com/t5/Science-of-Social-blog/Gamification-101-The-Psychologyof-Motivation/ba-p/21864>.
- Yamakami, T. (2013). Gamification Literacy: Emerging Needs for Identifying Bad Gamification. *Multimedia and Ubiquitous Engineering*, pp. 395–403. doi:10.1007/978-94-007-6738-6\_49
- Yoo, D., Hultgren, A., Woelfer, J. P., Hendry, D. G. and Friedman, B. (2013). A value sensitive action-reflection model: Evolving a co-design space with stakeholder and designer prompts. Proceedings of CHI Conference on Human Factors in Computing Systems: Changing Perspectives, ACM Press, pp. 419–428.
- Zagal, J. P. (2011). Ethically Notable Videogames: Moral Dilemmas and Gameplay. Proceedings of the DiGRA09, Authors & Digital Games Research Association; International Conference: Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory, Volume 5.
- Zagal, J. P., Bjork, S. y Lewis, C. (2013). Dark Patterns in the Design of Games. Foundations of Digital Games Conference, FDG. Versión en línea: [http://www.fdg2013.org/program/papers/paper06\\_zagal et al.pdf](http://www.fdg2013.org/program/papers/paper06_zagal_et al.pdf)

Zichermann, G. (2012). The Code of Gamification Ethics. 10/12/2012. Entrada en la web de Gabe Zichermann, recuperado de: <https://www.gamification.co/2012/12/10/code-of-gamification-ethics/>

Zichermann, G. y Cunningham, C. (2011). *Gamification by design*. O'Reilly

Zichermann, G. y Linder, J. (2010). *Game-Based Marketing: Inspire Customer Loyalty Through Rewards, Challenges, and Contests*. Hoboken: John Wiley and sons.

Zichermann, G. y Linder, J. (2013). *The Gamification Revolution: How Leaders Leverage Game Mechanics to Crush the Competition*. McGraw Hill Professional.

Zimmerman, E. (2009). Gaming Literacy: Game Design as a Model for Literacy in the Twenty-First Century. En Perron, B. y Wolf, M. J. P. (Eds.). *The Video Game Theory Reader 2*, pp. 23-31. Routledge

Zyda, M. (2005): From visual simulation to virtual reality to games. *Computer*, 38 (9), pp. 25-32. *Revista de la IEEE Computer Society*. Doi: 10.1109/mc.2005.297

ANEXO 1:

TAXONOMÍA o CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS  
SERIOS (*SERIOUS GAMES*)

Fuente: adaptado de Sawyer y Smith (2008, p.2)



| <b>ÁREAS</b>                    | <b>TIPOS</b> | <b><u>Games for health</u></b>                     | <b><u>Advergaming</u></b>                            | <b><u>Games for training</u></b>        | <b><u>Games for Education</u></b>                   | <b><u>Games for science &amp; research</u></b> | <b><u>Production</u></b>          | <b><u>Games as work</u></b>                   |
|---------------------------------|--------------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------------------|
| <b>Gobierno y ONGs</b>          |              | Public health education and mass casualty response | Political games                                      | Employee training                       | Inform public                                       | Data collection / planning                     | Strategic and policy planning     | Public diplomacy, opinion research            |
| <b>Defensa</b>                  |              | Rehabilitation and wellness                        | Recruitment and propaganda                           | Soldier/support training                | School house education                              | Wargames / planning                            | War planning and weapons research | Command and control                           |
| <b>Salud</b>                    |              | Cybertherapy / exergaming                          | Public health policy and social awareness campaigns  | Training games for health professionals | 3Games for patient education and disease management | Visualization and epidemiology                 | Biotech manufacturing and design  | Public health response planning and logistics |
| <b>Marketing y comunicación</b> |              | Advertising treatment                              | Advertising, marketing with games, product placement | Product use                             | Product information                                 | Opinion research                               | Machinima                         | Opinion research                              |
| <b>Educación</b>                |              | Inform about diseases or risks                     | Social issue games                                   | Train teachers/Train workforce skills   | Learning (GBL o ABJ en español)                     | Computer science and recruitment               | P2P learning constructivism       | Teaching distance learning                    |
| <b>Empresarial</b>              |              | Employee health information and wellness           | Customer education and awareness                     | Employee training                       | Continuing education and certification              | Advertising / visualization                    | Strategic planning                | Command and control                           |
| <b>Industria</b>                |              | Occupational safety                                | Sales and recruitment                                | Employee training                       | Workforce education                                 | Process optimization simulation                | Nano/Bio-tech design              | Command and control                           |



