



**GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA DINAMIZAR LA PARTICIPACIÓN
ESTUDIANTIL**

POR:

Liceth Stephanie Bravo Bravo

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales. Universidad Laica Eloy
Alfaro de Manabí. Trabajo de Titulación, presentado como requisito para la obtención del grado
de Magíster en Educación con Mención en Innovaciones Pedagógicas

Director:

Lic. Eliecer Castillo Bravo. Mgtr.

Manabí-2026

 Uleam

GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA DINAMIZAR LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL.

Autora:

Bravo Bravo Liceth Stephanie
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Estudiante de la Maestría en Educación con mención en Innovaciones Pedagógicas
Chone – Ecuador
liceths.bravo@pg.ulead.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-0469-9378>

Tutor:

Eliecer Francisco Castillo Bravo
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Docente de la Maestría en Educación con mención en Innovaciones Pedagógicas
Chone – Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-0108-7526>
eliecer.castillo@uleam.edu.ec

RESUMEN

Esta investigación analiza la gamificación como estrategia pedagógica para dinamizar la participación estudiantil en el aula frente a los desafíos tecnológicos y sociales educativos. La gamificación, basada en la incorporación de elementos del juego en entornos educativos, promueve un aprendizaje activo, significativo y motivador. Con un enfoque cuantitativo y diseño no experimental descriptivo, el estudio evaluó a una muestra de 30 estudiantes seleccionada de una población de 120 mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Los datos se recolectaron mediante observación directa y una encuesta estructurada con escala Likert. Los resultados demuestran que la gamificación impacta positivamente en la participación académica, generando mayor interés, motivación y preferencia por clases dinámicas sobre las tradicionales. Componentes como puntos, niveles, retos y recompensas incrementaron significativamente el compromiso estudiantil y la implicación activa. El trabajo colaborativo impulsó el desarrollo de habilidades sociales. Se concluye que la gamificación consolida entornos educativos interactivos, motivadores e inclusivos, fortaleciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación contemporánea.

Palabras clave: gamificación, participación estudiantil, motivación, aprendizaje significativo, estrategias pedagógicas.

ABSTRACT

This research analyzes gamification as a pedagogical strategy to boost student participation in the classroom in the face of technological and social educational challenges. Gamification, based on the incorporation of game elements into educational settings, fosters active, meaningful, and motivating learning. Employing a quantitative approach and a non-experimental descriptive design, the study evaluated a sample of 30 students selected from a population of 120 using non-probability convenience sampling. Data were collected through direct observation and a structured survey using a Likert scale. The results demonstrate that gamification has a positive impact on academic participation, generating greater interest, motivation, and a preference for dynamic classes over traditional ones. Components such as points, levels, challenges, and rewards significantly increased student engagement and active involvement. Collaborative work fostered the development of social skills. The study concludes that gamification establishes interactive, motivating, and inclusive educational environments, thereby strengthening the teaching-learning process in contemporary education.

Keywords: gamification, student participation, motivation, meaningful learning, pedagogical strategies.

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos contemporáneos atraviesan una fase de profunda reconfiguración provocada por los cambios vertiginosos tecnológicos y la evolución en los patrones de interacción social de los estudiantes. Desde esta perspectiva, propiciar altos niveles de participación dentro del aula se ha transformado en un desafío urgente para los docentes en los distintos niveles formativos, puesto que la mera transmisión de contenidos resulta insuficiente para mantener la atención de estudiantes habituados a entornos digitales con mucha capacidad interactiva. Tal como advierte Flores (2024), la coexistencia de alumnos considerados nativos digitales demanda una transformación estructural de las metodologías didácticas, es ahí y cuando los entornos de enseñanza se deben mantener rígidos o puramente expositivos lo que suele desencadenar procesos de desmotivación y apatía limitando el desarrollo de aprendizajes con sentido duradero.

La falta de dinamismo en el salón de clases representa un reto extendido que incide negativamente en el grado de compromiso cognitivo, afectivo y conductual del estudiantado. De acuerdo con Zapata et al. (2025), la ausencia de estrategias que estimulen la acción directa del alumno restringe su autonomía y posterga su rol como constructor principal del conocimiento. Frente a este escenario, la gamificación ha surgido en los últimos diez años como una alternativa pedagógica con un potencial muy considerable para reestructurar las experiencias de aprendizaje.

Si bien la literatura especializada resalta las ventajas teóricas de la gamificación para promover la interacción social y el trabajo colaborativo (Bonifaz et al. 2025; Verdín 2022), manifiestan que aún persiste la necesidad de examinar la receptividad y valoración de estos instrumentos en contextos específicos. En muchas aulas, la implementación de puntos, insignias o tablas de clasificación se realiza de forma empírica, es decir sin un análisis riguroso sobre cómo los estudiantes perciben su propio involucramiento y motivación ante tales incentivos. Esta investigación se justifica en su convivencia y relevancia social, al ofrecer evidencias empíricas al bosquejar la influencia de las dinámicas lúdicas en la percepción de los estudiantes acerca de su propio compromiso académico, aportando insumos sumamente valiosos para instituciones que buscan reducir la inactividad dentro del aula.

