

PERCEPCIÓN DE LOS ORIENTADORES SOBRE EL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS Y LOS JUEGOS SERIOS EN SESIONES DE TUTORÍA

COUNSELLORS' PERCEPTION ABOUT GAME-BASED LEARNING AND SERIOUS GAMES IN TUTORING SESSIONS

Clara López-Garrido

clopeg05@estudiantes.unileon.es

Universidad de León

Blanca Mezcua-Rodríguez

bmezcr00@estudiantes.unileon.es

Universidad de León

Mario Grande-de-Prado

mgrap@unileon.es

Universidad de León

Recibido: 22/04/2024

Aceptado: 10/11/2024

Resumen:

Esta investigación aborda el uso y conocimiento de metodologías basadas en juegos, como el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y los Juegos Serios, entre orientadores de León y sus alrededores destacando su importancia en la Educación Secundaria y la orientación académica. Se realiza un análisis descriptivo con una muestra de 34 orientadores. Se observa predominio del conocimiento sobre ABJ frente a Juegos Serios; el 65% carecen de formación específica. El ABJ se utiliza ocasionalmente, por su efecto positivo sobre el interés del alumnado. La implementación limitada del ABJ se asocia a falta de formación y recursos. Existe interés por recibir formación y se reconoce el ABJ como motivante. Es una herramienta educativa prometedora pero infrautilizada. La formación docente es clave para su aplicación en la tutoría. Se sugiere fomentar el ABJ en Planes de Acción Tutorial y profundizar en la motivación de los orientadores.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Juegos; Juegos Serios; tutorías; Educación Secundaria; orientación; encuesta.

Abstract:

This research addresses the use and knowledge of game-based methodologies, such as Game-Based Learning (GBL) and Serious Games, among counsellors in León and its surroundings, highlighting their importance in Secondary Education and academic guidance. A descriptive analysis was carried out with a sample of 34 counsellors. Knowledge about ABJ is predominant over Serious Games; 65% lack specific training. The ABJ is used occasionally, due to its positive effect on the interest of the students. Limited implementation of the ABJ is associated with a lack of training and resources. There is interest in receiving training and the ABJ is recognized as motivating. It is a promising but underutilized educational tool. Teacher training is key to its application in tutoring. It is suggested to promote the ABJ in Tutorial Action Plans and to deepen the motivation of the counsellors.

Key words: Game Based Learning; Serious Games; tutorial; Secondary Education; educational guidance; survey.

1. Introducción

La legislación educativa española destaca la relevancia de la orientación educativa incluyendo aspectos fundamentales para el desarrollo integral del alumnado como: la perspectiva de género, la toma de decisiones o la educación para el desarrollo, entre otros. Es evidente que abordar estas temáticas desde el Plan de Acción Tutorial, se convierte en un objetivo primordial.

Lograr este objetivo pasa por contar con un alumnado motivado ante las propuestas de enseñanza-aprendizaje que se le ofrecen. La influencia de la motivación en el aprendizaje en general y, en el rendimiento académico en particular, queda patente en investigaciones como la de Leong et al. (2018). En ella, se evidencia que, cuando aumenta la motivación, también mejoran los resultados académicos. Sin embargo, no siempre es posible contar con la motivación intrínseca de los estudiantes, condicionada por múltiples y diversos factores, por lo que activar su motivación extrínseca, se convierte en una de las funciones docentes básicas.

En este sentido y en una sociedad constituida por estudiantes que son nativos digitales, los docentes deben adaptarse y buscar nuevas formas de captar su atención e interés con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello se valora interesante emplear el Aprendizaje Basado en Juegos y/o los Juegos Serios para el desarrollo de las sesiones de tutoría como estrategia que puede resultar atractiva para el alumnado, consiguiendo así una mayor implicación y participación.

De esta forma, son múltiples las investigaciones y revisiones bibliográficas que tienen como objetivo demostrar la relevancia y aplicación de los juegos en la educación. Entre ellas destacan:

- Londoño-Vásquez y Rojas-López (2021) destacan la versatilidad, al aplicarlos para la consecución de diferentes objetivos, y la posibilidad de utilizar los juegos en múltiples contextos y niveles educativos.
- En la enseñanza, la utilización de los juegos permite que el alumnado aprenda jugando al crear situaciones de aprendizaje altamente motivadoras a las que los estudiantes deben aplicar sus conocimientos para la resolución de problemas (Chen y Wang, 2009, citado en Zabala-Vargas et al. 2020). En esta misma revisión de Zabala-Vargas et al., (2020) se hace referencia a la investigación de Kebritchi et al. (2010) en la que se

evidencia la influencia positiva de la utilización de juegos en la motivación del alumnado y en el logro de objetivos de aprendizaje.

- Waiyakoon et al. (2015) señalan que el juego ayuda a los estudiantes a generar conocimientos propios, a la vez que les motiva a participar en procesos de aprendizaje hasta que consiguen aprender de forma autónoma.

Como se puede observar, aunque hace años que los juegos se han convertido en recursos para la educación, tal y como se verá a continuación, la investigación respecto a su funcionalidad y eficacia sigue siendo todavía un amplio ámbito de estudio (Londoño-Vásquez y Rojas-López, 2021). Además, su incorporación como práctica habitual y generalizada en los contextos educativos dista mucho de ser realidad.

2. Marco teórico

2.1 Conceptos básicos

El juego es un componente fundamental para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de los seres humanos. Así lo refleja Andrade (2020) al afirmar que el juego es indispensable para el desarrollo físico, intelectual y social de los niños. Progresivamente, los juegos se han ido consolidando como herramientas eficaces en el ámbito educativo ya que favorecen el aprendizaje experiencial a través de situaciones significativas para el alumnado. De esta forma, la misma autora se refiere a los juegos como estrategias que permiten estimular a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, existen investigaciones que demuestran los beneficios del juego en educación tal y como se refleja en los ejemplos recogidos al final de este apartado.

Así mismo, el juego tiene múltiples beneficios en diferentes áreas como la afectividad, la motricidad, la inteligencia, la creatividad y la sociabilidad (Solís García, 2019), lo que ha llevado a incluir los juegos dentro del aprendizaje. Así, se habla del modelo lúdico como una forma de aprendizaje que se basa en la utilización del juego como herramienta educativa.