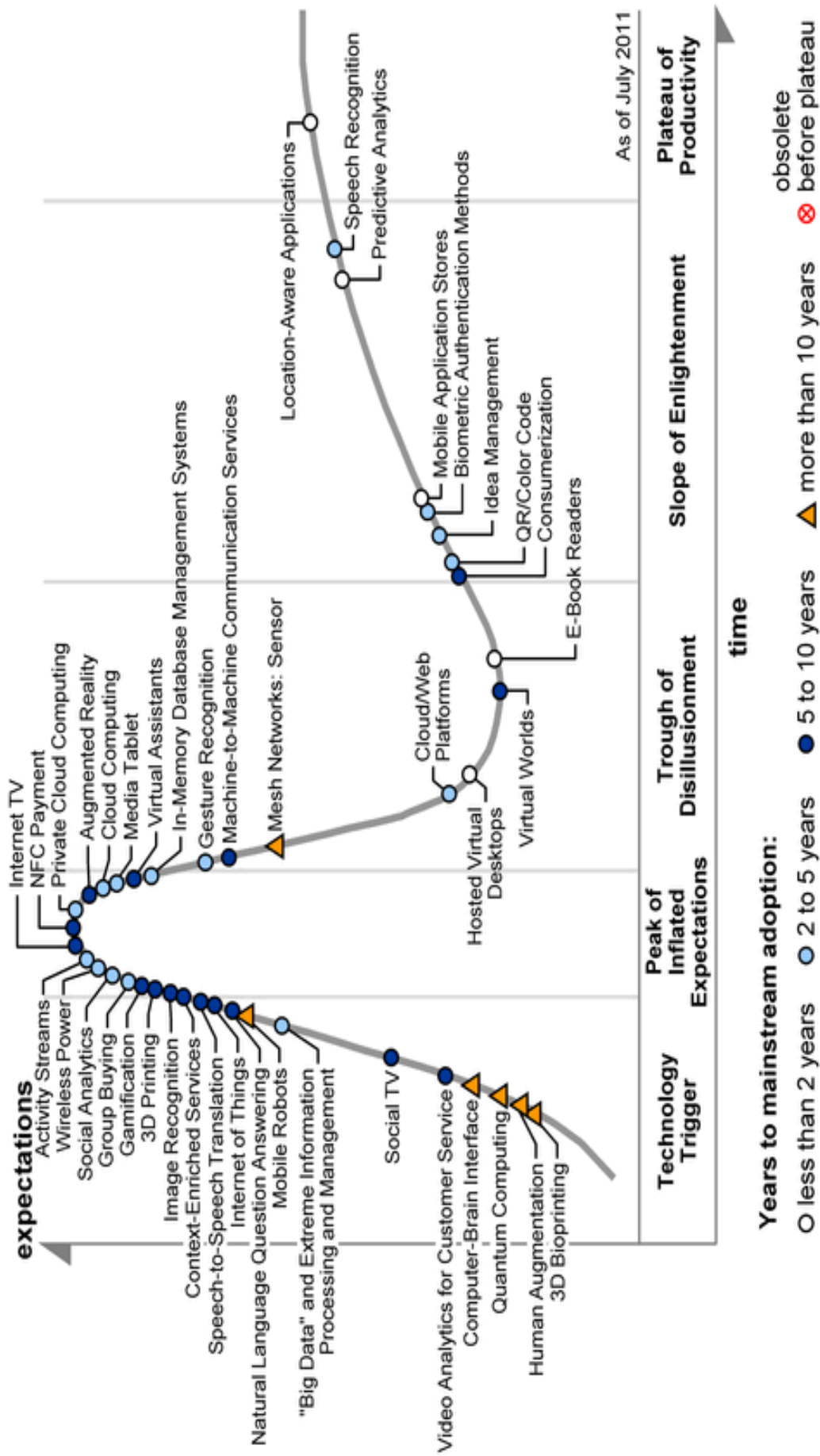


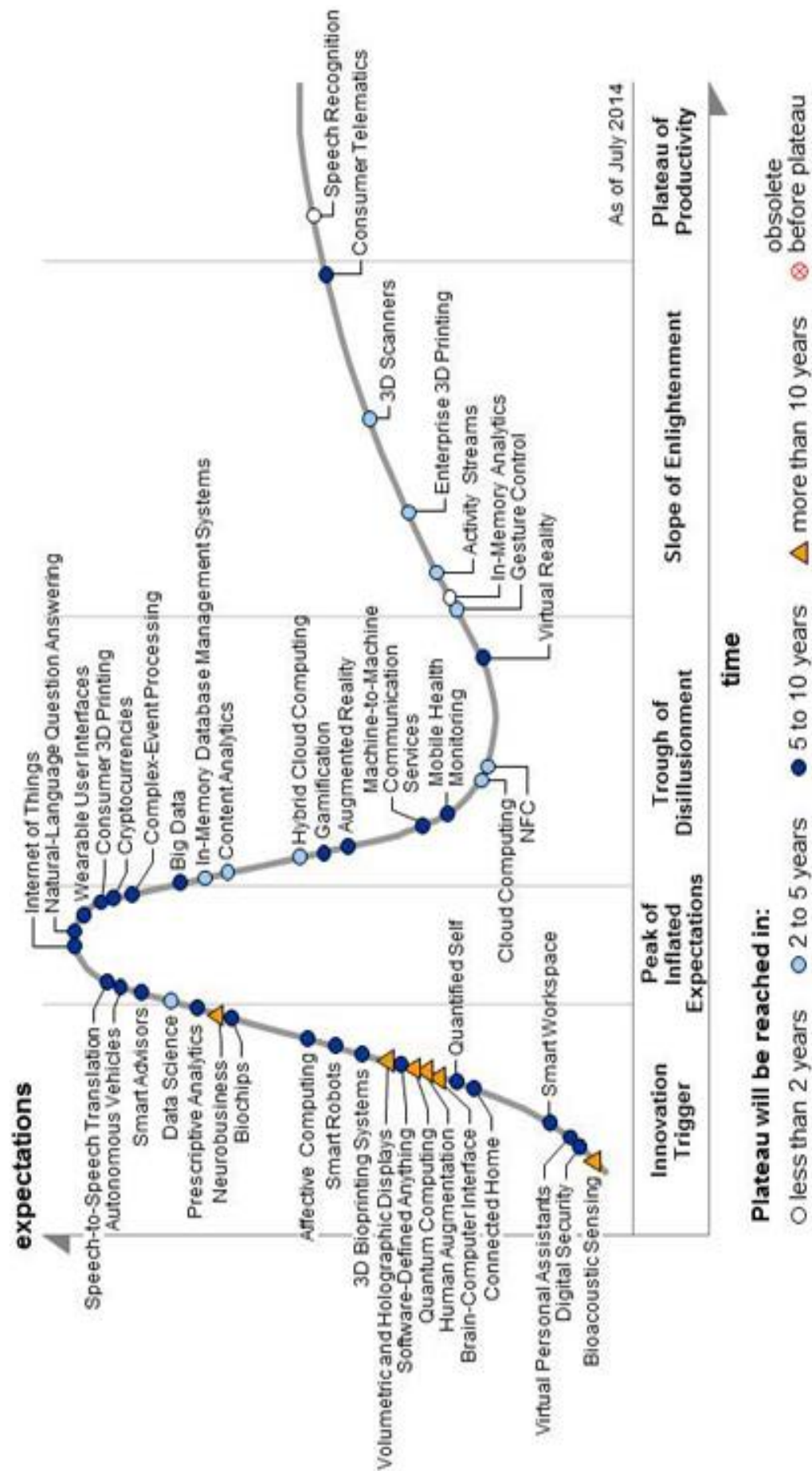
ANEXO 2:

EVOLUCIÓN DE LA GAMIFICACIÓN EN EL HYPE CYCLE  
DE GARTNER (versión del año 2011 y del año 2014)

Fuente: [www.gartner.com](http://www.gartner.com)







