



## Artículo de Revisión:

### **Gamificación en la educación secundaria: una estrategia didáctica para fomentar el aprendizaje activo y significativo.**

*Gamification in secondary education: a teaching strategy to promote active and meaningful learning.*

#### **Autores:**

Cecilia Estefanía Barragán Velasco  
Universidad Estatal de Bolívar  
Echeandía – Ecuador  
[cecilia.barragan@ueb.edu.ec](mailto:cecilia.barragan@ueb.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0006-8326-5435>

Yesseña Jacqueline Romero Acosta  
Universidad Estatal de Bolívar  
Echeandía – Ecuador  
[yessena.romero@ueb.edu.ec](mailto:yessena.romero@ueb.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0001-7462-3660>

Mirian Elizabeth Castillo Arteaga  
Universidad Estatal de Bolívar  
Echeandía – Ecuador  
[miriane.castillo@educacion.gob.ec](mailto:miriane.castillo@educacion.gob.ec)  
<https://orcid.org/0009-0008-6740-9587>

Nelly Narciza Guaranda Aguilar  
Universidad Estatal de Bolívar  
Echeandía- Ecuador  
[nelly.guaranda@ueb.edu.ec](mailto:nelly.guaranda@ueb.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0008-3158-5829>

**Autor de Correspondencia** Cecilia Estefanía Barragán Velasco, [cecilia.barragan@ueb.edu.ec](mailto:cecilia.barragan@ueb.edu.ec)

**Reception dates:** 2- Junio -2025 **Acceptance:**12- Junio -2025 **Published:** 14- Junio -2025

#### **Como citar este artículo:**

Barragán Velasco, C. E., Romero Acosta, Y. J., Castillo Arteaga, M. E., & Guaranda Aguilar, N. N. (2025). Gamificación en la educación secundaria: una estrategia didáctica para fomentar el aprendizaje activo y significativo. *Conexión Científica Revista Internacional*, 2(3), 34-48.  
<https://sapiensdiscoveries.com/index.php/CCIJ/article/view/82>



## Resumen

Este artículo presenta una revisión documental sistemática sobre el uso de la gamificación como estrategia pedagógica en la educación secundaria latinoamericana, con énfasis en su fundamentación constructivista y su aplicación práctica en el aula. A partir del análisis de dieciocho fuentes académicas recientes, se identificaron cinco ejes analíticos: fundamentos teóricos, experiencias de aula, herramientas tecnológicas, percepciones de los actores educativos y desafíos pedagógicos. Los hallazgos evidencian que la gamificación, cuando se aplica de forma planificada y con enfoque constructivista, mejora la motivación, la participación y el desarrollo de habilidades cognitivas y digitales en los estudiantes. Sin embargo, también se advierte que algunas propuestas, aunque se presentan como innovadoras, reproducen lógicas conductistas centradas en la recompensa y la repetición. Esta tensión revela una débil apropiación de los principios del aprendizaje activo en varios contextos escolares. Finalmente, se reflexiona sobre el papel de la gamificación en la transición hacia la educación superior, destacando su potencial para fortalecer trayectorias académicas, siempre que se implemente con una base pedagógica sólida. Se concluye que la gamificación puede ser una herramienta transformadora en la educación secundaria, pero su efectividad depende de la formación docente, la planificación didáctica y su integración coherente al currículo.

**Palabras clave:** Gamificación; educación; constructivismo; motivación escolar; tecnologías educativas; formación docente.

## Abstract

This article presents a systematic documentary review on the use of gamification as a pedagogical strategy in Latin American secondary education, with an emphasis on its constructivist foundation and its practical application in the classroom. Based on the analysis of eighteen recent academic sources, five analytical axes were identified: theoretical foundations, classroom experiences, technological tools, perceptions of educational stakeholders, and pedagogical challenges. The findings show that gamification, when applied in a planned manner and with a constructivist approach, improves motivation, participation, and the development of cognitive and digital skills in students. However, it is also noted that some proposals, although presented as innovative, reproduce behaviorist logics focused on reward and repetition. This tension reveals a weak appropriation of the principles of active learning in various school contexts. Finally, the paper reflects on the role of gamification in the transition to higher education, highlighting its potential to strengthen academic trajectories, provided it is implemented with a solid pedagogical foundation. It is concluded that gamification can



be a transformative tool in secondary education, but its effectiveness depends on teacher training, didactic planning, and its coherent integration into the curriculum.