Desde una figura de implicaciones prácticas y aporte metodológico, el presente trabajo brinda un esquema técnico accesible para que los docentes identifiquen qué elementos del juego como luchas, galardones o niveles generan mayor disposición hacia el trabajo en equipo y la

participación activa. A nivel teórico, el estudio contribuye a la discusión sobre la articulación entre las dinámicas de juegos y las teorías constructivistas de aprendizaje.

Bajo esta premisa, el estudio persiguió como objetivo general analizar la percepción estudiantil sobre el uso de la gamificación como estrategia pedagógica para la dinamización de la participación en el aula, planteando como indicio de trabajo descriptivo que los estudiantes perciban las clases gamificadas de manera favorable frente a las metodologías convencionales, a los componentes lúdicos un papel estimulante en el involucramiento conductual y motivacional. Tal como señala Naranjo et al. (2025), la gamificación no solo motiva, sino que también estructura el aprendizaje de manera progresiva mediante retos, distinciones y retroalimentación constante, convirtiéndose en una herramienta clave para fortalecer el compromiso del estudiante en el aula.

REVISIÓN LITERARIA

1.1. Desarrollo del sustento conceptual

La problemática recurrente de la escasa participación y el desinterés en los salones contemporáneos exige seguir examinando las estrategias de enseñanza aplicadas. Ante este desafío, la gamificación se revela como una propuesta pedagógica orientada a transformar los entornos tradicionales de aprendizaje por medio de la integración intencionada de mecánicas de juegos en escenarios académicos. Este enfoque configura experiencias interactivas y alentadoras donde los estudiantes adopten una postura activa durante su formación. Al respecto, Chamba et al. (2025) señalan que gamificar implica trasladar principios de diseño lúdico a contextos formales de instrucción para incidir positivamente en el compromiso de los participantes.

Desde una representación más amplia, la gamificación no se limita únicamente al uso de recompensas o sistemas de puntuación, sino que representa un cambio metodológico el cual promueve la participación mediante retos, logros y retroalimentación constante. Este encauce favorece la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos donde el error se convierte en una oportunidad de mejora y el estudiante asume un rol protagónico en la construcción de su conocimiento. Frente a la persistente problemática de la inacción en el interior de las aulas, se plantea como propósito generalizado analizar la percepción de los estudiantes sobre la gamificación como recurso didáctico para dinamizar su participación académica, evaluando la manera en que se valora la incorporación de dichos componentes en la cotidianidad escolar.

En relación con la participación estudiantil, esta se entiende como el nivel de implicación activa del estudiante en las actividades de aprendizaje, abarcando dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales. Al respecto, se ha planteado que la participación del alumno se manifiesta a través de su atención, esfuerzo, persistencia e interacción dentro del aula (Álvarez et al. 2026), lo que evidencia su importancia en el desarrollo de aprendizajes significativos.

La cooperación no ocurre de manera espontánea, más bien depende en gran medida de las estrategias didácticas implementadas por el docente. En este sentido, cuando se emplean metodologías activas como la gamificación, se incrementa el interés, la motivación y la interacción entre los estudiantes, favoreciendo un ambiente más colaborativo y dinámico que potencia el aprendizaje.

Por otra parte, el aprendizaje significativo compone un elemento clave dentro de este proceso, ya que implica la integración de nuevos conocimientos con las estructuras cognitivas previas del estudiante. Según Aza et al. (2026), el aprendizaje adquiere sentido cuando el escolar logra establecer relaciones sustanciales entre lo que ya sabe y la nueva información, lo cual requiere necesariamente de una participación ágil y consciente.

En consecuencia, la gamificación y la participación estudiantil mantienen una relación estrecha, dado que las dinámicas lúdicas favorecen el involucramiento del estudiante y fortalecen su motivación hacia el aprendizaje. Este rumbo permite transformar el aula en un espacio más interactivo, donde el educando no solo recibe información, sino que interviene dinámicamente en su construcción.

Finalmente, la integración de estos conceptos dentro del proceso educativo contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza, promoviendo metodologías centradas en el estudiante. De esta manera, la gamificación se posiciona como una herramienta eficaz para dinamizar la participación y fomentar aprendizajes más significativos, acordes a las demandas de la educación contemporánea.

