

Una gamificación para la mejora de la motivación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios: el uso didáctico del modelo RAMP

Gamification to improve motivation in the learning of university students: the didactic use of the RAMP model

Esteban García López: Universidad Autónoma de Tlaxcala Centro de Investigación Educativa, México
esteban.garcial@uatx.mx

Fecha de Recepción: 07/06/2024

Fecha de Aceptación: 06/09/2024

Fecha de Publicación: 02/10/2024

Cómo citar el artículo:

García López, E. (2024). Una gamificación para la mejora de la motivación en el aprendizaje de los universitarios: el uso didáctico del modelo RAMP [A gamification to improve motivation in the learning of university students: the didactic use of the RAMP model]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-943>

Resumen:

Introducción: La gamificación educativa en educación superior tiene el potencial de propiciar cambios significativos en la forma en la que el alumnado se comunica, aprende y trabaja en equipo en postpandemia. **Metodología:** Una perspectiva novedosa sobre el uso didáctico del juego en la universidad es el resultado de la revisión documental del estado del arte que analiza la relación entre la gamificación educativa y la motivación del aprendizaje a través del modelo RAMP. **Resultados:** El modelo RAMP contiene cuatro factores que se consideran vitales para el aprendizaje a través del juego como lo son: las relaciones que el individuo debe forjar en su proceso formativo y personal, así como la autonomía en la enseñanza-aprendizaje, la maestría para un dominio temático a nivel de experto y el propósito para el logro de objetivo. **Discusión:** El modelo RAMP tiene el potencial de generar la cohesión grupal al combinar la motivación de logro de los estudiantes con un entorno más interactivo que fomente directamente las actitudes proactivas. **Conclusión:** Con ello, se genera una solución a la problemática de construcción de grupos que en el contexto de esta investigación no se ha logrado resolver ni desde el trabajo cooperativo ni desde la colaboración.

Palabras clave: autonomía; didáctica; educación superior; gamificación educativa; maestría; motivación en el aprendizaje; propósito; relaciones.

Abstract:

Introduction: Educational gamification in higher education has the potential to promote significant changes in the way in which students communicate, learn and work as a team in the post-pandemic. **Methodology:** A novel perspective on the didactic use of the game in the university is the result of the documentary review of the state of the art that analyzes the relationship between educational gamification and learning motivation through the RAMP model. **Results:** The RAMP model contains four factors that are considered vital for learning through play, such as: the relationships that the individual must forge in their training and personal process, as well as autonomy in teaching-learning, mastery to an expert-level thematic domain and the purpose for achieving the objective. **Discussion:** The RAMP model has the potential to generate group cohesion by combining educational gamification in higher education students' achievement motivation with a more interactive environment that directly encourages proactive attitudes. **Conclusion:** With this, a solution is generated to the problem of group construction that in the context of this research has not been resolved either through cooperative work or collaboration.

Keywords: autonomy; didactics; higher education; educational gamification; master's degree; motivation in learning; purpose; relations.

1. Introducción

El uso aumentado de modalidades a distancia en los escenarios de interacción social y educativa ha propiciado cambios significativos en la forma en la que los estudiantes se comunican, aprenden e interactúan. Además, la educación superior en México está transitando de ser un elemento profesionalizante basado en competencias a volverse un pilar esencial para el logro de capacidades de todo joven ciudadano. La idea de que todos los seres humanos poseen capacidades en forma de derechos y oportunidades (Ortiz, 2014).

Estos dos procesos se han fortalecido gracias a la popularización de los elementos y principios del juego, Camacho-Sánchez *et al.* (2023) la aplicación de estrategias gamificadas en estudiantes de nivel superior genera un aumento en la motivación, así como en su desempeño físico y mental, es por ello, que suscita la necesidad de conceptualizar desde diferentes percepciones el término de la gamificación. Ruth (2016) ve a la gamificación como una

herramienta poderosa en la educación universitaria, siempre que se aplique de manera reflexiva y se adapte al con texto del aula.

Esto resulta de gran utilidad para comprender cuáles son los rasgos y fortalezas de carácter que se necesitan para un perfil educativo de excelencia y el pleno desarrollo de capacidades del estudiante. Un nuevo planteamiento, coherente con todo tipo de modalidad educativa y con la transición de competencias a capacidades, podría partir de la idea de que la gamificación es una estrategia didáctica mediante la cual los estudiantes pueden desarrollar un pensamiento crítico, mejorando las experiencias, motivación, empoderamiento mediante la interacción dirigida al entretenimiento (Ahmad *et al.*, 2022; Hanus y Fox, 2015) y así despertar la resolución de problemas, el trabajo grupal para la formación cívica, todo ello a través de una dinámica relacional que permita fomentar un proceso social que refuerce la motivación del aprendizaje en el aula.

Durante la pandemia las clases remotas detonaron características diferentes en donde se tenía que mantener el interés del contenido de las unidades de aprendizaje, dado que los docentes tuvieron que mudar de lo presencial a lo virtual Barlacu *et al.* (2023) menciona que luego del inicio de la pandemia Covid-19 las estrategias gamificadas se introdujeron en la educación como un eje clave para captar la atención del estudiante en entornos virtuales.

La gamificación es una estrategia didáctica de enseñanza-aprendizaje que aprovecha la actividad de los juegos en el ámbito educativo, con el fin de conseguir mejores resultados en el aula gamificada. Prieto-Andreu *et al.* (2022) lo interpreta como el desarrollo de comportamientos motivacionales que generan un rendimiento de aprendizaje exitoso desde la perspectiva del logro efectivo de objetivos educativos, una visión que desde el concepto de competencias ha sido hasta cierto punto individualista y mecánica.

Es importante mencionar que la gamificación no solo se utiliza en escenarios virtuales, las estrategias gamificadas se diseñan y se articulan de acuerdo con el contexto en el que se pretende implementar la actividad. Cevallos *et al.* (2024) en su estudio realizado concluye que la gamificación se puede llevar a cabo en entornos virtuales, presenciales e híbridos, haciendo énfasis que los cuestionarios, juegos de escape, simulaciones y juegos serios son muy recurrentes en la aplicación de la gamificación educativa.