La importancia del juego en el campo de la enseñanza es reconocida por numerosos autores a lo largo del tiempo. Los autores constructivistas defendían el juego como impulsor del desarrollo cognitivo como Piaget, y en la zona de desarrollo próximo, como Vygotsky (Morales de Francisco et al. 2020). También podemos destacar la figura de Manuel Bartolomé Cossío, defensor del juego como facilitador del aprendizaje a la vez que cuestiona la memoria como único método para la adquisición de conocimientos (Paz-Rodríguez, 2019). Igualmente, Baena y Ruiz (2016) señalan como el juego posibilita al alumnado la participación en diversas actividades lo que conlleva un aprendizaje más ameno, efectivo y duradero.

Por otro lado, algunas de las características del juego que deben ser tenidas en cuenta para utilizarlo de forma eficaz son: da respuesta a las necesidades de entretenimiento, satisfacción y bienestar; es motivador; promueve el aprendizaje a través de la observación y la exploración; favorece la autonomía; potencia la inclusión y la atención a la diversidad y fomenta la creatividad y la imaginación (Megías y Lozano, 2019). En relación con la inclusión, Carrascal-Hernández et al. (2022) señalan que el juego, utilizado en el ámbito educativo, mejora la convivencia y el reconocimiento de los demás ya que aporta experiencias que fortalecen la personalidad de los estudiantes y los prepara para el intercambio de opiniones a pesar de las diferencias.

En suma, de diferentes formas, el juego siempre ha estado presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es indudable que en la actualidad existen numerosas metodologías educativas que integran los contenidos didácticos del currículo a través del juego. Entre estas destacan: Aprendizaje Basado en Juegos, Gamificación o Juegos Serios.

En primer lugar, es necesario realizar una conceptualización de las tres metodologías didácticas nombradas anteriormente, ya que en la bibliografía existente es frecuente su utilización de forma errónea o confusa.

Asimismo, el Aprendizaje Basado en Juegos, al que nos referiremos en este trabajo como ABJ, también es conocido con las siglas GBL que corresponde a la terminología inglesa *Game-Based Learning*. Esta metodología se basa en la utilización de los juegos para la consecución de objetivos de aprendizaje. El juego se convierte en un recurso para facilitar el aprendizaje o trabajar unos contenidos determinados. Favorece la creación de espacios seguros, facilitando que el alumnado experimente en diferentes situaciones comunicativas (Serna-Rodrigo et al. 2022). Es importante además tener en cuenta que cualquier juego puede ser útil si se adapta a los objetivos perseguidos, no importa si se trata de juegos comerciales ni es necesario que sea un juego educativo (Cornellà et al. 2020).

Por otra parte, la Gamificación o Ludificación (en inglés, *gamification*) surgió en el año 2002 de la mano de Nick Pelling. Este utiliza los elementos de los juegos, tales como narrativa, recompensas o niveles, pero, sin embargo, no se convierte en un juego, mientras que el ABJ se basa en el uso directo de los juegos como herramientas educativas. Además, la gamificación suele tratarse de un proceso a largo plazo que se extiende en el tiempo y no se limita a una sola sesión como puede ocurrir con el ABJ (Yélamos-Guerra, 2022) o los Juegos Serios.

Finalmente, los Juegos Serios o *Serious Games*, término que aparece por primera vez en el año 1970 en el libro *Serious Games* de Clark C. Abt, hace referencia a aquellos juegos que se diseñan para la educación de los estudiantes en unos contenidos concretos (Cornellà et al. 2020), es decir, que se idean con un propósito formativo más que lúdico. Se pueden incluir también en este grupo juegos ya existentes en el mercado pero que se pueden adaptar para utilizarlos en la consecución de objetivos educativos. Todos estos conceptos aparecen relacionados en el modelo teórico propuesto por Londoño-Vásquez y Rojas-López (2020). Estos autores establecen en su modelo tres campos diferentes: juegos, gamificación y juegos serios. Dentro de los juegos, se distingue entre los que se identificarían con el término inglés *play* y los que se identificarían con el término, también inglés, *game*. Los primeros son juegos libres que surgen de la motivación personal de los participantes y no persiguen unos objetivos concretos, mientras que los segundos, sí persiguen unos objetivos específicos y tienen unas reglas definidas. En ambos casos, los resultados podrían ser: el entretenimiento, el desarrollo motriz, la estimulación de la creatividad o el desarrollo de nuevos esquemas conceptuales, entre otros.

La Gamificación, por su parte, utiliza los elementos propios de los juegos como narrativa o progreso, los cuales afectan directamente a la motivación y emociones de los participantes. En este caso, los resultados generados pueden ser la modificación de conductas, la resolución de problemas, pero también el logro de objetivos planteados desde el sistema educativo.

El tercer campo estaría formado por los Juegos Serios, que se caracterizarían por desarrollarse en un contexto determinado y con unas reglas concretas, aunque en este caso, es el aprendizaje,

y no el entretenimiento, el objetivo perseguido. Los resultados de su utilización serían la adquisición de conocimientos y experiencias.

Hasta aquí, dicho modelo coincide con las primeras definiciones expuestas de Gamificación y Juegos Serios. Sin embargo, según estos autores, el ABJ –delimitado por la línea de puntos en el esquema- es un concepto más amplio que el definido previamente ya que englobaría: los juegos serios; aquellos juegos estructurados o libres que, al margen del entretenimiento, se utilicen para la adquisición de objetivos de aprendizaje y las propuestas de gamificación que se diseñan y utilizan con finalidad educativa.

En este trabajo, ABJ; Gamificación y Juegos Serios se entienden como metodologías diferentes.

Una vez clarificados estos conceptos se puede afirmar que, a pesar de la existencia de diferentes enfoques, distintos autores (Carrascal-Hernández et al., 2022; Cornellá, 2020; Londoño-Vásques et al. 2020; Morales, 2020; Yang et al. 2013) abordan la importancia del juego y su eficacia en la educación, promoviendo la motivación, la implicación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

2.2 La Teoría del Flujo (Flow)

Por otro lado, al explicar cómo el juego afecta a la implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje, es relevante tener en cuenta la Teoría del Flujo (*Flow*). Esta fue propuesta por el psicólogo de origen húngaro Mihaly Robert Csikszentmihalyi en el año 1970 y sostiene que cuando una persona se encuentra en una actividad en la que se siente inmersa, motivada y concentrada, experimenta una sensación de placer y satisfacción en su desempeño (Csikszentmihalyi, 2010) lo que se conoce como estado de flujo (*Flow*). Este permite a la persona sentirse enfocada y comprometida con la tarea, siempre y cuando, los desafíos estén en concordancia con su nivel de habilidad. En la educación, esto se traduce en la importancia que tiene el ajuste entre las actividades que se proponen al alumnado y las destrezas que éste posee, para que se produzca una experiencia óptima de aprendizaje.

