

# **Gamificación educativa en la enseñanza-aprendizaje universitaria: una revisión de literatura sobre innovación y motivación académica**

## **Educational gamification in university teaching and learning: a literature review on innovation and academic motivation**

Deybi ROSAS-FUENTES<sup>1</sup>

Fidel ROSAS-FUENTES<sup>2</sup>

Royer O. HUISA-BUSTAMANTE<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidad César Vallejo, Perú. [drosasf@ucvvirtual.edu.pe](mailto:drosasf@ucvvirtual.edu.pe). ORCID:0000-0002-9459-6436

<sup>2</sup> Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública La Inmaculada, Perú. [fidel.rosas@gmail.com](mailto:fidel.rosas@gmail.com). ORCID:0009-0000-7215-1148

<sup>3</sup> Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública La Inmaculada, Perú. [orlinhuisa18@gmail.com](mailto:orlinhuisa18@gmail.com). ORCID:0009-0000-2644-6148

### **RESUMEN**

El artículo presenta una revisión de literatura sobre la aplicación de la gamificación en la enseñanza universitaria, basada en 20 estudios de Scopus y SciELO (2018–2025). Los resultados evidencian que la gamificación mejora la motivación, el compromiso y el rendimiento académico, además de fortalecer la autorregulación y la interacción docente-estudiante. Se destacan cinco ejes: innovación pedagógica, motivación, competencias digitales, diseño gamificado e impacto académico. Pese a sus beneficios, persisten limitaciones vinculadas a la formación docente, recursos y tiempo institucional.

**Palabras clave:** gamificación educativa, enseñanza-aprendizaje, educación superior, motivación académica, innovación pedagógica.

### **ABSTRACT**

This article presents a literature review of the application of gamification in university teaching, based on 20 studies from Scopus and SciELO (2018–2025). The results show that gamification enhances motivation, engagement, and academic performance while strengthening self-regulation and teacher–student interaction. Five key areas stand out: pedagogical innovation, motivation, digital competencies, gamified design, and academic impact. Despite its benefits, challenges persist regarding teacher training, institutional resources, and time management.

**Keywords:** educational gamification, teaching-learning, higher education, academic motivation, pedagogical innovation.

Recibido: 25/11/2025

Aprobado: 16/12/2025

Publicado: 30/01/2026

## 1. INTRODUCCIÓN

La limitada capacidad de los docentes universitarios para incorporar prácticas pedagógicas innovadoras constituye actualmente uno de los principales obstáculos para el logro de una educación superior de calidad (UNESCO, 2025). Diversos informes internacionales advierten que una proporción significativa del profesorado carece de la formación necesaria para aplicar metodologías activas, lo que favorece la persistencia de enfoques tradicionales centrados en la transmisión pasiva del conocimiento y reduce las oportunidades de aprendizaje significativo (UNESCO, 2024). Esta situación limita el uso de estrategias basadas en el trabajo colaborativo, el aprendizaje activo y el enfoque centrado en el estudiante.

En contraste, la evidencia muestra que los docentes que han incorporado metodologías innovadoras, como el aula invertida, el aprendizaje práctico y el uso pedagógico de tecnologías digitales— logran mejoras sustantivas en la motivación, el rendimiento académico y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2025b). Sin embargo, cuando predominan los enfoques tradicionales, los estudiantes se ven privados de oportunidades para desarrollar competencias clave, lo que se traduce en una persistente brecha en la calidad pedagógica de la educación superior (UNESCO, 2025).

Desde esta perspectiva, la formación docente continua y pertinente emerge como un factor estratégico para la transformación de la práctica educativa universitaria. La OCDE (2025a) subraya que el fortalecimiento de las competencias pedagógicas del profesorado, acompañado de una cultura institucional orientada a la innovación, resulta fundamental para la implementación sistemática de estrategias innovadoras en todos los niveles educativos. En la misma línea, la UNESCO (2023) destaca la necesidad de profundizar la investigación sobre las barreras estructurales, formativas y actitudinales que limitan la innovación en las aulas universitarias, reconociendo que el desarrollo de perfiles docentes innovadores no solo mejora los logros académicos, sino que también contribuye a la formación de profesionales críticos, creativos y capaces de enfrentar los desafíos contemporáneos.

A nivel global, la problemática mantiene un carácter estructural. Se estima que seis de cada diez docentes universitarios poseen conocimientos limitados sobre metodologías activas, y solo uno de cada cuatro utiliza de manera regular recursos digitales en su práctica docente (OCDE, 2025a). Asimismo, menos del 20% de las instituciones de educación superior ofrece programas de formación docente con un enfoque sostenido en innovación pedagógica (UNESCO, 2024). Esta situación se refleja en que más del 50% de las clases universitarias continúan desarrollándose bajo esquemas expositivos tradicionales, lo que restringe el desarrollo de competencias transversales y el aprovechamiento de entornos de aprendizaje virtuales e híbridos (Harefa et al., 2024; UNESCO, 2024).

En el contexto latinoamericano, estas brechas se ven acentuadas por factores estructurales e institucionales. Según la UNESCO (2024), el 64% de los docentes universitarios de la región carece de formación específica en metodologías innovadoras, y solo tres de cada diez universidades cuentan con unidades activas de innovación pedagógica (UNESCO, 2022). De manera complementaria, el Banco Mundial (2024) señala que los docentes latinoamericanos utilizan, en promedio, entre una y dos herramientas digitales por curso, frente a cinco en contextos con mayores niveles de desarrollo. Asimismo, mientras en países con políticas activas de capacitación docente la actualización profesional supera las 40 horas anuales, en América Latina esta no excede las 15 horas por docente (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2022).

En el caso peruano, los indicadores revelan una situación particularmente preocupante que compromete la modernización del sistema universitario. El Ministerio de Educación del Perú (2025a) informa que el 62% de los docentes universitarios no ha recibido formación formal en estrategias pedagógicas innovadoras en los últimos tres años, situación que se mantiene desde hace varios períodos (UNESCO, 2016). Además, solo 21 universidades cuentan con centros de innovación docente activos, y menos de la mitad de estos implementa procesos sistemáticos de seguimiento y evaluación pedagógica (Ministerio de Educación del Perú, 2025b). En contextos donde no se aplican metodologías activas, los estudiantes registran menores niveles de desempeño académico y mayores tasas de ausentismo, lo que refuerza la desconexión entre los contenidos impartidos y las demandas del entorno profesional actual (Ministerio de Educación del Perú, 2025a; UNESCO, 2016).