### ANEXO 3:

## MOTIVADORES HUMANOS Y SU VÍNCULO CON LOS JUEGOS Y LA LUDIFICACIÓN

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Guillén y Bañón (2012)



|                         | BIEN UTIL                                                                                                                                                                                                                                                                                | BIEN AGRADABLE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | BIEN MORAL                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MOTIVACIÓN TRASCENDENTE | <b>MOTIVADOR: servicio y ayuda</b><br>EJEMPLO: acciones lúdicas que implican colaboración y cooperación (realizar misiones en equipo; pertenecer a un gremio o grupo en el que los jugadores se ayudan unos a otros, compartir cosas con usuarios poco expertos para que puedan mejorar) | <b>MOTIVADOR: Atención, amabilidad y cuidado</b><br>EJEMPLO: hacer regalos a otros jugadores; protección que el guildmaster brinda a los miembros de su clan con bajo nivel, realizar menciones y elogiar a otros usuarios-jugadores en chats, foros o redes sociales; demostrar afecto a los demás                                               | <b>MOTIVADOR: Benevolencia, entrega y amor</b><br>EJEMPLO: aplicaciones altruistas y solidarias, dedicar el tiempo a mejorar el entorno, explicar desinteresadamente cómo funciona el juego a los novatos, ser generoso con los demás usuarios, sentir que se forma parte de un proyecto con un propósito más grande que uno mismo)             |
|                         | <b>MOTIVADOR: aprendizaje y motivación cognitiva</b><br>EJEMPLO: proceso de ir dominando el juego; satisfacer la propia curiosidad o adquirir habilidades y conocimientos mediante juegos didácticos y de simulación <i>-serious games-</i> ).                                           | <b>MOTIVADOR: Satisfacción, autonomía y autorrealización</b><br>EJEMPLO: superar retos, tomar decisiones y realizar elecciones contingentes dentro del sistema; terminar una colección, personalizar un avatar. También motivaciones estéticas: disfrutar de lo bello de los juegos: música, gráficos...                                          | <b>MOTIVADOR: virtud y excelencia</b><br>EJEMPLO: alcanzar la maestría o el perfeccionamiento de alguna habilidad dentro del juego; obtener crecimiento personal y lograr ser mejor en determinadas capacidades y en la adquisición de valores por la conducta dentro del juego (seguir las reglas, ser justo, generoso, amable, sincero, etc.) |
|                         | <b>MOTIVADOR: recompensa</b><br>EJEMPLO: obtener puntos, subir de nivel, vencer en una competición, recibir medallas, insignias o emblemas, etc. Sentirse seguro al poder experimentar en un entorno virtual sin consecuencias reales                                                    | <b>MOTIVADOR: Reconocimiento, relaciones sociales, estima y pertenencia</b><br>EJEMPLO: compartir logros y trofeos en redes sociales, recibir comentarios positivos de los demás o como <i>feedback</i> del juego, sentirse aceptado e identificado con un grupo; establecer relaciones de amistad virtual. Recibir afecto de los demás jugadores | <b>MOTIVADOR: Reputación, respeto y estatus</b><br>EJEMPLO: aparecer en rankings, tablas de clasificación o los gráficos sociales, resolver dudas del juego en foros para demostrar que se es experto; tener buena fama entre los usuarios por poseer grandes conocimientos del juego y por el buen hacer.                                      |

MOTIVACIÓN TRASCENDENTE

MOTIVACIÓN INTRINSECA

MOTIVACIÓN EXTRINSECA





## ANEXO 4: MANIFESTACIONES DE LA DIVERSIÓN Y MOTIVADOR HUMANO QUE SATISFACEN

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Radoff  
(2011) y Reiss (2000/2004)



