



## Aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica con gamificación didáctica. Análisis de interacciones comunicativas y trabajo colaborativo en posgraduados

**Venegas Mejía, Valia<sup>1</sup>**

**Correo:** vvenegas@unfv.edu.pe

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-3032-8720>

Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima, Perú

**Arrese Neyra, Ruth Carolina<sup>2</sup>**

**Correo:** ruth.arrese@pucp.edu.pe

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0007-2840-011X>

Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú

**Neyra López, Carolina Amelia<sup>3</sup>**

**Correo:** carolina.neyra@uwiener.edu.pe

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-8037-8473>

Universidad Norbert Wiener. Lima, Perú

**Esquivel Grados, José<sup>4</sup>**

**Correo:** jesquivel@unjfsc.edu.pe

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-4591-9921>

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Lima, Perú

### Resumen

La investigación tuvo por objetivo analizar las interacciones comunicativas y trabajo colaborativo en el aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica con gamificación didáctica en posgraduados. El estudio con enfoque cualitativo y diseño fenomenológico permite comprender el fenómeno estudiado en posgraduados seleccionados intencionalmente. El recojo de información se realizó con la entrevista semiestructurada. El análisis de contenidos permitió encontrar

<sup>1</sup> Dra. en Educación. Mg. en Educación y Docencia Universitaria. Universidad Nacional Federico Villarreal. Perú

<sup>2</sup> Mg. en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.

<sup>3</sup> Dra. en Educación. Esp. en Gestión Pública. Universidad Norbert Wiener. Perú.

<sup>4</sup> Dr. en Educación. Mg. en Investigación y Docencia Universitaria. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Perú.

que implementar el juego en actividades didácticas de pequeños grupos fortalece intercambio de información, pensamientos y sentimientos mediante lenguajes y símbolos, y el trabajo colaborativo que permite desarrollar habilidades socioemocionales, lograr objetivos comunes y fortalecer aprendizajes en posgraduados que buscan optimizar su inserción laboral.

**Palabras clave:** Aprendizaje cooperativo, juegos didácticos, habilidades socioemocionales trabajo en equipo, interacción comunicativa.

*Cooperative learning as a methodological strategy with didactic  
gamification. Analysis of communicative interactions and  
collaborative work in postgraduate studies*

**Abstract**

The objective of the research was to analyze communicative interactions and collaborative work in cooperative learning as a methodological strategy with didactic gamification in postgraduates. The study with a qualitative approach and phenomenological design allows us to understand the phenomenon studied in intentionally selected postgraduates. Information was collected with a semi-structured interview. The content analysis allowed us to find that implementing the game in small group didactic activities strengthens the exchange of information, thoughts and feelings through languages and symbols, and collaborative work that allows developing socio-emotional skills, achieving common objectives and strengthening learning in postgraduates who seek to optimize their job insertion.

**Keywords:** Cooperative learning, educational games, socio-emotional skills, teamwork, communicative interaction.

**Introducción**

Incorporar el juego en actividades pedagógicas, además de promover un ambiente más motivador y participativo, convierte al proceso de aprendizaje en una vivencia, facilitando el adquirir conocimientos y desarrollar habilidades de modo continuo y autónoma (Squire, 2021); pero el juego no se debe limitar al

período escolar, sino que debería ser permanente a lo largo de la vida. Como indican Monteluisa et al. (2015), el Ministerio de Educación del Perú (Minedu) admite la importancia del juego en los procesos educativos de niños y niñas, considerándolo en las propuestas curriculares. Por tanto, si el juego se ve como una acción natural y espontánea de los niños que le permite la adquisición de sus aprendizajes, la investigación, experimentación y facilita su desarrollo integral (Alonso, 2021), ¿por qué no integrarlo también en las propuestas curriculares para adultos?, ¿acaso los postulados de la andragogía no guardan relación con los beneficios del juego?

Para Knowles (2006), la andragogía “es un conjunto de principios fundamentales sobre el aprendizaje de adultos que se aplica a todas las situaciones de tal aprendizaje” (p. 3); principios referidos a la necesidad de saber la relevancia del aprendizaje para establecer metas claras; el autoconcepto, reconocer su responsabilidad en el proceso y decidir participar activamente; la experiencia, contar con un bagaje de conocimientos generales debido a grados académicos, cursos previos y otras fuentes de información; la disposición para aprender, clave para que los contenidos sean significativos y aplicables a la vida; la orientación al aprendizaje, preferencia por un enfoque práctico, basado en situaciones reales; y la motivación, que puede estar impulsada por factores externos (éxito, reconocimiento, etc.) o internos (satisfacción personal y desarrollo).