En este marco, se justifica el abordaje de la presente problemática debido a las crecientes dificultades que enfrentan los docentes de educación superior para innovar en sus prácticas pedagógicas, lo cual incide directamente en la calidad formativa universitaria. La insuficiente formación docente limita la implementación de metodologías activas, enfoques interdisciplinarios y el uso pedagógico de la tecnología, perpetuando prácticas tradicionales que reducen la participación estudiantil, la motivación académica y el desarrollo de habilidades clave como el pensamiento crítico, la autonomía y la resolución de problemas. En contraste, los docentes que incorporan prácticas innovadoras evidencian mejoras sostenidas en el rendimiento académico, la retención de conocimientos y la dinámica del aula. Esta diferencia configura una brecha pedagógica con implicancias directas en la equidad y calidad de la educación superior.

### **1.1. Objetivo de la investigación**

El presente artículo tiene como propósito explorar la evidencia general sobre la aplicabilidad de la gamificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, analizando sus efectos sobre la motivación, el compromiso y el rendimiento de los estudiantes, así como los posibles obstáculos que enfrentan los docentes al implementarla.

### **1.2. Marco Teórico**

Una de las teorías que fundamenta el desarrollo de estrategias innovadoras de enseñanza es la teoría del aprendizaje significativo, formulada por David Ausubel a mediados del siglo XX (Sexton, 2025). En un contexto histórico dominado por modelos conductistas centrados en la repetición mecánica, Ausubel propuso una concepción alternativa del aprendizaje basada en la construcción activa del conocimiento. Desde esta perspectiva, los nuevos contenidos se aprenden de manera más eficaz y duradera cuando se integran significativamente en la estructura cognitiva del estudiante, es decir, cuando se relacionan de forma sustantiva con los conocimientos previos existentes (Vieira et al., 2023). Siguiendo a Sexton (2025), este enfoque promueve el uso de organizadores previos, mapas conceptuales y el aprendizaje por descubrimiento guiado, estrategias orientadas a favorecer una comprensión profunda y una mayor estabilidad del aprendizaje en la estructura cognitiva.

En este sentido, innovar en la enseñanza implica más que la simple incorporación de tecnologías, pues supone una transformación en la forma en que los contenidos son presentados, contextualizados y vinculados con la realidad del estudiante (Bryce & Blown, 2024). El paradigma del aprendizaje significativo promueve una enseñanza centrada en la comprensión, lo que, según Vieira et al. (2023), posibilita que el estudiante participe activamente en la construcción de su conocimiento, dando lugar a procesos de aprendizaje contextualizados y sostenibles, condición indispensable para afrontar los desafíos actuales de la educación superior.

De manera complementaria, la Teoría del Constructivismo Social, desarrollada por Vygotsky, concibe el aprendizaje como un proceso esencialmente social, mediado por el lenguaje, la cultura y la interacción con otros individuos (Zavershneva & van der Veer, 2018). Desde este enfoque, la Zona de Desarrollo Próximo y la mediación cultural adquieren un rol central en la implementación de estrategias innovadoras como el aprendizaje basado en proyectos, las simulaciones y las dinámicas interactivas, las cuales favorecen la integración de habilidades cognitivas y socioemocionales en contextos educativos diversos y contemporáneos (Taber, 2025). En esta línea, Rasyid et al. (2023) sostienen que las estrategias innovadoras en la enseñanza representan cambios paradigmáticos orientados a transformar el modelo educativo convencional, promoviendo experiencias de aprendizaje activas y centradas en el estudiante, con énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad.

Dentro de este conjunto de estrategias, Taleb Bilal (2021) identifica metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida y el aprendizaje colaborativo, las cuales responden a las demandas de un entorno educativo caracterizado por la complejidad y la interdisciplinariedad. Asimismo, Harefa et al. (2024) señalan que estas estrategias constituyen herramientas pedagógicas para afrontar los desafíos del siglo XXI, tales como la integración tecnológica, el trabajo interdisciplinario y la necesidad de entornos profesionales flexibles, en los que el docente asume el rol de mediador del aprendizaje y el error se reconoce como parte inherente del proceso formativo.

En este marco teórico, la gamificación emerge como una estrategia pedagógica innovadora coherente con los principios del aprendizaje significativo y del constructivismo social. Desde una perspectiva técnica, la gamificación se define como la aplicación intencional de mecánicas de juego (puntos, niveles, recompensas), dinámicas motivacionales (competencia, cooperación, logro) y componentes lúdicos (retroalimentación inmediata, progresión y desafíos) en contextos no lúdicos, con el objetivo de mejorar la experiencia de aprendizaje y potenciar la motivación y el compromiso del estudiante. Krath et al. (2021) proponen la gamificación como una herramienta de incentivación capaz de incrementar significativamente la participación y el compromiso de los jóvenes hacia el aprendizaje. En concordancia, Sharma et al. (2024) enfatizan que la gamificación no se limita al acto de jugar, sino que implica el uso sistemático de la lógica del juego —niveles, recompensas y sistemas de retroalimentación— orientada a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La literatura reciente sobre gamificación en educación superior muestra que, durante el periodo comprendido entre 2018 y 2025, se ha producido un incremento sostenido de estudios que analizan sus efectos en la motivación, el compromiso y el desempeño académico de los estudiantes universitarios. No obstante, gran parte de estas investigaciones se caracteriza por diseños empíricos aislados, enfoques contextuales específicos y resultados heterogéneos, lo que dificulta la construcción de una visión integrada del fenómeno. En este escenario, se evidencia la necesidad de revisiones actualizadas que sistematicen los aportes teóricos y empíricos, identifiquen tendencias, beneficios y limitaciones, y permitan comprender el alcance real de la gamificación como estrategia pedagógica en la educación superior contemporánea.

Al favorecer la participación activa, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias, la gamificación contribuye a despertar y sostener la motivación académica, situando al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje. De este modo, se consolida como una estrategia pedagógica contextualizada y complementaria, cuyo potencial depende de un diseño didáctico coherente y de su adecuada integración en los modelos educativos universitarios actuales.

## 2. METODOLOGÍA

El presente estudio fue elaborado a través de una revisión de literatura, método aplicado para examinar de forma rigurosa la evidencia científica sobre un fenómeno específico. La revisión se hizo porque se quisieron conocer los trabajos que se han realizado acerca de la aplicación de la gamificación en el proceso enseñanza-aprendizaje a partir de los docentes de educación superior y los resultados obtenidos acerca de la motivación, compromiso y rendimiento académico de los estudiantes.

### 2.1. Interrogantes de la investigación

El presente marco de revisión se orienta a resolver una serie de preguntas que buscan comprender la aplicabilidad y los efectos de la gamificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la educación superior. En este sentido, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué evidencia empírica y teórica reporta la literatura científica sobre los efectos de la gamificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior?, ¿Cómo influyen las estrategias de gamificación en variables clave del aprendizaje universitario, tales como la motivación académica, el compromiso estudiantil y el desempeño académico?, ¿Cuáles son las principales limitaciones, desafíos pedagógicos e institucionales que enfrenta el profesorado universitario para la implementación efectiva de la gamificación en contextos académicos?