2.3 Beneficios educativos

Son numerosos (Chen et al. 2020; Cardinot et al. 2019; Collins et al. 2017; Martínez-Gallego et al. 2022) los ejemplos que ponen de manifiesto los efectos positivos de la utilización de metodologías basadas en el juego, normalmente relacionados con la motivación del alumnado, como se señaló anteriormente:

En su mayoría los estudios consultados sobre los beneficios de las metodologías relacionadas con los juegos están relacionados con el aumento de la motivación del alumnado, como bien se señaló anteriormente. De esta forma, se destacan las siguientes investigaciones:

- Chen et al. (2020) concluyen que, tras la implementación del ABJ en las asignaturas de ciencias, los estudiantes de bajo y medio rendimiento aprendieron los conceptos con más satisfacción y menos angustia.
- Cardinot y Fairfield (2019) comprueban que el ABJ aumenta el compromiso del alumnado el cual muestra una actitud positiva hacia el aprendizaje a través del juego.
- Collins et al. (2017) implementaron el Juego Serio *Behavior Bingo* con estudiantes con trastornos de conducta, éste ayudó a mejorar el compromiso y el comportamiento académico.

- Martínez-Gallego et al. (2022) muestran que la utilización de *escape room* durante los seminarios aumenta la atención de los participantes y reduce los comportamientos disruptivos.
- Gonzalo et al. (2022) señalan que la aplicación de un enfoque lúdico mejora la experiencia de aprendizaje de los estudiantes aumentando sus niveles de motivación y compromiso.

Tal y como se recoge a lo largo del marco teórico, el juego, tanto si se trata de ABJ, Gamificación o Juegos Serios, es un recurso fundamental para el profesorado en su tarea de conducir al alumnado en su aprendizaje y desarrollo. Como se ha ido indicando, se observan beneficios en múltiples aspectos: mejora la convivencia, aumenta la motivación y el compromiso, promueve la autonomía y facilita la inclusión.

Para finalizar este apartado de revisión del marco teórico, cabe señalar que esta investigación tiene como objetivo conocer la familiaridad y competencia que los orientadores de León capital y sus alrededores poseen acerca de la utilización del Aprendizaje Basado en Juegos y los Juegos Serios, así como su utilización como herramienta en las sesiones de tutoría.

3. Metodología

3.1 Diseño del estudio

El estudio se desarrolló empleando el enfoque cuantitativo y siguiendo un diseño ex-post-facto descriptivo a través de encuesta.

3.2 Selección y descripción de la muestra

La investigación se realizó contando con 34 orientadores de León Capital y su alfoz como muestra (de un total de 38). Así mismo, la selección de los participantes se llevó a cabo utilizando un muestreo por accesibilidad. El cuestionario se envió a 38 orientadores, de los cuales contestaron 34.

Por otro lado, entre las características de los participantes encontramos que el 26,5% de los encuestados son hombres y el 73,5% mujeres. Además, el 56% son mayores de 50 años; el 20% tiene entre 31 y 40 años; el 15% tiene entre 41 y 50 años y el 9% tiene entre 23 y 30 años. Como se puede observar, más de la mitad de la muestra tiene más de 50 años. En paralelo a esta cuestión, el 53% tiene más de 20 años de experiencia en el campo de la orientación.

Cabe destacar que, en relación a las responsabilidades éticas con los participantes, siguiendo las recomendaciones de la guía elaborada por BERA (2019), se recogió el consentimiento informado al inicio (con la posibilidad de retirarlo), se solucionaron dudas, se compartieron los resultados y se garantizó el tratamiento confidencial y anónimo de los datos obtenidos.

3.3 Instrumentos y procedimiento para la recogida de datos

Para la recogida de información se elaboró un cuestionario ad hoc para conocer el uso del ABJ y los Juegos Serios en la propuesta de actividades de los orientadores para las sesiones de tutoría (el cuestionario se puede encontrar en el Anexo). Este instrumento está formado por 15 preguntas: 11 de ellas son cerradas y ofrecen varias opciones de respuesta, incluyendo alguna de ellas la opción de “otro” para que los encuestados puedan añadir una respuesta distinta a las opciones ofrecidas. De estas 11 preguntas, 5 de ellas son de respuesta única y 6 de respuesta

múltiple. Las 4 preguntas restantes del cuestionario son dicotómicas con las opciones “sí” y “no”. Dentro del cuestionario hay varios itinerarios dependiendo de si los orientadores han recibido o no formación sobre ABJ y Juegos Serios, y de si utilizan o no estas metodologías como técnica de aprendizaje en las sesiones de tutoría. El cuestionario fue validado por tres expertos en la materia (profesores universitarios de tres universidades diferentes) que evaluaron la univocidad, pertinencia e importancia de los ítems, realizándose ajustes en la redacción de algunos de ellos. La fiabilidad se evaluó mediante el Kappa de Cohen, encontrando $k=0,44$ (acuerdo moderado), indicando que existen coincidencias en las respuestas más allá del azar (Goyanes et al. 2024; Villar et al. 2016).

Una vez elaborado el cuestionario, se contactó con orientadores de León ciudad y provincia por teléfono (en la mayoría de los casos) para solicitar su colaboración explicando el motivo de la llamada y el objetivo de este trabajo. En la misma llamada, si estaban de acuerdo, se requería el correo electrónico para el envío y cumplimentación del citado cuestionario. Obtenidos los contactos, se enviaron progresivamente los correos electrónicos con el enlace al cuestionario.

3.4 Análisis de datos

Posteriormente, se realizó un análisis de los resultados obtenidos y se elaboraron las conclusiones sobre el conocimiento y el uso que los orientadores hacen del Aprendizaje Basado en Juegos y los Juegos Serios para las sesiones de tutoría. Para el análisis de datos se recurrió a estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes), con el programa Microsoft Excel.