Los postulados de la andragogía se pueden lograr en un contexto del juego didáctico o gamificación; es decir, añadir elementos, dinámicas y enfoques relativos al juego con el propósito de motivar la participación del estudiante en el proceso de aprendizaje (Zainuddin et al., 2020). En este contexto, el propósito central debe ser facilitar en los estudiantes de cualquier edad, la adquisición y

comprensión del conocimiento, el desarrollo del pensamiento crítico, las habilidades sociales y la resolución de problemas (Martínez et al., 2022). Al margen de la edad, refiere Cuda (2018), cualquier persona puede recordar fácilmente aquellos aprendizajes que simbolizaron una emoción significativa, que los que no generan emociones impactantes; es decir, emotividad y cognición trabajan juntas desde el inicio del proceso de aprendizaje que debe ser contextualizado. Como refieren Palencia-Triana & Palencia-Alcalá (2025), la gamificación con el aprendizaje colaborativo “facilitaron la transferencia de conceptos abstractos a situaciones prácticas” (p. 173).

Para implementar la gamificación durante el proceso formativo, Werbach & Hunter (2015) consideran que es fundamental abordar tres tipos de categorías: dinámicas, mecánicas y componentes. Las dinámicas representan los elementos estructurales y conceptuales del sistema del juego que deben gestionarse, aunque no forman parte directa; aspectos que dan sentido a la acción didáctica lúdica y estimulan la motivación de los estudiantes, incentivándoles a complementar las actividades propuestas a través de narrativas circundantes e interacciones sociales. Entre las dinámicas se hallan las restricciones y emociones, la narrativa y progresión, y las relaciones (Arenas, 2014).

Las categorías mecánicas representan los procesos fundamentales que activan la participación del jugador fomentando su compromiso y funcionan como herramientas para materializar una o varias de las dinámicas mencionadas; así, un desafío dentro del juego puede suscitar en los estudiantes emociones como la curiosidad y la alegría. Son categorías mecánicas los desafíos, el azar, la competencia y cooperación, los comentarios, la adquisición de recursos, las

recompensas y transacciones, los turnos y win states (Arenas, 2014; Werbach & Hunter, 2015).

Las categorías componentes representan elementos concretos dentro de la gamificación, funcionando como herramientas y recursos que facilitan la ejecución de las actividades dentro de la experiencia lúdica (Guevara, 2018). Estos componentes están vinculados con elementos de nivel superior. Algunos componentes son: logros, avatares, insignias, boss fights, colecciones, combate, desbloqueo de contenido, giing, tablas de clasificación, niveles, puntos, misiones, social graphs, equipos, bienes. La suma de estas categorías facilita que la gamificación pueda generar contextos en los que se promuevan competencias primordiales en la actualidad como el trabajo en equipo. Con respecto a esta competencia, se ha demostrado que la implementación de experiencias de gamificación permite el desarrollo del aprendizaje cooperativo, que implica que los estudiantes colaboren entre sí y se enfoquen en alcanzar metas compartidas mediante el trabajo en equipo (Moreno et al., 2019). Importa indicar que no hay un consenso sobre su clasificación en la Pedagogía, ya que a veces es considerada como un método (Espinoza, 2022) o una estrategia (Ramos, 2024).

El modelo más común de aprendizaje cooperativo es el de Johnson et al. (1999), quienes indican que está conformado por cinco elementos esenciales: 1) la interdependencia positiva se refiere a que el docente establezca una tarea clara y un objetivo común para el grupo, de manera que los estudiantes comprendan que el esfuerzo de cada miembro contribuye al bienestar de todos; 2) la responsabilidad tanto individual como grupal implica que el grupo en su conjunto se compromete a alcanzar los objetivos establecidos, mientras que cada miembro asume la responsabilidad de cumplir con su tarea específica; 3) la interacción



motivadora, idealmente en un entorno presencial, permite que los estudiantes intercambien recursos, se brinden apoyo y se animen mutuamente. En este sentido, los grupos de aprendizaje actúan como una red de apoyo al promover el aprendizaje colaborativo, la enseñanza entre compañeros y la resolución conjunta de problemas. Como resultado, se fortalece el compromiso individual y colectivo con sus metas compartidas; 4) el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo es fundamental, ya que implica enseñar a los estudiantes estrategias para integrarse y desempeñarse eficazmente dentro de un grupo. Esto incluye aspectos como la toma de decisiones, la gestión de conflictos, la construcción de un ambiente de confianza, el liderazgo y la comunicación efectiva; 5) la evaluación dentro del grupo implica que los estudiantes reflexionen sobre el grado en que están cumpliendo sus objetivos y analicen cómo las acciones de cada uno impactan en el desempeño colectivo, ya sea positiva o negativamente. A partir de este análisis, pueden identificar qué procedimientos mantener y cuáles ajustar para mejorar su dinámica de trabajo.