### 2.2. Cadenas de búsqueda

Se emplearon términos controlados y operadores booleanos con el fin de delimitar y optimizar los resultados relacionados con la gamificación educativa en el contexto universitario. Las combinaciones utilizadas fueron las siguientes:

"gamificación educativa" AND "enseñanza-aprendizaje" AND "educación superior"  
 "gamificación educativa" OR "motivación académica" OR "innovación pedagógica"  
 "gamificación educativa" AND "enseñanza-aprendizaje" AND ("motivación académica")

"enseñanza-aprendizaje" AND "educación superior" AND ("gamificación educativa")  
 "educación superior" AND ("innovación pedagógica" OR "motivación académica")

### 2.3. Criterios de selección

Se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Artículos publicados entre los años 2018 y 2025.
- Estudios empíricos de tipo cuantitativo, cualitativo o mixto.
- Publicaciones que abordaran de forma explícita la aplicación de la gamificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

Se excluyeron:

- Cartas al editor, reseñas narrativas, capítulos de libros y actas de congresos.
- Artículos sin acceso al texto completo o con información insuficiente.
- Estudios sin aporte original o que no enfocaran su análisis en la relación entre gamificación, innovación pedagógica y motivación académica.

### 2.4. Proceso de búsqueda y selección

La búsqueda de información se realizó en las bases de datos Scopus y SciELO, aplicando cadenas de búsqueda que combinaron los términos "gamificación educativa", "enseñanza-aprendizaje", "motivación académica", "innovación pedagógica" y "educación superior". Este proceso permitió identificar publicaciones desarrolladas entre 2018 y 2025, abarcando enfoques cuantitativos, cualitativos, mixtos. Para la selección se consideraron artículos revisados por pares que abordaran de manera directa la aplicación de la gamificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios y su relación con la motivación y la innovación docente. Se excluyeron cartas al editor, reseñas narrativas, capítulos de libros, actas de congresos y estudios sin acceso completo o sin evidencia empírica verificable. Estos criterios aseguraron la validez, actualidad y pertinencia científica de los documentos finalmente incluidos en la revisión

### 2.5. Proceso de organización de los artículos

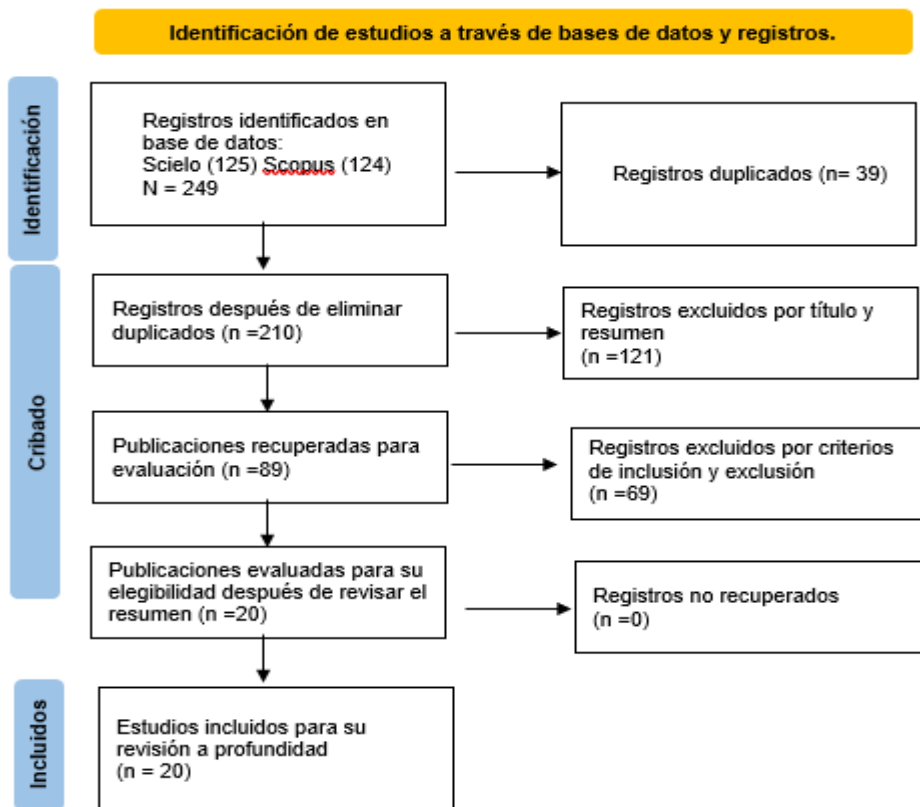
Durante el proceso de revisión se registraron de manera sistemática todas las decisiones tomadas, garantizando la trazabilidad y coherencia de los criterios de inclusión y exclusión aplicados. Para la gestión bibliográfica se utilizó el software Zotero, que facilitó la organización ordenada de las referencias, la clasificación temática de los artículos seleccionados y la generación automática de la bibliografía final conforme a las normas APA. Además, se diseñó una ficha de análisis estructurada que permitió recopilar información esencial de cada investigación, como autoría, año, país, enfoque metodológico, tipo de institución, población estudiada, objetivos, hallazgos, limitaciones y conclusiones. Los datos obtenidos se integraron en una matriz comparativa, herramienta que permitió identificar tendencias, coincidencias y vacíos en la literatura reciente sobre gamificación educativa, innovación pedagógica y motivación académica en la educación superior, fortaleciendo así la interpretación crítica de los resultados.

### 2.6. Valoración de calidad

Con el propósito de asegurar la validez y confiabilidad de los hallazgos, se aplicaron los criterios de evaluación del Joanna Briggs Institute (JBI). Cada estudio fue examinado considerando su rigurosidad metodológica, la coherencia del diseño, la claridad en la exposición de los datos y la profundidad en el análisis de los resultados.

La figura 1 presenta el diagrama PRISMA del proceso de selección de estudios sobre gamificación educativa. Se identificaron 243 registros de SciELO y Scopus, de los cuales se eliminaron 39 duplicados, quedando 204. En el cribado se excluyeron 121 por título y resumen, por lo que 83 pasaron a evaluación.

Luego, 63 fueron descartados por no cumplir los criterios de inclusión y exclusión, sin registrarse artículos no recuperados. Como resultado, 20 estudios fueron considerados para la revisión en profundidad.



**Figura 1** Flujograma del proceso de depuración de fuentes bibliográficas

### 3. RESULTADOS

Después de aplicar los criterios se seleccionaron 20 publicaciones completas para su análisis sistemático, como se aprecia en el cuadro 1.