Teorías que sustentan la adaptación en el aula

La participación estudiantil en el aula se fundamenta en diversas corrientes teóricas que explican cómo los estudiantes aprenden y se involucran en su proceso formativo. Estas teorías permiten comprender que el aprendizaje no es un proceso pasivo ni mecánico, sino una edificación activa, dinámica y continua en la que el estudiante desempeña un rol protagónico. En este sentido,

el constructivismo se posiciona como una de las bases más relevantes dentro de la educación contemporánea, ya que concibe al alumno como un sujeto activo que interpreta, organiza y transforma la información a partir de su experiencia. Igualmente, se debe resaltar la importancia del contexto, la interacción social y la mediación pedagógica como factores determinantes en el aprendizaje. Por ello, promover la participación en el aula implica diseñar experiencias que permitan al estudiante explorar, cuestionar y reflexionar sobre su propio proceso formativo. De esta manera, el aprendizaje se vuelve más significativo, funcional y aplicable a la realidad.

Desde la figura constructivista, el aprendizaje se genera cuando el estudiante participa asiduamente, experimenta, reflexiona y establece relaciones entre los contenidos y su entorno. Este camino rompe con la visión tradicional en la que el docente es el único transmisor del conocimiento, dando paso a un modelo centrado en los escolares. Tal como afirma D'Achiardi et al. (2025), el conocimiento no se adquiere de forma directa, sino que se edifica mediante procesos internos como la asimilación y la acomodación, mismos que requieren actividad mental constante.

Así, la participación no solo implica intervenir en clase, sino también pensar, analizar, comparar y resolver problemas. Por ende, el error se transforma en una oportunidad de aprendizaje, lo que fomenta un ambiente más flexible y menos rígido, concibiendo el aula como un espacio de interacción donde el estudiante tenga la oportunidad de construir su conocimiento de manera progresiva y autónoma.

A su vez, la teoría del aprendizaje significativo aporta elementos esenciales para comprender la importancia de la participación en el aula, haciendo énfasis en que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial con los conocimientos previos del alumno, lo que implica necesariamente su implicación ligera en el proceso. Al respecto, Pelcastre & Cáceres (2025) plantean que el aprendizaje será verdaderamente significativo cuando el estudiante logre integrar los nuevos contenidos dentro de su estructura cognitiva de forma coherente y no arbitraria; en tanto, que el docente debe identificar lo que el estudiante ya sabe y utilizarlo como punto de partida para la enseñanza. Al mismo tiempo, es fundamental generar interés y motivación para que el estudiante esté dispuesto a aprender. De ahí que, la participación no es solo una derivación del aprendizaje, sino una condición indispensable para que este se produzca de manera efectiva y duradera.

Aunando en lo anterior, es importante señalar que cuando el docente implementa estrategias que activan los conocimientos previos y fomentan la interacción, se facilita la

construcción de aprendizajes más profundos, involucrando el uso de preguntas abiertas, actividades colaborativas, debates y dinámicas que incentiven la reflexión. En adición, el ambiente de aula debe ser inclusivo, respetuoso y motivador, de modo que todos los escolares se sientan seguros para participar sin temor a equivocarse.

La teoría de la autodeterminación ofrece una guía complementaria al resaltar la importancia de la motivación en el aprendizaje. Aquí se sostiene que los estudiantes se involucran más en las actividades cuando experimentan motivación intrínseca, es decir, cuando sienten interés, disfrute o satisfacción personal al aprender. Para Buenaño et al. (2024), la motivación intrínseca se fortalece cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía, la competencia y la relación. El escolar debe sentir que tiene cierto control sobre su aprendizaje, que es capaz de lograr los objetivos propuestos y que mantiene vínculos positivos con sus compañeros y docentes.

La integración de estos postulados permite respaldar el uso de la gamificación como una estrategia pedagógica eficaz para dinamizar la participación estudiantil, transformar el aula en un espacio dinámico, interactivo y centrado en el aprendizaje activo. En suma, la aplicación de estas teorías no solo mejora la participación, sino que también contribuye al desarrollo integral del estudiante y a la calidad del proceso educativo.

Definiciones claves y terminología

La gamificación es entendida como la incorporación de elementos propios del juego en contextos educativos con el propósito de mejorar la motivación y el compromiso del estudiante en su proceso de aprendizaje. Esta estrategia incluye componentes como puntos, niveles, recompensas, insignias y desafíos, los cuales transforman las actividades académicas en experiencias más dinámicas e interactivas.

En el ámbito educativo, esta estrategia se ha consolidado como una alternativa innovadora orientada a fortalecer competencias, promover la motivación y favorecer una mayor implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje (Navarro et al., 2021; Cáceres y Freire, 2023).