No obstante, al pensar en el desarrollo de capacidades, haría falta un acercamiento distinto; entre los modelos de gamificación existe uno que justamente va más allá del tradicional planteamiento lúdico, abordando además el desarrollo personal desde una visión más humanista, coherente con los actuales planteamientos educativos en México. Es el modelo de gamificación que se compone de cuatro elementos: *Relatedness, Autonomy, Mastery, Purpose* (Relación, Autonomía Maestría y Propósito, o RAMP de autoría de Marczewski, 2017), mismo que se detalla a continuación con un previo y breve apartado metodológico que permitió acuñar dicho modelo.

2. Metodología

La ruta de análisis de modelos de gamificación se ha establecido a través de la construcción de un estado del arte que ha permitido identificar conceptos clave que abonan a la elaboración del presente artículo documental. Díaz (2016) menciona que el estado del arte permite recuperar y trascender el conocimiento acumulado sobre un objeto de estudio, analizando y recolectando información, para ello se realizó una matriz de doble entrada en donde cada uno de los hallazgos encontrados con palabras claves en diferentes bases de datos como Scopus, Google Scholar referente a la línea de investigación de interés se categorizaron, para poder

Al realizar estas búsquedas dirigidas se puede observar que el mayor impacto de investigaciones sobre este tema lo detonan dos países: uno del continente americano como lo es Estados Unidos con quince coincidencias de esta línea de investigación y en el continente europeo se encuentra España con trece coincidencias (Figura 2).

Cabe señalar que cada uno de los países aborda contenidos de suma importancia sobre este tema de la gamificación en la educación superior al que hacen alusión desde una perspectiva de integración, motivación, solución de problemas y aprendizaje humanístico.

Figura 2.

Tipo de documento y países en el que se realizaron las búsquedas

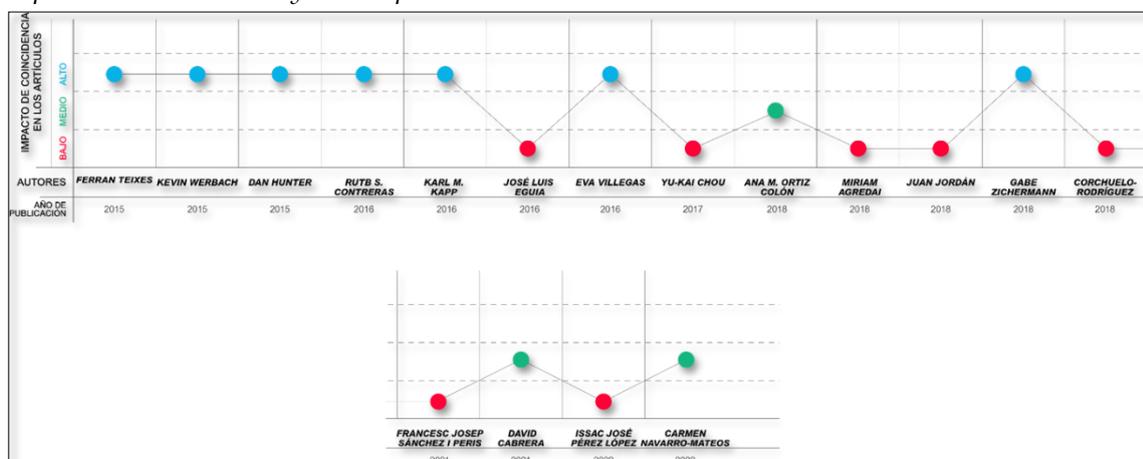
		PAISES											
													Total
TIPO DE DOCUMENTO	TESIS DE DOCTORADO		1	1			1					1	4
	REVISTAS	1			1	5	3	1		1	1		13
	REPORTE								1				1
	TESIS DE MAESTRIA		1				1						2
	ARTICULOS	1	6				1					9	17
	LIBRO	1	5			1	2					5	14

Fuente: Elaboración propia (2024).

Durante la investigación se analizaron diferentes aportaciones que contribuyen al contenido de este texto, así como los años en los que se realizaron sus publicación, revelando factores importantes que contribuyen al ámbito educativo cuyo recorrido se diversifica en tres momentos: el uso del concepto de gamificación; la conceptualización que ha recibido en el ámbito educativo en educación básica y la ludicidad con la construcción de sentido en la propuesta del principio del juego como parte de la enseñanza aprendizaje y no una pausa en el mismo (Figura 3).

Figura 3.

Impacto de coincidencia y año de publicación



Fuente: Elaboración propia (2024).

Un nuevo planteamiento de la gamificación para la educación superior se establece a partir del modelo RAMP, donde se integró cada uno de los procesos, posteriormente se planteó la definición de cada estructura vista desde diferentes perspectivas. Estos hallazgos de la fase hermenéutica del estado del arte se presentan en el siguiente apartado.

3. Resultados

La gamificación es un término que suele asociarse con la educación básica, sin embargo, realizar su transversalidad en los distintos niveles educativos es un trabajo cuya parte podría construir esta investigación. La gamificación propicia interés en los estudiantes de todas las edades, así como influye en su comportamiento, acciones, resolución de problemas, por lo que permite generar espacios motivantes tanto lúdicos como no lúdicos, o de juegos serios. Camacho- Sánchez *et al.* (2023) aplicar estrategias gamificadas en estudiantes de nivel superior genera un aumento en la motivación, así como en su desempeño físico y mental, dicha estrategia didáctica tiene gran potencial de implementación en la educación superior. Teixes (2014) ve a la gamificación como una aplicación metódica, sistemática y estructurada de recursos de los juegos (diseño, dinámicas, elementos, en contextos no lúdicos para modificar comportamientos de los individuos mediante acciones sobre la motivación incluyendo contextos presenciales y mediados por la tecnología).