**Cuadro 1.** Resultados del análisis de los artículos seleccionados

Nº	Autor	Título del artículo	Metodología	País	Año	Base de datos
1	Ojeda y Zaldívar (2023)	Gamificación como metodología innovadora para estudiantes de educación superior	Cualitativa	México	2023	Scielo
2	Poveda et al. (2023)	La gamificación como estrategia de aprendizaje en la educación superior	Cualitativa	Colombia	2023	Scielo
3	Villamar y Sánchez (2024)	Explorando las bases pedagógicas de la gamificación como enfoque metodológico en la enseñanza superior	Cualitativa	Ecuador	2024	Scielo
4	Ortiz et al. (2018)	Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión	Cualitativa	España.	2018	Scielo
5	Quiroz et al. (2022)	Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes universitarios ecuatorianos. Estudio de caso	Cuantitativa	Ecuador.	2022	Scielo
6	Álvarez et al. (2025)	Gamificación como medio de formación a través del sistema online sincrónico	Mixta	México	2025	Scielo

Nº	Autor	Título del artículo	Metodología	País	Año	Base de datos
7	Medel et al. (2022)	El rol de estudiantes de educación superior en la gamificación según su motivación	Cuantitativa	México	2022	Scielo
8	Huamán et al. (2023)	Gamificación para la mejora de la motivación de estudiantes universitarios	Cuantitativa	Venezuela	2023	Scielo
9	Montecino (2023)	La gamificación como metodología didáctica en la enseñanza de la interpretación consecutiva	Mixta	Chile	2023	Scielo
10	Olivo et al. (2023)	Gamificación y aprendizaje ubicuo en la educación superior: aplicando estilos de aprendizaje	Cuantitativa	México	2023	Scielo
11	Hmoud et al. (2024)	The adoption of gamification in higher education and its impact on academic performance: empirical evidence from Jordan and Palestine	Cuantitativa	Jordania / Palestina	2024	Scopus
12	Jaramillo et al. (2025)	Gamificación en la enseñanza universitaria: retos didácticos y tecnológicos	Mixta	Ecuador	2025	Scopus
13	Dorado y Chamosa (2019)	Gamificación como estrategia pedagógica para los estudiantes de Medicina nativos digitales	Cuantitativa	Ecuador o Perú.	2019	Scopus
14	Barrios et al. (2022)	La gamificación como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la educación superior	Mixta	Ecuador	2022	Scopus
15	Hernández et al. (2018)	Aprendizaje mediante juegos basados en principios de gamificación en instituciones de educación superior	Cuantitativa	México	2018	Scopus
16	Buenadicha et al. (2025)	From Engagement to Achievement: How Gamification Impacts Academic Success in Higher Education	Cuasi-experimental	España	2025	Scopus
17	Queiro et al. (2025)	Determinants of gamification acceptance in Higher Education: an empirical model	Cuantitativa	España	2025	Scopus
18	Murillo et al. (2021)	Gamification and active learning in higher education: Is it possible to match digital society, academia and students' interests?	Cuantitativa	España	2021	Scopus
19	Alonso et al. (2025)	Gamification in Higher Education: A Case Study in Educational Sciences	Estudio de caso empírico	España	2025	Scopus
20	Limantara et al. (2023)	Designing gamified learning management systems for higher education	Estudio experimental	Indonesia	2023	Scopus

Después de la revisión, lectura y extracción de los hallazgos de los artículos seleccionados se obtuvo la información presentada en el cuadro 2.

### 3.1. Selección final temática

A partir del análisis de los veinte artículos seleccionados, se identificaron cinco subtemas centrales que estructuran la presente sección: Gamificación y motivación en el aprendizaje universitario, Innovación pedagógica y transformación de la práctica docente, Desarrollo de competencias digitales y colaborativas, Diseño y evaluación de estrategias gamificadas, e Impacto en la participación y rendimiento académico. Estos subtemas emergieron del examen realizado, reflejando la interacción entre los factores motivacionales, tecnológicos y pedagógicos que configuran la gamificación educativa. La clasificación adoptada integra los principales enfoques presentes en la literatura revisada, de esta manera, se consolida una visión crítica sobre cómo las estrategias gamificadas contribuyen a transformar la experiencia educativa hacia modelos más participativos, creativos y sostenibles.

**Cuadro 2.** Ejes temáticos de la gamificación educativa en la enseñanza-aprendizaje universitaria: síntesis de resultados y conclusiones

Eje temático	Autores	Síntesis de resultados y conclusiones
1. Motivación, compromiso y rendimiento académico	Ojeda y Zaldívar (2023); Poveda et al. (2023); Huamán et al. (2023); Quiroz et al. (2022); Barrios et al. (2022); Hernández et al. (2018); Murillo et al. (2021); Alonso et al. (2025); Buenadicha et al. (2025)	Los estudios coinciden en que la gamificación incrementa la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes. Promueve la cooperación, la creatividad y el aprendizaje activo mediante el uso de recompensas, niveles y herramientas digitales. Se reportan mejoras en habilidades cognitivas, sociales y lingüísticas, además de un aumento del interés y la retención. Sin embargo, requiere planificación, formación docente y adecuación institucional para garantizar su efectividad.
2. Fundamentos teóricos y pedagógicos	Villamar y Sánchez (2024); Ortiz et al. (2018)	La gamificación se sustenta en teorías del constructivismo, autodeterminación, conectivismo y flujo. Se ha comprobado que fortalece la motivación intrínseca, la participación activa y el aprendizaje significativo. Los estudios recomiendan establecer marcos teóricos comunes y guías metodológicas claras para su aplicación según las áreas del conocimiento, consolidando así su validez pedagógica.
3. Estrategias docentes y prácticas innovadoras	Álvarez et al. (2025); Poveda et al. (2023); Jaramillo et al. (2025); Dorado y Chamosa (2019)	Las investigaciones resaltan la importancia de la formación docente, el uso de marcos como Octalysis y la adaptación de recursos tecnológicos para implementar la gamificación de forma efectiva. Se destaca su potencial en la educación médica, pedagógica y en entornos híbridos post-pandemia. Los docentes perciben mejoras en la motivación y práctica educativa, aunque enfrentan limitaciones de tiempo, recursos y resistencia institucional.
4. Diseño, personalización y factores de aceptación	Medel et al. (2022); Queiro et al. (2025); Olivo et al. (2023); Montecino (2023); Limantara et al. (2023); Hmoud et al. (2024)	Los resultados muestran que el éxito de la gamificación depende de su personalización según los estilos de aprendizaje, roles de los jugadores y niveles de competencia y autonomía percibida. La integración de storytelling, aprendizaje ubicuo y plataformas digitales mejora la participación y la disposición estudiantil. Se enfatiza la necesidad de adaptar los diseños a los perfiles del alumnado para optimizar la experiencia y los resultados de aprendizaje.
5. Impacto en habilidades y aprendizajes específicos	Montecino (2023); Dorado y Chamosa (2019)	La gamificación potencia habilidades específicas como la comprensión lectora, auditiva, la memoria, la toma de notas y las competencias clínicas. Favorece el aprendizaje activo, la comunicación y la colaboración en distintas disciplinas. La evidencia demuestra efectos positivos en la adquisición de competencias profesionales y en el desarrollo de destrezas cognitivas de alto nivel.