Por su parte, la motivación constituye un elemento esencial dentro del proceso educativo, ya que actúa como el motor que impulsa el comportamiento del estudiante hacia el logro de objetivos académicos. La motivación puede ser intrínseca, cuando surge del interés personal, o extrínseca, cuando está influenciada por recompensas externas. De acuerdo con Deci y Ryan (2000), la motivación se fortalece cuando se satisfacen necesidades psicológicas básicas como la

autonomía, la competencia y la relación, lo que permite que el estudiante se involucre de manera más profunda en su aprendizaje, mostrando mayor disposición, esfuerzo y persistencia en las tareas escolares. Por ello, es esencial que el docente implemente estrategias que despierten el interés y mantengan el compromiso a lo largo del proceso educativo.

En cuanto a la participación, esta se refiere al grado de implicación activa del estudiante dentro del aula, manifestándose a través de su interacción, aporte de ideas, colaboración y compromiso con las actividades propuestas. La participación no solo implica intervenir verbalmente, sino también estar atento, reflexionar, cuestionar y construir conocimiento de manera conjunta. Según Cifuentes et al. (2025), la participación estudiantil abarca dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas, lo que evidencia su carácter integral dentro del aprendizaje.

Desde otra perspectiva, el aprendizaje significativo hace referencia a la capacidad del estudiante para integrar nuevos conocimientos con sus saberes previos, logrando una comprensión profunda y duradera de los contenidos. Este tipo de aprendizaje supera la memorización mecánica, promoviendo la reflexión, el análisis y la aplicación del conocimiento en diferentes contextos. Halanoca (2024) sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial y no arbitraria con la estructura cognitiva del estudiante, lo que resalta la importancia de considerar sus conocimientos previos.

En conjunto, estos conceptos evidencian una estrecha relación dentro del proceso educativo, puesto que la gamificación actúa como una estrategia que fortalece la motivación, lo que a su vez incrementa la participación activa del estudiante y favorece la construcción de aprendizajes significativos.

Relación entre conceptos y su aplicación práctica

La relación entre gamificación, motivación y participación estudiantil constituye un eje fundamental para comprender su impacto en el proceso educativo. Se ha señalado que la gamificación incrementa la motivación del estudiante al transformar actividades tradicionales en experiencias dinámicas e interactivas (Castellano et al., 2025), lo que repercute directamente en su nivel de participación dentro del aula. Así, el estudiante se siente más comprometido y dispuesto a involucrarse activamente en las actividades propuestas.

Prácticamente, esta relación se evidencia en la manera en que las estrategias gamificadas logran captar la atención del estudiante y mantener su interés durante el desarrollo de la clase. Cuando el aprendizaje se presenta como un desafío o una meta por alcanzar, el estudiante experimenta mayor satisfacción al lograr objetivos, lo que refuerza su motivación. En consecuencia, la aplicación práctica de estos conceptos en el aula permite mejorar los resultados de aprendizaje al promover una mayor implicación del estudiante. La gamificación, al integrarse con la motivación y la participación, contribuye a generar experiencias educativas más efectivas, donde el estudiante asume un rol activo y responsable en su formación. De esta manera, se fortalece no solo el aprendizaje académico, sino también habilidades como la colaboración, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, esenciales en la educación actual.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental de tipo descriptivo, orientado a analizar la participación estudiantil a partir de la implementación de una estrategia gamificada. Este diseño permitió observar el fenómeno en su contexto natural sin manipular deliberadamente variables ni establecer grupos de control. El método aplicado fue el inductivo–deductivo, ya que posibilitó partir de valoraciones individuales para caracterizar las tendencias generales respecto al uso de mecánicas de juego en el aula.

En lo concerniente al marco poblacional, el universo de estudio estuvo delimitado por una población de 120 estudiantes matriculados en el nivel básico superior de la unidad educativa Dr. José María Egas de la parroquia Convento. A partir de dicho universo, se seleccionó una muestra focalizada de 30 participantes mediante un procedimiento de muestreo no probabilístico por conveniencia, fundamentado en criterios de accesibilidad, disponibilidad e interés institucional para la aplicación de la experiencia. Al respecto, Duarte & Guerrero (2024) señalan que los muestreos no probabilísticos representan opciones metodológicas viables para aproximaciones exploratorias o descriptivas en ambientes específicos. No obstante, se reconoce explícitamente que la magnitud muestral y el tipo de selección empleados restringen la inferencia estadística y la generalización de los hallazgos hacia el total u otras realidades educativas.

En relación con los materiales e insumos didácticos, se emplearon recursos tanto físicos como tecnológicos facilitando la aplicación de las dinámicas lúdicas en el aula. Se integraron fichas de observación, guías de registro de puntuación, tarjetas de insignia y reconocimientos

analógicos, acompañados de herramientas digitales y equipos multimedia según la disponibilidad del espacio de clase. Estos elementos se articularon con el propósito de estructurar entornos interactivos fundamentados en retos y metas escalonadas.