| MOTIVADOR                                | Poder | Curiosidad | Independencia | Aceptación | Orden | Ahorro | Honor | Idealismo | Contacto social | Familia | Estatus | Venganza | Romance | Actividad física | Tranquilidad |
|------------------------------------------|-------|------------|---------------|------------|-------|--------|-------|-----------|-----------------|---------|---------|----------|---------|------------------|--------------|
| DIVERSIÓN                                |       |            |               |            |       |        |       |           |                 |         |         |          |         |                  |              |
| 1.Reconocer patrones                     |       | X          |               |            | X     |        |       |           |                 |         |         |          |         |                  |              |
| 2.Coleccionar                            | X     |            |               |            | X     | X      |       |           |                 |         | X       |          |         |                  |              |
| 3.Encontrar tesoros aleatorios           | X     |            |               |            |       | X      |       |           |                 |         | X       |          |         |                  |              |
| 4.Sentido de terminación y realización   | X     |            | X             |            | X     |        |       |           |                 |         |         |          |         |                  | X            |
| 5. Obtener reconocimiento por los logros |       |            |               | X          |       |        |       |           | X               |         | X       |          |         |                  |              |
| 6.Crear orden en el caos                 |       |            |               |            | X     |        |       |           |                 |         |         |          |         |                  | X            |
| 7.Personalizar mundos virtuales          |       |            | X             |            |       |        |       |           | X               |         | X       |          |         |                  |              |
| 8.Reunir conocimientos                   |       | X          |               |            |       |        |       |           | X               |         | X       |          |         |                  |              |
| 9.Organizar grupos de personas           |       |            |               |            | X     |        |       |           | X               | X       | X       |          | X       |                  |              |
| 10. Advertir referencias infiltradas     |       |            |               | X          |       |        |       |           | X               |         |         |          |         |                  |              |
| 11.Ser el centro de atención             | X     |            |               |            |       |        |       |           |                 |         | X       |          | X       |                  |              |
| 12. Experimentar la belleza y cultura    |       |            |               |            | X     |        |       |           |                 |         |         |          | X       |                  | X            |
| 13.Romance                               |       |            |               |            |       |        | X     |           |                 | X       |         |          | X       |                  |              |
| 14.Intercambiar regalos                  |       |            |               | X          |       |        | X     |           |                 | X       |         |          | X       |                  |              |
| 15.Ser un héroe                          | X     |            | X             |            |       |        | X     | X         | X               |         | X       | X        | X       |                  |              |
| 16.Ser un villano                        | X     |            | X             |            |       |        |       |           |                 |         |         | X        |         |                  |              |
| 17.Ser un viejo sabio                    | X     |            | X             | X          |       |        | X     |           |                 | X       | X       |          |         |                  |              |
| 18.Ser un rebelde                        | X     |            | X             |            |       |        |       |           | X               |         | X       | X        | X       |                  |              |
| 19.Ser un gobernante                     | X     |            |               |            | X     |        | X     |           |                 | X       | X       |          | X       |                  |              |

[illegible]

## ANEXO 5: DESCRIPCIÓN DETALLADA DEL CONCEPTO DE NUDGE, ELEMENTOS QUE CONFORMAN EL TÉRMINO

Fuente: traducción propia, adaptado de Thaler y Sunstein (2008, P. 100)



| VERSION ORIGINAL INGLESA         | TRADUCCION AL CASTELLANO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>iNcentives</i>                | <b>Incentivos</b> , que pueden ser de tipo tangible o intangible. Para reflexionar sobre este aspecto, Thaler y Sunstein (2008) nos invitan a hacernos 4 preguntas sobre cualquier sistema: ¿quién lo utiliza? ¿quién elige? ¿quién paga? y ¿quién se beneficia? En la raíz de todo esto está el hecho de que las personas no siempre evalúan bien los incentivos que se les ofrecen, pueden caer en subestimaciones o en sobreestimaciones, lo que les puede llevar a tomar decisiones erróneas o perjudiciales.                                                                                                                                                                                              |
| <i>Understanding Mappings</i>    | <b>Entender la correspondencia entre una elección y su consecuencia</b> (en términos del bienestar que genera). Con ello se ayuda a las personas a tomar las decisiones que les sean más beneficiosas, por ejemplo, haciendo más comprensible la información sobre las opciones disponibles (Thaler y Sunstein, 2008).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>Defaults</i>                  | <b>Opciones por defecto</b> o el camino con menor resistencia. Se trata de una respuesta predefinida donde la persona no tiene que hacer nada porque ya vendría preseleccionada (por ejemplo: que esté marcado afirmativamente que el usuario aporte parte de su salario a un plan de jubilación y, si no se está de acuerdo, es cuando habría que ejecutar una acción para modificarlo y manifestar que no se realice dicha opción). Las investigaciones demuestran que las personas eligen frecuentemente no hacer nada o mantener las opciones por defecto porque conlleva un menor esfuerzo (Thaler y Sunstein, 2008) y esta puede ser una buena manera de conducirlos a escoger lo que más les beneficia. |
| <i>Give Feedback</i>             | <b>Proporcionar retroalimentación sobre las decisiones</b> , tanto cuando estas sean acertadas como cuando sean erróneas (Thaler y Sunstein, 2008).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <i>Expect error</i>              | <b>Expectativa de fallo o esperar el error</b> . Las personas suelen equivocarse y quienes diseñan la arquitectura de las decisiones han de ser capaces de preverlo. Por ejemplo, el metro de París tiene un sistema gracias al cual no importa como los usuarios inserten el billete, siempre será válido (Thaler y Sunstein, 2008).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <i>Structure complex choices</i> | <b>Estructurar las decisiones complejas</b> . Cuando las opciones son muy numerosas es más difícil poder tomar una decisión con criterio, por ello se trata de ayudar al usuario; un ejemplo sería el uso de algoritmos de recomendación de productos, basados en gustos de usuarios similares (como los de Amazon o Netflix). Aunque Thaler y Sunstein (2008) advierten de que las personas también disfrutan con las sorpresas y descubriendo cosas por sí mismos, y quizá no sea bueno privarles de ello.                                                                                                                                                                                                   |