En lo referente a los puntos a tener en consideración, en primer lugar, se debe definir objetivos conceptuales, que comprenden los contenidos que van aprender los estudiantes y los objetivos actitudinales, encauzados al desarrollo de habilidades interpersonales y grupales que les consientan ayudarse de modo efectivo entre sí. En segundo término, aunque los materiales de clase son los mismos que en otros enfoques, su distribución cambia en el aprendizaje en grupo. A modo de ejemplo, al entregar un solo juego de materiales en lugar de copias individuales, se fomenta la interdependencia positiva, ya que los estudiantes deben colaborar para completar la tarea (Caravaca & Sáez, 2021). En tercer término, el tamaño de los grupos varía según diversos factores, pero se recomienda que sean

de dos a cuatro estudiantes para favorecer la participación. En los primeros ciclos, se sugiere trabajar en parejas y luego en grupos más grandes. Asimismo, importa que cada estudiante tenga un rol definido, ya sea elegido por ellos o asignado por el docente (Úriz, 1999). En cuarto término, los grupos heterogéneos son más beneficiosos que los homogéneos, ya que la diversidad de habilidades e intereses enriquece el aprendizaje y promueve el desarrollo cognitivo (Moreno-Pérez & Guerrero-Castañeda, 2019).

De esta manera, si se consideran los aspectos mencionados anteriormente, es posible garantizar el desarrollo del trabajo en equipo, una habilidad esencial en la implementación del enfoque por competencias; enfoque surgió en respuesta a diversos cambios ocurridos en las últimas décadas, como nuevas condiciones sociales, avances científicos y tecnológicos, y la necesidad de transformaciones en la estructura socioeconómica a nivel nacional e internacional (Corral-Ruso, 2021). Estos factores evidenciaron problemáticas en la educación superior, como la desconexión entre la formación académica y el mercado laboral, la nula transversalidad, el escaso empleo de egresados y el incremento de estudiantes, lo que impactó negativamente en la calidad educativa (Arias & Lombillo, 2019; López et al., 2018; Zabalza & Lodeiro, 2019).

La investigación se orientó a generar conocimiento sobre el tema en cuestión, más que enfocarse en la resolución de un problema específico. Se caracterizó por ser sistemática, empírica y crítica, fundamentada en la recolección y análisis de datos, de manera descriptiva, apuntando a la especificación de propiedades, rasgos y perfiles coligados con la experiencia de aprendizaje cooperativo en un contexto gamificado.

Ante este panorama, se propone innovar la educación superior con el objetivo de proporcionar una formación integral que permita desarrollar el potencial de los profesionales y afrontar los desafíos de la sociedad actual (Castillo et al., 2020). De ahí que, el estudio se propone analizar la pertinencia del juego didáctico en posgraduados como estrategia metodológica para el fortalecimiento del aprendizaje colaborativo.

## 1. Metodología

La investigación se efectuó según el enfoque cualitativo para comprender las percepciones y experiencias de estudiantes posgraduados sobre el aprendizaje cooperativo en un contexto gamificado. Se exploró profundamente el fenómeno sin buscar generalizar los resultados, enfocándose en las experiencias de los graduados en su entorno natural. Se empleó un diseño fenomenológico para explorar las diversas maneras en que las personas vivenciaban el fenómeno estudiado, el aprendizaje cooperativo con gamificación.

Los informantes de la muestra fueron posgraduados que interactuaron entre sí y con un docente de una asignatura de la maestría en Empresa y Tecnología y para formar parte, se consideró los que presentaron asistencia regular; es decir, el criterio de exclusión fue estudiar otro programa y acumular faltas superiores al 30% programado. Los estudiantes participaron en actividades gamificadas durante dos meses, con dos sesiones semanales haciendo un total de 16, donde trabajaron en equipos para resolver retos y participar en juegos didácticos orientados a promover el aprendizaje cooperativo, por medio de herramientas como: Celebrity, Genially, Google Forms, Socrative, Ahaslides y PoliEv. El aprendizaje cooperativo es considerado una metodología estructurada de trabajo en equipo,



donde los estudiantes persiguen objetivos comunes y colaboran para lograrlos. Se examinaron los elementos fundamentales, como interdependencia positiva, participación equitativa, responsabilidad individual e interacción simultánea.

Se realizó un análisis inductivo de los datos, generando teoría a partir de las opiniones sobre las experiencias de los informantes. Se usaron técnicas cualitativas para identificar patrones en las respuestas sobre el aprendizaje cooperativo y la gamificación, cumpliendo con los estándares éticos, garantizando la confidencialidad y el consentimiento informado. Además, se respetó la autonomía del estudiante, evitándose la sujeción.