Para la recolección de los datos empíricos, la técnica principal consistió en la encuesta, operacionalizada a través de un cuestionario estructurado con ítems organizados en escala de tipo Likert de cuatro niveles de apreciación, encauzados a explorar la frecuencia de participación, la motivación percibida y la valoración de los componentes del juego. Como técnica complementaria se utilizó la observación directa no participante mediante una matriz estructurada para contrastar la dinámica conductual manifestada en las sesiones. La información recopilada se procesó mediante estadística descriptiva empleando distribuciones de frecuencias absolutas y porcentuales presentadas en tablas de síntesis permitiendo categorizar objetivamente la percepción del estudiantado sobre la estrategia implementada.

RESULTADOS

En el presente apartado se distribuyen los resultados derivados de la aplicación del cuestionario estructurado dirigido a los estudiantes, cuyo objetivo se orientó a analizar la percepción y valoración de la dinámica participativa frente al uso de estrategias gamificadas en el aula. Cabe precisar que los hallazgos expuestos reflejan percepciones manifestadas por los propios participantes a través de autorreportes, situándose estrictamente dentro del alcance descriptivo y no experimental de la investigación.

Respecto a la percepción sobre la frecuencia de participación activa en clases donde se incorporan dinámicas de juegos, los datos tabulados muestran una concentración favorable en las categorías superiores de la escala. Específicamente, el 66,7% (20 estudiantes) señaló que participa casi siempre, en tanto que un 23,3% (7 estudiantes) indicó hacerlo siempre. Por el contrario, un 10% (3 estudiantes) manifestó participar únicamente a veces, no registrándose selecciones en la opción nunca. Estos valores descriptivos reflejan que la mayor parte del grupo encuestado percibe una alta disposición personal hacia el involucramiento de actividades académicas que integran elementos lúdicos.

Tabla 1. Frecuencia de participación en clases con actividades gamificadas

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
-----------	------------	------------

Nunca	0	0,0%
A veces	3	10,0%
Casi siempre	20	66,7%
Siempre	7	23,3%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

En lo relativo a la valoración que otorgan los discentes al uso de componentes como puntos, niveles y recompensas en el interés por la materia, la distribución cuantitativa evidencia una precesión predominantemente alta. El 66, 7% de la muestra expresó que estos elementos incrementan bastante su interés, mientras que el 26,7% consideró que lo hacen mucho. En contraste, un 6,7% reportó una apreciación de poco y ningún encuestado optó por la categoría nada. A partir de estos datos se observó una tendencia positiva en la opinión del estudiantado, relacionando de forma explícita los recursos de gamificación con su atención durante la jornada escolar.

Tabla 2. Influencia de puntos, niveles y recompensas en el interés por la clase

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nada	0	0,0%
Poco	2	6,7%
Bastante	20	66,7%
Mucho	8	26,7%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

En cuanto a la percepción de la motivación experimentada durante el desarrollo de las dinámicas de juegos guiadas por el docente, los reportes cuantitativos indican que el 56,7% afirma sentirse motivado casi siempre, al mismo tiempo que un 40% sostiene percibir dicha motivación siempre. Únicamente el 3,3% seleccionó la opción a veces, sin registrarse respuestas en la categoría nunca. Los porcentajes obtenidos muestran que la incorporación de estas estrategias

didácticas es valorada de forma muy receptiva por la casi totalidad del alumnado, asociándose con una percepción del clima áulico estimulante.

Tabla 3. Motivación generada por las dinámicas de juego implementadas por el docente

Categoría	Frecuencia absoluta	Porcentaje
Nunca	0	0,0%
A veces	1	3,3%
Casi siempre	17	56,7%
Siempre	12	40,0%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

Al explorar la percepción del involucramiento mediante el planteamiento de retos o desafíos académicos, los resultados descriptivos señalan que el 50% de los encuestados percibió que participa casi siempre bajo este formato, seguido de un 33,3% que declaró hacerlo siempre. Por su parte, un 16,7% manifestó que este tipo de dinámicas favorece su participación sólo a veces, no reportándose selecciones en nunca. Esta distribución refleja que la estructuración del contenido bajo la premisa de metas o retos representa un factor valorado positivamente por la mayoría de los participantes para su intervención activa dentro de la clase.

Tabla 4. Participación estudiantil mediante retos o desafíos en clase

Categoría	Frecuencia absoluta	Porcentaje
Nunca	0	0,0%
A veces	5	16,7%
Casi siempre	15	50,0%
Siempre	10	33,3%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

En lo referente a la ponderación que el alumnado asigna a las recompensas, tales como insignias, puntos acumulativos o reconocimientos, el 63,3% consideró que estos incentivos orientan bastante su disposición a participar, mientras que el 26,7% afirmó que lo hacen mucho.

Únicamente el 10% consideró que tales elementos aportan poco a su disposición y ningún encuestado eligió la opción nada. Los hallazgos sugieren que la entrega de incentivos simbólicos es percibida por los aprendices como un componente afín a sus preferencias en la dinámica diaria del aula.