4. Resultados

En este apartado se muestran los resultados del cuestionario enviado a los orientadores en los que se refleja la autopercepción sobre el conocimiento y uso del Aprendizaje Basado en Juegos y Juegos Serios para el desarrollo de las tutorías en Educación Secundaria Obligatoria en la ciudad de León y alrededores.

4.1 Conocimiento sobre ABJ y Juegos Serios

En la primera pregunta relacionada con el conocimiento sobre el ABJ y los Juegos Serios, la mayoría (76%) respondió que únicamente conocía el ABJ, el 15% está al corriente de ambas metodologías y solo el 9% no las conoce.

Figura 1
Conocimiento de los orientadores sobre el ABJ y los Juegos Serios



4.2 Formación en ABJ y Juegos Serios

Las siguientes preguntas iban dirigidas a la formación que los orientadores habían recibido acerca del ABJ y los Juegos Serios. Tal y como se puede ver en el gráfico de sectores, un 65% no ha recibido formación, frente a un 35% que sí lo ha hecho.

Figura 2

Porcentaje de orientadores que han recibido formación en ABJ y Juegos Serios

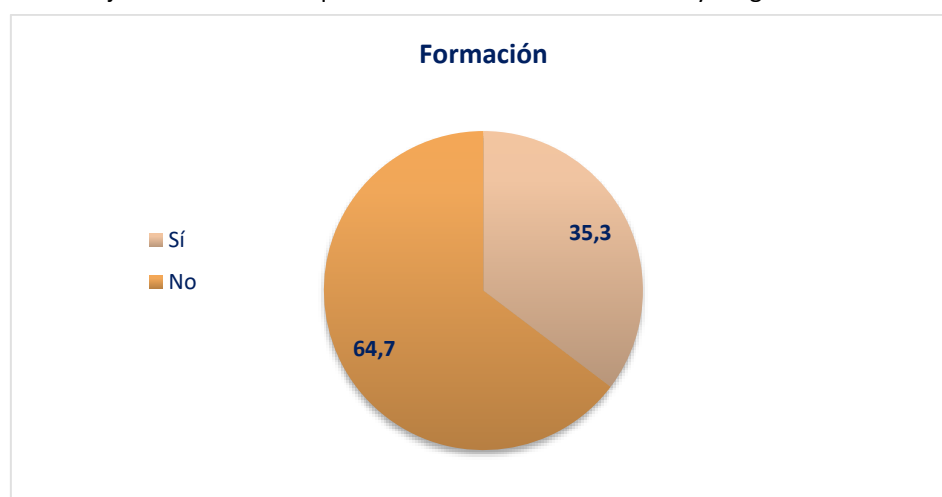
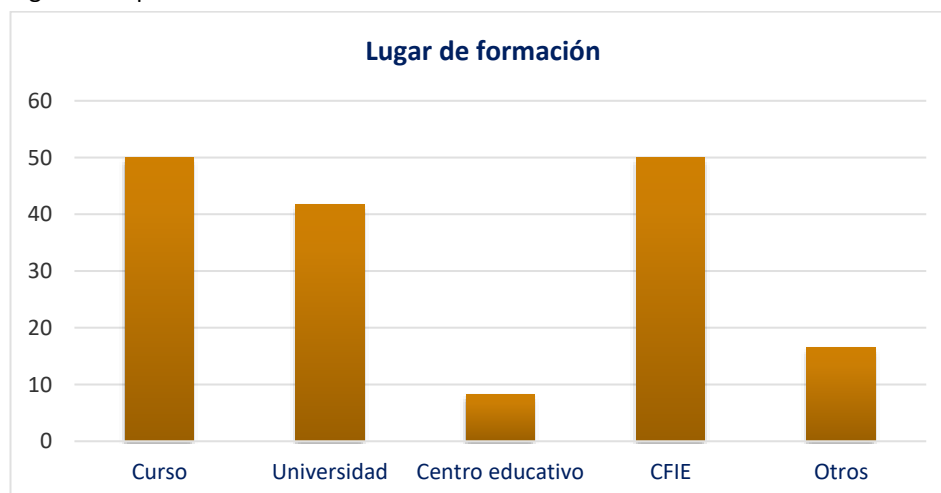


Figura 3

Lugar en el que los orientadores han recibido la formación



Los que han recibido formación lo han hecho en las siguientes actividades o ubicaciones: 12 en cursos y en el Centro de Formación del profesorado e Innovación Educativa (CFIE); 5 en la Universidad; uno en el centro educativo y dos participantes han seleccionado la opción de otros, siendo sus respuestas: en el Foro Solidario Fundación Caja de Burgos y tiempo libre.

4.3 Utilización y frecuencia en sesiones de tutoría

Independientemente de si habían recibido formación, se preguntaba a los orientadores si utilizan el ABJ y los Juegos Serios como técnica de aprendizaje en las sesiones de tutoría. Según las respuestas, el 61,8% no lo utilizan frente al 38,2% que sí lo hacen. Respecto a la frecuencia con que las utilizan, se observa que el 30,8% lo emplea para un tema concreto; el 30,8% para una actividad por trimestre y el 38,5% lo hace esporádicamente.

Figura 4

Porcentaje de orientadores que utilizan ABJ y Juegos Serios en las sesiones de tutoría