La gamificación es una estrategia didáctica que se basa en el uso de elementos, propiedades y aspectos del diseño de juego, así como generar una mejora continua en la experiencia, motivación, empoderamiento y compromiso del jugador enfocado en la interacción y entretenimiento (Ahmad *et al.*, 2022; Hanus y Fox, 2015)

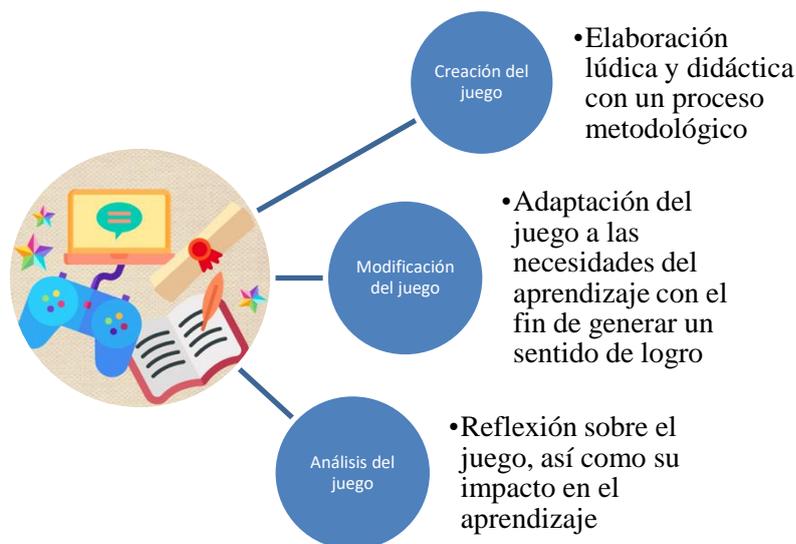
La importancia que tiene la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje detona incertidumbres en los profesores, ya que afecta la manera tradicional de impartir la cátedra, sin embargo, existen propuestas en debate sobre el uso de la gamificación como una forma de mejorar la práctica de los docentes, recordando que los cambios siempre son buenos al ser útiles para mantener el interés del estudiante.

La gamificación puede ser útil para satisfacer los deseos de los estudiantes de tener un papel activo en su aprendizaje, explorar sus intereses y pasiones, así como trabajar en equipo. Sin embargo, como lo mencionan Castellón y Jaramillo (2012), es de suma importancia que exista progresión entre las actividades gamificadas que se crean, ya que, si el objetivo es el sentido del logro, se debe contemplar una secuencia propicia para mantener una motivación en el aprendizaje dirigido.

En la comprensión tradicional de gamificación las recompensas son un concepto clave desde el acercamiento conductista al proceso de enseñanza-aprendizaje. A diferencia de la obtención de una cifra numérica que a lo largo de los años ha sido la única recompensa que reciben los estudiantes en su formación lo cual tiene que ir cambiando hacia la noción de recompensas cívicas y democráticas, participación, reflexión conjunta y persecución de metas conjuntas. Zimmerman (2004), acorde a esta perspectiva, destaca que los ejercicios realizados a través de la gamificación deben presentar tres niveles: la creación del juego, la modificación del juego, el análisis del juego y ser adecuados en diseño interactivo; todo ello terreno propicio para el papel activo del estudiante en la construcción colectiva de los aprendizajes universitarios (Figura 4).

Figura 4.

Niveles para realizar actividades de gamificación



Fuente: Elaboración propia (2024).

Nos encontramos en una época con diferentes controversias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Prensky (2005) plantea que los estudiantes de estas generaciones desean ver que sus opiniones tienen valor, seguir sus propias pasiones e intereses, crear cosas nuevas con herramientas que los rodean. La gamificación tiene precisamente un factor de motivación y de novedad que les permite trabajar mediante proyectos en grupo, tomar decisiones, compartir control, cooperar y competir. Díaz y Hernández (2002) diseñan una ruta para la motivación escolar y los efectos que pueden generar en el aprendizaje, así como en el aprendizaje cooperativo en su proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo tener un papel activo en su aprendizaje y un reconocimiento, actualmente los estudiantes cuentan con necesidades y deseos específicos en cuanto a su formación y es de suma importancia contemplar ciertas habilidades para mejorar su motivación y compromiso con su aprendizaje.

Díaz-Barriga (2006) demanda propuestas educativas, que centren el trabajo y los medios en la concreción de un aprendizaje dirigido y auto aprendizaje; cuyo impacto sea en la construcción de conocimiento y habilidades de alto nivel o en la adquisición de estrategias adaptativas y cooperativas para la solución de problemas pertinentes en escenarios tanto académicos como cotidianos. En este sentido se aborda el contenido de la enseñanza puesto que la idea principal es vincular la gamificación con la motivación del logro en las aulas universitarias.

Al hablar de la gamificación, Nick (2002) acuña el término de la gamificación concibiéndolo como el uso de las mecánicas del juego y un pensamiento de diseño en contextos ajenos al juego para integrar a las personas y resolver problemas. En el año dos mil seis se integra la gamificación en el mercado laboral donde diferentes empresas lo empiezan a utilizar como marketing para el consumo de sus productos, así como para comprometer a sus clientes y empleados a través de elementos lúdicos y de juego.

Una de las empresas que utilizaron la estrategia gamificada fue *Nike*, con una aplicación que desarrolló la empresa para motivar a los corredores a mejorar su rendimiento, utilizando una aplicación en donde se reflejaban sus progresos, estableciendo retos y compartiéndolos con otros jugadores: a partir de ese momento detona el uso de la gamificación en el sector empresarial aprovechando la motivación inherente. *Salesforce, McDonald's, Strava, Freshdesk*

son empresas que integraron los juegos como incentivos, logrando que los trabajadores se motivaran al recibir insignias y esto favorecía sus áreas de trabajo, mejorando la participación y la motivación en el ámbito empresarial. Así, la gamificación se ha aplicado en áreas como ventas, salud y educación.

El juego es una dinámica que potencialmente genera inquietud, atención y esto derivado de lograr un propósito o meta que se implementa a partir de la competencia entre los estudiantes. Melo y Hernández (2014) constituyen al juego como una alternativa que nos permite trabajar en el ámbito educativo con herramientas que no son tan propias del ámbito formal, en este sentido, las ventajas del juego permiten que los estudiantes puedan concebir un proceso creativo, tolerante, autónomo, y con un propósito. En las ilustres palabras de Werbach y Hunter (2012) se le ve a la gamificación como la aplicación de recursos de los juegos, diseños, dinámicas, elementos, en contextos no lúdicos para modificar comportamientos de los individuos mediante acciones sobre la motivación y compromiso, en la metodología innovadora de la gamificación.

La propuesta que plantean Ortiz-Colon *et al.* (2018) hace alusión al rendimiento de los estudiantes gracias a un mayor desarrollo cognitivo, así como a una mejor gestión emocional y social. En el marco del estado del arte se han recopilado las ideas conceptuales recientes que plantean diferentes autores, llegando a un resumen provisional que hoy hablar de la gamificación, no solo es detenerse en el significado de juego sino más bien identificar las diferentes posturas e ideas que contraponen este término.