Tabla 5. Influencia de las recompensas en la participación estudiantil

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nada	0	0,0%
Poco	3	10,0%
Bastante	19	63,3%
Mucho	8	26,7%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

De acuerdo con la preferencia metodológica declarada por los estudiantes entre modalidades gamificadas y tradicionales, los datos revelan una marcada inclinación hacia entornos lúdicos. El 63,3% manifestó preferir clases más gamificadas que tradicionales, sumado a un 16,7% que optó por modalidades siempre gamificadas. En un sentido opuesto, el 20% se orientó hacia entornos más tradicionales que gamificados. Estos resultados porcentuales evidenciaron la aceptación mayoritaria de las dinámicas innovadoras frente a los esquemas puramente expositivos en la muestra analizada.

Tabla 6. Preferencia por clases gamificadas frente a clases tradicionales

Preferencia	Frecuencia	Porcentaje
Siempre tradicionales	0	0,0%
Más tradicionales que gamificadas	6	20,0%
Más gamificadas que tradicionales	19	63,3%
Siempre gamificadas	5	16,7%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

De acuerdo con la opinión estudiantil sobre cómo la gamificación contribuye a su proceso de aprendizaje, el 60% opinó que esta estrategia aporta bastante, en tanto que un 33,3% consideró que contribuye mucho. Un porcentaje reducido equivalente al 6,7% sostuvo que aporta poco, sin encontrarse selecciones en la alternativa nada. Cabe destacar que estas respuestas corresponden a la auto percepción de los alumnos sobre su propia comprensión conceptual y no a mediciones de rendimiento académico mediante pruebas estandarizadas de conocimiento.

Tabla 7. Percepción sobre la contribución de la gamificación al aprendizaje

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nada	0	0,0%
Poco	2	6,7%
Bastante	18	60,0%
Mucho	10	33,3%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

Referente al nivel de aceptación del trabajo colaborativo integrado en entornos gamificados, el 50% de los encuestados expresó que le agrada bastante, seguido del 40% que indicó agrada mucho, un 10% manifestó una preferencia de poco y no se registró selecciones en la opción nada. La tendencia cuantitativa muestra una valoración altamente favorable hacia las actividades grupales que combinan la interacción entre pares con la consecución de objetivos colectivos de juego.

Tabla 8. Aceptación del trabajo en equipo en actividades gamificadas

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nada	0	0,0%
Poco	3	10,0%
Bastante	15	50,0%
Mucho	12	40,0%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

Al indagar sobre la percepción personal de activación durante el desarrollo de las tareas gamificadas, el 50% de los estudiantes declaró sentirse casi siempre más activo y participativo, mientras que un 36,7% se identificó con la categoría siempre. Un segmento del 13,3% reportó sentirse activo sólo a veces, no observándose respuestas en nunca. Estos datos reflejan de manera explícita el discernimiento favorable de los alumnos sobre su propio comportamiento dinámico al verse expuestos a mecánicas de juego.

Tabla 9. Nivel de actividad y participación durante las actividades gamificadas

Categoría	Frecuencia absoluta	Porcentaje
Nunca	0	0,0%
A veces	4	13,3%
Casi siempre	15	50,0%
Siempre	11	36,7%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

Sobre la disposición hacia la continuidad en la implementación de la gamificación dentro del espacio curricular, se identificó un nivel de receptividad equivalente al 43,3% en la alternativa total e igualmente, el 43,3% en la mayoría de las clases. El 13,3% de los estudiantes sugirió su uso en pocas ocasiones. La distribución estadística refleja una alta demanda estudiantil por la integración sistemática de estas metodologías en la práctica docente habitual.

Tabla 10. Aceptación de la implementación de la gamificación en las clases

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
No	0	0,0%
En pocas ocasiones	4	13,3%
En la mayoría de las clases	13	43,3%
Totalmente	13	43,3%
Total	30	100%

Nota. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Elaboración propia.

Al consultar sobre la disposición del estudiantado hacia la continuidad en la implementación de la gamificación como recurso habitual en la práctica docente, se identificó una

elevada aceptación distribuida en proporciones iguales para las opciones de mayor frecuencia. Específicamente, y 43,3% de la muestra manifestó que le gustaría que esta metodología se utilice de manera total, en tanto que otro 43,3% prefirió que se aplique en la mayoría de las clases. Por su parte un 13,3% sugirió incorporación únicamente en pocas ocasiones no registrándose selecciones en la alternativa de rechazo. Estos porcentajes descriptivos reflejan una clara receptividad y una demanda favorable por parte del grupo encuestado hacia la integración sistemática de dinámicas lúdicas en el desarrollo de los contenidos curriculares.