**Keywords:** Gamification; education; constructivism; school motivation; educational technologies; teacher training.

## 1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, los cambios tecnológicos y culturales han transformado radicalmente los entornos educativos, planteando nuevos retos para la enseñanza en el nivel secundario. En este escenario, la gamificación ha emergido como una estrategia pedagógica innovadora que busca responder a las limitaciones de los métodos tradicionales, especialmente en lo que respecta a la motivación estudiantil, el compromiso con el aprendizaje y el desarrollo de competencias clave. La gamificación, entendida como la incorporación de elementos de juego en contextos no lúdicos, ha cobrado especial relevancia en la educación secundaria latinoamericana, donde las brechas educativas, tecnológicas y sociales demandan enfoques más participativos y contextualizados.

Desde un punto de vista pedagógico, la gamificación se articula con principios del constructivismo, corriente que sostiene que el conocimiento no se transmite de forma pasiva, sino que se construye activamente mediante la experiencia, la interacción y el contexto cultural. En este marco, la gamificación permite estructurar experiencias de aprendizaje centradas en el estudiante, donde el error, la exploración y la resolución de desafíos adquieren un valor formativo central. Así, la incorporación de mecánicas de juego como los puntos, niveles, recompensas, retroalimentación inmediata o narrativas interactivas, no solo busca hacer más atractiva la experiencia escolar, sino también fomentar procesos profundos de comprensión y participación (Khemani, 2025; López & Torrente-Patiño, 2020).

La revisión de la literatura reciente muestra que esta estrategia ha sido aplicada con éxito en distintas áreas del currículo de secundaria, particularmente en asignaturas como Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Digital (Briones & Sánchez, 2024; Hidalgo et al., 2025; Lema et al., 2024). En estos estudios, se constata una mejora en la comprensión lectora, en el desarrollo del pensamiento crítico y en la participación activa del estudiantado. En particular, investigaciones realizadas en Ecuador y México han evidenciado que la gamificación favorece un clima emocional positivo en el aula, estimula la perseverancia frente a tareas complejas y contribuye al fortalecimiento de habilidades transversales como la colaboración, la autorregulación y el pensamiento lógico (Jiménez Carpio et al., 2024; Sánchez, 2024).



En el plano metodológico, los enfoques constructivistas de la gamificación privilegian el diseño de ambientes de aprendizaje significativos, en los cuales los estudiantes asumen un rol activo y reflexivo. Las aplicaciones tecnológicas, como plataformas web interactivas, chatbots educativos y herramientas TIC de libre acceso, han permitido adaptar estas estrategias a diferentes niveles de infraestructura escolar, incluso en contextos con acceso limitado a recursos digitales (Neumann et al., 2023; Wehr & Baluis, 2023; Díaz Calderón, 2025). Este aspecto resulta crucial en el contexto latinoamericano, donde las desigualdades tecnológicas podrían convertirse en una barrera para la implementación sostenida de innovaciones pedagógicas. Sin embargo, algunos estudios demuestran que, incluso con recursos mínimos, es posible incorporar la gamificación a través de dinámicas presenciales, materiales impresos y actividades colectivas mediadas por docentes capacitados (Soria & Chileno, 2024; Romero, 2020).

Asimismo, diversas investigaciones destacan el impacto positivo en la percepción de los docentes y estudiantes frente a la gamificación como una estrategia válida para dinamizar la enseñanza. Según Klock, Santana y Hamari (2023), aunque persisten desafíos éticos y metodológicos —como la superficialidad de algunos diseños o la sobrecarga cognitiva en ciertos contextos—, la evidencia acumulada respalda su potencial como mecanismo para renovar las prácticas pedagógicas, especialmente si se integran en marcos didácticos coherentes y evaluables. La aceptación de esta estrategia también se vincula con el fortalecimiento de una cultura digital docente, en la que se valoran la experimentación, la innovación y el aprendizaje continuo.

En síntesis, la gamificación representa una respuesta educativa innovadora ante los desafíos contemporáneos de la educación secundaria en América Latina. Su eficacia depende no solo de las herramientas empleadas, sino del enfoque pedagógico que la sustente y de su articulación con las necesidades reales del estudiantado. La presente investigación busca sistematizar el conocimiento actual sobre esta estrategia, analizando tanto sus fundamentos teóricos como sus aplicaciones prácticas en el aula secundaria. A partir del análisis de fuentes recientes, el estudio identifica los beneficios, limitaciones y condiciones necesarias para su implementación exitosa, con el fin de ofrecer a los docentes de secundaria una visión clara, crítica y fundamentada que les permita tomar decisiones pedagógicas informadas.