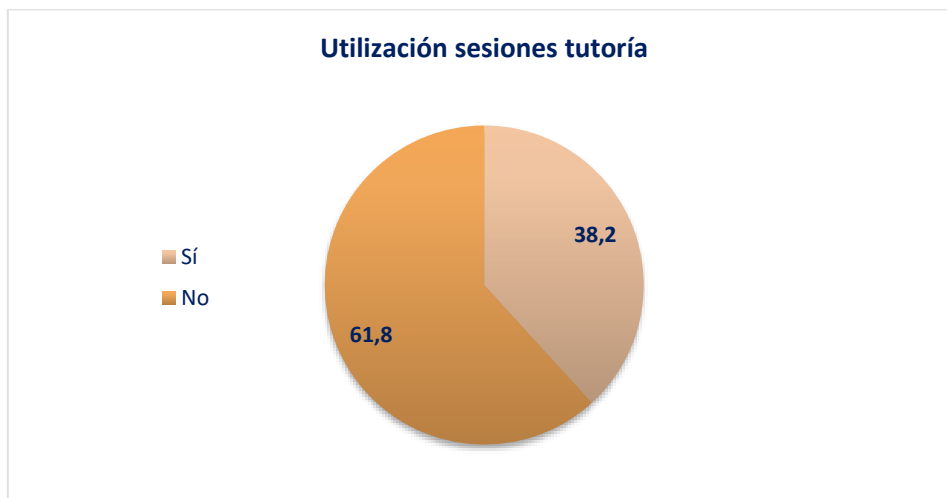
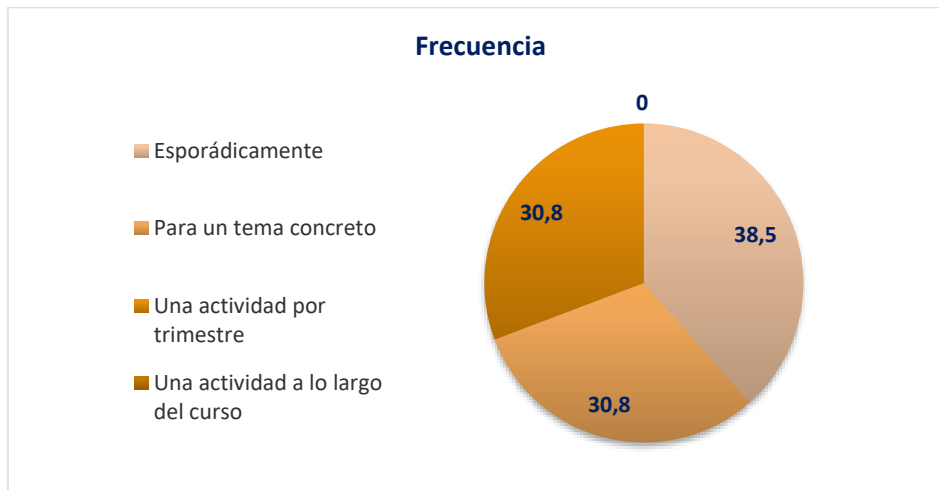


Figura 5

Frecuencia con la que los orientadores utilizan ABJ y Juegos Serios

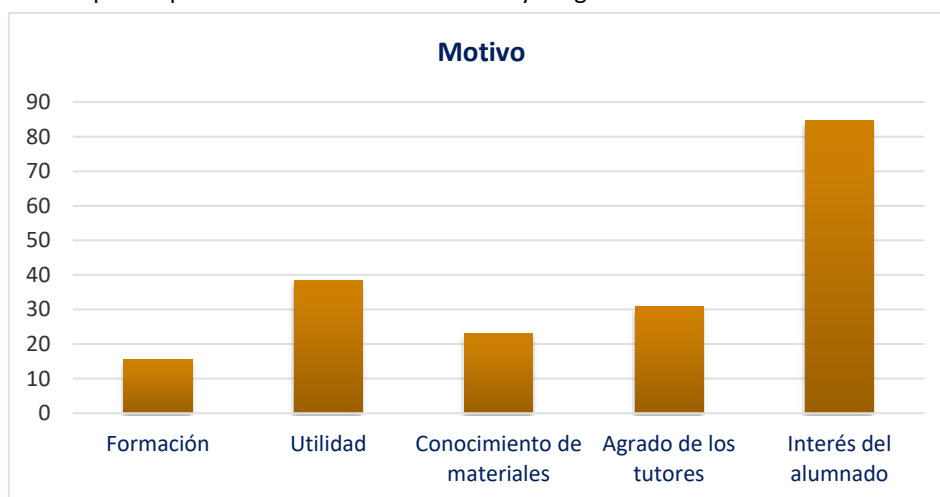


4.4 Motivo de uso y respuesta del alumnado

Los 13 encuestados que respondieron que utilizan el ABJ y los Juegos Serios en las sesiones de tutoría, lo hacen por los siguientes motivos: en primer lugar, porque el alumnado muestra interés; en segundo lugar, porque lo consideran útil y, en tercer lugar, porque a los tutores les gusta. En menor medida, lo hacen porque conocen materiales y porque han recibido formación.

Figura 6

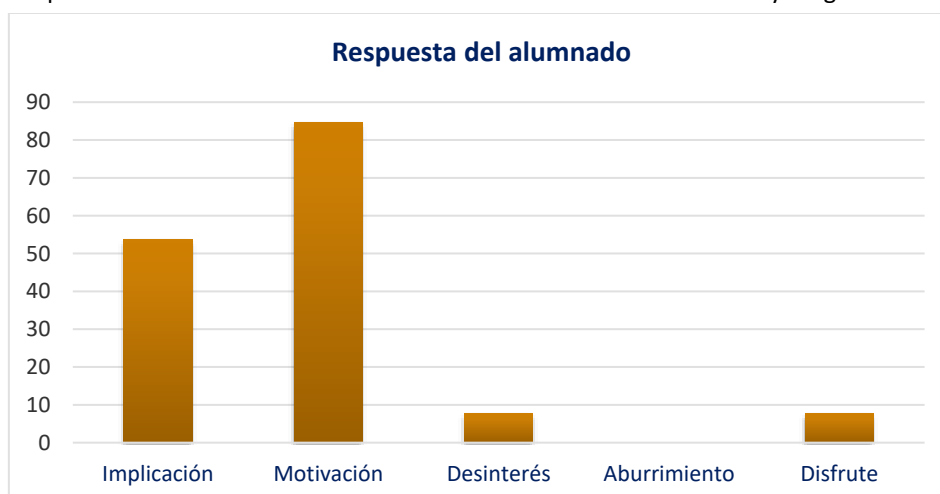
Motivo por el que los orientadores utilizan ABJ y Juegos Serios en las sesiones de tutoría



A la pregunta ¿Qué respuesta suelen mostrar los estudiantes ante las propuestas de ABJ y Juegos Serios?, los encuestados destacan significativamente la motivación (84,6%) y la implicación (53,8%). Solo un 7,7% observan disfrute en el alumnado y otro 7,7% desinterés. Cabe destacar que nadie señaló el aburrimiento como efecto de la utilización del ABJ y los Juegos Serios.