## ANEXO 6: RASGOS DEFINITORIOS DEL JUEGO MÁS CONSENSUADOS EN LAS DEFINICIONES ACADÉMICAS

Fuente: elaboración propia



| Elementos definitorios del juego                          | Parlett | Abt | Huizinga | Callois | Suits | Crawford | Costykan | Avedon/Sutton-Smith | Gadamer | Salen y Zimmerman | Juul | Carse | Kelley | Ambrosini | Mc Gonigal | Schell | Neumann y Morgenstern | Huotari y Hamari |
|-----------------------------------------------------------|---------|-----|----------|---------|-------|----------|----------|---------------------|---------|-------------------|------|-------|--------|-----------|------------|--------|-----------------------|------------------|
| Reglas que limitan a los jugadores                        | X       | X   | X        | X       | X     | X        |          | X                   | X       | X                 | X    | X     | X      | X         | X          | X      | X                     | X                |
| Conflicto o competición                                   | X       | X   |          |         | X     | X        |          | X                   |         | X                 |      |       |        |           |            | X      |                       | X                |
| Orientado a metas y/o resultados, resolución de problemas | X       | X   |          |         | X     |          | X        | X                   |         |                   |      |       | X      |           | X          | X      |                       | X                |
| Actividad, proceso o evento/acontecimiento                |         | X   | X        | X       | X     |          |          | X                   |         |                   | X    |       |        |           |            | X      |                       |                  |
| Implica toma de decisiones                                |         | X   |          |         |       | X        | X        |                     | X       | X                 |      |       |        |           |            |        | X                     |                  |
| No serio y atrayente                                      |         |     | X        |         |       |          |          |                     | X       |                   |      |       |        |           |            | X      |                       |                  |
| Nunca asociado con ganancias materiales                   |         |     | X        |         |       |          |          |                     |         |                   |      |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Improductivo                                              |         |     |          | X       |       |          |          |                     |         |                   |      |       |        |           |            |        |                       |                  |
| artificial/seguro/fuera de la vida ordinaria/separado     |         |     | X        | X       |       | X        |          |                     |         | X                 |      |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Voluntario, libre                                         |         |     | X        | X       | X     |          |          | X                   |         |                   | X    |       |        | X         | X          |        |                       | X                |
| Resultado Incierto o desequilibrado                       |         |     |          | X       |       |          |          | X                   |         |                   |      |       |        |           |            |        |                       | X                |
| Representación/simulación/fantasia o ficción              |         |     | X        | X       | X     | X        |          |                     | X       |                   | X    |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Medios ineficientes                                       |         |     |          |         | X     |          |          |                     |         |                   |      |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Sistema de partes/recursos y tokens o símbolos            |         |     |          |         |       | X        | X        |                     |         | X                 | X    |       |        |           |            | X      |                       | X                |
| Una forma de arte                                         |         |     |          |         |       |          | X        |                     | X       |                   |      |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Resultados cuantificables                                 |         |     |          |         |       |          |          |                     |         | X                 | X    |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Genera placer y emociones                                 |         |     |          |         |       |          |          |                     |         |                   | X    |       |        |           | X          | X      |                       | X                |
| Interactivo a nivel social o virtual                      |         |     |          |         |       | X        | X        |                     | X       | X                 |      | X     |        |           |            | X      |                       |                  |
| Crea grupos sociales especiales                           |         |     | X        |         |       |          |          |                     |         |                   |      |       |        |           |            |        |                       |                  |
| Repetible                                                 |         |     |          |         |       |          |          |                     |         | X                 | X    | X     |        |           |            |        |                       |                  |
| Contractual, negociable                                   |         |     |          |         |       |          |          |                     |         |                   | X    | X     |        |           |            |        |                       |                  |
| Actitud lúdica                                            |         |     | X        |         | X     |          |          |                     |         | X                 | X    |       |        |           |            | X      |                       |                  |