## 2. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló mediante una revisión documental cualitativa y descriptiva, orientada a sistematizar y analizar críticamente los fundamentos teóricos, las aplicaciones prácticas, los beneficios y las limitaciones de la gamificación en la educación secundaria, con un énfasis específico en los principios del enfoque constructivista. Este método responde a la necesidad de ofrecer una comprensión estructurada del fenómeno educativo desde una perspectiva pedagógica



integral, dirigida especialmente a docentes del nivel secundario en América Latina que buscan incorporar innovaciones metodológicas sustentadas en la evidencia académica.

Para cumplir con los objetivos del estudio, se definió un proceso metodológico basado en tres fases interrelacionadas. La primera consistió en la selección de fuentes documentales pertinentes, bajo criterios de inclusión orientados a garantizar la calidad y relevancia del corpus analizado. Se eligieron únicamente trabajos publicados entre los años 2019 y 2025, con especial preferencia por aquellos indexados en bases de datos académicas reconocidas como Latindex, SciELO, OSF, Zenodo y repositorios institucionales. Las fuentes debían abordar de manera explícita la aplicación de la gamificación en contextos escolares, con énfasis en la educación secundaria, y considerar enfoques activos del aprendizaje, especialmente aquellos alineados con la teoría constructivista. También se priorizaron textos que presentaran datos empíricos, sistematizaciones de experiencias docentes, marcos teóricos o desarrollos tecnológicos aplicables al aula. Se excluyeron, por tanto, documentos repetidos, publicaciones de opinión sin respaldo empírico ni marco conceptual, así como textos centrados exclusivamente en educación superior o en videojuegos sin una intencionalidad educativa clara.

Una vez delimitado el corpus documental, se procedió al análisis cualitativo del contenido, empleando una estrategia de codificación temática de tipo inductivo. Este proceso permitió identificar patrones, recurrencias y categorías emergentes a partir de la lectura profunda de los textos. Las categorías principales fueron organizadas de acuerdo con los ejes analíticos que orientan el artículo: los fundamentos teóricos de la gamificación enmarcados en el constructivismo; las aplicaciones prácticas observadas en el nivel secundario; las herramientas digitales y tecnologías educativas utilizadas; las percepciones de docentes y estudiantes frente a las estrategias gamificadas; y los desafíos metodológicos, éticos y tecnológicos reportados por los autores. Este proceso de categorización se apoyó en la construcción de matrices comparativas entre los textos, lo que permitió una visión integrada de los distintos aportes académicos y su interrelación en el contexto educativo latinoamericano.

Posteriormente, se elaboró una síntesis crítica de los hallazgos, articulando los distintos aportes teóricos y empíricos en función de su contribución a la comprensión integral del fenómeno estudiado. Esta fase implicó no solo la organización de la información, sino también su interpretación desde una perspectiva pedagógica propositiva, con el objetivo de ofrecer insumos útiles y aplicables para el trabajo docente. Se buscó establecer relaciones entre los fundamentos epistemológicos del enfoque constructivista y las experiencias reportadas en torno a la gamificación, reconociendo tanto sus potencialidades como sus limitaciones en la práctica escolar real.

El corpus documental definitivo estuvo compuesto por 18 documentos académicos seleccionados cuidadosamente. Entre estos se incluyeron artículos científicos, revisiones teóricas, capítulos de libro y tesis de grado debidamente validadas por instituciones académicas. Algunas de las contribuciones más significativas provinieron de estudios de caso sobre la aplicación de la gamificación en la





comprensión lectora en estudiantes de bachillerato (Briones & Sánchez, 2024; Hidalgo et al., 2025; Lema et al., 2024), revisiones del estado del arte en gamificación educativa (López & Torrente-Patiño, 2020), marcos conceptuales con base en teorías del aprendizaje activo y la motivación (Khemani, 2025; Rodrigues et al., 2019), así como propuestas de innovación tecnológica mediante el uso de chatbots y recursos digitales interactivos (Neumann et al., 2023; Sanmartín Ureña et al., 2024). También se consideraron estudios sobre el impacto de las tecnologías digitales en los procesos educativos desde una perspectiva crítica y ética (Klock et al., 2023), que advierten sobre la necesidad de diseñar propuestas gamificadas con criterios pedagógicos rigurosos y adecuados a la edad, contexto y objetivos de aprendizaje.

Cabe señalar que, debido a la naturaleza documental del presente estudio, no se aplicaron instrumentos empíricos propios ni se trabajó con poblaciones escolares directamente. No obstante, la triangulación de fuentes, el uso de categorías de análisis consistentes y la diversidad de contextos educativos representados en los textos revisados otorgan solidez interpretativa a los hallazgos presentados. Se reconoce, sin embargo, que algunas de las investigaciones citadas presentan limitaciones metodológicas, tales como escasa duración de las intervenciones, muestras reducidas o falta de medición sistemática de los resultados. Estas limitaciones son tenidas en cuenta en la discusión y forman parte del análisis crítico sobre la implementación de la gamificación en entornos reales de enseñanza.