Por ejemplo, una serie de autores lo vincula con el logro de resultados educativos como lo sostiene Kapp (2012) el uso de los elementos de juego y técnicas de diseño de juegos en contextos no lúdicos para atraer y motivar a las personas a lograr objetivos, así como resolver problemas. A su vez, Pink (2000) argumenta que la motivación intrínseca es esencial para el desempeño óptimo y la satisfacción personal, así que da a conocer tres elementos que se alinean con los principios de la gamificación: como lo es la autonomía, la maestría y el propósito.

Este planteamiento, reinterpretado por Deci y Ryan (2000), incorpora la reflexión tanto sobre las bases para la funcionalidad de la gamificación como sobre los resultados de esta para los estudiantes: los autores desarrollan la teoría de la autodeterminación manifestando que las personas tienen una necesidad intrínseca de autonomía, competencia, propósito y relaciones sociales para sentirse motivadas. Estos elementos son de gran impacto en la gamificación, ya que les permiten a los estudiantes tomar decisiones, aumentan la ventaja en su competencia a través de desafíos y promover la interacción social, compartir las propuestas y, sobre todo, desarrollar capacidades que orienten a que los estudiantes fortalezcan esta motivación de logro que es un factor de gran importancia en la educación.

Además de reconceptualizar el término gamificación, este planteamiento reivindica la naturaleza de la competencia ya que esta puede ser compatible con la construcción de la comunidad y la búsqueda del bien común. A continuación, se presenta la conceptualización de cada uno de los elementos de dicho modelo.

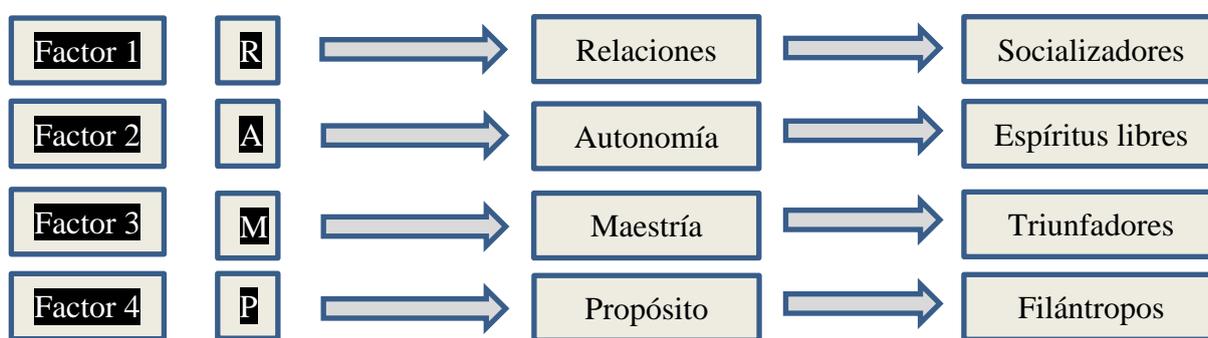
El modelo RAMP de gamificación está centrado en cuatro elementos: las relaciones (o socialización), la autonomía (o libertad), la maestría (o competencia) y propósito (o sentido). Cada uno de estos elementos incentiva la motivación y el compromiso de los estudiantes y juntos crean una experiencia lúdica y significativa que les ayuda a alcanzar sus metas y retos que son parte fundamental de la gamificación ya que proporcionan un estímulo para que los estudiantes se involucren activamente en una tarea. Estos deben de ser diseñados

cuidadosamente para ser desafiantes, pero alcanzables y deben motivar al individuo a tomar riesgos y comprometerse en su aprendizaje para obtener logros y recompensas que son otro aspecto clave del modelo RAMP.

Los logros deben de ser significativos y gratificantes para el individuo y proporcionar retroalimentación constante y clara sobre sus progreso y desempeño en los desafíos. Las actividades deben ser diseñadas para motivar e involucrar y mantener la atención del individuo. Finalmente, el progreso es un elemento esencial del modelo de gamificación puesto que los individuos necesitan ver cómo están avanzando en su tarea y se requiere tener un sentido de logro y motivación para continuar el progreso; también le da a una idea de hacia dónde se dirigen y le ayuda a definir sus metas y objetivos realistas. (ver Figura 5).

Figura 5.

Fatores del modelo RAMP de gamificación



Fuente: Elaboración propia (2024).

Dicho modelo se enfoca en crear una experiencia entretenida y significativa para el usuario que le ayude a alcanzar sus objetivos a través de la implementación efectiva de retos, logros, mecánicas de juego y avances.

En un contexto de socialización la familia es el parteaguas del aprendizaje de reglas sociales, que consiste en transmitir conscientemente normas y valores donde proporcionan un marco ideal para la socialización del individuo al ejercer una influencia crítica sobre el desarrollo social y personal. De acuerdo con García *et al.* (1998) desde la familia se le incorporan al estudiante ciertos patrones conductuales, actitudinales y cognitivas para que construya sus representaciones globales acerca del funcionamiento de la realidad social, modificar estereotipos y cambiarlos donde seamos capaces de ayudar a que la sociedad ayude a ese gran paso de cambio (Martin y Ribés, 2019)

Es de suma importancia mencionar que el estudiante no viene en blanco ya que la educación familiar genera los patrones de comportamiento que se reflejan en los individuos y se trata de un proceso en el que se van moldeando aquellas acciones o conductas que se consideran como adecuadas o deseables en el estilo de aprendizaje del ser humano. Sin embargo, en la edad adulta el contexto institucional empieza a tener un impacto mayor en estos procesos (Belykh, 2019).

La universidad se convierte en el factor determinante, ya que es parte fundamental de su formación cívica donde el individuo fortalece la inclusión a las normas, el respeto a la autoridad, así como la convivencia con sus compañeros, dándole un comienzo al proceso de socialización democrática y de nuevos pensamientos, permitiendo arraigos positivos y

negativos en la interiorización de conductas sociales proactivas, la integración en un grupo de estudiantes con diferentes dinámicas dentro de la generación, en donde se complementa con jerarquías, distintos roles y normas a las que el individuo tiene que interiorizar para la construcción de un sentido de búsqueda de bien común. Ramírez (2019) afirma que las relaciones sociales se dan un contexto escolar y las pasan a ser relaciones personales que son cruciales para el desarrollo individuo fortaleciendo principios y valores éticos.