DISCUSIÓN

Los hallazgos descriptivos de esta investigación reflejaron una percepción altamente favorable del alumnado hacia el uso de la gamificación en el aula, asociándola con una mayor frecuencia de participación y un clima motivador. Esta inclinación coincide con lo planteado por Mera et al. (2025), quienes argumentan que la integración de mecánicas lúdicas promueve la implicación activa del estudiante al transformar la dinámica habitual de enseñanza. No obstante, a diferencia de los estudios que intentan medir efectos causales, los datos del trabajo se circunscriben a la dimensión perceptual, mostrando que la preferencia por entornos gamificados responde a la búsqueda de metodologías más dinámicas por parte de los educandos.

En lo relativo a componentes específicos como puntos, niveles, retos y recompensas la elevada valoración reportada sugiere que la estructuración de la clase bajo metas escalonadas despierta el interés del alumnado. Estos resultados concuerdan con la teoría de la autodeterminación abordada por Palma et al. (2022), la cual sostiene que el interés intrínseco se fortalece cuando las actividades ofrecen sentido del logro y competencia personal. En ese orden, la aceptación expresada hacia el trabajo en equipo en actividades gamificadas respalda la dimensión social del aprendizaje, evidenciando que los incentivos grupales favorecen entornos de cooperación entre pares.

A pesar de estas tendencias favorables, es fundamental asumir las limitaciones metodológicas del estudio. Al tratarse de un diseño no experimental de alcance descriptivo, basado en una muestra no probabilística de 30 estudiantes y evaluado mediante autorreportes las apreciaciones recolectadas no permiten corroborar de manera concluyente mejoras objetivas en rendimiento académico o en la participación real, ni mucho menos demostrar relaciones de causalidad o eficacia metodológica.,

CONCLUSIÓN

La investigación caracterizó la percepción del estudiantado sobre la gamificación como recurso pedagógico, identificando una clara tendencia favorable hacia su uso en el aula. Los datos obtenidos reflejan cómo la mayoría de los encuestados reporta una alta disposición a participar cuando se incorporan mecánicas lúdicas, valorando positivamente componentes como puntos, retos, niveles y recompensas en el desarrollo de la jornada escolar.

Las opiniones de los estudiantes señalan que las dinámicas gamificadas son percibidas como un factor estimulante para la motivación y el trabajo colaborativo entre pares, mostrando una preferencia mayoritaria por estas metodologías frente a los esquemas de enseñanza tradicional.

Existe una alta evidencia de receptividad y valoración positiva del grupo encuestado con respecto a la integración de la gamificación como estrategia para dinamizar la interacción en el ambiente de aprendizaje.

RECOMENDACIONES

Se sugiere integrar de forma gradual y planificada componentes como puntos acumulativos, insignias y niveles en las planificaciones semanales, evitando la saturación de incentivos y orientando cada reto hacia la consecución de aprendizajes específicos de la materia.

Se recomienda promover talleres de capacitación práctica en herramientas de gamificación analógicas y digitales, facilitando espacios de intercambio metodológico para que el cuerpo docente diseñe actividades colaborativas que fortalezcan el clima.

Resulta importante replicar esta línea de estudio mediante diseños cuantitativos experimentales o cuasi experimentales que incorporen muestras probabilísticas más amplias y pruebas estandarizadas de rendimiento, permitiendo contrastar la percepción estudiantil con mediciones directas del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Santos, A. P., Tomalá Porras, L. M., Medina Morán, D. E., & Lino Ponce, A. J. (2026). La atención y la gestión del aula como factores determinantes del aprendizaje significativo en estudiantes de segundo nivel universitario: un estudio en la UNEMI (2025). *Arandu UTIC*, 13(1), 1308–1328. <https://doi.org/10.69639/arandu.v13i1.1979>
- Aza, T. S. D., Jara, M. E. P., Caiza, N. L. F., Pozo, K. P. V., Gavidia, K. L. L., & Bonilla, E. M. Z. (2026). Participación activa del estudiante y su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación general básica. (2026). *Revista Científica Multidisciplinaria Tsafiki*, 1(1), 616-627. <https://doi.org/10.70577/raz2sy86>
- Bonifaz Yugcha, E. R., Catota Timbila, M. L., Taimal Lema, M. del C., Alajo Tumbaco, G. D. P., & Urbano Arce, L. J. (2025). Gamificación y aprendizaje activo en el aula. *Ciencia Y Educación*, 6(10.2), 281 - 302. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17667498>
- Buenaño, J. S. E., Salazar, K. G. V., & Terán, I. Y. L. (2024). Análisis de la relación entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. (2024). *Revista Multidisciplinar Ciencia Y Descubrimiento*, 2(3). <https://doi.org/10.70577/0p402r42RCD>
- Cáceres Hidalgo, M. A., & Freire Aillón, T. M. (2023). Gamificación para la innovación de la educación: Una revisión sistemática de la literatura. *Perspectivas*, 5(2), 25–38. <https://doi.org/10.47187/perspectivas.5.2.198>
- Castellano Valverde , J. J., Duta Toapanta, L. P., & Andrango Analuisa, D. P. (2025). Gamificación en el Aula Estrategias para Mejorar el Aprendizaje. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica* , 5(1), 3651–3669. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.1074>
- Chamba Gomes, A. M., Gualán Minga , L. J., Ramos Rosero, M. Y., Ramos Rosero, D. P., Jumbo Calva, G. A., Sandoval Jarro, B. D., & Zapata Valverde, Y. F. (2025). Gamificación y aprendizaje basado en juegos: Estrategias para aumentar la motivación y el compromiso

en el aula. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano* , 6(1), 1505–1529.
<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.544>

Chávez Holguín, R. I., Mendieta Chichanda, M. A., & Torres Merchán, M. J. (2025). Impacto de la gamificación basada en mecánicas adaptativas como estrategia para el fortalecimiento de la motivación intrínseca en entornos de aprendizaje virtual en la educación superior: Impact of gamification based on adaptive mechanics as a strategy for strengthening intrinsic motivation in virtual learning environments in higher education . *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(2), 2970 – 2988.
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3879>

Cifuentes, F. S. S., Hermosa, E. M. M., Sandoya, E. F. Y., Toala, C. E. A., & Blanc, F. Y. T. (2025). Engagement en el Aula y Participación Conductual en Educación Básica Superior. (2025). *Atlas Research Journal*, 3(1), 140-158. <https://doi.org/10.65305/arj.v3n1.2025.38>

D'Achiardi Samudio, M. A., Álvarez Rivas , T. E., Lalangui Sarango , R. G., Jaramillo Aguilar , B. A., & Reyes De la Rosa, J. I. (2025). La asimilación y acomodación como procesos cognitivos que favorecen el desarrollo de las estructuras mentales en el educando en Ciencias Naturales. *Arandu UTIC*, 12(2), 1889–1905.
<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1037>

Duarte Sánchez, D. D., & Guerrero Barreto, R. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos, confiabilidad y validez en investigación científica. *Revista De Ciencias Empresariales, Tributarias, Comerciales Y Administrativas*, 3(2), 94–107. Recuperado a partir de <https://www.educaciontributaria.com.py/revista/index.php/rcetca/article/view/70>

Flores Jaramillo, J. D. . (2024). Transformaciones en la educación: la sinergia entre nuevas metodologías pedagógicas y tecnologías emergentes en la educación. *Reincisol.*, 3(6), 5048–5066. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)5048-5066](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)5048-5066)

- Halanoca Puma, Doris. (2024). Aprendizaje Significativo en la educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(34), 1714-1726. Epub 25 de julio de 2024. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.828>
- Mera Calle , B. Y., Ramos Ruales, A. P., Dolores Carpio, M., Padilla Toapanta, M. A., & Marcillo Valdez, M. A. (2025). Gamificación y Aprendizaje Activo en el Aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 8141-8158. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17540
- Naranjo, A. N., Andrango, K. P., Verdezoto, L. D., & Caiza, W. V. (2025). Gamificación en el aula: Herramientas Tecnológicas para Mejorar la Motivación y el Aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(1), 36-50.
- Navarro, C., Pérez, I., & Femia, P. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática. *Retos*, 42, 507–516. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87384>
- Palma Viteri, D. A., Triviño Mora, B. H., Izquierdo Boza, M. de J., Escobar Vite, E. A., & Izquierdo Muñoz, H. H. (2025). La gamificación como herramienta pedagógica para mejorar la motivación y el aprendizaje significativo en entornos virtuales. *Prisma Journal*, 1(4), 410-422. <https://doi.org/10.63803/prisma.v1n4.35>
- Pelcastre-Benítez, Y., & Cáceres-Mesa, M. L. (2025). Las estrategias didácticas del docente y su relación con el aprendizaje significativo en Matemáticas. *Revista UGC*, 3(1), 156–165. Recuperado a partir de <https://universidadugc.edu.mx/ojs/index.php/rugc/article/view/84>
- Verdín Torres, E. Y. . (2022). La influencia de la gamificación en los entornos virtuales de aprendizaje. *Formación Estratégica*, 6(02), 34–49. Recuperado a partir de <https://www.formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/66>
- Zapata Carreño, Julio Cesar, Cherre Antón, Carlos Alberto, & Agurto Nole, Carmen Rosa. (2025). Estrategias de involucramiento estudiantil para mejorar el aprendizaje significativo. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 29(especial), 283-291. Epub 19 de mayo de 2025. <https://doi.org/10.47460/uct.v29ispecial.933>