Figura 7

Respuesta del alumnado observada en las sesiones de tutoría con ABJ y Juegos Serios



Aquellos que respondieron que no utilizan estas metodologías en las sesiones de tutoría lo hacen por diferentes motivos. La razón de más peso, con el 50%, es no haber recibido formación al respecto, seguida del desconocimiento de materiales (30%). Otros motivos que también han ofrecido los orientadores son: falta de tiempo, ser una cuestión que no forma parte del Plan de Acción Tutorial del colegio o que los encargados de realizar las tutorías son los tutores. Nadie señaló la opción “No lo considero útil” ni “A los tutores no les gusta”.

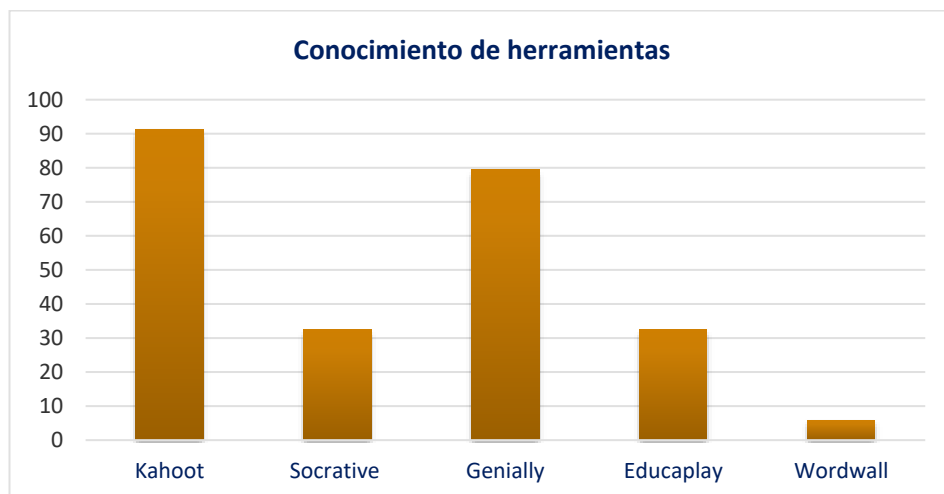
Además, respecto a la pregunta de si recomendarían el uso de ABJ y Juegos Serios para el desarrollo de las sesiones de tutoría, el 69,2% está de acuerdo con el uso de ABJ y el 30,8% está conforme tanto con el uso de ABJ como de los Juegos Serios. Es decir, el 100% de los encuestados que aplican estas metodologías, recomiendan la utilización del ABJ.

4.5 Conocimiento sobre herramientas online

Por otra parte, también se preguntó a los orientadores si conocían algunas herramientas online que se pueden utilizar para crear recursos. Casi todos conocían, al menos, una herramienta, siendo Kahoot la más votada (91,2%) seguida de Genially (79,4%). Socrative y Educaplay recibieron once votos (32,4%), mientras que Wordwall es la menos conocida (5,9%).

Figura 8

Conocimiento que poseen los orientadores sobre herramientas online para la creación de recursos



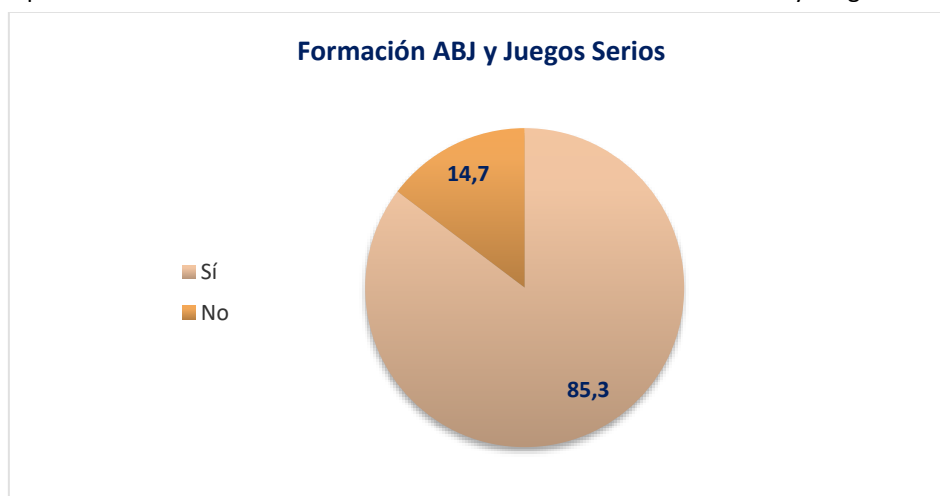
Respecto al uso que los encuestados hacen de estas herramientas en las sesiones de tutoría los resultados fueron que algo más de la mitad no las había utilizado (52,9%) y, el resto, alguna vez (47,1%).

4.6 Interés en recibir formación adicional

La última pregunta del cuestionario recogía la opinión de los encuestados en relación con si consideraban interesante que los orientadores recibieran formación sobre el ABJ y los Juegos Serios. El 85,3% votó a favor, mientras que el 14,7% se mostró negativo al respecto.

Figura 9

Opinión de los orientadores sobre el interés en recibir formación en ABJ y Juegos Serios



5. Discusión

El presente estudio ha explorado la percepción de los orientadores sobre el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y los Juegos Serios en sesiones de tutoría. El análisis de los datos obtenidos refleja una realidad contrastante en la percepción de los orientadores sobre el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y los Juegos Serios en sesiones de tutoría. A pesar de que la literatura existente, como la revisión de Londoño-Vásquez y Rojas-López (2021), resalta la versatilidad y aplicabilidad de los juegos en múltiples contextos educativos, los resultados muestran que solo un 38% de los orientadores emplea estas metodologías y, mayormente, de manera esporádica, lo que resulta llamativo al encontrarnos con unos recursos útiles que no llega a emplear ni la mitad de la muestra.

La falta de formación específica, señalada por el 65% de los participantes, emerge como una barrera significativa, limitando la implementación efectiva del ABJ y los Juegos Serios. Este hallazgo se alinea con investigaciones previas como la de Chen y Wang (2009), citada en Zabala-Vargas et al. (2020), que evidencian la influencia positiva de la utilización de juegos en la motivación del alumnado y en el logro de objetivos de aprendizaje. Sin embargo, la discrepancia entre el reconocimiento de los beneficios del ABJ y su aplicación práctica sugiere una desconexión entre la teoría y la práctica.