## 4. DISCUSIÓN

### 4.1. Gamificación y motivación en el aprendizaje universitario

La literatura revisada coincide en que la gamificación favorece la motivación y la implicación académica en el aprendizaje universitario al integrar dinámicas de competencia, recompensas y retroalimentación inmediata que fortalecen la participación activa y la autoeficacia del estudiante (Ojeda & Zaldívar, 2023; Huamán et al., 2023). No obstante, un análisis crítico de estos hallazgos evidencia que sus efectos no son automáticos ni uniformes. Mientras estudios como los de Murillo et al. (2021), Alonso et al. (2025) y Buenadicha et al. (2025) reportan incrementos significativos en la motivación, la satisfacción y el rendimiento académico, Ojeda y Zaldívar (2023) advierten que la eficacia de la gamificación depende estrictamente de una planificación didáctica intencionada que articule los elementos lúdicos con los objetivos formativos. Este contraste sugiere que los resultados positivos no responden únicamente al uso de plataformas gamificadas, sino a la calidad del diseño pedagógico, la formación docente y el soporte institucional que sostienen su implementación.

Asimismo, la evidencia disponible revela vacíos relevantes que limitan la generalización de los resultados. La mayoría de los estudios analizados evalúan efectos a corto plazo, lo que debilita las conclusiones sobre la sostenibilidad del aprendizaje y la permanencia de la motivación en el tiempo, especialmente cuando el componente novedoso de la gamificación disminuye (Huamán et al., 2023; Murillo et al., 2021). Adicionalmente, el impacto de la gamificación varía según la disciplina: mientras en campos como la interpretación y las ciencias de la educación se observa una mejora clara en la motivación, la colaboración y la disposición hacia tareas complejas (Ojeda & Zaldívar, 2023; Huamán et al., 2023), en áreas como

la medicina su efectividad exige diseños más rigurosos que aseguren la transferencia del aprendizaje a contextos clínicos reales. En este sentido, la gamificación debe entenderse como una estrategia pedagógica contextualizada y complementaria, cuyo potencial depende de su adaptación disciplinar y de investigaciones longitudinales que permitan evaluar su contribución al aprendizaje universitario sostenible.

#### **4.2. Innovación pedagógica y transformación de la práctica docente**

La evidencia revisada coincide en que la gamificación actúa como un catalizador de la innovación pedagógica al transformar las prácticas docentes tradicionales hacia enfoques más participativos y centrados en el estudiante. Villamar y Sánchez (2024) sostienen que la integración de recursos lúdicos promueve la motivación y la reflexión pedagógica, redefiniendo el rol del docente como facilitador del aprendizaje activo, perspectiva que es reforzada por Alvarez et al. (2025), quienes destacan el fortalecimiento de las competencias digitales y didácticas del profesorado mediante la articulación entre herramientas tecnológicas y estrategias formativas. En este sentido, Dorado y Chamosa (2019) y Barrios et al. (2022) coinciden en que el diseño de experiencias gamificadas potencia la creatividad, la interacción y la curiosidad académica; sin embargo, estos aportes también evidencian un punto de tensión relevante, ya que la innovación metodológica no depende exclusivamente del uso de mecánicas de juego, sino de la disposición del docente a replantear sus esquemas pedagógicos y a integrar la gamificación con criterios de rigor académico y coherencia curricular.

Asimismo, el análisis crítico revela vacíos que limitan la consolidación de la gamificación como práctica docente sostenible. Aunque Dorado y Chamosa (2019) señalan que las mecánicas lúdicas ayudan a superar la resistencia al cambio metodológico y favorecen entornos colaborativos e inclusivos, Alvarez et al. (2025) advierten que la sostenibilidad de la innovación requiere acompañamiento institucional y formación continua, aspectos que no siempre están garantizados en los contextos universitarios. Villamar y Sánchez (2024) subrayan que los docentes que aplican enfoques gamificados desarrollan mayor conciencia sobre la necesidad de adaptar sus estrategias a las exigencias digitales actuales; no obstante, la mayoría de los estudios analizados carecen de evaluaciones longitudinales que permitan determinar si estas transformaciones se mantienen en el tiempo o se diluyen ante limitaciones estructurales. En consecuencia, la convergencia entre creatividad, tecnología y pedagogía debe entenderse como un proceso gradual y contextualizado, en el que la gamificación actúa como un medio para la transformación del pensamiento docente, más que como una solución metodológica aislada (Barrios et al., 2022).

#### **4.3. Desarrollo de competencias digitales y colaborativas**

La evidencia revisada coincide en que la gamificación favorece el desarrollo de competencias digitales y colaborativas al promover una cultura educativa basada en la cooperación, el aprendizaje activo y el uso reflexivo de la tecnología. Jaramillo et al. (2025) sostienen que este enfoque impulsa una cultura docente innovadora, fortaleciendo la autonomía profesional en entornos híbridos, perspectiva que es complementada por Quiroz et al. (2022), quienes destacan que las plataformas gamificadas facilitan la construcción colectiva del conocimiento mediante metas compartidas y recompensas grupales. En esta misma línea, Olivo et al. (2023) y Hernández et al. (2018) señalan que la articulación entre gamificación y aprendizaje ubicuo amplía las oportunidades formativas, integrando competencias cognitivas, comunicativas y sociales que potencian la creatividad, la comunicación y el pensamiento colaborativo. Asimismo, Limantara et al. (2023) evidencian que los entornos gamificados en sistemas de gestión del aprendizaje fortalecen el compromiso digital y

mejoran la interacción estudiantil cuando los diseños priorizan la coherencia entre mecánicas, retroalimentación y usabilidad.