Las técnicas de recolección de datos fueron la entrevista semiestructurada que permitió obtener percepciones y vivencias de posgraduados sobre la gamificación, y la observación para recoger información en el seguimiento de las actividades gamificadas, tanto en sesiones sincrónicas como asincrónicas.

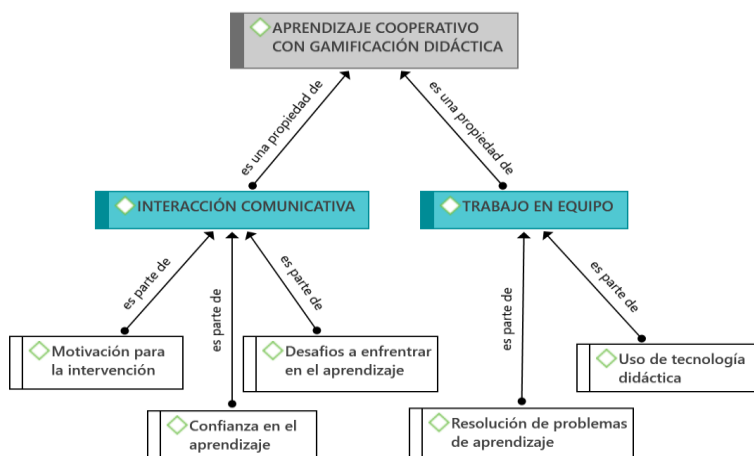
## 2. Resultados

Se investigó el aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica con gamificación didáctica en posgraduados; observándose cómo ésta se relaciona con la interacción entre compañeros, la resolución de problemas y la participación activa, que son los aspectos destacados por los participantes de la muestra. El aprendizaje cooperativo se vigoriza con la interacción de los alumnos si se trabaja en equipos, esta forma de trabajo es fundamental para lograr propósitos de los aprendizajes, que es postura de Moreno et al. (2019); sin embargo, en estudiantes posgraduados presentaron ciertas particularidades, debido a la propia naturaleza del adulto, que comparte responsabilidades laborales, profesionales, familiares, entre otras, con sus metas académicas; de ahí la importancia del análisis de los

datos de las entrevistas a 10 estudiantes, quienes participaron activamente en experiencias de aprendizaje cooperativo con actividades que involucran juegos didácticos como Celebrity, Genially, Google Forms, Socrative, Ahaslides y PoliEv.

La codificación de la información cualitativa permitió identificar subcategorías relacionadas con las opiniones de los informantes sobre sus experiencias de aprendizaje cooperativo mediadas con juegos didácticos, así como con las acciones que emprendieron para lograr sus aprendizajes en un entorno tecnológico. Las relaciones encontradas destacan la trascendencia de interacción con comunicación, y trabajo en equipo como columnas esenciales que fomentan la motivación, participación y confianza en el aprendizaje asociadas a la primera subcategoría; asimismo de facilitar la solución de problemas y el uso tecnológico en el caso de la segunda subcategoría, las cuales se muestran en la Figura. 1.

**Figura 1:** Subcategorías y categorías referentes al aprendizaje cooperativo con gamificación didáctica.



**Nota:** El ámbito temático “aprendizaje cooperativo con gamificación didáctica” se relaciona con la interacción comunicativa y el trabajo en equipo. Elaboración propia.

Las opiniones de todos los informantes están asociadas con las categorías señaladas y en las subcategorías de ambos casos, algunas son destacadas por la mayoría y en un caso por todos los posgraduados, el uso de tecnología didáctica (ver tabla 1), notándose un grupo homogéneo.

**Tabla 1:** Subcategorías sobre el aprendizaje cooperativo con gamificación didáctica en posgraduados.

Subcategoría	Entrevistado	Frecuencia
<i>Interacción comunicativa</i>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	10
Confianza en el aprendizaje	2, 3, 5, 6, 8, 9, 10	7
Motivación para la intervención	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10	8
Desafíos a enfrentar en el aprendizaje	1, 2, 3, 4, 7, 8, 9	7
<i>Trabajo en equipo</i>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	10
Uso de tecnología didáctica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	10
Resolución de problemas de aprendizaje	1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10	7

**Nota:** Se muestra frecuencias de opiniones de entrevistados respecto de subcategorías y categorías del ámbito temático. Elaboración propia.

Con propósitos analíticos, se procedió a identificar frecuencias de las citas en relación con las subcategorías y relacionarlas con las opiniones de los entrevistados, estudiantes posgraduados, esto permitió saber que el aprendizaje cooperativo se manifiesta en el trabajo en equipo a través de la interacción y comunicación con el uso de tecnologías y la resolución de problemas, si bien es una experiencia que aporta al logro de aprendizajes, esta experiencia también resalta dificultades que necesitan atenderse para seguir fortaleciendo la confianza en los aprendizajes y solucionar los problemas como el involucramiento y equidad en las responsabilidades que asumen los estudiantes informantes.