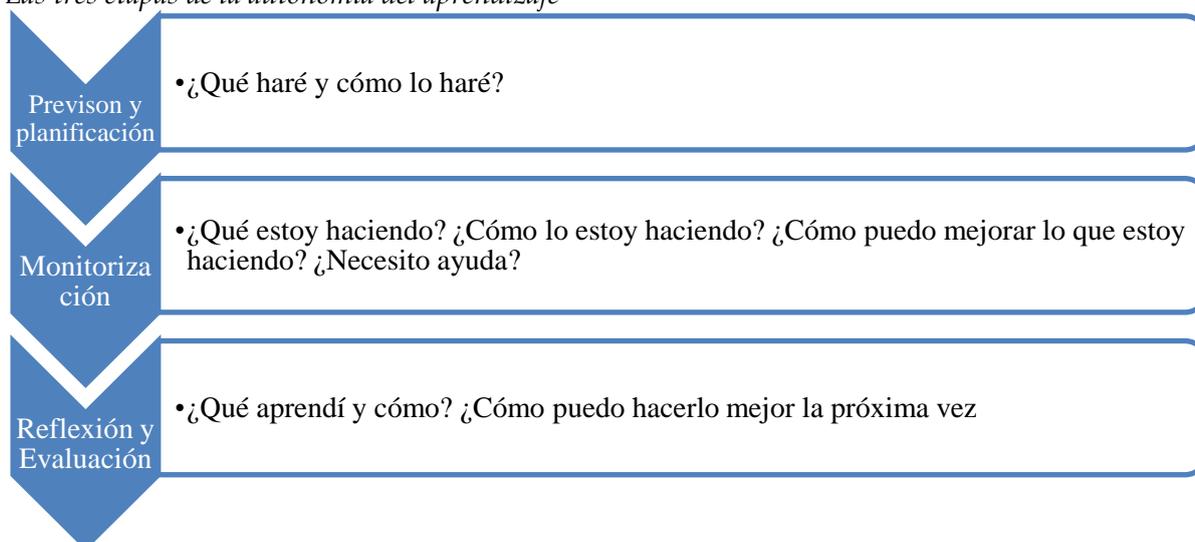
Cabe mencionar que tanto la escuela como la familia deben trabajar en conjunto para la formación de la personalidad del individuo, así como en la interiorización de los valores y habilidades sociales, principalmente para su futuro personal y comunitario. Fernández (1990) rescata que la socialización tiene que ser direccionada a impulsar estrategias de trabajo conjunto en el fortalecimiento de las conductas enmarcadas en la educación para la paz social.

Es en la escuela donde se refuerzan e interiorizan los valores adquiridos en la familia y viceversa. Valores y cualidades que la sociedad moderna exige para una mejor integración futura de los educandos a los grupos de convivencia permanentes. En la actualidad el alto grado de complejidad social da mayor importancia a la institución escolar como agente de socialización de las nuevas generaciones (Fernández, 1990). Por lo tanto, se trata de deslindarse de las obsoletas actividades individualizadas, actitudes de receptores de conocimientos sin participación, técnicas de estudio por memorización, puesto que todas ellas son aspectos que dejan en el educando pocas posibilidades de aprendizaje por interiorización, razonamiento o interés y comprensión.

Entendido desde el segundo elemento del modelo RAMP, el nuevo planteamiento incluye la autonomía que es un referente en la educación, pues se considera que los estudiantes deben tener la capacidad de adoptar su propio proceso de aprendizaje, así como en la toma de decisiones y en su formación, las características fundamentales de un aprendizaje, involucra activamente a que el estudiante logre construir su propio conocimiento, que tenga la capacidad de definir sus propios objetivos de aprendizaje, así como seleccionar estrategias adecuadas para alcanzar y evaluar los resultados obtenidos (Figura 6).

Figura 6.

Las tres etapas de la autonomía del aprendizaje



Fuente: Elaboración propia (2024).

En las palabras de Freire (1970), la educación debe estar orientada a la formación de individuos capaces de pensar por sí mismos. De esta manera desarrollar su capacidad de reflexión y de crítica, la educación debe de ser un proceso de liberación, en el que los estudiantes tendrán la libertad de explorar y cuestionar su entorno para desarrollar una conciencia crítica

La identidad y la autonomía juegan un papel de suma importancia en el desarrollo cognitivo, emocional, social y cultural la autonomía ayudará siempre a que sean independientes para que puedan dominar habilidades que faciliten el reconocimiento de sus limitaciones y posibilidades (González, 2021). La autonomía del estudiante es la esencia para el proceso de liberación, es una fortaleza que se debe desarrollar, ya que está estrechamente relacionada con la motivación y, por lo tanto, con el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades para la vida.

Otro factor determinante de la autonomía que se vislumbra en el estudiante es la creatividad de acuerdo con las palabras de Csikszentmihalyi (1996) la autonomía es una característica fundamental de los individuos creativos, pues les permite explorar nuevas ideas, la autonomía es una cualidad esencial para el aprendizaje, a lo largo de la vida o en su trayectoria profesional y personal. La importancia es que el individuo estudiante sea capaz de la toma de decisiones informadas y responsables sobre su aprendizaje, esto implica la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje la autonomía creativa generaría en el estudiante el placer de descubrimiento y de experimentación reflexiva mismo que sería un factor decisivo para la continuidad del aprendizaje autodirigido.

La maestría personal se entiende como meta y proceso o como destino y camino. Por lo tanto, adquirir maestría no se limita al perfil profesional si no que abarca todos los aspectos de vida, es un compromiso con la superación personal enfrentado dificultades con determinación y responsabilidades, ampliando la capacidad de acción en el logro de sus propios objetivos. De acuerdo con Goleman (2006), la maestría personal implica desarrollar habilidades emocionales que nos permiten manejar nuestras emociones de manera óptima y alcanzar un mayor bienestar personal. Un ejemplo que podría dar mayor claridad es la paternidad o maternidad que es un camino sin mapas ni croquis y un destino incierto, sin embargo, altamente motivante, artesanal con una continua secuencia de prueba y error sin la posibilidad de rendirse: cada desafío que se presenta en nuestro entorno lo debemos tomar como una oportunidad.