En suma, el método empleado permite una aproximación sistemática y comprensiva a las prácticas actuales de gamificación en la educación secundaria latinoamericana, articulando teoría, práctica y reflexión pedagógica en un marco riguroso y orientado a la mejora educativa. El análisis que se presenta a continuación busca ofrecer una mirada estructurada sobre los principales hallazgos encontrados en la literatura revisada, con el fin de contribuir al debate y la toma de decisiones pedagógicas en el ámbito escolar.

### 3. RESULTADOS

Los resultados de esta revisión documental revelan una visión amplia y coherente sobre el uso de la gamificación como estrategia pedagógica en la educación secundaria, especialmente en el contexto latinoamericano. La información extraída de las fuentes revisadas se organizó en torno a cinco ejes temáticos interrelacionados: los fundamentos teóricos de la gamificación desde una perspectiva constructivista, las aplicaciones prácticas en el aula, el uso de herramientas tecnológicas, la percepción y el impacto en los actores educativos, y los desafíos que enfrenta su implementación efectiva. Cada uno de estos ejes aporta elementos clave para comprender el papel transformador de esta metodología en el aprendizaje escolar y su potencial para fortalecer trayectorias educativas posteriores, en particular en la transición hacia la educación superior.



En primer lugar, se observa un consenso en torno a la articulación teórica entre la gamificación y el enfoque constructivista. Diversos estudios destacan que los elementos lúdicos empleados en la gamificación —como los sistemas de puntos, niveles, recompensas simbólicas, narrativas o desafíos progresivos— permiten estructurar experiencias de aprendizaje donde el estudiante es protagonista de su proceso. Esta lógica está en sintonía con los postulados de Vygotsky y Piaget sobre el aprendizaje como proceso activo, social y situado. Khemani (2025) plantea que el paso “del puntaje a la pedagogía” es posible únicamente cuando los mecanismos lúdicos se integran en un marco didáctico planificado, con objetivos formativos claros, retroalimentación constante y adaptabilidad al ritmo de los estudiantes. De este modo, la gamificación deja de ser una herramienta decorativa y se convierte en una mediación significativa del aprendizaje.

En segundo lugar, las aplicaciones prácticas de la gamificación en el aula secundaria han sido diversas y exitosas en varios contextos latinoamericanos, particularmente en el área de Lengua y Literatura. Estudios como los de Briones y Sánchez (2024), Hidalgo et al. (2025) y Lema et al. (2024) evidencian mejoras en la comprensión lectora y en el involucramiento del estudiantado cuando se aplican dinámicas gamificadas, incluso con recursos limitados. Estas experiencias han utilizado plataformas digitales, juegos interactivos, competencias entre grupos, misiones temáticas y mecanismos de recompensa, generando ambientes de aprendizaje más motivadores y colaborativos. Los resultados muestran que, bajo una adecuada mediación docente, estas estrategias permiten a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas superiores, fortalecer su autonomía y mejorar su disposición hacia la lectura, una competencia crítica en la educación secundaria.

El uso de tecnologías digitales ocupa un lugar destacado en estas experiencias, ya que muchas de las aplicaciones gamificadas están asociadas a plataformas interactivas, recursos Web 2.0, y más recientemente, a sistemas de inteligencia artificial como los chatbots educativos. Estudios como los de Neumann et al. (2023) y Sanmartín Ureña et al. (2024) muestran cómo la incorporación de chatbots con diseño gamificado ha generado entornos de aprendizaje más accesibles, inmediatos y personalizados. Asimismo, investigaciones como la de Díaz Calderón (2025) demuestran el potencial de estas tecnologías no solo para asistir procesos de enseñanza, sino también para simular escenarios de aprendizaje y promover competencias digitales críticas en los estudiantes. En este sentido, la gamificación aparece no solo como una estrategia pedagógica, sino como una vía para fortalecer la alfabetización digital en contextos escolares.

Un aspecto destacado en la literatura revisada es la valoración positiva que docentes y estudiantes otorgan a la gamificación, especialmente cuando esta se vincula a procesos de evaluación formativa, trabajo en equipo y uso creativo de la tecnología. Jiménez Carpio et al. (2024) y López y Torrente-Patiño (2020) reportan que los estudiantes perciben estas estrategias como una forma atractiva y menos estresante de aprender, mientras que los docentes destacan el aumento en la participación, la reducción de conflictos disciplinarios y la mejora del ambiente de aula. No obstante,





autores como Klock et al. (2023) advierten sobre los riesgos de un uso superficial de la gamificación, que puede derivar en dinámicas competitivas excesivas, dependencia del refuerzo externo o falta de profundidad en los contenidos, si no se ancla adecuadamente en objetivos pedagógicos claros.

