

# Intervenciones para la mejora integral del bienestar a lo largo del ciclo vital



DYKINSON EBOOK

José Manuel Aguilar Parra  
Rubén Trigueros Ramos  
Rocío Collado Soler

*Coordinador*



# INTERVENCIONES PARA LA MEJORA INTEGRAL DEL BIENESTAR A LO LARGO DEL CICLO VITAL

*Coordinación*

JOSÉ MANUEL AGUILAR PARRA

RUBÉN TRIGUEROS RAMOS

ROCÍO COLLADO SOLER

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

Los autores declaran haber recibido el siguiente apoyo financiero para la autoría y/o publicación de este libro: Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Almería, financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación dentro del programa 54ª “Investigación Científica Cofinanciado” por el Programa Operativo FEDER Andalucía. 2021-2027 dentro del Objetivo Específico RS011 “ Desarrollar y mejorar las capacidades de investigación e innovación y asimilar tecnologías avanzadas” (Proyecto Ref: P\_FORT\_GRUPOS\_2023/05).

Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Almería  
(Ref: 24/25-1-41C)



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)  
Para más información, consulte la web:  
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by  
Los autores  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-456-3  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4264>

*Preimpresión:*  
Realizada por los autores

## ÍNDICE

### **CAPÍTULO 1. EL JUEGO Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO OPORTUNIDAD PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DESDE LA INNOVACIÓN DOCENTE: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

MARINA ALFÉREZ-PASTOR Y JOSÉ MANUEL AGUILAR-PARRA ..... 7

### **CAPÍTULO 2. INNOVACIÓN DOCENTE MEDIANTE UNA PROPUESTA DE GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN EL ALUMNADO**

MARINA ALFÉREZ-PASTOR Y JOSÉ MANUEL AGUILAR-PARRA ..... 20

### **CAPÍTULO 3. ENTRENAMIENTO EN COMPRENSIÓN DE TEORÍA DE LA MENTE Y TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: UN ESTUDIO DE CASO**

NOELIA NAVARRO GÓMEZ Y RUBÉN TRIGUEROS-RAMOS ..... 29

### **CAPÍTULO 4. INNOVACIÓN DOCENTE: MOTIVACIÓN HACIA LA ASIGNATURA “EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA ANTE LOS TRASTORNOS DE LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE” TRAS UNA PROPUESTA GAMIFICADA**

ROCÍO COLLADO-SOLER ..... 39

### **CAPÍTULO 5. PROYECTO DE INTERVENCIÓN ESCOLAR. RECREOS ACTIVOS PARA FOMENTAR EL BIENESTAR DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

VANESA JIMÉNEZ-FÁBREGA ..... 45

### **CAPÍTULO 6. CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES HACIA LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE MAGISTERIO**

DEBORAH NEGRÍN-PERAZA Y GONZALO PEÑA-MUÑANTE..... 52

### **CAPÍTULO 7. ANÁLISIS DE LA ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA MEDIANTE UN MODELO DE RASCH EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

GONZALO PEÑA-MUÑANTE Y DEBORAH NEGRÍN-PERAZA ..... 61

### **CAPÍTULO 8. EL MÉTODO 5L: LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO Y REDUCIR LA ANSIEDAD HACIA EL APRENDIZAJE MATEMÁTICO**