La maestría personal es un concepto relacionado con plena responsabilidad de nuestras propias acciones y emociones, así como la capacidad de tomar decisiones conscientes y alineadas con nuestros valores y objetivos. En este sentido, la maestría personal implica un trabajo constante de autoconocimiento y auto mejora. Esta frase resalta la importancia de ser auténticos: Tu tiempo es limitado, así que no lo malgastes viviendo la vida de alguien más. No te dejes atrapar por el dogma que es vivir con los resultados de los pensamientos de otras personas (Jobs, 2011).

La maestría personal es un concepto que implica la capacidad de dirigir nuestra vida de manera consciente, enfocada en nuestros deseos y metas personales. Senge (1990) define la maestría personal como la capacidad de crear resultados deseados y de aprender continuamente, lo cual implica un cambio en la forma en que vemos el mundo y en la forma en que actuamos en él. La maestría personal implica tener la responsabilidad de nuestras elecciones y comportamientos, así como la habilidad de aprender de nuestros errores y desafiar nuestras creencias que nos limitan. Para Dyer (1976) la maestría personal implica el camino de crecimiento y de autodescubrimiento que nos lleva a alcanzar nuestro destino como máximo potencial.

El último concepto que se encuentra referido en el modelo RAMP es el propósito o como lo interpreta el autor del modelo, el altruismo dentro del modelo RAMP. El altruismo se basa en un enfoque más humanista y altamente cooperativo, con una intención de apoyo, sin esperar nada a cambio. Según Ruse *et al.* (2004), desde la perspectiva darwiniana, los humanos tienen un sentido innato para trabajar en conjunto socialmente, por la misma naturaleza del ser humano, esto se manifiesta como un sentido moral en donde el aprendizaje tiene que generarse en un núcleo social y a su vez ser reproducido.

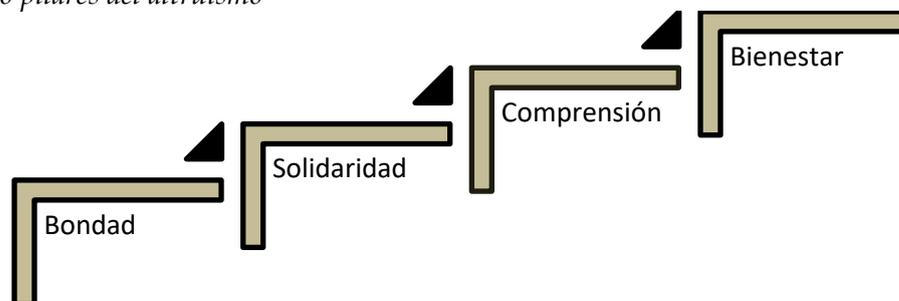
Esta perspectiva se opone a la lógica individualizante del contexto capitalista donde la priorización de las necesidades personales impediría que los individuos actúen de forma colaborativa: en efecto, no todos tienden a actuar de la misma forma, existe el sentido individual, que hace que el altruista corte con el impulso de ayuda desinteresada y así el individuo no se vea beneficiado por el proceso colaborativo. Rynes *et al.* (2012) reivindica que la educación debería primar la perspectiva social y por lo tanto se manifiesta totalmente en contra de teorías economicistas que entienden a los seres humanos como puramente materialistas que valoren siempre el beneficio individual por encima del grupal o social, el último elemento del modelo RAMP abona en este sentido a la dimensión social de la acción didáctica en la educación superior

En este sentido, el enfoque darwinista entiende a los individuos como seres más colaborativos, empáticos, altruistas y con una motivación para el cuidado y el bienestar de los demás. Al problematizar, encontramos disyuntivas como las problemáticas sociales, así como el medio ambiente y la desigualdad social en un mundo cada vez más interconectado y globalizado, es evidente que las necesidades en colectivo cambian con el paso del tiempo y por lo consiguiente también lo hacen las formas de relacionarnos en nuestro entorno. Es más fácil hacerles frente a las problemáticas cambiantes por lo que se fortalece el trabajo colaborativo y el sentido individual pasa a segundo plano.

Combinado ambas perspectivas evolutivas y economicistas, Trivers (1978) explica el abordaje de la evolución del altruismo recíproco y plantea que las oportunidades de selección para el comportamiento altruista las coloca desde una triple condición: (a) cuando hay numerosas situaciones sociales afines a la expectativa de vida de los altruistas, (b) cuando determinado altruista actúa repetidamente con el mismo pequeño conjunto de individuos, (c) cuando pares de altruistas están expuestos simétricamente a situaciones altruistas. Haiser (2021) menciona que el altruismo se basa en cuatro pilares elementales: bondad, solidaridad, comprensión y bienestar (Figura 7).

Figura 7.

Los cuatro pilares del altruismo



Fuente: Elaboración propia (2024).

Bondad se entiende como la actitud constructiva hacia la vida y hacia los demás, algunos investigadores sostienen que la base de un cerebro saludable radica en la bondad y esta virtud puede ser cultivada mediante entrenamiento, los neuropsicólogos han realizado diversas investigaciones en donde las personas participan en un acto altruista, los centros de placer y de recompensa donde el cerebro tiende a asimilar y responder a través de la activación inmediata.

Posteriormente se encuentra el segundo pilar que es la solidaridad, simplemente se necesita desarrollar el sentido de responsable utilidad frente a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, así como la reciprocidad, hoy son ellos, pero mañana podrías ser tú quien necesite ayuda. El tercer pilar es la comprensión, es ver y aceptar al otro tal cual es, no como tú quieres que sea y esto se logra cuando te das cuenta de que no tienes la verdad absoluta y que los demás tienen sus propios constructos mentales, los cuales son tan válidos como los tuyos, aunque sean diferentes, entonces actuar de manera comprensiva implica sobrepasar cualquier diferencia religiosa, étnica, cultural o política.

El cuarto pilar se sintetiza en la popular frase, trata a los demás como quieres ser tratado, es importante resaltar que las investigaciones sugieren que practicar el altruismo mejora el bienestar, la salud física y mental, fortalece las conexiones sociales, promueve las relaciones saludables y proporciona un sentido de propósito y significado de vida, así como la optimización del estrés, desarrollan la confianza y optimismo.