Finalmente, desde una perspectiva de trayectoria educativa y desarrollo juvenil, es importante considerar cómo estas estrategias inciden en la formación de habilidades transversales útiles para etapas educativas superiores. En este sentido, estudios como los de Chilingua-Amaya (2024a, 2024b), aunque centrados en el análisis institucional de la educación superior tecnológica en Ecuador, permiten comprender cómo la calidad formativa en etapas previas condiciona el desempeño y las oportunidades de los jóvenes en niveles posteriores. Estos trabajos resaltan la importancia de prácticas educativas innovadoras y contextualizadas en la secundaria como base para una transición efectiva a la educación superior, especialmente en sectores vulnerables. Desde esta mirada, la gamificación puede contribuir a reducir la brecha entre secundaria y educación superior, al promover competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la autorregulación del aprendizaje y el uso estratégico de recursos tecnológicos.

## **Tensión entre enfoques constructivistas y prácticas educativas**

Si bien la revisión documental evidencia un consenso favorable respecto a la incorporación de la gamificación como una estrategia pedagógica innovadora, también permite identificar ciertas ambigüedades conceptuales y prácticas que requieren atención crítica, particularmente en relación con el enfoque pedagógico que guía su implementación. En teoría, la mayoría de los estudios analizados en este trabajo reivindican una perspectiva constructivista del aprendizaje, fundamentada en la participación activa del estudiante, la construcción significativa del conocimiento y la interacción social como motor del desarrollo cognitivo. Sin embargo, al examinar más de cerca algunas de las experiencias reportadas, se observa que no todas las aplicaciones de gamificación logran materializar estos principios en la práctica.

Un número significativo de propuestas revisadas, pese a invocar el constructivismo como marco teórico, recurren a estructuras de refuerzo típicas del modelo conductista, centradas en la repetición de ejercicios, la acumulación de puntos por respuestas correctas y el uso de recompensas extrínsecas como motivación principal. Estas dinámicas, aunque efectivas en el corto plazo para generar atención o activar la respuesta inmediata del estudiante, pueden limitar el desarrollo de competencias cognitivas complejas, tales como el pensamiento crítico, la argumentación o la metacognición. De este modo, se corre el riesgo de que la gamificación, en lugar de convertirse en una herramienta para profundizar el aprendizaje, termine reproduciendo esquemas de enseñanza tradicionales con una estética lúdica más atractiva pero sin transformar el fondo pedagógico.



Este fenómeno puede explicarse, en parte, por una comprensión superficial del constructivismo en muchos entornos escolares de América Latina, donde la formación docente en teorías del aprendizaje sigue siendo fragmentada o excesivamente técnica. En varios de los estudios revisados, se identifican inconsistencias entre los objetivos declarados y las actividades propuestas: por ejemplo, juegos didácticos orientados exclusivamente a la memorización de contenidos, sin espacios de reflexión o contextualización; o dinámicas competitivas entre estudiantes que refuerzan la motivación externa sin fomentar procesos de autorregulación o colaboración. Estas limitaciones no deben interpretarse como un fracaso de la gamificación en sí misma, sino como una señal de que su implementación requiere una revisión crítica del enfoque pedagógico que la sustenta.

En este sentido, autores como Khemani (2025) y Rodrigues et al. (2019) alertan sobre el peligro de confundir la apariencia lúdica con la calidad educativa, recordando que el verdadero potencial de la gamificación reside en su capacidad para estructurar entornos de aprendizaje abiertos, participativos y personalizados. Desde esta perspectiva, es fundamental que los docentes no solo dominen las herramientas tecnológicas disponibles, sino que también desarrollen una conciencia pedagógica sólida, que les permita distinguir entre actividades que promueven aprendizajes significativos y aquellas que, aunque atractivas, se limitan a la repetición mecánica y la gratificación inmediata.

El caso latinoamericano plantea desafíos adicionales en este aspecto. Como señalan Chiliquinga-Amaya (2024a, 2024b), la calidad de los procesos educativos en los niveles previos a la educación superior influye directamente en las trayectorias juveniles y en la capacidad de las instituciones para responder a las demandas formativas del siglo XXI. En este marco, la formación docente, el desarrollo profesional continuo y la reflexión pedagógica se configuran como condiciones indispensables para que la gamificación no se convierta en una moda pasajera, sino en una herramienta transformadora que dialogue con los principios del aprendizaje activo y contextualizado.