## ANEXO 7: RESUMEN DE LOS PRINCIPALES PROBLEMAS ÉTICOS DE LA GAMIFICACIÓN

Fuente: elaboración propia



| <b>PRINCIPALES PROBLEMAS ÉTICOS EN GAMIFICACIÓN</b>                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Suscita una posible manipulación del usuario (para sacar partido)                                                              |
| Genera una posible falta de autonomía del usuario                                                                              |
| Puede alterar la voluntariedad si hay obligación de usar el sistema                                                            |
| Puede generar presión y estrés en el usuario                                                                                   |
| Puede afectar al pensamiento racional y a la toma de decisiones                                                                |
| Puede producir dependencia, tolerancia, adicción, hipercompromiso (a través del <i>flow</i> )                                  |
| Conduce a una posible compulsividad e impulsividad, si no da lugar a la reflexión (conducta obsesiva y repetitiva)             |
| Crea una posible explotación laboral o económica, ventaja injusta                                                              |
| Puede causar aislamiento en los usuarios                                                                                       |
| Puede causar distracción en los usuarios                                                                                       |
| Puede trivializar lo importante (salud, trabajo, etc.)                                                                         |
| Puede afectar al carácter y la personalidad de los usuarios                                                                    |
| Suscita una posible modificación de conducta con propósito inmoral                                                             |
| Puede generar exceso de competitividad                                                                                         |
| Produce un posible engaño para conseguir algo a cambio                                                                         |
| Puede aprovechar la ignorancia tecnológica o inmadurez de colectivos vulnerables                                               |
| Puede aprovechar la emocionalidad, el desconocimiento o la fascinación por la tecnología del usuario                           |
| Puede generar daño físico o psicológico a las personas                                                                         |
| Produce una posible falta de privacidad y transparencia respecto al uso de datos personales                                    |
| Genera un posible trato injusto o irrespetuoso hacia el usuario (como infantilización, cosificación o humillación del usuario) |
| Ausencia de rendición de cuentas (falta de asunción de responsabilidades por las consecuencias acarreadas)                     |
| Puede resultar perjudicial y contraproducente si se premian conductas poco apropiadas o poco saludables                        |
| Puede desmotivar al usuario a largo plazo al disminuir la motivación intrínseca en favor de la extrínseca                      |
| Puede fomentar conductas poco éticas y el autoengaño respecto a los logros obtenidos (hacer trampas o alterar el Sistema)      |





## ANEXO 8: PROPUESTAS DEONTOLÓGICAS EN GAMIFICACIÓN

Fuente: traducción propia a partir de Marczewski (2013/2019) y Zichermann (2012)



## **Propuestas de códigos deontológicos en gamificación**

Siguiendo la influencia de la tradición deontológica, contamos con algunas iniciativas que han propuesto códigos éticos o de conducta para los desarrolladores y profesionales de la gamificación. A pesar de que no son propuestas muy maduras, vamos a reseñar ambos ejemplos para poder evaluarlos:

En primer lugar, el código de Marczewski en su primera versión del año 2013, giraba en torno a tres valores: honestidad, transparencia y calidad. Se dirige principalmente a clientes de sistemas gamificados y se centraba en la calidad del servicio ofrecido y en un principio de "no dañar". Actualmente se ha publicado en otro dominio y se ha ampliado hasta contemplar cinco valores principales, añadiendo a los tres anteriores el respeto y la integridad. Esta última versión cuenta con 141 personas que lo apoyan con su firma digital (actualizado en junio de 2022). Reseñamos a continuación ambas versiones:

### **VERSIÓN INICIAL de 2013**<sup>259</sup>

#### **1. Honestidad**

- Sea honesto con los clientes y usuarios
- Informe a los clientes de que la Gamificación no es la panacea. En la mayoría de los casos es una inversión a largo plazo.
- No utilice la gamificación como una forma de recopilar información deshonestamente que un usuario no cedería libremente en otras circunstancias.

#### **2. Transparencia**

- Sea abierto respecto al sistema: qué datos recopila, cuáles son sus objetivos, etc.

#### **3. Calidad**

- Ofrezca el mejor servicio posible para cada cliente.