La motivación impulsa a adquirir hábitos, destrezas o habilidades para mejorar nuestra calidad educativa o profesional McClelland (1989) plantea en su obra a la motivación de logro como el impulso de sobresalir, de alcanzar la consecución de metas, de esforzarse por tener éxito. El incentivo natural de la motivación o de necesitar lograrlo es *hacer algo mejor*. Es indudable que la motivación debe generar un logro que se refleje en lo académico y su influencia en el rendimiento y éxito de los estudiantes como lo menciona Bandura (1977) la motivación del logro es el actuar.

Además, la motivación ayuda a crear un ambiente de enseñanza que favorece el aprendizaje, es la fuerza y orientación que permite al estudiante superar desafíos y obstáculos para alcanzar sus objetivos y lograr un rendimiento académico que abone a un entorno con mejores resultados en el aprendizaje. Es importante mencionar que cultivar y mantener la motivación en los estudiantes les permite creer, aprender y alcanzar sus objetivos establecidos que aporte a un bienestar personal y social.

La investigación en el campo de la motivación de logro está centrada en prever la intensidad del deseo que impulsa a comenzar actividades dirigidas, así como mantenerse en ellas. Se han utilizado varios enfoques teóricos para guiar esta investigación, lo que ha facilitado la identificación de elementos clave en la conducta orientada al logro. Tapia (2005) conceptualiza a la motivación como el impulso interno que nos lleva a esforzarnos por alcanzar nuestros objetivos. Este impulso intrínseco dinamiza nuestros esfuerzos y actitud frente a situaciones o actividades, siendo fundamental para el logro de metas. La motivación ha sido objeto de estudio tanto en psicología como en psiquiatría, donde se buscan comprender los procesos mentales que pueden potenciar las capacidades de una persona, así como identificar los factores que pueden generar desmotivación y afectar su rendimiento.

La motivación de logro es un término que se refiere al impulso que tienen los estudiantes para alcanzar sus respectivas metas académicas, ansiando superarse a sí mismos para lograr el éxito académico. Es un proceso en el que se establecen objetivos o metas, los estudiantes se esfuerzan lo suficiente para obtenerlas, buscando la satisfacción que se consigue por alcanzar el

propósito. Se puede manifestar de múltiples maneras, pues la definición de éxito académico es infinitamente variable, cada persona interpreta el término a su manera, pues para algunos está directamente relacionada con obtener buenas notas, mientras que otros lo visualizan como el dominio total de algún tema o habilidad o la persecución de otros fines como: agradar a otros, evitar las críticas, obtener la aprobación o simplemente conseguir una recompensa.

En el análisis de Casiello (2013) define la motivación del logro como la tendencia o deseo a vencer dificultades, superando las tareas difíciles lo mejor y más rápidamente posible. Es decir, se trata de un impulso interno que lleva a una persona a perseverar para superar obstáculos y retos y lograr un objetivo en específico. A lo largo de este proceso, el docente juega un papel de suma importancia, ya que debe canalizar esta motivación hacia metas sanas y alcanzables.

El docente tiene la responsabilidad de ceñir en sus estudiantes un entorno de aprendizaje reflexivo y sano, en el que el estudiante se sienta lo suficientemente cómodo para llevar a cabo cuestionamientos o esclarecimiento de dudas. Es importante mencionar que se debe establecer una influencia positiva sobre el estudiante, pues la autoestima y el desarrollo personal y social de cada uno de ellos podría verse afectado el compromiso con sus metas o con el cumplimiento de estas. Establecer metas influye significativamente en la formación personal, incrementa su capacidad de superación de obstáculos y fortalece su resiliencia; los obliga a desarrollar habilidades en medio de esa búsqueda constante de metas desafiantes; e incrementa su confianza, pues influye positivamente en la percepción que tienen de sí al superar desafíos.

Esta teoría de la motivación de logro puede relacionarse directamente con la teoría de la autodeterminación propuesta por Edward y Richard (2000), se centra en las necesidades psicológicas básicas de la autonomía, competencia y relación, y como satisfacer estas necesidades intrínsecas conduce a una motivación intrínseca, bienestar personal y autorregulación. La teoría de la autodeterminación destaca la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación para fomentar la motivación intrínseca y el rendimiento académico, contribuyendo al entendimiento de motivación humana.

4. Discusión y conclusiones

Los escenarios de interacción social y educativa implican explorar diferentes áreas del ser humano como: la biológica, la física, la cognitiva, la valoral y la emocional. Así como tener perspectivas antropológicas, sociológicas, humanísticas, filosóficas, hermenéuticas, que permitan reconocer esta evolución (Prenski, 2021). En este estado del arte se conjugan las perspectivas psicoeducativa y didáctica para una propuesta novedosa del uso de la gamificación en la educación superior a manera de elementos de juego serio, motivante y congruente con el pleno desarrollo de capacidades del estudiante.

El presente artículo en curso sobre la gamificación pretende dar un giro de un paradigma positivista, conductual y constructivista que se apega más al dominio individual conceptual de contenidos y de competencias, en espacios lúdicos y vivenciales para así mudarse a un paradigma socioconstruccionista centrado en la transformación que abone a la solución de los problemas sociales, con mira en las estrategias didácticas de una gran riqueza pedagógica y metodológica para la construcción de capacidades que se relacionan con un pensamiento integrador, crítico y reflexivo, apoyando al estudiante para alcanzar una motivación de logro que contribuya a un aprendizaje profundo con un beneficio social educativo.

Actualmente, la educación centrada en competencias se ha enfrascado en metodologías estandarizadas en la que un número define el avance académico de un estudiante. La educación después de la pandemia no es la misma: ante los retos que se vislumbran constantemente y los cambios sociales que emanan, se deben de incorporar nuevas estrategias pedagógicas que abonen a la construcción del conocimiento para una educación de excelencia con miras al pleno desarrollo personal y social. La gamificación es un concepto en el que se debe trabajar más a fondo y es por el hecho que gamificar no es solo jugar, es desarrollar ciertas virtudes como se refleja en el modelo RAMP, ya que se desprende un eje transversal detonador en el estudiante, que es la motivación intrínseca en donde el estudiante crea su propio escenario de aprendizaje.