Así, uno de los principales retos que se desprenden de esta revisión es el de profundizar en la formación crítica de los educadores sobre teorías del aprendizaje y su traducción didáctica concreta. Más allá del uso de plataformas, dinámicas o recursos digitales, la clave está en cómo se piensa el aprendizaje, cómo se concibe al estudiante, y cómo se articulan los saberes escolares con los intereses, necesidades y contextos del alumnado. Solo así la gamificación podrá contribuir de manera efectiva a una educación secundaria más significativa, democrática y transformadora en América Latina.

*Tabla 1. Síntesis de hallazgos sobre gamificación en educación secundaria con enfoque constructivista.*

| <b>Categoría analítica</b> | <b>Fuentes principales</b> | <b>Principales hallazgos</b> | <b>Observaciones críticas</b> |
|----------------------------|----------------------------|------------------------------|-------------------------------|
|----------------------------|----------------------------|------------------------------|-------------------------------|





| Categoría analítica                                   | Fuentes principales  | Principales hallazgos   | Observaciones críticas  |
|---|--|---|---|
| Fundamento teórico constructivista de la gamificación | Khemani (2025); Rodrigues et al. (2019)                                    | La gamificación puede fomentar aprendizaje activo, reflexión, exploración y autonomía.                | Riesgo de aplicar solo mecánicas de juego sin enfoque pedagógico sólido.                      |
| Aplicaciones prácticas en secundaria                  | Briones & Sánchez (2024); Hidalgo et al. (2025); Lema et al. (2024)        | Mejoras en comprensión lectora, motivación y participación estudiantil.                               | Necesidad de planificación y didáctica coherente con objetivos educativos.                    |
| Uso de herramientas tecnológicas                      | Neumann et al. (2023); Díaz Calderón (2025); Sanmartín Ureña et al. (2024) | Integración de chatbots, plataformas Web 2.0 y recursos móviles.                                      | Limitaciones de acceso a dispositivos y conectividad en contextos rurales o marginales.       |
| Percepción docente y estudiantil                      | Jiménez Carpio et al. (2024); López & Torrente-Patiño (2020)               | Alta aceptación y valoración positiva; mejora del clima escolar.                                      | Posible dependencia del refuerzo externo y dificultad para sostener el interés a largo plazo. |
| Tensión entre constructivismo y conductismo           | López & Torrente-Patiño (2020); Klock et al. (2023)                        | Presencia de estructuras de recompensa que reproducen esquemas conductistas.                          | Falta de formación que docente crítica sobre teorías del aprendizaje.                         |
| Proyección hacia la educación superior                | Chiliquinga-Amaya (2024a, 2024b)   | Innovación en secundaria contribuye al desarrollo de competencias clave para trayectorias académicas. | Requiere políticas de articulación pedagógica entre secundaria y educación superior.          |

*Nota. Autoría propia.*





## 4. DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta revisión permiten afirmar que la gamificación, cuando se fundamenta en un enfoque pedagógico sólido, representa una alternativa poderosa para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación secundaria latinoamericana. En particular, su articulación con los principios del constructivismo ofrece una vía para promover experiencias educativas más participativas, contextualizadas y orientadas al desarrollo integral del estudiantado. Sin embargo, el análisis también revela tensiones no resueltas en la implementación de esta estrategia, especialmente cuando se aplica sin un sustento didáctico coherente o con una comprensión limitada de los marcos teóricos que la justifican.

Una de las principales contribuciones de los estudios revisados es la constatación de que la gamificación puede incrementar significativamente la motivación intrínseca, el compromiso y la participación activa del alumnado, especialmente en áreas donde históricamente se presentan altos niveles de desinterés, como la lectura comprensiva o la educación cívica (Briones & Sánchez, 2024; Hidalgo et al., 2025). En estos casos, la incorporación de dinámicas lúdicas y tecnologías digitales no solo generó un entorno de aula más estimulante, sino que permitió mejorar indicadores de aprendizaje medibles, como la comprensión de textos, la capacidad de síntesis y la producción de ideas propias. Estos resultados confirman el potencial de la gamificación para generar entornos de aprendizaje más ricos, diversos y adaptados a los estilos de aprendizaje del estudiantado.

No obstante, también se identifica un patrón preocupante: muchas experiencias que se presentan como constructivistas en realidad reproducen esquemas conductistas, centrados en el estímulo-respuesta, la competencia entre pares y la acumulación de recompensas extrínsecas. Esta contradicción, señalada por autores como Klock et al. (2023) y visibilizada en varias de las experiencias revisadas, pone en evidencia una debilidad estructural en la formación docente, particularmente en lo referente a la comprensión profunda de las teorías del aprendizaje. La implementación de sistemas de puntos, medallas o niveles, sin una mediación reflexiva o sin un propósito formativo explícito, puede generar aprendizajes superficiales, centrados en la repetición mecánica y el refuerzo inmediato, en lugar de fomentar procesos de metacognición, construcción de significado o colaboración genuina.