### **VERSION ACTUALIZADA**<sup>260</sup>

La formulación textual es la siguiente:

El núcleo de este código de ética es considerar si el uso de la gamificación causará algún daño al usuario final. Una pregunta clave es: ¿se está utilizando la gamificación para manipular a los usuarios de una manera que no los beneficie y no ponga sus necesidades en el centro? Por ejemplo, una aplicación de salud gamificada puede usar 'empujones' (nudges) para alentar al usuario a hacer más ejercicio. Esto es lo mejor para ellos y se ha instalado y utilizado voluntariamente. Sin embargo, una aplicación que utiliza técnicas de gamificación para

---

<sup>259</sup> Marczewski, Andrej. "Gamification Code of Ethics" Andrzej's Blog, 2013, accessed on 17-07-2014.

<http://marczewski.me.uk/resources/gamification-code-of-ethics/>

<sup>260</sup> Recuperado de <https://ethics.gamified.uk/> accessed on 17-08-2019

manipular a los niños para que compren complementos o monedas virtuales no tiene ningún beneficio para el usuario y debe desaconsejarse (Marczewski, 2013b).

### Un Código Ético para la Gamificación

#### **1. Honestidad**

- Los diseñadores de gamificación deben ser honestos con los usuarios y los clientes.
- A los clientes se les deben proporcionar expectativas realistas de lo que se puede lograr con la gamificación.
- La gamificación no debe usarse como una forma deshonesta de recopilar información que un usuario no cedería libremente en otras circunstancias.

#### **2. Integridad**

- La gamificación debe tener en cuenta las prácticas sociales y regionales aceptadas, los límites personales o éticos y los derechos humanos en general, y no debe usarse para manipular a las personas para que los quebranten
- La gamificación no debe usarse para actividades ilegales (según lo definido por las leyes de los países y lugares para los que está destinado su uso)
- La gamificación no debe usarse para manipular a los usuarios, especialmente a los más vulnerables, como los ancianos o los niños, con fines comerciales
- Los diseñadores de Gamificación no reclamarán la propiedad del trabajo publicado por otros

#### **3. Transparencia**

- Fomentar la apertura del sistema tanto para los usuarios como para los clientes (dentro de los límites de los derechos de autor, propiedad intelectual y secretos comerciales), tales como:
  - Cuáles son los objetivos del sistema
  - Qué datos recopilará el Sistema
  - Cómo se utilizarán los datos recogidos
- Fomentar el libre acceso a la información.
- Nunca comparta datos personales sin el consentimiento apropiado.

#### **4. Calidad**

- Los profesionales de la gamificación siempre deben proporcionar el mejor servicio y experiencia posible para cada usuario y cliente.

#### **5. Respeto**

- La gamificación no debe usarse para hacer declaraciones que justifiquen violencia, LGTBfobia, racismo, abuso, misoginia o similares.
- Se debe considerar el impacto y la sostenibilidad que los proyectos y talleres pueden tener sobre el medio ambiente.

Por su parte, el código de Zichermann<sup>261</sup>, publicado en diciembre de 2012, también se basa en tres principios que se han mantenido invariables hasta el momento: beneficencia, transparencia y compartir el conocimiento. Zichermann (2012) propone que los diseñadores se adhieran al manifiesto y añadan sus propuestas para crear un grupo de trabajo y configurar el código definitivo. Sin embargo, a pesar de que los comentarios en el hilo cesaron en 2015 y que remiten a la web de Engagement Alliance (organismo que expide certificados de formación a expertos en gamificación) para seguir el diálogo, el tema no ha tenido continuidad. La declaración o formulación literal es la siguiente:

Como diseñador acreditado de Gamificación, prometo mi mejor esfuerzo para actuar de acuerdo con los siguientes principios al crear sistemas de interacción:

1. Me esforzaré por diseñar sistemas que ayuden a las personas, las organizaciones y las sociedades a alcanzar su verdadero potencial, actuando de manera consistente con sus valores e interés ilustrado.
2. No confundiré el uso de la mecánica del juego con la intención de engañar a los usuarios sobre el propósito u objetivos del sistema.
3. Cuando lo permitan la ley y el contrato, haré un esfuerzo para compartir lo que he aprendido sobre el comportamiento motivador con la comunidad para que otros puedan aprovechar esta comprensión para avanzar en la sociedad y el estado del arte.

---

<sup>261</sup> <https://www.gamification.co/2012/12/10/code-of-gamification-ethics/>