VANESA MUÑOZ MEIZOSO ..... 72

### **CAPÍTULO 9. LA SALUD MENTAL DE LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON PERSONAS CON TEA**

Mª DEL MAR MEGÍAS TORRES..... 77

### **CAPÍTULO 10. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN ESO: AULA HOGAR**

Mª DEL MAR MEGÍAS TORRES..... 88

<b>CAPÍTULO 11. EL ESPEJO DISTORSIONADO DE LOS ADOLESCENTES. NUEVOS MEDIOS DE RELACIÓN DIGITAL</b>	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO .....	96
<b>CAPÍTULO 12. ¿NO LE DAS SENTIDO A TU VIDA? EL SUICIDIO NO ES LA SOLUCIÓN</b>	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO .....	107
<b>CAPÍTULO 13. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y SU IMPACTO EN LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN: CONTEXTOS MARGINALES DE ÉTNICA GITANA</b>	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ .....	119
<b>CAPÍTULO 14. MOTIVACIÓN Y DESARROLLO EMOCIONAL EN EL CONTEXTO ACADÉMICO</b>	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ .....	127
<b>CAPITULO 15. EL PAPEL DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN FINANCIERA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA</b>	
RUBÉN TRIGUEROS RAMOS Y TALÍA TRIGUEROS RAMOS .....	137
<b>CAPITULO 16. JUEGOS DE MESA PARA EL DESARROLLO SENSORIAL EN LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b>	
PAULA RODRÍGUEZ RIVERA Y ANA MANZANO LEÓN .....	159
<b>CAPITULO 17. REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE PREOCUPACIÓN, MIEDO A LA EVALUACIÓN NEGATIVA, AUTOEFICACIA Y SOPORTE SOCIAL EN LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN SOCIAL</b>	
FRANCISCO NARCISO ENCISO VELASCO, JOSÉ MANUEL AGUILAR PARRA, JERÓNIMO JAVIER GONZÁLEZ BERNAL Y EVA URBÓN LADRERO.....	167
<b>CAPITULO 18. COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE Y PROTECCIÓN DE DATOS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO</b>	
RAFAEL MARTÍNEZ EGEA .....	178

## CAPÍTULO 4

# INNOVACIÓN DOCENTE: MOTIVACIÓN HACIA LA ASIGNATURA “EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA ANTE LOS TRASTORNOS DE LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE” TRAS UNA PROPUESTA GAMIFICADA

Rocío Collado-Soler

*Becaria FPU, Doctoranda en Educación, Universidad de Almería*

DOI: <https://doi.org/10.14679/4268>

### Resumen

La sociedad y sus demandas están cambiando, por eso, la Educación no puede quedarse atrás y debe ir adaptando sus métodos pedagógicos a las nuevas necesidades del estudiantado. En este estudio se implanta una propuesta gamificada en la asignatura “Evaluación e Intervención Educativa ante los Trastornos de la Audición y el Lenguaje” para comprobar sus niveles de motivación tras la aplicación de dicha propuesta. Los resultados avalan que los niveles de motivación son altos tanto hacia la tarea como el aprendizaje, así como el FLOW y el trabajo en equipo. No obstante, se ha de resaltar que este último factor es el que tiene una media inferior, por lo que se propone estudiar como futura línea de investigación el trabajo en equipo en las aulas universitarias. Además, cuando comparamos entre el grupo de edad más joven (que están terminando su carrera) y el grupo de edad más adulta (que ya terminaron su carrera, pero han querido hacer la mención de Audición y Lenguaje), podemos comprobar que las diferencias no son significativas, aunque el grupo 2 presenta medias más altas en todos sus factores exceptuando el trabajo en equipo. Por todo ello, podemos concluir que la propuesta gamificada ha motivado a nuestros estudiantes independientemente de sus intenciones o predisposición a realizar la citada mención.

**Palabras clave:** motivación, gamificación, audición y lenguaje.

### 1. INTRODUCCIÓN

La Educación está sumada en un proceso de transformación metodológico que, poco a poco, va extendiéndose a las diferentes etapas educativas. Quizás, la enseñanza universitaria es la más reacia a este cambio o, al menos, la más tardía en incorporar estos cambios ya que sigue predominando las clases magistrales (Ramos et al., 2019). Sin embargo, esto no quiere decir que no sea necesario un cambio de paradigma educativo en esta etapa. Vázquez et al. (2017) afirma que se ha de crear un estudio activo y significativo, centrado en el propio estudiante.

Para dar respuesta a esa premisa, se propone el uso de las metodologías activas en las que es el propio estudiante quien, poco a poco, va construyendo su aprendizaje y conocimientos (Moreno-Guerrero et al., 2021). De esta forma, el eje central del proceso educativo es el estudiante -qué y cómo aprende- (Cruz-Miguel et al., 2019), que es lo que los mismos discentes universitarios prefieren, tal y como afirman

Ramón et al. (2015) en cuyo estudio destacaron que los estudiantes prefieren una alta implicación activa por su parte mientras que el docente actúa como guía. Tal importancia tiene el discente en el proceso educativo en la actualidad que, tal y como señala Fernández-Batanero (2018), ha cambiado su perfil hacia uno más característico por el aprendizaje autónomo y colaborativo, la sistematización de los conocimientos y el uso de nuevas formas de comunicación. Todo esto se ha tenido en cuenta a la hora de realizar nuestra propuesta.