La Teoría del Flujo de Csikszentmihalyi (2010) puede ofrecer una perspectiva valiosa en este contexto. La teoría sostiene que cuando los desafíos de una actividad están en concordancia con el nivel de habilidad del individuo, se produce una experiencia óptima de aprendizaje. En el caso de los orientadores, la falta de habilidades específicas para aplicar el ABJ podría estar impidiendo que experimenten un 'estado de flujo' en su práctica profesional, lo que a su vez afecta la calidad de la experiencia educativa para los estudiantes.

Los resultados también indican que, aunque los orientadores reconocen el interés y la implicación del alumnado (84,6%) ante el ABJ, la recomendación de su uso no se extiende a los Juegos Serios. Esto podría reflejar un desconocimiento sobre su funcionalidad y eficacia, corroborado por el hecho de que solo el 15% de los encuestados afirma conocer ambos conceptos. Este aspecto resalta la necesidad de clarificar y diferenciar entre las distintas metodologías lúdicas para su correcta aplicación, siendo este un aspecto clave para un rol como el de los orientadores en Educación Secundaria.

6. Conclusiones

Los resultados revelan un conocimiento predominante del ABJ sobre los Juegos Serios, con un 65% de los orientadores sin formación específica en estas metodologías, lo que se refleja en su uso limitado y esporádico. A pesar de ello, existe un reconocimiento significativo del potencial del ABJ para despertar el interés y la participación del alumnado, en línea con los hallazgos de Londoño-Vásquez y Rojas-López (2021) y Zabala-Vargas et al. (2020), quienes destacan la relevancia de los juegos en la educación.

La investigación ha evidenciado que, aunque los orientadores están dispuestos a recomendar el ABJ por sus beneficios motivacionales, como se refleja en la respuesta positiva del alumnado (84,6%), la falta de formación y recursos limita su aplicación efectiva. Este estudio es coherente con la Teoría del Flujo de Csikszentmihalyi (2010), sugiriendo que la adecuación entre los desafíos del ABJ y las habilidades de los orientadores es esencial para una experiencia de aprendizaje óptima.

Entre las limitaciones del estudio, se destaca la muestra restringida a orientadores de León Capital, lo que podría influir en la generalización de los resultados. Además, la posible confusión terminológica entre ABJ, Gamificación y Juegos Serios sugiere la necesidad de una mayor claridad conceptual.

Para futuras investigaciones, se propone examinar la motivación de los orientadores hacia la incorporación del ABJ y los Juegos Serios en sus prácticas, así como el desarrollo de materiales y propuestas que faciliten su integración en los planes de Acción Tutorial. También sería relevante expandir la muestra a otros lugares (otras provincias o comunidades autónomas) y comparar con diferentes etapas educativas o colectivos docentes (tutores, profesores no tutores o comparando rangos de edad). Grupos de discusión o entrevistas podrían permitir profundizar sobre diferentes aspectos, además de con una muestra más amplia, podría resultar interesante.

En conclusión, este estudio subraya la importancia de superar las barreras de formación y conocimiento para la adopción efectiva del ABJ y los Juegos Serios en la orientación educativa, y destaca la necesidad de desarrollar programas tanto de formación inicial y continua que respondan a las necesidades actuales de los orientadores. La adecuación entre los desafíos del ABJ y las habilidades de los orientadores es esencial para una experiencia de aprendizaje óptima. Sin duda, conseguir un equilibrio entre los desafíos del ABJ y las habilidades de los orientadores es esencial para una experiencia de aprendizaje óptima, inspirándonos en la teoría del Flujo. El rol de actividades educativas inspiradas en el mundo lúdico dentro de las tutorías puede ser muy positivo, tanto si se trata de Aprendizaje Basado en Juegos, Gamificación o juegos serios; este tipo de metodologías son un recurso valioso tanto para el profesorado como para los tutores, especialmente buscando mejorar la motivación del alumnado. En conclusión, esta discusión pone de manifiesto la importancia de superar las barreras de formación y conocimiento para la adopción efectiva del ABJ y los Juegos Serios en la orientación educativa. Por todo esto, las Facultades dedicadas a la formación de futuros orientadores deberían prestar atención en sus planes de estudio a las necesidades actuales de los orientadores que incluyan el desarrollo de metodologías como las estudiadas, y se sugiere la realización de investigaciones futuras que profundicen en la motivación y las actitudes de los orientadores hacia la incorporación de estas metodologías en su práctica profesional.

Referencias

- Andrade, A. L. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Journal of Science and Research / Revista Ciencia e Investigación*, 5(2), 132-149. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>
- Asociación Británica de Investigación Educativa [BERA] (2019) *Guía ética para la investigación educativa* (4ª ed.) (L. Rivera Otero y R. Casado-Muñoz, Trans.). <https://www.bera.ac.uk/publication/guia-etica-para-la-investigacion-educativa>
- Baena Extremera, A. y Ruiz Montero, P. J. (2016). El juego motor como actividad física organizada en la enseñanza y la recreación. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 38, 73-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5351993>
- Cardinot, A. y Fairfield, J. A. (2019). Game-Based Learning to engage students With physics and astronomy using a board game. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 9(1), 42-57. <http://doi.org/10.4018/IJGBL.2019010104>
- Carrascal-Hernández, G. M., Salas-Navarro, E. R. y Pérez-Vargas, J. J. (2022). La lúdica y la disminución de causales de discriminación en la educación. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(2), 105-126. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.2.2022.06>
- Chen, S., Husnaini, S. J. y Chen, J. J. (2020). Effects of games on students' emotions of learning science and achievement in chemistry. *International Journal of Science Education*, 42(13), 1-22. <https://doi.org/10.1080/09500693.2020.1817607>
- Collins T. A., Hawkins R. O., Flowers E. M., Kalra H. D., Richard J. y Haas L. E. (2017). Behavior Bingo: The effects of a culturally relevant group contingency intervention for students with EBD. *Psychology in the Schools*, 55(1), 63–75. <https://doi.org/10.1002/pits.22091>
- Cornellà, P., Estebanell, M. y Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19. <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>.
- Csikszentmihalyi, M. (2010). *Fluir (Flow): Una psicología de la felicidad*. Kairós.
- Gonzalo, J., Lozano, N., Prades, J. y Sendra, A. (2022). Developing a gameful approach as a tool for innovation and teaching quality in Higher Education. *International Journal of Game-Based Learning*, 11, 563-568. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4018/IJGBL.2021010104>
- Goyanes M. y Piñeiro-Naval V. (2024). Análisis de contenido en SPSS y KALPHA: procedimiento para un análisis cuantitativo fiable con la Kappa de Cohen y el Alpha de Krippendorff. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 30(1), 125-142. <https://doi.org/10.5209/esmp.92732>
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Coller, B., Asbeel-Clarke, J. y Edwards, T. (2015). Challenging games help students learn: an empirical study on engagement, Flow and immersion in game-based learning. *Computers in Human Behaviour*, 54, 170-179. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.07.045>
- Kebritchi, M., Hirumi, A. y Bai, H. (2010). The effects of modern mathematics computer games on mathematics achievement and class motivation. *Computers & Education*, 55(2), 427-443. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.007>
- Leong, K. E., Tan, P. P., Lau, P. L. y Yong, S. L. (2018). Exploring the relationship between motivation and science achievement of secondary students. *Pertanika Journal of Social*