No obstante, un análisis crítico de estos hallazgos permite identificar tensiones y vacíos relevantes. Aunque Quiroz et al. (2022) y Jaramillo et al. (2025) coinciden en que la gamificación favorece la autogestión docente-estudiantil y configura espacios de trabajo más horizontales y participativos, la mayoría de los estudios analizados evalúan resultados a corto plazo, lo que limita la comprensión de la sostenibilidad de las competencias digitales y colaborativas desarrolladas. Del mismo modo, Olivo et al. (2023) advierten que el fortalecimiento de habilidades sociales y tecnológicas mediante mecánicas de juego depende de condiciones institucionales como el acceso a infraestructura digital, la capacitación docente continua y el liderazgo pedagógico, factores que no siempre están presentes de manera equitativa. En consecuencia, la integración entre tecnología, cooperación y pedagogía debe entenderse como un proceso contextualizado y progresivo, en el que la gamificación actúa como un facilitador del trabajo interdisciplinario y la innovación educativa, más que como una estrategia autosuficiente para el desarrollo de competencias digitales sostenibles (Hernández et al., 2018).

#### **4.4. Diseño y evaluación de estrategias gamificadas**

La literatura coincide en que el diseño y la evaluación de estrategias gamificadas constituyen un eje crítico para garantizar su efectividad pedagógica en la educación superior. Poveda et al. (2023) sostienen que estas estrategias deben comprender la interacción entre motivación, participación y aprendizaje significativo, integrando dinámicas, mecánicas y recompensas que incrementen el compromiso estudiantil, tal como refuerza Montecino (2023). En esta misma línea, Ortiz et al. (2018) y Queiro et al. (2025) advierten que la gamificación solo genera aprendizajes duraderos cuando existe una coherencia explícita entre los componentes del juego y los objetivos formativos, lo que introduce un punto de tensión frente a enfoques que priorizan el atractivo lúdico por encima del rigor pedagógico. Este contraste sugiere que el éxito de la gamificación no depende de la complejidad del diseño, sino de su alineación curricular y de su capacidad para equilibrar desafío, accesibilidad y sentido educativo.

Desde una perspectiva evaluativa, Montecino (2023) y Poveda et al. (2023) coinciden en que la medición de la efectividad de las estrategias gamificadas debe trascender indicadores exclusivamente cognitivos, incorporando dimensiones afectivas y sociales como la motivación, la atención y la colaboración. No obstante, un análisis crítico revela vacíos relevantes, ya que gran parte de los estudios se centra en evaluaciones de corto plazo, limitando la comprensión del impacto sostenido de estas estrategias en la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Queiro et al. (2025) destacan que la incorporación de modelos empíricos basados en teorías de la motivación y de la aceptación tecnológica fortalece la validez de la evaluación al analizar cómo la competencia, la autonomía y la interacción social influyen en la actitud del estudiante, mientras Ortiz et al. (2018) subrayan la necesidad de considerar la diversidad de contextos y recursos institucionales. En consecuencia, la evaluación continua emerge como una herramienta clave para ajustar las estrategias gamificadas a distintos perfiles de aprendizaje, promover la equidad educativa y consolidar una práctica pedagógica innovadora, sostenible y centrada en la experiencia formativa del estudiante (Poveda et al., 2023; Montecino, 2023).

#### **4.5. Impacto en la participación y rendimiento académico**

La evidencia analizada muestra que la gamificación ejerce un impacto significativo en la participación y el rendimiento académico al transformar el aula en un entorno interactivo y motivador. Medel et al. (2022) sostienen que la incorporación de dinámicas de juego fortalece la atención sostenida, la implicación constante y la actitud positiva hacia el aprendizaje, favoreciendo

la autonomía, la responsabilidad y la retención del conocimiento. En este marco, los autores destacan que los elementos lúdicos impulsan procesos de autorregulación, planificación de metas y compromiso continuo, configurando al componente motivacional como un mediador clave entre la participación académica y el rendimiento educativo. Desde esta perspectiva, la gamificación redefine la participación al vincular el logro individual con el progreso colectivo, promoviendo hábitos de estudio más consistentes y autodirigidos que repercuten positivamente en el desempeño académico.

No obstante, un análisis crítico de estos hallazgos sugiere que los efectos positivos de la gamificación no dependen únicamente de la motivación generada, sino de su integración sistemática dentro de la estructura institucional. Hmoud et al. (2024) evidencian que la adopción institucional de la gamificación mejora significativamente el rendimiento académico universitario cuando se articula con factores tecnológicos, organizativos y sociales que respaldan su implementación. Este contraste pone de manifiesto un vacío relevante en la literatura, ya que muchos estudios, como los de Medel et al. (2022), se centran en resultados de corto plazo y en contextos específicos, lo que limita la comprensión de la sostenibilidad de los efectos sobre el rendimiento académico. En consecuencia, la gamificación debe entenderse como una estrategia pedagógica integrada y sostenida en el tiempo, cuyo impacto en la participación y el rendimiento depende de condiciones estructurales, acompañamiento institucional y evaluaciones longitudinales que permitan valorar su contribución real a la mejora del aprendizaje universitario.

**Tabla 3**

*Síntesis de hallazgos convergentes y factores de variabilidad en la gamificación en educación superior*

Dimensión de análisis	Hallazgos convergentes	Factores de variabilidad (contraste / vacíos)
<b>Motivación académica</b>	Incremento sostenido de la motivación, implicación emocional y autoeficacia del estudiante mediante dinámicas de juego, recompensas y retroalimentación inmediata.	Efectos no automáticos ni homogéneos; dependen del diseño didáctico, del alineamiento con los objetivos formativos y del rol activo del estudiante. La mayoría de estudios evalúa impactos a corto plazo, lo que limita la evidencia sobre sostenibilidad motivacional.
<b>Participación estudiantil</b>	Mayor participación activa, atención sostenida y compromiso continuo, favoreciendo la autorregulación y la planificación de metas académicas.	La participación no siempre se traduce directamente en mejoras de rendimiento si la gamificación no se integra de forma sistemática al currículo o carece de soporte institucional.
<b>Rendimiento académico</b>	Mejoras en el desempeño, la retención del conocimiento y el desarrollo de hábitos de estudio más consistentes y autodirigidos.	Los resultados varían según el contexto institucional; no siempre correlacionan con asistencia presencial. Escasez de estudios longitudinales que confirmen la permanencia de los efectos en el tiempo.
<b>Rol y práctica docente</b>	Transición del docente desde instructor tradicional hacia diseñador de experiencias de aprendizaje activas, creativas y centradas en el estudiante.	Resistencia al cambio metodológico, limitaciones de formación pedagógica y falta de acompañamiento institucional condicionan la sostenibilidad de la innovación docente.
<b>Competencias digitales y colaborativas</b>	Fortalecimiento de la cooperación, la comunicación, el trabajo interdisciplinario y la construcción colectiva del conocimiento en entornos digitales e híbridos.	Dependencia de infraestructura tecnológica, liderazgo pedagógico y capacitación continua. Persisten brechas institucionales que limitan una implementación equitativa.
<b>Diseño pedagógico de la gamificación</b>	Mayor efectividad cuando existe coherencia entre mecánicas de juego, objetivos formativos y nivel de desafío accesible para el estudiante.	Riesgo de priorizar el atractivo lúdico sobre el rigor pedagógico. Diseños poco contextualizados reducen el impacto educativo.
<b>Evaluación de estrategias gamificadas</b>	Necesidad de evaluar dimensiones cognitivas, afectivas y sociales para medir el impacto real de la gamificación.	Predominio de evaluaciones de corto plazo; limitada incorporación de modelos empíricos basados en teorías de motivación y aceptación tecnológica.