La gamificación, definida por González et al. (2016) como el uso de estrategias, mecánicas y pensamientos de juego en contextos de no juego, es una de las metodologías activas que más está proliferando en la Educación (López-Belmonte et al., 2020). En este tipo de estrategias, se le van presentando retos de aprendizaje al alumnado que, al finalizarlos, les generan una recompensa (Aznar et al., 2018). Y nos permite considerar ese nuevo rol estudiantil al incorporar una serie de retos variados, pensados y creados por el docente.

Esta estrategia resulta muy efectiva pues promueve el trabajo en equipo, la interacción entre iguales y una concentración mayor en la actividad realizada (García et al., 2016) al despertar la curiosidad del estudiantado (Álvarez-Rosa et al., 2017). Además de respetar los diferentes ritmos de aprendizaje individuales, la experiencia de aprender a través de la gamificación es gratificante para los estudiantes (Oliva, 2016). Otros beneficios de esta práctica son (Subhash y Cudney, 2018; Kirillov et al., 2016; Quintero et al., 2018; Xi y Hamari, 2019): mejora el rendimiento, promueve una mayor autonomía, fomenta la participación activa del alumnado y aumenta la motivación.

De entre todas las ventajas que presenta la gamificación, destacamos especialmente la motivación por ser la variable estudiada en esta investigación. El mayor reto al que nos enfrentamos como docentes es, precisamente, lograr la motivación del estudiantado en el proceso educativo (López, 2019). Por este motivo, ha sido objeto de estudio desde hace décadas, buscando cómo mantenerla en los estudiantes (Beahous et al., 2011; Beck, 2004), en diferentes etapas educativas. Aunque es cierto que, si miramos la literatura existente, la mayoría de los estudios se centran en las primeras etapas educativas, hasta la Secundaria, pero se olvidan de la motivación en la Universidad (Ozuturk y Hursen, 2014).

Se ha tenido en cuenta tanto la motivación intrínseca como extrínseca a la hora de elaborar la propuesta gamificada, de tal manera que (López, 2019):

- Motivación intrínseca: se potencia el deseo individual a través de plantearles propósitos individuales a la vez que en grupo, potenciando su autonomía y competencia.
- Motivación extrínseca: se potencian elementos externos a través de recompensas asociadas a puntos que, posteriormente, podrán canjear por beneficios, poder o cosas.

De acuerdo con todo esto, y según Huang et al. (2018), la gamificación tiene como objetivo aumentar el compromiso del alumnado en su aprendizaje. Por ello, a continuación, se propone una intervención gamificada en la asignatura “Evaluación e Intervención ante los Trastornos de la Audición y el Lenguaje” para comprobar los niveles de motivación en el alumnado universitario del grado de Educación Primaria tras participar en la intervención.

## 2. OBJETIVO

El objetivo principal de este estudio es analizar la motivación del alumnado universitario hacia el aprendizaje, dentro de la mención de Audición y el Lenguaje, a través de una propuesta gamificada con una duración de un cuatrimestre. Para ello, se ha planteado una hoja de ruta a seguir:

- Revisión teórica de procesos gamificados en Educación universitaria.
- Realización de una propuesta gamificada.
- Puesta en práctica de la misma.
- Recogida de datos.
- Análisis de datos.
- Difusión de los resultados.

### 3. MÉTODO

#### 3.1. Participantes

La muestra está formada por un total de 14 participantes con edades comprendidas entre 21 y 42 años ( $M = 25.86$ ;  $SD = 7.199$ ) y más del 92% son mujeres. Todos ellos son estudiantes del grado de Educación Primaria, concretamente para la asignatura de “Evaluación e Intervención ante los Trastornos de la Audición y el Lenguaje” en la mención de Audición y Lenguaje en el último curso.

Como se puede ver, por el rango de edad que comprende, podemos encontrar dos grandes grupos de estudiantes: 1) personas en su último año de carrera y 2) personas que acabaron la carrera hace años y se han reincorporado solo para cursar la mención. No obstante, podemos ver que no hay un reparto equitativo entre ambos grupos pues el 71.4% pertenecen al primer grupo frente al 28,6%.

#### 3.2. Instrumentos

El instrumento utilizado para desarrollar esta investigación se trata del “Cuestionario sobre la motivación para las estrategias de juego de aprendizaje cooperativo” de Manzano-León et al., (2021). Este instrumento consta de 16 ítems con una escala Likert del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo). Dentro de esta escala, nos encontramos cuatro factores con las siguientes fiabilidades según el alfa de Cronbach:  $d=0.78$  para motivación hacia la tarea,  $d=0.81$  para el aprendizaje,  $d=0.80$  para el trabajo en equipo y  $d=0.83$  para el FLOW.

#### 3.3. Procedimiento

Durante el primer cuatrimestre del curso escolar 2024/2025 se implementó una propuesta gamificada para el estudiantado matriculado en la asignatura “Evaluación e Intervención ante los Trastornos de la Audición y el Lenguaje”. A final del cuatrimestre se pasó el cuestionario en cuestión para ver cuál era el nivel de motivación del alumnado hacia esta estrategia lúdica.

La propuesta gamificada se denomina “¿Ayudamos a Paula?” y tiene el objetivo de que el alumnado adquiera un papel activo y colaborativo durante el proceso educativo de la asignatura. Durante esta propuesta, se le van presentando diferentes retos y pruebas relacionadas con los contenidos de la materia, pero que hacen que el alumnado tenga que buscar información, exponer en público, sintetizar información y aprender nuevas habilidades, aspectos esenciales en la actualidad pues ya no es suficiente con que el docente enseñe, sino que también se requiere que los estudiantes pongan de forma práctica lo aprendido adquiriendo autonomía para su futuro profesional (Guerrero y Moya, 2011).

#### 3.4. Análisis de datos

Los datos recogidos han sido analizados a través del programa estadístico SPSS versión 27, realizando estadísticos descriptivos y muestras T independientes para comparar los grupos de estudiantes en el último año de carrera y estudiantes en continuación de estudios.

### 4. RESULTADOS

A continuación, se presentarán los niveles de motivación hacia la propuesta gamificada a través de los cuatro factores que incluyen el instrumento utilizado: motivación hacia la tarea, motivación hacia el aprendizaje, trabajo en equipo y FLOW.

A nivel general, podemos observar en la Tabla 1 que las medias de todos los factores son altas, encontrándose por encima del valor medio (3). No obstante, se ven diferencias entre ellos, sobre todo respecto al trabajo en equipo ( $M = 3.93$ ;  $SD = 1.517$ ). Esto se debe a que algunas personas establecieron la mínima puntuación en algunos de los ítems que la componen.

La motivación hacia el aprendizaje es la que presenta unos niveles mayores ( $M = 4.65$ ;  $SD = .642$ ), seguida muy de cerca por la motivación hacia la tarea ( $M = 4.64$ ;  $SD = .694$ ). Por su parte, el FLOW, también con unos valores muy positivos, se encuentra en tercera posición ( $M = 4.33$ ;  $SD = .679$ ).

**Tabla 1***Estadísticos descriptivos de los cuatro factores*

	Motivación hacia la tarea	Motivación hacia el aprendizaje	Trabajo en equipo	FLOW
Media	4,64	4,65	3,93	4,33
Desviación estándar	,694	,642	1,517	,679
Mínimo	3	3	1	3
Máximo	5	5	5	5

Por otro lado, hemos querido realizar una comparación inter-grupos entre los estudiantes que terminan su carrera (grupo 1) y aquellos que se han reincorporado solo para hacer la mención (grupo 2). Podemos apreciar en la tabla 2 que no se dan diferencias significativas entre ambos grupos, presentando unos resultados similares independientemente del momento en el que estén cursando la mención (para finalizar la carrera o como formación continua posterior al grado). Sin embargo, es interesante resaltar el hecho de que las medias para motivación hacia la tarea, motivación hacia el aprendizaje y FLOW son mayores para el grupo 2; mientras que en el trabajo en equipo la puntuación media es mayor en el grupo 1.

**Tabla 2***Diferenciación inter-grupos en la motivación de los estudiantes*

	Grupo	N	Media	Desv. estándar	p	d de Cohen
MOT_TAREA	1	10	4,62	,802	,427	,111
	2	4	4,70	,383		
MOT_APREND	1	10	4,57	,738	,220	,474
	2	4	4,88	,250		
TRAB_EQUI	1	10	4,05	1,442	,327	,271
	2	4	3,63	1,887		
FLOW	1	10	4,30	,745	,392	,166
	2	4	4,42	,569		

## 5. DISCUSIÓN

Este trabajo muestra un análisis de la motivación experimentada tras una propuesta gamificada por los estudiantes universitarios de 4º del Grado en Educación Primaria, concretamente en la mención de Audición y Lenguaje. Los resultados obtenidos, nos permiten conocer la valoración a nivel motivacional de la intervención llevada a cabo, destacando unos altos niveles de motivación hacia esta estrategia lúdica.

A este respecto, algunos autores (Borrego et al., 2016; Eukel et al., 2017; Pisabarro y Vivaracho, 2018) confirman nuestros resultados en el ámbito universitario. Estos investigadores señalan que la gamificación aumenta la motivación y, además, les permite trabajar los contenidos de las asignaturas. Otros autores, también respaldaron que la gamificación mejora el compromiso, la participación y rendimiento académico (De Soto, 2018; Pérez-Manzano y Almela-Baeza, 2018). Dentro del ámbito universitario, también es respaldada esta premisa de aumento de la motivación, así lo hacen diferentes autores como Sierra y Fernández (2019), Fuentes (2019) o Jadán-Guerrero y Ramos-Galarza (2019), cada uno de ellos en estudios diferentes; haciendo ver que no solo funciona en los grados que conducen al título de docente.

Sin embargo, resulta especialmente llamativo el hecho de que el factor de «trabajo en equipo» sea el que tenga una puntuación menor aun cuando los retos planteados han sido en grupo. Por esta razón, se propone, como futura línea de trabajo, la investigación sobre el trabajo en equipo en el ámbito universitario a través de la gamificación.

Por último, una limitación de este trabajo es el hecho de no existir un grupo control para comparar los resultados y diferencias entre clases magistrales y gamificación, pero en la universidad a la

que tenemos acceso solo hay un grupo y muy reducido para esta asignatura. Por ello, también se propone esa comparación para detectar realmente la eficacia de esta propuesta gamificada en concreto.

Me gustaría terminar haciendo hincapié en que son muchos los investigadores que declaran que la gamificación responde perfectamente a las nuevas demandas estudiantiles en la Universidad y, a su vez, a las exigencias legislativas (Rodríguez y Arroyo, 2014; Vidal-Esteve et al., 2018).

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Rosa, C., Velasco, E., Nevot, M., Marcet, V., y Castrillo, I. (2017). El desarrollo de la competencia digital en la universidad un caso de estudio con Kahoot!. [Acta de congreso]. 1st International Virtual Conference on Educational Research and Innovation. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/701423.pdf>
- Aznar, I., Romero, J. M., y Marín, J. A. (2018). Aprendiendo a través del juego: experiencias de gamificación con dispositivos digitales móviles en la Universidad. En E. López, D. Cobos, A. H. Martín, L. Molina, & A. Jaén (Eds.), *INNOVAGOGÍA 2018. IV Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa* (p. 296). Sevilla, España: AFOE.
- Bahous, R.; Bacha, N, y Nabhani. M (2011). Motivating students in the EFL classroom: A case study of perspectives. *English language teaching*, 4(3), 39.
- Beck, R. C. (2004). *Motivation: Theories and principles*. Pearson Education.
- Borrego, C., Fernández, C., Blanes, I., y Robles, S. (2017). Room escape at class: Escape games activities to facilitate the motivation and learning in computer science. *JOTSE: Journal of Technology and Science Education*, 7(2), 162-171.
- Cruz-Miguel, E. E., Rodríguez-Resendiz, J., García-Martínez, J. R., Camarillo-Gómez, K. A., y Pérez-Soto, G. I. (2019). Field-programmable gate array-based laboratory oriented to control theory courses. *Computer Applications In Engineering Education*, 27(5), 1253-1266. <https://doi.org/10.1002/cae.22149>
- De Soto García, I. S. (2018). Herramientas de gamificación para el aprendizaje de ciencias de la tierra. *EDUTEC: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 65, 29-39. <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.65.1143>
- Eukel, H. N., Frenzel, J. E., y Cernusca, D. (2017). Educational Gaming for Pharmacy Students Design and Evaluation of a Diabetes themed Escape room. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(7), 62-65. doi: <https://doi.org/10.5688/ajpe8176265>
- Fernández-Batanero, J. M. (2018). TIC y la discapacidad. Conocimiento del profesorado de Educación Especial. ICT and Disability. Knowledge of the Special Education teachers. Aportaciones Arbitradas. *Revista Educativa Hekademos*, 24, 19-29.
- Fuentes, E. M. (2019). El “Breakout EDU” como herramienta clave para la gamificación en la formación inicial de maestros/as. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (67), 65-78.
- García, F., Carrascal, S., y Renobell. (2016). El dibujo de la figura humana “avatar” como elemento para el desarrollo de la creatividad y aprendizaje a través de la gamificación en Educación Primaria. *Revista ArtDIn*, 5(47).
- Guerrero, M. J. L., y Moya, E. C. (2011). Diseño de cuestionarios (OPPUMAUGR y OPEUMAUGR): la opinión y la percepción del profesorado y de los estudiantes sobre el uso de las metodologías activas en la universidad. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 271-298.
- Huang, B., Hew, K. F., y Lo, C. K. (2018). Investigating the effects of gamification-enhanced flipped learning on undergraduate students’ behavioral and cognitive engagement. *Interactive Learning Environments*, 0, 1-21. <https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1495653>
- Jadán-Guerrero, J., y Ramos-Galarza, C. (2019). Metodología de aprendizaje basada en metáforas narrativas y gamificación: un caso de estudio en un programa de posgrado semipresencial. *HAMUT’AY*, 5(1), 84-104.
- Kirillov, A. V., Vinichenko, M. V., Melnichuk, A. V., Melnichuk, Y. A., y Vinogradova, M. V. (2016). Improvement in the Learning Environment through Gamification of the Educational Process. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(7), 2071-2085.
- López, C. (2 de enero de 2019). *La motivación, elemento clave en el aula gamificada*. Recuperado de <https://www.thelippedclassroom.es/motivacion-ramp-saps/>

- López-Belmonte, J., Parra-González, M. E., Segura-Robles, A., y Pozo-Sánchez, S. (2020). Scientific Mapping of Gamification in Web of Science. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10, 832-847. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030060>
- Manzano-Leon, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero-Puerta, M. A., Guerrero-Puerta, L., Alias, A., Aguilar-Parra, J. M., y Trigueros, R. (2021). Development and Validation of a Questionnaire on Motivation for Cooperative Playful Learning Strategies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 960. <https://doi.org/10.3390%2Fijerph18030960>
- Moreno-Guerrero, A., Soler-Costa, R., Marín-Marín, J., y López-Belmonte, J. (2021). Flipped learning and good teaching practices in secondary education. *Comunicar*, 68, 107-117. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-09>
- Oliva, H. A. (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 16(44), 108-118.
- Özütürk, G. y Hürsen, C. (2014). Determination of University Students motivation in EFL Classroom. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 7-12.
- Pérez-Manzano, A., y Almela-Baeza, J. (2018). Gamification and Transmedia for Scientific Promotion and for Encouraging Scientific Careers in Adolescents. *Comunicar: Media Education Research Journal*, 26(55), 93-103. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-09>
- Pisabarro, A. M., y Vivaracho, C. E. (2018). Gamificación en el aula: gincana de programación. *ReVisión*, 11(1), 85-93.
- Quintero, L., Jiménez, F., y Area, M. (2018). Más allá del libro de texto. La gamificación mediada con TIC como alternativa de innovación en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34, 343-348. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.65514>
- Ramón, P. R., Redondo, R. F., Gundín, O. A., y Fernández, L. Á. (2015). Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias a través de diferentes metodologías activas. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 369-383. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.201381>
- Ramos, M., Rodríguez, A. M., y Gómez, G. (2019). La gamificación en el aula universitaria. Una metodología activa e inclusiva. Percepciones por parte del alumnado universitario. En I. Roig-Vila (Ed.) *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 669-678). Octaedro.
- Rodríguez, M., y Arroyo, M.L. (2014). Las TIC al servicio de la inclusión educativa. *Digital Education Review*, 25, 108-126.
- Sierra, M. C., y Fernández, R. M. (2019). Gamificando el aula universitaria. Análisis de una experiencia de Escape Room en Educación Superior. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 105-115. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836sierra15>
- Subhash S., y Cudney E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 87, 192–206. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>
- Vásquez B., Pleguezuelos C., y Mora M. L. (2017). Debate como metodología activa: Una experiencia en educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), 134–139. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-36202017000200018](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202017000200018)
- Vidal-Esteve, I., López-Marí, M., Marín-Suelves, D., y Peirats-Chacón, J. (2018). Revisión y análisis de investigación publicada sobre intervención gamificada en discapacidad intelectual. *Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(2), 274-297.
- Xi, N., y Hamari, J. (2019). Does gamification satisfy needs? A study on the relationship between gamification features and intrinsic need satisfaction. *International Journal of Information Management*, 46, 210-221. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.12.002>