- Science and Humanities*, 26(4), 2243-2258.
<http://www.pertanika.upm.edu.my/pjssh/browse/regular-issue?article=JSSH-2367-2017>
- Londoño-Vásquez, L. M. y Rojas-López, M. D. (2020). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y Educadores*, 23(3), 493-512.
<https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.7>
- Martínez-Gallego, G., Guzmán, J. F. y Ramón-Llin, J. (2022). Mejora del rendimiento académico en estudiantes universitarios a través del uso de escape rooms digitales. En F. Vera, A. Díaz-Vázquez, y B. Sánchez-Urbina. (Eds.). *II Congreso Internacional de Tecnología, Aprendizaje y Educación. CITAE 2022* (pp. 39-42). https://rediee.cl/wp-content/uploads/CITAE_2022.pdf#page=39
- Megías, A. y Lozano, L. (2019). *El juego infantil y su metodología*. Editex.
- Morales de Francisco, J. M., Lucero Baldevintes, E. V., Rodríguez Paz, E., Melián Melián, A. y Santana Pérez, Á.M. (2020). Diseño de cartas y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). En Canino-Rodríguez, J.M., Alonso Hernández, J. B., Pérez Suárez, S. T., Sánchez-Rodríguez, D., Travieso González, C. M. y Ravelo-García, A. G. (Eds.). *InnoEducaTIC 2020. VII Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC y las TAC*. (pp. 357-361). <http://hdl.handle.net/10553/76610>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, M. J., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S. y Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020: an updated guideline for reporting systematic reviews*. *BMJ* 2021, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Paz Rodríguez, J. (2019). Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935). *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 379, 68-72.
<https://doi.org/10.14422/pym.i379.y2019.012>
- Serna-Rodrigo, R., Samper Cerdán, M., Pérez Gisbert, V. y Carbonell Correoso, G. (2022). Percepción de las maestras y maestros en formación sobre las posibilidades del ABJ para el desarrollo de la competencia comunicativa. En Satorre Cuerda, Rosana (Ed.). *El profesorado, eje fundamental de la transformación de la docencia universitaria* (pp. 153-161). <http://hdl.handle.net/10045/128726>
- Solís García, P. (2019) La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la Educación*, 4(7), 44-51
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/112>
- Villar, R. F. y Estrada, C. A. (2016). Intervalos de confianza para el coeficiente kappa. *Enfermería Intensiva*, 27(2), 58-62. <https://doi.org/10.1016/j.enfi.2016.03.002>
- Waiyakoon, S., Khlaisang, J. y Koraneekij, P. (2015). Development of an instructional learning object design model for tablets using game-based learning with scaffolding to enhance mathematical concepts for mathematic learning disability students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 1489-1496.
- Yélamos-Guerra, M. S. (2022). The use and perceptions on game-based learning (GBL) on the part of school and high schoolteachers. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 12(3), 1-15.
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3956>

Zabala-Vargas, S. A., Ardila-Segovia, D. A., García-Mora, L. H. y Benito-Crosetti, B. L. (2020). Aprendizaje Basado en Juegos (GBL) aplicado a la enseñanza de la matemática en educación superior. Una revisión sistemática de literatura. *Formación Universitaria*, 13(1), 13-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100013>

ANEXO. Cuestionario para los orientadores

1. Sexo. Hombre / Mujer / Otro
2. Edad. 25-30 / 31-40 / 41-50 / 51-60 / +60
3. Años de experiencia. 1-5 / 6-10 / 11-15 / 16-20 / +20
4. ¿Conoces el Aprendizaje Basado en Juegos y los Juegos Serios? Sí / No / Solo ABJ / Solo Juegos Serios
5. ¿Has recibido formación al respecto? Sí / No
6. En caso de que la respuesta sea sí, ¿dónde? Curso / Universidad / Centro educativo / CFIE / Otro
7. ¿Lo utilizas como técnica de aprendizaje en las sesiones de tutoría? Sí / No
8. ¿Por qué la utilizas? He recibido formación al respecto / Lo considero útil / Conozco materiales elaborados / A los tutores les gusta / El alumnado muestra interés / Otro
9. ¿Por qué no lo utilizas? No he recibido formación al respecto / No lo considero útil / Requiere de mucho tiempo de preparación / No conozco materiales elaborados / A los tutores no les gusta / El alumnado no muestra interés / Otro
10. ¿Con qué frecuencia? Esporádicamente / Para un tema concreto / Una actividad por trimestre / Una actividad a lo largo del curso.
11. ¿Qué respuesta suelen mostrar generalmente los estudiantes ante las propuestas de ABJ y Juegos Serios? Implicación / Motivación / Desinterés / Aburrimiento / Otra
12. ¿Recomendarías el uso de ABJ y Juegos Serios en las aulas para el desarrollo de las sesiones de tutoría en la ESO? ABJ / Juegos Serios / Ambos / No
13. ¿Conoces algunas de estas herramientas? Kahoot / Socrative / Genially / Educaplay / Wordwall
14. ¿Las has utilizado alguna vez para preparar o proponer sesiones de tutoría? Sí / No
15. ¿Consideras que sería interesante que los orientadores y orientadoras recibieran formación sobre el ABJ y los Juegos Serios? Sí / No