Las experiencias de aprendizaje cooperativo con el uso de juegos didácticos como: Celebrity, Genially, Google Forms, Socrative, Ahaslides y PoliEv, se centran en la interacción y comunicación con el trabajo en equipo de los posgrados en el aula. Estas experiencias sobresalieron por las actividades y tareas cooperativas asignadas por los docentes, las cuales fomentaron la división del trabajo y brindaron la oportunidad de colaborar de manera remota. Dichas tareas e interacciones fortalecieron tanto el trabajo en equipo como el logro de los propósitos de aprendizaje. Algunas de las opiniones que brindaron los entrevistados hacen referencia a las siguientes expresiones: “Nos ayudó a interactuar entre otros compañeros, que casi no nos conocemos, pero al menos comenzamos a dialogar y dar opiniones” (E1); “El proyecto les da dinamismo a las clases, rompe con la monotonía y fomenta la interacción entre los alumnos” (E10); “Nos repartimos, obtuvimos un resumen y lo colocamos en el drive para que todos revisemos y comentemos” (E2); “Era importante que se realicen interacciones grupales porque en la modalidad remota es más difícil conocer a los compañeros” (E7).

Además, estas experiencias permitieron valorar el compañerismo ante los desafíos de la modalidad de aprendizaje. Por otro lado, surgieron reflexiones sobre el uso de la tecnología en el proceso educativo, resaltando el papel de las herramientas digitales, en particular las plataformas interactivas, que contribuyeron a mantener la atención y el enfoque en los objetivos de aprendizaje, a partir de las cuales surgieron los siguientes comentarios: “Las herramientas digitales fueron muy buenas porque nos ayudaban a interactuar y recordar lo que el profesor enseñaba” (E7); “El uso de plataformas interactivas hizo que la clase fuera más atractiva y mantuvo mi atención todo el tiempo” (E5). Asimismo, dichas

interacciones con la tecnología, permitieron que los estudiantes refuercen sus habilidades para resolver problemas, ya que frente a las dificultades que se presentaron, tenían que tomar decisiones para solucionarlas, sobre este aspecto, los estudiantes destacaron que el tiempo limitado que tenían los obligaba a pensar más rápido que de costumbre.

El aprendizaje cooperativo vivenciado en las experiencias con juegos didácticos como: Celebrity, Genially, Google Forms, Socrative, Ahaslides y PoliEv, presenta fortalezas en la confianza y motivación, dos subcategorías emergentes de las versiones de los estudiantes entrevistados para describir la manera cómo compartían información para trabajar en equipo y cómo valoraron los aportes de sus compañeros. Un factor para la cooperación fue la interacción a través del juego, ya que proponían roles y permitía que los estudiantes manejen sus emociones bajo la presión, donde la motivación y el compañerismo, según sus opiniones, fueron aspectos positivos para el progreso; opiniones que se aprecian en los testimonios: “Me daba confianza en desenvolverme con otras personas y compartir información para mejorar el trabajo en grupo” (E8); “El trabajo en equipo me permitió darme cuenta de que otros también tenían ideas valiosas y aprendí a confiar más en mis conocimientos” (E9); “La dinámica de preguntas con tiempo fue mi favorita porque nos ponía presión y nos obligaba a responder rápido” (E1); “La interacción con los compañeros durante los juegos me ayudó a relajarme y disfrutar más la clase” (E3).

Finalmente, los graduados expusieron los desafíos que enfrentaron para integrarse en equipos de trabajo y lograr las propósitos, estuvieron asociados con la concomitancia de horarios y la equidad en la distribución de responsabilidades; circunstancias reiterativas en las prácticas formativas que restringieron el



aprendizaje cooperativo, algunas de las opiniones se aprecian a continuación: “El desafío más grande fue coordinar tiempos fuera del horario de clase, ya que muchos trabajan y es difícil conectarse” (E2); “Algunos compañeros no siempre participaban de manera equitativa y eso hizo que algunos tuvieran que asumir más responsabilidades” (E4). Es importantes resaltar que, el trabajo colaborativo es concluyente para el desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje que permitan desplegar esfuerzos para lograr objetivos comunes y, en el ámbito educativo, apunta en el docente a su desarrollo profesional y en el estudiante el logro de sus aprendizajes.

**Tabla 2:** Subcategorías de interacción comunicativa y frecuencias de opiniones de entrevistados.

Categorías	Síntesis de opiniones de entrevistados	Frecuencias
Confianza en el aprendizaje	El aprendizaje cooperativo permite compartir ideas y construir en conjunto el nuevo conocimiento	7
	Es una metodología que hace partícipes activos del proceso de aprendizaje en lugar de solo recibir información.	6
Motivación para la intervención	Cuando se trabaja en equipo, cada uno aporta su conocimiento y esto enriquece la comprensión del tema.	8
	La cooperación entre compañeros ayuda a aclarar dudas y encontrar soluciones en conjunto.	7
Desafío a enfrentar en el aprendizaje	Los juegos didácticos con herramientas digitales fueron muy buenos porque ayudaron a interactuar y recordar temas complejos desarrollados en clase.	7
	El uso de plataformas interactivas con juegos hizo que la clase fuera más atractiva y mantuvo la atención todo el tiempo.	7

**Nota:** Se muestra frecuencias de opiniones de entrevistados respecto de subcategorías de la interacción comunicativa.

Las estrategias implementadas para fortalecer el trabajo en equipo facilitaron, a través de la conceptualización, que los estudiantes comprendieran el significado del aprendizaje cooperativo, así como la metodología para aplicarlo y obtener resultados favorables. Según las opiniones de los estudiantes, esto les permitió participar de manera más activa en las tareas propuestas y contribuir a la construcción de nuevos conocimientos. Además, el proceso de cooperación en el aprendizaje enriqueció el trabajo en equipo y favoreció la búsqueda de soluciones a los problemas presentados, de acuerdo con los testimonios recurrentes de los estudiantes entrevistados.

**Tabla 3:** Subcategorías del trabajo en equipo y frecuencias de las síntesis de opiniones de entrevistados.

Subcategorías	Síntesis de opiniones de los entrevistados	Frecuencias
Uso de tecnologías didácticas	El uso de juegos didácticos permitió la organización, asignación de roles y fijó tiempos para cumplir las tareas.	10
	El uso de juegos didácticos con herramientas como Google Drive y WhatsApp permitió coordinar mejor el trabajo en equipo.	9
Resolución de problemas	El juego ayuda a la motivación y cuando se discute las ideas en equipos, se logra entender mejor los temas complejos y recordarlos con mayor facilidad.	7
	El juego estuvo orientado a ayudar en la difícil tarea de aplicación de la teoría en la práctica de manera más efectiva.	7

**Nota:** Se muestra frecuencias de opiniones de entrevistados respecto de subcategorías del trabajo en equipo.

Las estrategias aplicadas para el trabajo en equipo facilitaron la organización para el cumplimiento de metas, mientras que el uso de herramientas digitales mejoró la interacción, el compromiso y la participación. Además, una estrategia destacada por los entrevistados fue la posibilidad de mejorar a partir de las

interacciones y discusiones en equipo. Los informantes señalaron que la dinámica del grupo se fortaleció al contar con espacios donde podían expresar las dificultades que enfrentaban y que la comunicación se tornó dinámica luego de participar en juego didácticos.

## **Discusión de los resultados**

Al presente, con las ventajas de la neurociencia, se sabe que existe un estrecho vínculo entre emoción, razón y cerebro humano, quedando así sin efecto aquellas afirmaciones cartesianas y otras referentes a la separación de mente y cuerpo, así como la concepción de que los aprendizajes prácticos y teóricos deben atenderse por separado (James & Nerantzi, 2019). Sin embargo, en el ámbito educativo aún se sigue concibiendo la separación de los aprendizajes académicos de los prácticos, inclusive dándole mayor peso a los primeros (Franco, 2022). Asimismo, se sabe que “el juego es una actividad natural y espontánea del niño que fomenta la adquisición de aprendizajes, siendo un instrumento esencial en el día a día del aula para investigar, explorar, manipular y experimentar, facilitando el desarrollo integral del niño” (Alonso, 2021, p. 2); pero, existe fundados argumentos para desmitificar el hecho de que el juego es sinónimo de niñez, alejándolo de los adultos.

En los resultados se observa que el aprendizaje cooperativo permite una mejor asimilación de los contenidos abstractos y su respectiva aplicación a situaciones concretas, lo cual es concordante con los resultados de Palencia-Triana & Palencia-Alcalá (2025), que encontraron que la gamificación con el aprendizaje colaborativo facilita la transferencia de la teoría hacia la práctica. En tal sentido, es importante atender la demanda estudiantil en pre y posgrado sobre implementar

un proceso didáctico ameno y divertido que comprometa un accionar en equipo, lo que demanda que los docentes tengan las herramientas didáctico tecnológicas con tal fin, lo que constituye un reto para la docencia. “Los retos que se presentan pasan por la capacitación docente, cuyas competencias entran en conflicto con el interés creciente de los alumnos universitarios por hacer uso de una cultura colaborativa mediada por tecnologías” Hernández-Sellés et al., 2024, p. 9). El aprendizaje cooperativo en esta época se corresponde con una cultura colaborativa mediada por tecnologías, que es un enfoque que promueve la colaboración y el aprendizaje conjunto, que aprovecha herramientas digitales para facilitar la comunicación, el intercambio de conocimientos y construir soluciones compartidas, lo que implica usar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para establecer entornos donde los estudiantes trabajen juntas de manera efectiva, compartiendo recursos y esfuerzos para lograr metas comunes.

Desde el momento que la emoción y la razón están estrechamente relacionadas, que mejor que impulsar aspectos emotivos en el estudiante adulto para lograr los propósitos del aprendizaje, como refiere Cuda (2018) emotividad y cognición confluyen desde el inicio del proceso de aprendizaje, lo que se corresponde con el hecho de que el uso de juegos didácticos con herramientas tecnológicas como: Celebrity, Genially, Google Forms, Socrative, Ahaslides y PoliEv en el proceso formativo de posgraduados genera condiciones favorables para interdepender positivamente, fomentando la ayuda y participación, definiendo responsabilidades de cada miembro del equipo, establece metas y expectativas, y promueve la autoorganización mediante la asignación de roles y solución de conflictos; esto es, “las herramientas tecnológicas, abren una ventana

de posibilidades que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Pliego et al., 2020).

## Conclusión

Según los resultados encontrados, los juegos en actividades didácticas se adaptaron a las condiciones de los posgraduados, del mismo modo como se adecúan a recursos digitales que brindan más posibilidades para la adaptación al medio universitario en los estudios de licenciatura (Caravaca & Sáenz, 2021), para lo cual deben aprovecharse diversos recursos digitales en Educación (Domínguez et al., 2021) en la línea del aprendizaje cooperativo que responde a una cultura colaborativa mediada por tecnologías informáticas que dinamizan el juego durante el desarrollo de actividades formativas.

La gamificación en posgraduados mejora la interacción comunicativa en estos, lo que implica lograr confianza en el aprendizaje en la medida que convierte en partícipes activos del aprendizaje, permite compartir ideas y construir nuevos conocimientos; motivar para comprender los temas y encontrar soluciones en grupo; asumir el reto de lograr aprendizajes, lo que en equipo contribuye a fortificar el aprendizaje colaborativo como estrategia metodológica; aunque esta debe planificarse adecuadamente considerando que para algunos adultos es una desventaja recurrir a los juegos en su aprendizaje.

La gamificación didáctica de posgraduados optimizan el trabajo en equipo, lo que se sustenta en instrumentales tecnológicos que permiten optimar la organización, distribución de roles, establecimiento de tiempos para desempeñar tareas académicas, discutir las ideas en grupos y efectuar la coordinación del trabajo en equipo, así como la solución de problemas desde la motivación y



comprensión de temas complejos para recordarlos con facilidad e integrar los conocimientos teóricos en situaciones reales, lo cual significa fortalecer el aprendizaje colaborativo como estrategia metodológica. Estos resultados destacan que los juegos aplicados convenientemente en actividades didácticas mediadas por herramientas tecnológicas optimizan los desempeños en la formación de adultos, del mismo modo que los juegos influyen en el desempeño en niños, lo que da pie a seguir investigando la gamificación en didácticas específicas, como línea de investigación.

## Referencias

- Alonso, N. (2021). *El juego como recurso educativo: teorías y autores de renovación pedagógica* (Trabajo fin de grado en Educación Infantil, Universidad de Valladolid).  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51451/TFG-L3005.pdf>
- Arenas, R. (2014). *Modelo para la Motivación del Aprendizaje de la Programación utilizando Gamification* [Tesis de licenciado en Ingeniería. Pontificia Universidad Javeriana].  
[https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12632/ArenasP](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12632/ArenasP%20ar%20Ricardo%20Jose2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Arias, C. & Lombillo, I. (2019). Reflexiones en torno al enfoque de formación basado en competencias en el contexto chileno. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300019)
- Caravaca, C. & Sáez, J. (2021). Gamificación en la enseñanza superior: Descripción de los principales recursos para su utilización. *EDUTECH REVIEW*, 8(2), 165–177. <https://doi.org/10.37467/gkarevedutech.v8.3039>
- Castillo, A., Casallas, M., Cely, B., Rodríguez, J., Pacheco, C., Mendoza, P., ..., & Izquierdo, P. (2020). *Internacionalización del currículo y experiencias pedagógicas. Pertinencia y aprendizaje global en educación superior*.

Corral-Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142021000200019&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142021000200019&script=sci_arttext&tlng=en)

Cuda, M. (2018). *Neurociencias, Didáctica y Pedagogía*. Bonum.

Domínguez-Hernández, J., Tolosa-Sánchez, J., Reyes-García, A. & Reyes-Romero, S. (2021). Aprovechamiento de los recursos digitales en educación: El libro electrónico: elemento integrador, innovador y transformador. *EDUTECH REVIEW*, 7(2), 127–138. <https://doi.org/10.37467/gka-revedutech.v7.2590>

Espinoza, E. (2022). El trabajo colaborativo en la enseñanza -aprendizaje de la geografía. *Revista Universidad & Sociedad*, 14 (2), 101-109.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000200101&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000200101&script=sci_arttext)

Franco, E. (2022). El poder del juego en Educación Superior, creatividad en aprendizaje terciario. *Educación*, 31(60), 317-325.  
<https://doi.org/10.18800/educacion.202201.015>

Guevara, C. (2018). *Estrategias de gamificación aplicadas al desarrollo de competencias digitales docentes* [Trabajo para obtener el grado de magíster en Tecnología e Innovación Educativa. Universidad Casa Grande, Guayaquil, Ecuador].  
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1429>

Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P. C., & González-Sanmamed, M. (2024). Aprendizaje colaborativo en entornos digitales. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2), 9–15.  
<https://doi.org/10.5944/ried.27.2.40208>

James, A., & Nerantzi, C. (Eds.). (2019). *The power of play in higher education: Creativity in tertiary learning*. Palgrave Macmillan.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje colaborativo en el aula*. Paidós Ibérica.

Knowles, M. (2006). *Andragogía*. Oxford.

- López, M., León, M., & Pérez, P. (2018). El enfoque por competencias en el contexto universitario español. La visión del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 529-545. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.314351>
- Martínez, V., Campo, M. Á., Fueyo, M., & Dobarro, A. (2022). ¡La herramienta Kahoot! como propuesta innovadora de gamificación educativa en Educación Superior. *Digital Education Review*, (42), 34-49. <https://doi.org/10.1344/der.2022.42.34-49>
- Monteluisa, G., Valera, V., Frisancho, S., Frech, H., & Delgado, E. (2015). Non Tsinitibo: juegos del pueblo shipibo-konibo y su uso pedagógico. *Educación*, 24(47), 49-68. <https://doi.org/10.18800/educacion.201502.003>
- Moreno, E., Perales, R., Hidalgo, J. (2019). Estudio cualitativo sobre el uso de la gamificación en la Educación Superior para promover la motivación en el alumnado. *Aula de Encuentro*, 21 (2), 5-26. <https://doi.org/10.17561/ae.v21.n2.1>
- Moreno-Pérez, N. & Guerrero-Castañeda, R. (2019). Experiencia de aprendizaje cooperativo en el aula, en una unidad de aprendizaje en el pregrado de enfermería. *Revista de Educación Popular, Uberlândia*, 18(3), 91-108. <https://doi.org/10.14393/REP-v18n32019-48070>
- Palencia-Triana, C. A., & Palencia-Alcalá, M. C. (2025). Gamificación y Prospectiva Empresarial: Diseño e Impacto de un Escape Room Inmersivo en el Sector Inmobiliario. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review*, 17(2), 173–186. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v17.5765>
- Pliego Sandoval, E. E., Arce Palacios, C., & Martínez Quezada, L. (2020). Implementación de las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento sustentadas en el socioconstructivismo. *EDUTECH REVIEW. International Education Technologies Review*, 7(2), 97–111. <https://doi.org/10.37467/gka-revedutech.v7.2579>
- Ramos Sigcha, C. D. (2024). La gamificación como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza–aprendizaje de la biología. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(10), 1-10. <https://orcid.org/0009-0003-3358-0013>
- Squire, K. (2021). *Videojuegos y aprendizaje: Una introducción a la gamificación*. Routledge.

- Úriz, N. (1999). *El aprendizaje cooperativo. Unidad técnica de diseño y desarrollo curricular*. Gobierno de Navarra.  
[http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/apr\\_coop.pdf](http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/apr_coop.pdf)
- Werbach, K., & Hunter, D. (2015). *The gamification toolkit: dynamics, mechanics, and components for the win*. University of Pennsylvania Press.
- Zabalza, M. A., & Lodeiro, L. (2019). El desafío de evaluar por competencias en la universidad. Reflexiones y experiencias prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 29-48.  
<https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.002>
- Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., & Perera, C. J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review*, (30), 100326.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326>

### Declaración de conflicto de interés y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Clío*, los autores **Venegas Mejía Valia, Arrese Neyra Ruth Carolina, Neyra López Carolina Amelia y Esquivel Grados José**, declaran al Comité Editorial que no tienen situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del artículo: ***Aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica con gamificación didáctica. Análisis de interacciones comunicativas y trabajo colaborativo en posgraduados***, en relación con su publicación. De igual manera, declaran que el trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consienten que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.