Dimensión de análisis	Hallazgos convergentes	Factores de variabilidad (contraste / vacíos)
<b>Contexto disciplinar</b>	Alta efectividad en áreas como ciencias de la educación e interpretación, donde se fortalecen motivación y colaboración.	En disciplinas como medicina, se requieren diseños más rigurosos para asegurar transferencia a contextos clínicos reales.
<b>Sostenibilidad de la estrategia</b>	La gamificación se consolida como una estrategia pedagógica transformadora cuando se integra de forma coherente al modelo educativo.	Falta de evaluaciones longitudinales y dependencia de condiciones estructurales institucionales limitan la generalización de los resultados.

## 5. CONCLUSIONES

La revisión de la literatura científica evidencia que la gamificación constituye una estrategia pedagógica con efectos positivos y consistentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. Los estudios analizados coinciden en señalar que la incorporación de dinámicas de juego, sistemas de retroalimentación inmediata y recompensas simbólicas favorece la implicación emocional y cognitiva del estudiantado, fortaleciendo la autorregulación, la persistencia académica y la construcción de aprendizajes significativos. Asimismo, la gamificación contribuye a la configuración de entornos formativos más activos, colaborativos y participativos, en los que se redefine la interacción pedagógica entre docentes y estudiantes, otorgando mayor relevancia a la experiencia de aprendizaje.

De manera complementaria, la evidencia revisada muestra que las prácticas gamificadas influyen de forma significativa en variables clave del aprendizaje universitario, particularmente en la motivación académica, el compromiso estudiantil y el desempeño académico. Los hallazgos sugieren que la motivación cumple un rol mediador entre la participación activa y el rendimiento, especialmente cuando las estrategias gamificadas se integran de manera coherente con los objetivos formativos y responden a un diseño didáctico intencionado. En este contexto, la gamificación no solo incrementa la participación y el trabajo colaborativo, sino que también promueve hábitos de estudio más consistentes, refuerza el sentido de logro y contribuye al bienestar emocional del estudiante, factores que inciden directamente en la mejora del desempeño académico.

No obstante, la literatura también advierte que la implementación de la gamificación en la educación superior enfrenta desafíos pedagógicos e institucionales relevantes. Entre los principales obstáculos se identifican la insuficiente formación docente, la limitada disponibilidad de recursos tecnológicos y la falta de coherencia en el diseño, la aplicación y la evaluación de las estrategias gamificadas. La evidencia señala que la gamificación pierde efectividad cuando se reduce a la incorporación superficial de elementos lúdicos, sin una planificación didáctica sólida ni un acompañamiento institucional sostenido. Asimismo, se observa una escasez de estudios longitudinales que permitan evaluar la sostenibilidad de sus efectos en el tiempo. En consecuencia, la gamificación debe concebirse como una estrategia pedagógica contextualizada y complementaria, cuya eficacia depende de la capacitación continua del profesorado, la evaluación sistemática de sus impactos y su integración coherente dentro de los modelos educativos universitarios contemporáneos.

### 5.1. Limitaciones

Las principales limitaciones encontradas se relacionan con la escasez de estudios longitudinales que midan los efectos sostenidos de la gamificación en el tiempo. También se observan diferencias metodológicas entre investigaciones, lo que dificulta la comparación de resultados y la estandarización de instrumentos. Además, persiste la falta de capacitación docente y de recursos tecnológicos en contextos universitarios con menor acceso digital.

### 5.2. Sugerencias para futuras investigaciones

Las futuras investigaciones deberían centrarse en evaluar el impacto de la gamificación en diversas disciplinas y niveles académicos, incorporando enfoques mixtos y análisis longitudinales. Es recomendable profundizar en la formación docente orientada al diseño de experiencias gamificadas sostenibles y contextualizadas. Asimismo, se sugiere explorar la relación entre gamificación, bienestar

emocional y equidad educativa, con el fin de consolidar un marco integral de innovación pedagógica en la educación superior.

### **Declaración de Ética, Transparencia y Uso de Inteligencia Artificial (IA)**

Los autores aseguran que no presentan ningún tipo de conflicto de interés que pueda haber afectado la realización, análisis o difusión de los resultados de esta investigación.

### **Declaración sobre el uso de Inteligencia Artificial (IA)**

Los autores informan que la Inteligencia Artificial fue empleada únicamente como recurso de apoyo en la elaboración del presente artículo, sin reemplazar en ningún momento el razonamiento, la reflexión ni el proceso intelectual de los investigadores. Tras realizar exhaustivas revisiones con diversas herramientas que confirmaron la ausencia de plagio, los autores ratifican que el contenido de este trabajo constituye una producción original, fruto de su propio esfuerzo académico, y que no ha sido redactado ni difundido previamente en ninguna plataforma digital o de inteligencia artificial.

### **REFERENCIAS**

- Alonso, J., Núñez, J., & Santana, E. (2025). Gamification in Higher Education: A Case Study in Educational Sciences. *TechTrends*, 69(3), 507–518. <https://doi.org/10.1007/s11528-025-01056-2>
- Álvarez, S., Fernández, J., Zamora, C., & Morales, A. (2025). Gamificación como Medio de Formación a través del Sistema Online Sincrónico. *Revista Docentes 2.0*, 18(1), 134–145. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.603>
- Banco Mundial. (2024). *La revolución de la IA en educación: Lo que hay que saber*. <https://www.bancomundial.org/es/region/lac/publication/ia-educacion-superior-inteligencia-artificial>
- Barrios, Y., Guerrero, Z., Albán, M. T., & Marín, S. (2022). La gamificación como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 14, 47–55. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3432>
- Bryce, & Blown. (2024). Ausubel's meaningful learning re-visited. *Current Psychology*, 43(5), 4579–4598. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04440-4>
- Buenadicha, M., Sánchez, M. I., González, O., & Tato, J. L. (2025). From Engagement to Achievement: How Gamification Impacts Academic Success in Higher Education. *Education Sciences*, 15(8), 1–22. <https://doi.org/10.3390/educsci15081054>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Educación y desarrollo de competencias digitales en América Latina y el Caribe*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/81377-educacion-desarrollo-competencias-digitales-america-latina-caribe>
- Dorado, C., & Chamosa, M. E. (2019). Gamificación como estrategia pedagógica para los estudiantes de medicina nativos digitales. *Investigacion En Educacion Medica*, 8(32), 61–68. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.32.18147>
- Harefa, D., Hulu, F., & Siswanti, W. (2024). Mathematics learning strategies that support pancasila moral education: practical approaches for teachers. *AFORE: Jurnal Pendidikan Matematika*, 3, 51–60. <https://doi.org/https://doi.org/10.57094/afore.v3i2.2299>
- Hernández, I., Monroy, A., & Jiménez, M. (2018). Learning through games based on principles of Gamification in Higher Education Institutions. *Formacion Universitaria*, 11(5), 31–40. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000500031>
- Hmoud, A., Salah, O., & Altalib, R. (2024). The adoption of gamification in higher education and its impact on academic performance: empirical evidence from Jordan and Palestine. *Cogent Education*, 11(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2428907>
- Huamán, Y., Terrones, M., & Duran, K. (2023). Gamificación para la mejora de la motivación de estudiantes universitarios. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 20–35. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2859>
- Jaramillo, L., Basantes, A., Casillas, S., & Cabezas, M. (2025). Gamificación en la enseñanza universitaria: retos didácticos y tecnológicos. *EduTec*, 167–184. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3695>
- Krath, J., Schürmann, L., & Von Korfflesch, H. (2021). Revealing the theoretical basis of gamification: A systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 125, 1–33. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106963>