Este problema se agrava en contextos latinoamericanos donde, como señalan Chiliquinga-Amaya (2024a, 2024b), la calidad de la educación secundaria es determinante para las trayectorias académicas y profesionales posteriores, especialmente en estudiantes que aspiran a ingresar a la educación superior. La gamificación, en este sentido, debe ser vista no como un fin en sí misma, sino como un medio para lograr una educación más significativa y equitativa, que prepare a los jóvenes para enfrentar entornos cada vez más complejos, interconectados y exigentes. Esto implica asumir un compromiso mayor por parte de las instituciones educativas y





los equipos docentes en torno a la planificación, evaluación y reflexión pedagógica continua.

Desde un enfoque propositivo, los resultados aquí presentados sugieren al menos tres líneas de acción para avanzar en una implementación más efectiva y pedagógicamente coherente de la gamificación. En primer lugar, se requiere fortalecer la formación docente inicial y continua en teorías del aprendizaje, metodologías activas y competencias digitales, de manera que los educadores no solo incorporen herramientas, sino que comprendan los principios que las hacen efectivas. En segundo lugar, es necesario diseñar experiencias gamificadas centradas en el estudiante, que prioricen el aprendizaje colaborativo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas reales, superando el enfoque tradicional de premio-castigo. Finalmente, se recomienda articular estas estrategias con proyectos curriculares institucionales, integrando la gamificación en planes de mejora pedagógica y evaluación docente, para garantizar su sostenibilidad e impacto a largo plazo.

En resumen, la gamificación ofrece múltiples oportunidades para renovar la práctica educativa en secundaria, pero su efectividad depende de un uso intencionado, crítico y contextualizado. Si se asume como una herramienta dentro de un enfoque pedagógico transformador, puede contribuir significativamente a cerrar las brechas educativas y a empoderar al estudiantado en su proceso formativo. Pero si se adopta acríticamente, corre el riesgo de reforzar las mismas prácticas que busca superar. En este punto, América Latina tiene la oportunidad y el desafío de avanzar hacia una pedagogía lúdica con sentido, donde la innovación tecnológica esté al servicio del aprendizaje profundo y de la justicia educativa.

## 5. CONCLUSIÓN

La revisión sistemática de la literatura reciente sobre gamificación en educación secundaria ha permitido identificar un panorama diverso, complejo y prometedor. En términos generales, los estudios revisados coinciden en que la gamificación constituye una estrategia pedagógica eficaz para dinamizar el aprendizaje, incrementar la motivación estudiantil y mejorar ciertos indicadores de desempeño académico, especialmente en áreas como la comprensión lectora, la escritura y el trabajo colaborativo. Estos efectos positivos se explican, en gran parte, por su capacidad de articular elementos lúdicos con experiencias significativas de aprendizaje, bajo un enfoque centrado en el estudiante.

El marco constructivista ha sido central en muchas de las propuestas revisadas, ya que permite comprender la gamificación no solo como un recurso metodológico, sino como una mediación pedagógica orientada a la construcción activa del conocimiento. Sin embargo, esta revisión también ha puesto en evidencia una contradicción recurrente: mientras muchas experiencias se presentan bajo el paraguas del constructivismo, su ejecución práctica reproduce esquemas conductistas centrados en recompensas,



repetición mecánica y competencia individual. Esta tensión sugiere una necesidad urgente de fortalecer la formación docente en teorías del aprendizaje y en el diseño instruccional basado en competencias y objetivos de comprensión profunda.

Desde el contexto latinoamericano, y particularmente ecuatoriano, se reconoce que la gamificación puede desempeñar un papel relevante en la transformación educativa, siempre que su implementación esté guiada por criterios pedagógicos sólidos, planificación didáctica contextualizada y una clara articulación con las metas formativas institucionales. En este sentido, los hallazgos de esta revisión dialogan con otras investigaciones que han demostrado cómo las prácticas innovadoras en la secundaria inciden directamente en la trayectoria académica posterior de los estudiantes, lo que refuerza la importancia de abordar la gamificación como parte de una política integral de calidad educativa (Chiliquinga-Amaya, 2024a, 2024b).

La evidencia analizada permite concluir que la gamificación no debe ser entendida como una solución mágica a los problemas del sistema educativo, sino como una herramienta complementaria que, integrada estratégicamente, puede contribuir a crear ambientes de aprendizaje más inclusivos, participativos y eficaces. Para ello, es indispensable que los docentes adopten una actitud crítica, reflexiva y creativa en el diseño de experiencias gamificadas, que trasciendan lo superficial y apunten al desarrollo de competencias cognitivas, socioemocionales y digitales en el estudiantado.

En consecuencia, se sugiere continuar investigando sobre los efectos de la gamificación en distintas áreas del currículo, evaluar su impacto en poblaciones vulnerables y explorar nuevas formas de integración con tecnologías emergentes como la inteligencia artificial o la realidad aumentada. Asimismo, se recomienda fomentar espacios de formación docente que fortalezcan no solo las habilidades técnicas, sino también la comprensión pedagógica profunda de estas metodologías, para que su aplicación sea coherente con los fines formativos de la educación secundaria y contribuya efectivamente al cierre de brechas educativas en América Latina.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Briones, D. B. S., & Sánchez, H. A. C. (2024). Estrategia didáctica: La gamificación para fomentar la lectura comprensiva de los estudiantes de primero de bachillerato. *Revista Cognosis*, 9(EE1), Artículo EE1. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v9iEE1.6953>

Chiliquinga-Amaya, J. (2024a). Dinámicas de calidad en la Educación Superior: Estudio comparativo de la acreditación en el Instituto Tecnológico Cotopaxi y el Instituto Tecnológico Riobamba. *MQRInvestigar*, 8(4), Artículo 4. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.1080-1098>





- Chiliquinga-Amaya, J. (2024b). Grado de “weberianismo” de la agencia estatal en educación superior IST Riobamba. *Universidad y Sociedad*, 16(6), Artículo 6.
- Díaz Calderón, G. D. (2025). Chatbot basado en procesamiento de lenguaje natural para asistencia y recomendaciones en delitos cibernéticos en la Unidad Nacional de Ciberdelito [Tesis de pregrado]. <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/29.500.19856/71059>
- Hidalgo, S. P. H., Rivas, Á. M. L., Encalada, S. H. J., & Parejo, E. E. V. (2025). La gamificación para mejorar la comprensión lectora en el área de lengua y literatura en los estudiantes de tercer grado. *Revista Mapa*, 9(39), Artículo 39. <https://revistamapa.org/index.php/es/article/view/499>
- Jiménez Carpio, P. N., Ordóñez Orellana, P. E., & Avello-Martínez, R. (2024). Gamification in Secondary Education: An Innovative Strategy to Promote Student Motivation. *Emerging Trends in Education (México, Villahermosa)*, 6(12), 92–104. <https://doi.org/10.19136/etie.a6n12.6032>
- Khemani, K. (2025). From Points to Pedagogy: A Theoretical Framework for Gamified Learning in Secondary Education. OSF. [https://doi.org/10.35542/osf.io/mbxn4\\_v1](https://doi.org/10.35542/osf.io/mbxn4_v1)
- Klock, A. C. T., Santana, B. S., & Hamari, J. (2023). Ethical Challenges in Gamified Education Research and Development: An Umbrella Review and Potential Directions (pp. 37–48). [https://doi.org/10.1007/978-3-031-31949-5\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-031-31949-5_3)
- Lema, M. B. A., Yumbillo, M. E. C., & Yumbillo, K. G. C. (2024). Relación del uso de la TICs como herramienta para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la unidad educativa intercultural bilingüe interandina. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(2), Artículo 2. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/582>
- López, I. M. S., & Torrente-Patiño, Á. (2020). Gamification in education: State of the art. *H2D | Revista de Humanidades Digitais*, 2(1), Artículo 1. <https://doi.org/10.21814/h2d.2163>
- Neumann, A. T., Conrardy, A. D., Decker, S., & Jarke, M. (2023). Motivating learners with gamified chatbot-assisted learning activities. In H. Xie, C.-L. Lai, W. Chen,



G. Xu, & E. Popescu (Eds.), *Advances in Web-Based Learning – ICWL 2023* (pp. 189–203). Springer Nature. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-8385-8\\_15](https://doi.org/10.1007/978-981-99-8385-8_15)

Rodrigues, L. F., Oliveira, A., & Rodrigues, H. (2019). Main gamification concepts: A systematic mapping study. *Heliyon*, 5(7), e01993. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01993>

Sanmartín Ureña, R. C., Sanmartín Ureña, T. del C., Sanmartín Ureña, M. E., & Angamarca Alarcón, M. E. (2024). Tecnología educativa innovadora: Explorando la influencia del ChatGPT en la calidad el aprendizaje en el área de lengua y literatura. Zenodo. <https://zenodo.org/records/10680798>

**Conflicto de Intereses:** Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.