Es de suma importancia que los estudiantes despierten el interés por aprender y que mejor que sea de una forma lúdica, grupal y compitiendo por lograr un objetivo común, pero al mismo tiempo desarrollando diferentes virtudes que abonen a una educación de excelencia que permee en un impacto tanto social como global. Tras la pandemia, al recuperar las dinámicas grupales presenciales, el reto de construcción de equipos se vuelve aún más apremiante recuperar escenarios que nos permitan afrontar adversidades y nos doten de estrategias que posibiliten trabajo conjunto en presencial y a distancia.

6. Referencias

- Ahmad, I., Sharma, S., Singh, R., Gehlot, A., Priyadarshi, N. y Twala, B. (2022). MOOC 5.0: A Roadmap to the Future of Learning. *Sustainability*, 14(18), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su141811199>
- Argilés, F. T. (2016). *Gamificación: Motivar jugando*. Editorial UOC.
- Burlacu, M., Coman, C. y Bularca, M. C. (2023). Blogged into the System: A Systematic Review of the Gamification in e-Learning before and during the COVID-19 Pandemic. *Sustainability*, 15(8), 1-35. <https://doi.org/10.3390/su15086476>
- Belykh, A. (2023). Manejo emocional durante pandemia: prácticas de estudiantes universitarios con trayectoria continua. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(2), 61-80. <https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.42>
- Camacho-Sánchez, R., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J., Serna, J. y Lavega Burgués, P. (2023). Game-Based Learning and Gamification in Physical Education: A Systematic Review. *Education Sciences*, 13(2), 2-12. <https://doi.org/10.3390/educsci13020183>
- Carbonell Sebarroja, J. (2013). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Morata.
- Casiello, M.Á (2013). *Motivación de logro*. <https://acortar.link/DeTcag>
- Cevallos, M. P. R., Avendaño, M. E. S. y Tamayo, N. J. (2024). Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1902>
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente*. Penguin Random House.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill.

- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill.
- Duque, G. A. R. (2018). *Modelo de capacidades de innovación para instituciones de educación superior*. INGE CUC. <https://acortar.link/EFoCde>
- Fernández Enguita, M. (1990). *Juntos, pero no revueltos. Ensayos en torno a la reforma de la educación*. Visor.
- Fidomanzo, V. y Trivers, R. L. (2013). *L'evoluzione dell'altruismo reciproco*. Mimesis filosofie.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- González, F. (2021). *La esencia del Niño*. UPEL-IPB.
- Hektner, J. M. y Csikszentmihalyi, M. (1996). *Una exploración longitudinal del flujo y la motivación intrínseca en adolescentes*. Libros Básicos
- Henoa López, G. C., Ramírez Palacio, C. y Ramírez Nieto, L. A. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *EL ÁGORA USB*, 7(2), 233-240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407748997003>
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Martínez Bonafé, J. (2007). Pero ¿qué es la innovación educativa? *Cuadernos de pedagogía*, 375, 78-82. <https://www.uv.es/bonafe/InnovaciónCUADERNOS.pdf>
- Martínez, J. V. (2020). *Implementación de técnicas de gamificación en estudiantes universitarios*. Docencia universitaria. <http://hdl.handle.net/10654/36186>.
- Martínez Sánchez, F. y Solano Fernández, I. (2011). Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 43, 235-236. <https://acortar.link/rcHWxg>
- Melo Herrera, M. P. y Hernández Barbosa, R. (2014). El juego y sus posibilidades en la enseñanza de las ciencias naturales. *Innovación educativa*, 14(66), 41-63. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=179433435004>
- Montoya, R. M. S. y González, V. J. R. (2020). *Innovación educativa: tendencias globales de investigación e implicaciones prácticas (Universidad)*. Editorial Octaedro.
- Navarro, M. R. (2000). *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias (Letras universitarias)*. Editorial Síntesis.
- Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historica de la Educación Latinoamericana*, 10, 57-72. <https://acortar.link/4uc9eC>
- Oliva, H. A. (2017). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44, 29. <https://doi.org/10.5377/ryr.v44i0.3563>

- Ortiz Colón, A. M., Jordán, J. y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844167454>
- Ortiz Ortiz, S. (2014). *La formación humanista en educación superior*. Gedisa.
- Pink, D. H. (2011). *Drive Surprising Truth About What Motivates Us*. Canongate Books.
- Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J.D. y Said-Hung, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en la educación: Una revisión sistemática. *Educare*, 26(1), 1-23. <http://doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Quintana, J. G. (2019). Juego y gamificación: Innovación educativa en una sociedad en continuo cambio. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 91-121. <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.5>
- Ramírez, A. (2019). Compartiendo y jugando mis relaciones personales voy mejorando [Tesis de Especialización]. Fundación Universitaria Los Libertadores <https://acortar.link/ID4vPR>
- Ruse, M., Martínez, M. y Melo, F. (2004). Altruismo: una perspectiva naturalista darwiniana. *Saga-Revista de Estudiantes de Filosofía*, 10, 95-110. <https://acortar.link/oDzIYm>
- Ryan, R. y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Tapia J. A. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Ediciones Morata.
- Tristá Pérez, B. y Delgado Brito, Y. (2017). *Innovación educativa: retos y posibilidades*. Congreso Universidad.
- Teixes, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Editorial Uoc.
- Werbach, K., Hunter, D. y Dixon, W. (2012). *Para ganar: Cómo el pensamiento de juego puede revolucionar su negocio*. Wharton digital press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91 <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

AUTOR/ES:**Esteban García López:**

Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Docente de nivel superior en la Universidad Autónoma de Tlaxcala; contribuyó en la reestructuración curricular de la UATx, específicamente en la revitalización del Modelo Humanista Integrador Basado en Capacidades *MIHC*; Licenciado en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria por el Centro de Estudios Superiores de Comunicación Educativa de Tlaxcala *CESCET*; Maestro en Tecnología Educativa por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla *UPAEP*; estudiante del doctorado en el Centro de Investigación Educativa de la UATx con líneas de investigación dirigidas a la Educación Digital, Gamificación en la educación superior, aportaciones en el aprendizaje reflexivo, humanístico e integrador, abonando al trabajo del *Homo Universitatis*, dentro de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Contribuyendo a la transformación que buscan las Instituciones de Educación superior, por la cultura a la justicia social.

esteban.garcial@uatx.mx**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0009-0390-7963>