- Limantara, N., Meyliana, W., Gaol, F. L., & Prabowo, H. (2023). Designing Gamified Learning Management Systems for Higher Education. *International Journal of Information and Education Technology*, 13(1), 25–32. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2023.13.1.1776>
- Medel, L., Moreno, R., & Aguirre, E. (2022). El Rol de Estudiantes de Educación Superior en la Gamificación según su Motivación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 15(1), 20–26. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i1.283>
- Ministerio de Educación del Perú. (2025a). *Informes de las innovaciones del MINEDULab*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2025b). *Plan de Desarrollo de las Personas (PDP) 2025 de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 05 – San Juan de Lurigancho*. <https://www.gob.pe/institucion/servir/informes-publicaciones/6733692-municipalidad-distrital-de-san-juan-de-lurigancho-plan-de-desarrollo-de-personas-pdp>
- Montecino, S. (2023). La Gamificación como Metodología Didáctica en la Enseñanza de la Interpretación Consecutiva. *Revista Docentes 2.0*, 16(2), 75–83. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.379>
- Murillo, L., López, J. Á., Godoy, A. L., & Bueno, C. (2021). Gamification and active learning in higher education: is it possible to match digital society, academia and students' interests? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1–27. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00249-y>
- Ojeda, O., & Zaldívar, M. del S. (2023). Gamificación como Metodología Innovadora para Estudiantes de Educación Superior. *Revista Docentes 2.0*, 16(1), 5–11. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.332>
- Olivo, E., Moreno, R., & Mondragón, R. (2023). Gamificación y aprendizaje ubicuo en la educación superior: aplicando estilos de aprendizaje. *Apertura*, 15(2), 20–35. <https://doi.org/10.32870/Ap.v15n2.2408>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2025a). *OECD Teaching Compass: Reimagining Teachers as Agents of Curriculum Change*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/8297a24a-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2025b). *Unlocking High-Quality Teaching*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/f5b82176-en>
- Ortiz, A., Jordán, J., & Agredai, M. (2018). Gamificación en Educación: Una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educacao e Pesquisa*, 44, 1–17. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Poveda, D., Limas, S., & Cifuentes, J. (2023). La gamificación como estrategia de aprendizaje en la educación superior. *Educación y Educadores*, 26(1), 1–18. <https://doi.org/10.5294/edu.2023.26.1.2>
- Queiro, C. M., Seguí, E., & Martí, J. (2025). Determinants of gamification acceptance in Higher Education: an empirical model. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 28(1), 127–155. <https://doi.org/10.5944/RIED.28.1.41565>
- Quiroz, J., Rizo, J., De la Torre, C., & Rizo, G. (2022). Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes universitarios. Estudio de caso. *RIDE. Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 10(3), 138–153. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1902>
- Rasyid, F., Ibna Seraj, P. M., Ghofur, A., & Asrifan, A. (2023). Students' Perception toward Teaching Strategies of Native and Nonnative English-Speaking Teachers: A Case Study in Indonesia. *Education Research International*, 2023, 1–9. <https://doi.org/10.1155/2023/7827917>
- Sexton, S. (2025). Meaningful learning—David P. Ausubel. In B. Akpan & T. J. Kennedy (Eds.). In *Science Education in Theory and Practice* (pp. 163–175). [https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-031-81351-1\\_10](https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-031-81351-1_10)
- Sharma, W., Lim, W. M., Kumar, S., Verma, A., & Kumra, R. (2024). Game on! A state-of-the-art overview of doing business with gamification. *Technological Forecasting and Social Change*, 198, 1–21. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122988>
- Taber, K. S. (2025). *Mediated learning leading development-the social development theory of Lev Vygotsky*. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_19)
- Taleb, Bilal. (2021). Students' Perspectives on the Use of Innovative and Interactive Teaching Methods at the University of Nouakchott Al Aasriya, Mauritania: English Department as a Case Study. *International Journal of Technology, Innovation and Management (IJTIM)*, 1(2), 90–104. <https://doi.org/10.54489/ijtim.v1i2.21>
- UNESCO. (2016). *Innovación Educativa* (1st ed.). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- UNESCO. (2022). *Transformar la enseñanza desde dentro*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002_spa)
- UNESCO. (2024). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién? In *Informe de seguimiento de la educación en el mundo*,

2023: *tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?* GEM Report UNESCO. <https://doi.org/https://doi.org/10.54676/NEDS2300>

- UNESCO. (2025). Informe mundial sobre el personal docente: afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión. In *Informe mundial sobre el personal docente: afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/dmnb3339>
- Vieira, D., Brito, P., Bezerra, I., Soares, A., Dos Santos, L., Toso, B., Vaz, E., Collet, N., & Reichert, A. (2023). Acción educativa para controlar el crecimiento y el desarrollo del niño basada en la teoría del aprendizaje significativo. *Revista Da Escola de Enfermagem*, 57, 1–9. <https://doi.org/10.1590/1980-220X-REEUSP-2023-0200EN>
- Villamar, A. M., & Sánchez, R. (2024). Explorando las bases pedagógicas de la gamificación como enfoque metodológico en la enseñanza superior. *Educación*, 33(65), 166–188. <https://doi.org/10.18800/educacion.202402.e001>
- Zavershneva, E., & van der Veer, R. (2018). Lev Vygotsky. In *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science* (pp. 1–4). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6\\_2391-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_2391-1)



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional