



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN LIDERAZGO Y EMPRENDIMIENTO EDUCATIVO

TEMA:

**Impacto de estrategias de gamificación en la motivación académica de estudiantes en
Estudios Sociales en una institución educativa ecuatoriana.**

Autor:

- SANTACRUZ CORNEJO NASLY VIVIANA
- ALVARADO BAJAÑA JESSICA OFELIA
- VASCONEZ VALENCIA ANALIA SOLEDAD

Director: Lindao Reyes Gioconda Del Rocio

Milagro, 2026

Impacto de estrategias de gamificación en la motivación académica de estudiantes en Estudios Sociales en una institución educativa ecuatoriana

Impact of gamification strategies on the academic motivation of Social Studies students in an Ecuadorian educational institution

Jessica Ofelia Alvarado Bajaan (j.alvaradobaja@gmail.com)

Nasly Viviana Santacruz Cornejo (naslyvi@gmail.com)

Analía Soledad Váscquez Valencia (analiavasquez@gmail.com)

Resumen

La gamificación es una herramienta, que se ha utilizado con la intención de mejorar la motivación intrínseca de los jóvenes de primero de bachillerato de la especialidad informática, por las Ciencias Sociales, hemos centrado el interés en la asignatura de historia. Se empleó un diseño cuasi experimental, utilizando un pretest y posttest, aplicados a un grupo de 46 estudiantes de bachillerato de la unidad educativa Libertador Simón Bolívar, el objetivo fue demostrar cómo la gamificación y la metodología empleada incrementa la motivación intrínseca en los alumnos con respecto a la asignatura. La mediación de la motivación académica se realizó mediante la aplicación de la Escala de Motivación Académica (EMA) basada en una escala de tipo Likert, para la obtención de resultados cuantitativos. Los resultados encontrados son que la cifra más alta de la media es el Ítem 4 ($\mu = 4.07$), donde el 78.3% de los estudiantes coincide en que entender los contenidos tiene un valor propio sin una calificación inmediata. concluyendo que la estrategia es proporcionar un nivel de autonomía para el aprendizaje que incrementa el interés por la historia. Seleccionando algunos artículos relevantes. El análisis de estos documentos permitió concluir que la gamificación incrementa la motivación en el aprendizaje, tomando en cuenta ciertas recomendaciones a seguir durante su proceso de aplicación que ayudaría a cambiar la perspectiva de los estudiantes por la historia.

Abstract

Gamification is a tool, which has been used with the intention of improving the intrinsic motivation of young people in the first year of high school of the Social Sciences specialty computer science, we have focused the interest in the subject of history.

The design of the research is quasi-experimental with the use of the pretest and posttest, it was carried out in a study group of 46 high school students of the Unidad Educativa Libertador Simón Bolívar. The objective was to demonstrate how gamification and the methodology used increases the intrinsic motivation in the students with respect to the subject. For this, the Academic Motivation Scale (EMA) was applied with the Likert scale, to obtain quantitative results.

The results found are that the highest figure of the average the Item been 4 ($\mu = 4.07$), where 78.3% of students agree that understanding the contents has its own value without an immediate qualification, concluding that the strategy is to provide a level of autonomy for learning that increases interest in history. Selecting some relevant articles. The analysis of these documents allowed us to conclude that gamification increases the motivation in learning, taking into account certain recommendations to follow during its application process that would help change the perspective of students for history.

Palabras clave:

Gamificación, extrínseca, motivación, bachillerato, historia.

Keywords: Gamification Academic motivation Extrinsic motivation Secondary education History education

Introducción

Las últimas décadas en el mundo se ha observado un cambio total en todas las actividades que realiza el ser humano; y en las estrategias educativas, así como los resultados de su aplicación no son la excepción. Por lo tanto, varios investigadores han publicado estudios referentes al tema de

la gamificación en diversas áreas de estudio; en los diversos hallazgos observamos la importancia de la gamificación digital como una estrategia para despertar la motivación intrínseca de los estudiantes a las diferentes disciplinas educativas en especial a la de Ciencias Sociales. (Türkmen & Soybas, 2019) es un estudio publicado en la revista *Bartın University Journal of Faculty of Education*, sostiene que los juegos contribuyen positivamente al desarrollo de los procesos académicos, incrementando el desempeño de los estudiantes en la disciplina. Otro de los autores afirma que la gamificación aumenta el interés por el aprendizaje y el desarrollo de las actividades (Pérez Gallardo, 2021). En el ámbito latinoamericano encontramos que la gamificación fomenta la autonomía y la motivación intrínseca, lo que lleva a un mayor compromiso de los estudiantes con el material de estudio. realizado mediante cuestionario que incluyó preguntas en escala Likert para medir la motivación, el compromiso y las percepciones de los resultados de aprendizaje influenciados por la gamificación.

Las investigaciones más cercanas realizadas en Colombia mencionan que al aplicar estrategias de gamificación encuentran mejores resultados (Poveda Pineda et al., 2023) por las múltiples estrategias de gamificación aplicadas al grupo experimental. Que se deben fundamentar con una planificación de metas claras, los docentes podrán hacer uso de estas sin exagerar para no crear el efecto adverso.

Es por esto que surge la necesidad de investigar, la motivación de los estudiantes de nivel secundario que aplican prácticas educativas tradicionales en el área de Ciencias Sociales (Asignatura de Historia), en la práctica educativa diaria, es frecuente encontrar estudiantes que muestran apatía frente a las actividades propuestas por el docente, limitándose únicamente al cumplimiento básico de tareas o participando de manera pasiva dentro del aula. Asimismo, se ha identificado que las metodologías tradicionales basadas principalmente en exposiciones magistrales, lectura de textos y evaluaciones convencionales no logran captar completamente la atención de los estudiantes, especialmente en una generación que se encuentra inmersa en entornos digitales interactivos y tecnológicos. Esta situación genera un ambiente de aprendizaje poco

dinámico, afectando no solamente el rendimiento académico, sino también el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión crítica y trabajo colaborativo.

La presente investigación resulta relevante porque permitirá analizar cómo influye la aplicación de estrategias de gamificación en la motivación académica de los estudiantes de primero de bachillerato en el área de Ciencias Sociales (Asignatura de Historia). Así mismo, busca aportar conocimientos y alternativas pedagógicas que fortalezcan el proceso enseñanza - aprendizaje y respondan a las necesidades educativas actuales, promoviendo metodologías acordes con las características e intereses de los estudiantes del siglo XXI.

Demostrar cómo la aplicación de estrategias de gamificación influye en la motivación académica en el área de Ciencias Sociales (Asignatura de Historia) de los estudiantes de primero de bachillerato del año lectivo 2026 – 2027 de la Unidad Educativa Libertador Simón Bolívar.

Materiales y métodos

La investigación está basada en un enfoque cuantitativo, se utilizó la recolección de datos numéricos y el análisis de los mismos para establecer el cumplimiento del objetivo planteado por los investigadores en este estudio. La población de estudio estuvo integrada por 46 estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Simón Bolívar, institución educativa fiscal de la ciudad de Machala correspondiente al período lectivo 2026-2027. La selección de la muestra se realizó durante un muestreo no probabilístico por conveniencia. El análisis estadístico permitió comparar la percepción de los estudiantes antes y después de la implementación de la estrategia de la gamificación e impresión después de aplicar la misma, en los estudiantes de primero de bachillerato de la institución educativa.

El estudio correspondió a un diseño de intervención educativa de un solo grupo con evaluación antes y después de la intervención, debido a que se implementó una estrategia de gamificación en un grupo de estudiantes previamente establecido, sin asignación aleatoria de los participantes. La investigación contempló dos momentos de evaluación: una evaluación inicial que fue destinada a

identificar la motivación académica antes de la intervención (pendiente de aplicación y análisis), y posteriormente a la implementación de la estrategia de gamificación para valorar los cambios producidos en la motivación de los estudiantes.

La intervención pedagógica tuvo una duración de tres semanas y se desarrolló en la sala de cómputo de la Unidad Educativa Libertador Simón Bolívar, institución fiscal ubicada en la ciudad de Machala. Durante este período se aplicaron actividades basadas en estrategias de gamificación utilizando un juego inspirado en Mario Bros y un Escape Room educativo elaborado mediante la aplicación gratuita Gemini. Ambos recursos fueron adaptados a los contenidos del área de Ciencias Sociales y previamente revisados por los docentes responsables de la asignatura para garantizar su pertinencia pedagógica.

Las actividades incorporaron elementos propios de la gamificación, como retos, niveles, recompensas, retroalimentación inmediata y trabajo colaborativo, con el propósito de fortalecer el interés, la participación y el compromiso académico de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación se desarrolló con una población de 46 estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Libertador Simón Bolívar, institución educativa fiscal de la ciudad de Machala, correspondiente al período lectivo 2026–2027. Para la selección de la muestra se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia y estuvo integrada por estudiantes de la figura profesional de Informática, pertenecientes a los paralelos A, B y C. Los participantes tenían edades comprendidas entre los 14 y 18 años; estuvieron conformados por estudiantes de ambos sexos.

La selección de la muestra respondió a criterios de accesibilidad y a los objetivos de la investigación, considerando que este grupo participó directamente en la implementación de las estrategias de gamificación desarrolladas en el área de Ciencias Sociales (Historia). Todos los estudiantes intervinieron en las actividades diseñadas durante las tres semanas de ejecución del

proyecto y respondieron el cuestionario de motivación académica aplicado como parte del proceso de evaluación de la intervención.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para alcanzar los objetivos de la investigación se empleó la **técnica de la encuesta**. Este método permite recopilar información de manera sistemática sobre las percepciones y niveles de motivación académica de los estudiantes antes y después de la implementación de estrategias de gamificación.

Medición de la motivación académica

El instrumento principal se utilizó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta (1 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo), adaptado de la Escala de Motivación Académica (EMA) de Vallerand et al. (1992). El fundamento teórico se basó en la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000).

El cuestionario evalúa tres dimensiones de la motivación académica: motivación intrínseca, motivación extrínseca y compromiso académico.

El cuestionario incluyó **20 ítems**, distribuidos en cuatro dimensiones: motivación intrínseca, motivación extrínseca, compromiso académico y percepción de la gamificación (5 ítems cada una). Se aplicó en dos momentos: antes de la intervención pedagógica (pretest) y al finalizar la implementación de las estrategias de gamificación (postest), con el propósito de identificar los cambios en los niveles de motivación académica.

Antes de su aplicación, el cuestionario será sometido a un proceso de **validación por juicio de expertos**, quienes evaluarán la claridad, pertinencia y coherencia de cada ítem respecto a las variables de estudio.

La investigación se desarrolló en tres fases: la primera consistió en la aplicación del cuestionario previo a la gamificación, con una duración de dos semanas.

La segunda fase incluyó la construcción de la estrategia digital, planificada por los docentes de Historia. Se diseñó un juego inspirado por Mario Bros y el escape room creado en la aplicación de Gemin, ambos fueron ejecutados en la sala de cómputo de la institución educativa, durante dos semanas.

En la tercera fase se aplicó la segunda parte del cuestionario (postest), con el propósito de evidenciar la motivación generada al gamificar las clases de historia en los jóvenes de primero bachillerato. Para el análisis se empleó la estadística descriptiva y la representación gráfica, comparando los resultados del pretest y postest.

Resultados

La investigación se ha basado en la teoría de la Autodeterminación donde se destaca la importancia de satisfacer las tres necesidades básicas de autonomía, competencia y relación. Ryan & Deci, 2000. La autonomía, que responde a la necesidad de control; la competencia satisface el deseo de sentirse capaz de realizar una actividad eficazmente, y la relación que crea vínculos positivos de logro.

Este planteamiento lo reafirma el estudio de Ojeda - Lara & Zaldivar - Acosta, 2023, quienes evidencian que la motivación incrementa el interés de los estudiantes de educación superior mostrando un mejor desempeño académico.

El juego utilizado en la investigación se inspiró en la dinámica de Mario Bros. Comienza con tres vidas representadas por corazones y permite desbloquear niveles conforme se superan los desafíos. Está compuesto por cuatro niveles con actividades de deducción relacionadas con el contenido histórico. El diseño se realizó en la plataforma Gemini, de manera sencilla y completamente en línea (ver enlaces de acceso). <https://share.gemini.google/x8KsNB2ksn8N>, <https://share.gemini.google/5jhh7wRvg0Ex>.

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
NOMBRE DEL JUEGO	¿Qué sabes de la Historia?
NIVEL	Nivel 1 al 5
TÍTULO	El Despertar del Conocimiento
OBJETIVO PEDAGÓGICO	Favorecer el aprendizaje significativo mediante preguntas contextualizadas y la motivación propia de los videojuegos.
NARRATIVA	El jugador avanza respondiendo preguntas planteadas por un "Guardián", quien guía el proceso de aprendizaje.
TIPO DE JUEGO	Quiz educativo de selección múltiple.
ÁREA DE CONOCIMIENTO	Historia.
PÚBLICO OBJETIVO	Estudiantes de educación secundaria, bachillerato o educación superior que estudian Historia.

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
NOMBRE DEL JUEGO	El Expediente del Caso: Historia o Historiografía
NIVEL	Nivel 1 al 5
TÍTULO	Historia – Historiografía.
OBJETIVO PEDAGÓGICO	Favorecer el aprendizaje significativo mediante preguntas contextualizadas y la motivación propia de los videojuegos.” Diferenciar entre los hechos históricos (Historia) y su interpretación o estudio (Historiografía), desarrollando el pensamiento crítico e histórico.

NARRATIVA	
TIPO DE JUEGO	Un historiador ha perdido la memoria histórica y mezcló hechos históricos con interpretaciones historiográficas. El estudiante asume el rol de Detective del Tiempo para recuperar los expedientes y restaurar el Archivo Central del Tiempo.
ÁREA DE CONOCIMIENTO	Historia
PÚBLICO OBJETIVO	Estudiantes de 1.º de Bachillerato (Área de Ciencias Sociales).

Los resultados se presentan de acuerdo con el objetivo de la investigación, orientado a analizar la influencia de las estrategias de gamificación en la motivación académica de los estudiantes de primero de bachillerato en la asignatura de Historia. Para lograrlo, se describe la caracterización de la muestra participante para contextualizar el grupo que recibió la muestra; posteriormente, se analizan los resultados del diagnóstico inicial correspondientes a las dimensiones de motivación intrínseca, motivación extrínseca y compromiso académico. Finalmente, se presenta la apreciación de los estudiantes sobre la estrategia de gamificación implementada durante un período de dos semanas expresando su manera de aprender.

4.1 Caracterización de la muestra

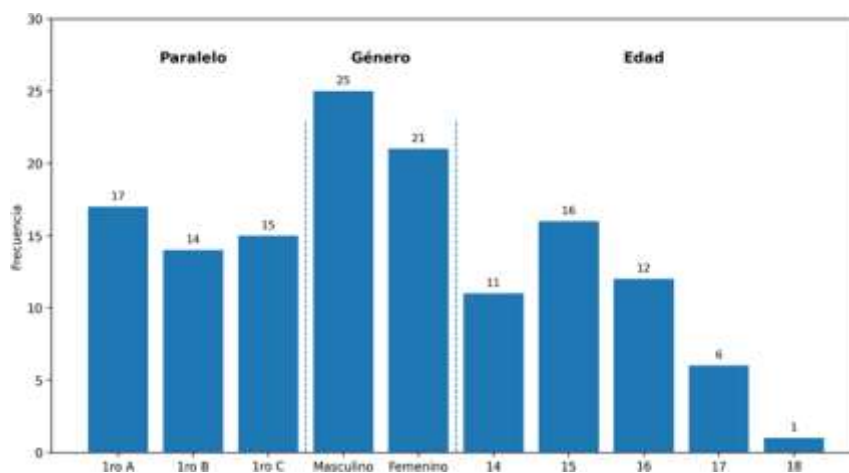
Antes de presentar los resultados de las variables de estudio, se describe la composición de la muestra participante, con el propósito de contextualizar el grupo en el que se desarrolló la investigación.

La muestra estuvo conformada por 46 estudiantes de primero de bachillerato técnico en Informática de la Unidad Educativa Libertador Simón Bolívar, pertenecientes a los paralelos A, B y C, durante el período lectivo 2026–2027. Los participantes tenían edades comprendidas entre 14 y 18 años y

fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la accesibilidad del grupo y a su participación en la implementación de la estrategia didáctica.

La totalidad de los estudiantes participó en todas las fases de la investigación y respondió los instrumentos aplicados durante el desarrollo del estudio. Esta característica permitió mantener la misma muestra durante la intervención educativa, favoreciendo la consistencia del análisis de los resultados.

Gráfica 1. Distribución demográfica de los participantes



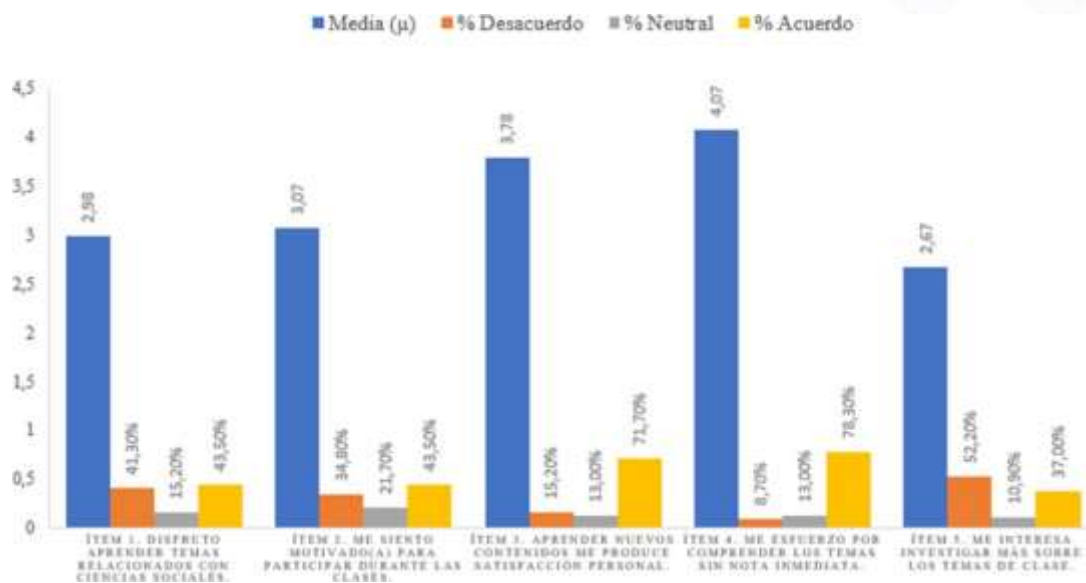
Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada.

La gráfica de barras muestra la distribución según el paralelo, el género y la edad de los estudiantes. La muestra estuvo integrada por 46 estudiantes de primero de bachillerato, lo que permitió obtener una caracterización general del grupo antes del análisis de las dimensiones de interés por la asignatura, motivación académica, compromiso académico y percepción de la estrategia de gamificación.

4.1.1. Dimensión 1: Motivación Intrínseca

Se comprueba que la dimensión de la que se trata es de interés personal, la voluntad, el placer de aprender y la capacidad del estudiante para autorregularse cognitivamente en relación con la materia de Ciencias Sociales (Historia).

Gráfica 2. Dimension 1: Motivacion Intrinseca



Nota: Distribución de las respuestas agrupadas del ítem 1 al 5 de la encuesta aplicada.

La gráfica 2 muestra que la cifra más alta de la media es el Ítem 4 ($M = 4,07$), donde el 78,3% de los estudiantes coincide en que entender los contenidos tiene un valor propio sin una calificación inmediata. Por lo cual nos indica que los estudiantes de 1ro bachillerato mantienen asombro y resiliencia cognitiva, una base idealista y un profundo sentido de perfeccionar sus capacidades mentales y comprender su entorno.

Pero el conflicto se manifiesta en el Ítem 5 ($M = 2,67$), más de la mitad, 52,2% rechaza investigar de manera autónoma los temas discutidos en clase. Igualmente, el Ítem 1 evidencia que el 41,3% no aprende la materia.

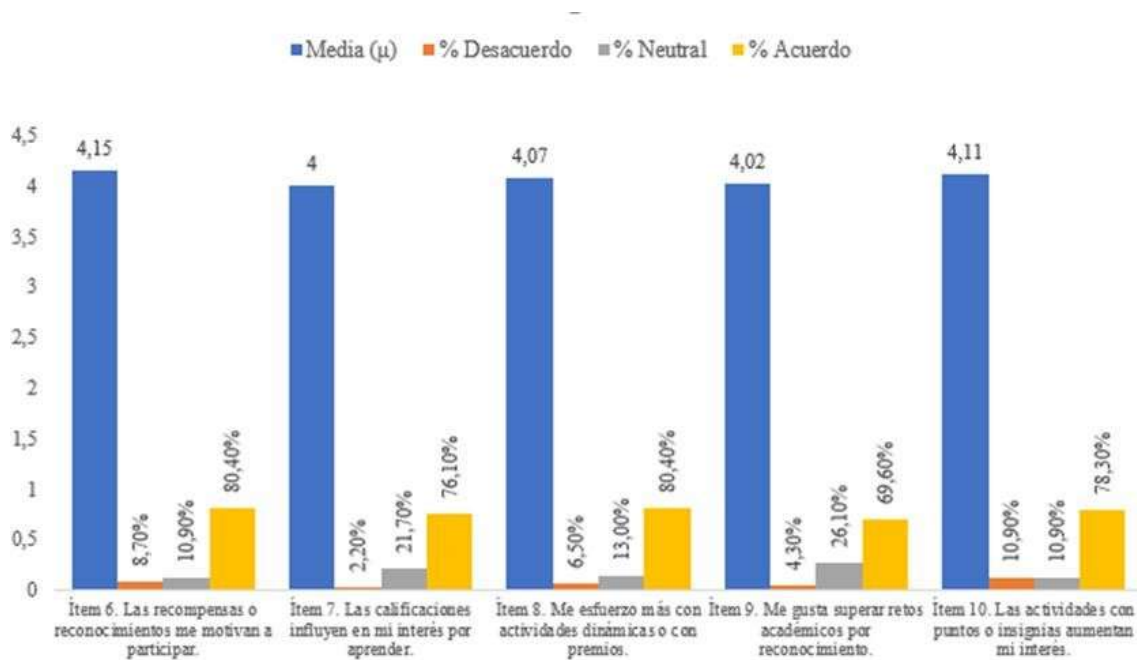
El alumno tiene una *ruptura conductual* idealizada por el valor del conocimiento, pero sabotea la práctica de estudio al enfrentarse a la estructura tradicional de la materia. La exposición magistral y memorística diagnosticada en el Capítulo I ha transformado el interés en una intención pasiva que no genera tracción investigativa autónoma.

Para elevar el mínimo del Ítem 5, el docente no debe asignar lecturas o investigaciones lineales. Debe plantear nuevas formas de estudio como preguntas problemáticas o misterios históricos sin resolver al finalizar la clase, otorgando insignias de "Investigador Avanzado" a los primeros que traigan pistas al día siguiente. Esto convierte la investigación en una búsqueda de tesoros lúdica y autónoma.

4.1.2. Dimensión 2: Motivación Extrínseca

En este apartado se analiza cómo reacciona el alumnado frente a los estímulos externos y condicionantes del aula, tales como los sistemas de puntajes, las notas o los premios.

Gráfica 3. Dimension 2: Motivación Extrínseca



Nota: Distribución de las respuestas agrupadas del ítem 6 al 10 de la encuesta aplicada.

De acuerdo a la gráfica 3 se observa la cifra más alta dentro de esta sección corresponde al Ítem 6 ($M = 4,15$), donde un contundente 80,4% del grupo afirma que los premios y las dinámicas lúdicas directas transforman positivamente su participación. Este dato refleja la potencia de los incentivos dentro del aula; la propuesta lúdica funciona muy bien a la hora de inyectar energía a la clase e involucrar la atención del grupo. Por el contrario, los puntos más bajos de este bloque se ubican en el Ítem 7 ($M = 4,00$) y el Ítem 9 ($M = 4,02$). En estos indicadores resalta un 26,1% de estudiantes

que prefiere mantenerse neutral respecto a la idea de recibir un reconocimiento público delante de sus compañeros.

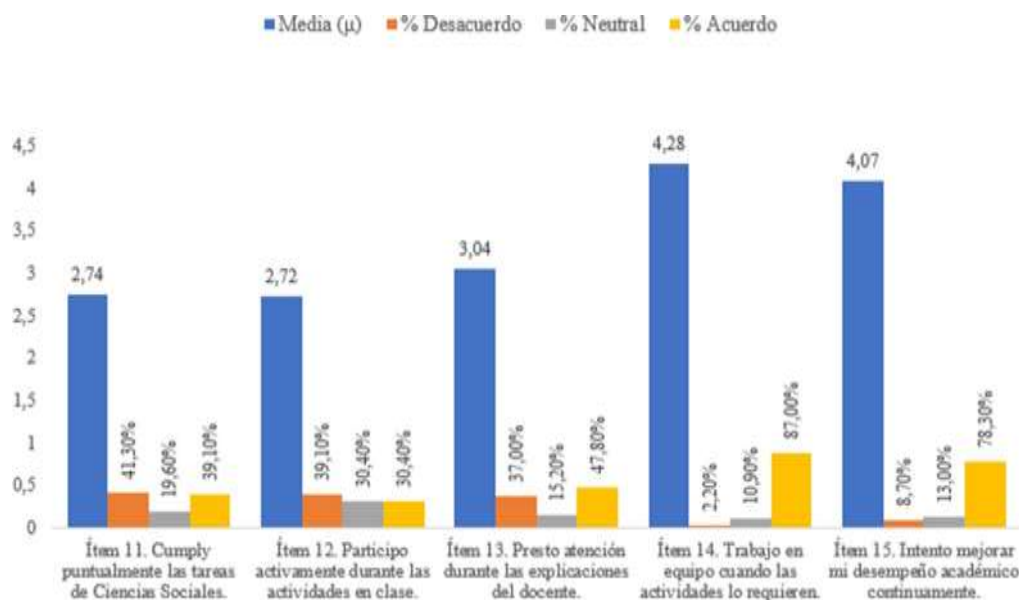
Este contraste deja una lectura muy clara: aunque prácticamente todo el curso responde de buena gana al beneficio de acumular puntos o recompensas para sí mismos, un cuarto del aula (26,1%) siente desinterés o incomodidad ante la competencia abierta y la exposición social. Esto advierte al docente que un juego mal arbitrado o con demasiada presión competitiva puede intimidar a los alumnos más tímidos, quienes asimilan mejor sus logros de forma discreta o personal.

Con el fin de proteger a ese 26,1% que evita competir en público, es aconsejable dejar a un lado los tableros generales de posiciones expuestos a la vista de todos. En su lugar, conviene usar sistemas de seguimiento individual donde cada bachiller visualice su propio avance o rompa sus marcas personales previas, promoviendo una competencia sana, integradora y libre de estrés social.

4.1.3. Dimensión 3: Compromiso Académico

Esta variable examina las conductas cotidianas de los estudiantes a nivel colectivo, enfocándose tanto en el cumplimiento individual de sus tareas como en su predisposición al aprendizaje cooperativo.

Gráfica 4. Dimensión 3: Compromiso Académico



Nota: Distribución de las respuestas agrupadas del ítem 11 al 15 de la encuesta aplicada.

Se observa en la gráfica 4 el comportamiento del grupo presenta una marcada diferencia en este punto. El Ítem 14 obtuvo la puntuación más elevada de toda la investigación ($M= 4,28$), logrando que el 87,0% de los jóvenes respalda abiertamente el trabajo en equipo. La colaboración mutua es, sin duda, el pilar operativo de este curso. En la otra orilla, se observa un retroceso preocupante en el Ítem 12 ($M= 2,72$) y el Ítem 11 ($M= 2,74$), donde un 41,3% admite que no cumple con sus tareas en casa de forma constante y un 39,1% confiesa adoptar una actitud meramente pasiva durante las explicaciones tradicionales. Además, existe un 30,4% de indecisión atrapado en la inacción.

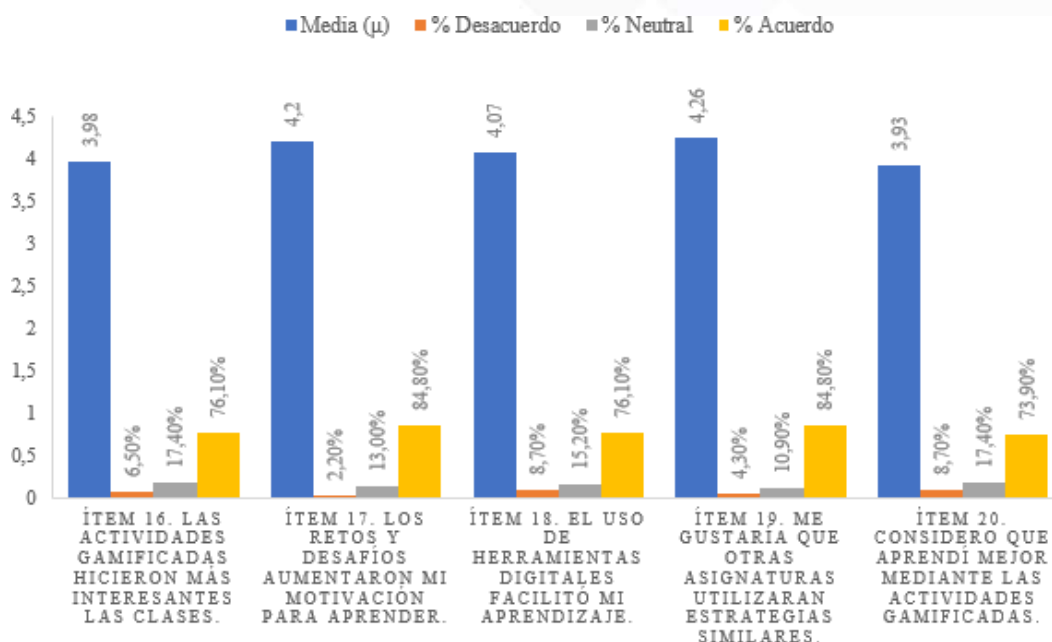
Los datos revelan un fuerte desequilibrio en el aula. El estudiante abandonado a su suerte en tareas individuales tiende a postergar el trabajo, distraerse con el teléfono celular y descuidar sus obligaciones académicas. Sin embargo, en el momento en que ese mismo alumno se integra dentro de una mesa de trabajo con metas grupales, su nivel de involucramiento aumenta notablemente. El sentido de pertenencia y el peso de no fallarle a sus compañeros logran romper la inercia del desinterés.

Para contrarrestar el bajo cumplimiento en las tareas individuales, estas obligaciones no deben quedar en el aire de forma aislada. Una alternativa viable es organizar el aula mediante "gremios" fijos de 4 o 5 estudiantes. De esta manera, el deber que realiza cada uno en casa aporta puntos de experiencia directos al puntaje general de su equipo. Si alguien se descuida, frena el avance lúdico de su grupo, lo que activa una red de apoyo mutuo y corresponsabilidad entre compañeros.

4.1.4. Dimensión 4: Percepción de la Gamificación

Este eje reúne la opinión crítica de los estudiantes sobre la experiencia lúdica y tecnológica aplicada, midiendo si consideraron útiles las herramientas TIC y el efecto real del juego en su aprendizaje de la Historia.

Gráfica 5. Dimensión 4: Percepción de la Gamificación



Nota: Distribución de las respuestas agrupadas del ítem 16 al 20 de la encuesta aplicada.

En la gráfica podemos analizar que la mayor aceptación de esta dimensión se evidencia en el Ítem 19 ($M= 4,26$), donde un amplio 84,8% del curso solicita expresamente que este esquema de trabajo se extienda a otras materias del bachillerato. Paralelamente, otro 84,8% valida que los retos diseñados sirvieron como un detonante para sus ganas de aprender ($M= 4,20$). A pesar de esta mirada positiva general, los Ítems 18 ($M= 4,07$) y 20 ($M= 3,93$) obligan a mirar las excepciones, ya que encendieron alertas al registrar valoraciones en el extremo negativo de "Totalmente en desacuerdo", acumulando un 8,7% de desaprobación explícita.

La explicación a estas opiniones bajas radica en el Ítem 18, que arrojó la dispersión más alta del estudio debido a la brecha de conectividad física. Aunque el 76,1% celebra las herramientas web, existe un pequeño grupo (8,7%) que padeció fallas de señal, lentitud en los equipos o dificultades para usar las aplicaciones en el aula. Esta limitación de infraestructura tecnológica provocó que este sector rezagado sintiera que la dinámica virtual complicaba o desviaba su atención frente a los contenidos del currículo.

El plantel no puede permitir que los problemas de infraestructura externa perjudiquen académicamente a los alumnos que tienen menos acceso a internet. Por lo tanto, se sugiere que cada actividad diseñada en plataformas en línea (como Kahoot o Quizis) cuente con una opción

equivalente basada en plantillas impresas o tableros físicos en el salón. De este modo, si la red institucional falla, la dinámica cooperativa y el derecho a una clase diferente se mantienen a salvo para todos por igual.

4.2 Discusión de Resultados

Los resultados muestran que la integración de la estrategia de gamificación favoreció el interés por la asignatura, la motivación académica, el compromiso de los estudiantes y una aceptación positiva del aprendizaje en la asignatura de Historia. Se realiza la comparación entre las evaluaciones realizadas antes y después de la intervención, lo que muestra una inclinación positiva en las cuatro dimensiones analizadas, lo que demuestran que, las incorporaciones de dinámicas propias del juego promovieron una mejor implicación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la dimensión interés por la asignatura, los resultados expresan que las estrategias de gamificación contribuyeron a transformar la forma de percibir de manera inicial de los estudiantes hacia la asignatura de Historia. Este cambio se atribuye a la integración de actividades interactivas que transformaron una metodología tradicional por experiencias de aprendizaje más dinámicas y participativas. Estos hallazgos coinciden con Li, L., Hew, KF y Du, J. (2024), diversos autores sostienen que la gamificación fortalece la motivación intrínseca al promover la autonomía del estudiante, brindar espacios para expresar sus ideas y fomentar el trabajo colaborativo. En sus investigaciones evidenciaron que el uso de actividades basadas en dinámicas como Mario Bros y Escape Room incentivó la participación activa de los estudiantes en la resolución de desafíos, aumentando su interés y compromiso con el aprendizaje de los contenidos históricos.

Asimismo, los resultados guardan relación con Ojeda-Lara y Zaldívar-Acosta (2023), quienes interpretan que el uso de desafíos, recompensas y retroalimentación inmediata aumenta la participación y el compromiso de los participantes. En este estudio, con un grupo de estudiantes, se realizaron algunas de las actividades mencionadas en diferentes niveles, insignias y actividades colaborativas, creando un ambiente de aprendizaje más amigable e interactivo. De igual manera, Prieto Andreu, J. M., & Álvarez-Kurogi, L. (2021) indican que gracias al uso de la gamificación el

estudiante pasa de un rol pasivo a una participación activa; esta teoría se evidenció en el desarrollo de las actividades, en las cuáles los estudiantes se apropiaron de un papel más consciente y participativo en la construcción de su aprendizaje.

En la motivación académica se puede decir, que incrementa la motivación para participar en las actividades pedagógicas, como efecto de la estrategia aplicada en los estudiantes. Estas acciones se pueden interpretar desde la Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci (2000b), quienes afirman que la motivación se fortalece cuando el estudiante siente que es capaz de tener autonomía, desarrolla competencias y crea lazos positivos con sus compañeros y docentes. Las actividades de gamificación realizadas respondieron a estos principios al incorporar retos progresivos, retroalimentación constante y actividades en equipo que favorecen una participación más activa.

Los resultados también son consistentes con Li et al. (2024) quienes destacan que la gamificación proporciona experiencias de aprendizaje más relevantes al incrementar la motivación intrínseca del estudiante. Del mismo modo, Caballero Meneses, S. Y., Vergara Causo, E. S., Gardi Melgarejo, V. & Rodríguez-Barboza, J. R. (2025) con su estudio sobre el uso de la gamificación, demuestra que esto amplía las habilidades del estudiante como la motivación, el pensamiento crítico, el rendimiento académico y la participación activa de los estudiantes.

En cuanto al compromiso académico, los resultados evidenciaron que los estudiantes incrementaron su participación, esfuerzo y persistencia durante el desarrollo de las actividades. Como lo mencionan los autores Balcázar Gallo, J. E. J., Alva Reyes, L. A., Flores Moscol, F. J. & Chamoli Falcón, A. W. (2025) la motivación extrínseca como la visualización de puntos acumulados, retroalimentación inmediata y positiva, desbloqueo de fases, incrementa la motivación y el rendimiento académico.

León-Velarde, C. G., Luna Campos, L. E., Mendoza Marin, R. J., Chávez Cabello, R. E. & Chucos Calixto, W. L. (2025) según la aplicación del método PRISMA, que consiste en analizar 26 artículos, concluyó que el uso de la gamificación promueve el aprendizaje autónomo, más cuando

se usa las TICS. Tomando a la gamificación digital como una estrategia didáctica eficaz que fortalece la autonomía y la motivación del estudiante.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000a) aunque no hablan precisamente de la gamificación es importante mencionarlos, debido a que su investigación nos ayuda a comprender cómo funciona la motivación en el ser humano, comentan que todos tenemos una necesidad psicológica innata por la competencia, autonomía y relación. No solo depende de cuán atractivo o actual sea una actividad lúdica y el uso de la tecnología, sino que también influye la psiquis de cada persona.

En cuanto a la percepción de la gamificación, la valoración positiva que se muestra por parte de los estudiantes muestra que la estrategia implementada fue considerada de mucha importancia para mejorar la comprensión de los contenidos y hacer más atractivas las clases de Historia. La propuesta de Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011), quienes afirman que al gamificar basado en elementos propios del diseño de juegos en espacios académicos alcanzan el propósito de incrementar la participación y el compromiso de los estudiantes.

Asimismo, los resultados coinciden en que la gamificación mejora la percepción del aprendizaje al fortalecer la motivación intrínseca y favorecer experiencias educativas más significativas Li et al. (2024) Del mismo modo, en este estudio llegaron a la conclusión que la implementación de estrategias gamificadas en educación secundaria incrementa la satisfacción de los estudiantes y mejora su participación con los contenidos curriculares. De igual manera lo hacen Pinos-Maldonado, D., & Cevallos-Benavides, D. (2026) quienes con su estudio en una población vulnerable demostraron que el uso de estas herramientas incrementó la motivación, comprensión conceptual, participación en el aula, trabajo colaborativo y pensamiento crítico. La Gamificación hizo capaz la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación aporta evidencia en el contexto de la educación secundaria nocturna ecuatoriana al demostrar que la integración planificada de recursos gamificados, representa una alternativa metodológica viable para dinamizar la enseñanza y promover experiencias de aprendizaje más

activas, colaborativas y significativas. Se confirma con el estudio de Real-Ramos, Y. A. (2021) que se basa en la teoría del aprendizaje basada en juegos ABJ y la gamificación pueden ser efectivos para superar el desinterés y mejorar la concentración en el aprendizaje de arquitectura, promoviendo además la participación social.

Conclusiones

Al inicio de la investigación se permitió identificar que los estudiantes de primero de bachillerato presentaban bajos niveles de interés por la asignatura y de motivación académica hacia el aprendizaje de Historia, evidenciados por el predominio de respuestas desfavorables en las dos primeras dimensiones evaluadas. En contraste, el compromiso académico mostró una tendencia más favorable, lo que indica que, aunque los estudiantes cumplían con sus responsabilidades escolares, requerían estrategias didácticas que incrementaran su interés y participación activa.

La implementación de la estrategia de gamificación, desarrollada durante un período de tres a cuatro semanas mediante actividades digitales inspiradas en un videojuego tipo Mario Bros y un Escape Room educativo, promueve un ambiente de aprendizaje más dinámico, participativo e interactivo. La incorporación de elementos como retos, niveles, recompensas, retroalimentación inmediata y trabajo colaborativo favorece una mayor implicación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de la percepción de la estrategia evidenció una aceptación mayoritariamente positiva por parte de los estudiantes, quienes manifestaron que la gamificación facilitó la comprensión de los contenidos, incrementó el interés por la asignatura y fortaleció su participación durante las actividades desarrolladas. Estos resultados respaldan la pertinencia de incorporar metodologías activas como recurso para fortalecer la motivación académica en el área de Ciencias Sociales.

En conjunto, los hallazgos obtenidos permiten concluir que la gamificación constituye una estrategia didáctica innovadora y viable para enriquecer el proceso educativo en Historia, al favorecer experiencias de aprendizaje más significativas y centradas en el estudiante. Se

recomienda ampliar futuras investigaciones mediante diseños que incluyan mediciones antes y después de la intervención, así como la incorporación de grupos de comparación, con el propósito de fortalecer la evidencia sobre el impacto de la gamificación en la motivación académica y el rendimiento escolar.

Los resultados obtenidos de la investigación cuasi experimental demuestra que la aplicación de estrategias de gamificación digitales, desarrolla el interés de los estudiantes de primero bachillerato del área de informática, por la asignatura de Ciencias Sociales (Historia), comprobando así que el objetivo planteado en este estudio han sido afianzadas, demostrando en los estudiantes un aumento del interés por la asignatura, con un significativo aumento cómo podemos observar en la tabla N° 2 del post test.

Referencias

Balcázar Gallo, J. E. J., Alva Reyes, L. A., Flores Moscol, F. J. & Chamoli Falcón, A. W. (2025). La gamificación como motivación en el aprendizaje universitario: una revisión sistemática. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17258216>

Caballero Meneses, S. Y., Vergara Causo, E. S., Gardi Melgarejo, V. & Rodriguez-Barboza, J. R. (2025). Metodologías activas en la educación latinoamericana: una revisión sistemática sobre su impacto en el aprendizaje significativo. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16076292>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000a). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining gamification. En *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15). ACM. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>

León-Velarde, C. G., Luna Campos, L. E., Mendoza Marin, R. J., Chávez Cabello, R. E. & Chucos Calixto, W. L. (2025). La gamificación como metodología activa para incentivar el aprendizaje autónomo: una revisión sistemática. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17101447>

Li, L., Hew, K. F., & Du, J. (2024). La gamificación mejora la motivación intrínseca de los estudiantes, las percepciones de autonomía y de pertenencia, pero tiene un impacto mínimo en la competencia: un metaanálisis y una revisión sistemática. *Educational Technology Research and Development*, 72, 765–796. <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10337-7>

Ojeda-Lara, O. G., & Zaldívar-Acosta, M. S. (2023). Gamificación como metodología innovadora para estudiantes de educación superior. *Tecnología Educativa Docentes 2.0*, 16(1). <https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.332>

Pérez Gallardo, E. (2021). Ventajas de la gamificación en el ámbito de la educación formal en España. Una revisión bibliográfica en el período de 2015–2020. *Contextos Educativos*, 28. <https://doi.org/10.18172/con.4741>

Pinos-Maldonado, D., & Cevallos-Benavides, D. (2026). Integración de la gamificación en el proceso andragógico del área de física para estudiantes nivel bachillerato nocturno intensivo. *Cátedra*, 9(1), 152–176. <https://doi.org/10.29166/catedra.v9i1.8556>

Poveda Pineda, D. F., Limas-Suárez, S. A., & Cifuentes Medina, J. E. (2023). La gamificación como estrategia de aprendizaje en la educación superior. *Educación y Educadores*, 26(1). <https://doi.org/10.5294/edu.2023.26.1.2>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being.* *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Real-Ramos, Y. A. (2021). Aprendizaje basado en el juego aplicado a la enseñanza de la historia de la arquitectura prehispánica. *ESTOA*, 10(19). <https://doi.org/10.18537/est.v010.n019.a06>

Prieto Andreu, J. M., & Álvarez-Kurogi, L. (2021). *Una revisión sobre gamificación en Historia y Geografía.* En O. Buzón García & M. C. Romero García (Coords.), *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 1616–1640). Dykinson.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Türkmen, G. P., & Soybaş, D. (2019). The Effect of Gamification Methodology on Students' Achievements and Attitudes Towards Mathematics. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(1). <https://doi.org/10.14686/buefad.424575>

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, É. F. (1992). *The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education*. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017.
<https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>

CERTIFICATE OF PUBLICATION High Visibility Journal

The undersigned, Dr. Ernan Santiesteban Naranjo (Ph.D), director of Editorial Tecnocientífica Americana and Sinergia Académica journal, attests that the manuscript:

Impacto de estrategias de gamificación en la motivación académica de estudiantes en Estudios Sociales en una institución educativa ecuatoriana

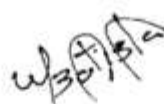
© Jessica Ofelia Alvarado Bajaña , Nasly Viviana Santacruz Cornejo , Analía Soledad Vásconez
 Valencia

This title has been peer-reviewed by double-blinded academic peers, and it was published under our publisher seal. The article was published in volume 9, issue 6 in 2026.

You may consult it at: <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/1162>

Given at Texas, on June 27th, 2026





Ph. D. Ernan Santiesteban Naranjo
 Director
www.etecam.com
<http://www.sinergiaacademica.com/index.php/sa>

B. Ed. Yanet Montoya Batista
 Editor in Chief
www.etecam.com
<http://www.sinergiaacademica.com/index.php/sa>

Sinergia Académica is indexed in, referenced in, or has agreement with (among others) the following databases:

