



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 EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

TEMA:

**GAMIFICACIÓN: UNA ESTRATEGIA INNOVADORA PARA POTENCIAR LA
MOTIVACIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS**

AUTORES:

**BURBANO FERRÍN CRISTHIAN JAVIER
BURBANO FERRÍN MATEO JAVIER**

TUTOR:

NEIRA SANCHO MERCY SORAYA, MSC.

Milagro, 2026

Gamificación: una estrategia innovadora para potenciar la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios

Gamification: an innovative strategy to enhance motivation and academic performance in university students

Cristhian Javier Burbano Ferrín

Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador, cburbanof2@unemi.edu.ec,
<https://orcid.org/0000-0001-8232-9384>

Mateo Javier Burbano Ferrín

Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador, mburbanof@unemi.edu.ec,
<https://orcid.org/0009-0007-4160-5128>

Mercy Soraya Neira Sancho

Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador, mneiras2@unemi.edu.ec,
<https://orcid.org/0009-0001-5820-5610>

Autor de Correspondencia: Mateo Javier Burbano Ferrín, mburbanof@unemi.edu.ec

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido: 11 mayo 2026 | **Aceptado:** 12 junio 2026 | **Publicado online:** 18 junio 2026

CITACIÓN

Burbano Ferrín, C, Burbano Ferrín, M y Neira Sancho, M. (2026). Gamificación: una estrategia innovadora para potenciar la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Social Fronteriza* 2026; 6(3): 1161. [https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6\(3\)1161](https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6(3)1161)



Esta obra está bajo una licencia internacional. [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Resumen

El presente estudio analiza la gamificación como estrategia pedagógica para potenciar la motivación académica y el rendimiento en estudiantes universitarios de la Universidad Técnica de Manabí, en la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Educación Física. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, no experimental y transversal, mediante la aplicación de un cuestionario estructurado con escala Likert y una ficha de diagnóstico académico a un grupo de 18 estudiantes pertenecientes a la asignatura objeto de estudio. Los resultados evidencian una motivación académica inestable, con predominio de niveles medios y bajos, así como un rendimiento autopercebido moderado y una participación mayormente pasiva, influenciada por factores extrínsecos. Asimismo, se identifica una percepción crítica del modelo educativo actual, caracterizado por metodologías poco dinámicas. No obstante, se observa una alta aceptabilidad hacia la implementación de estrategias gamificadas. En función de estos hallazgos, se plantea un modelo gamificado adaptado a la asignatura, concebido como base orientadora para el diseño e implementación de clases gamificadas en contextos universitarios, sustentado en sistemas de progresión, retroalimentación inmediata, insignias, competencia moderada y narrativa. Se concluye que la gamificación constituye una alternativa viable e innovadora para fortalecer el compromiso, la participación activa y la calidad del aprendizaje en educación superior.

Palabras claves: gamificación, motivación, rendimiento, aprendizaje, universidad.

Abstract

This study analyzes gamification as a pedagogical strategy to enhance academic motivation and performance in university students at the Universidad Técnica de Manabí, within the course Teaching Methodology of Physical Education. It was conducted under a quantitative approach, with a descriptive, non-experimental, and cross-sectional design, through the application of a structured questionnaire with a Likert scale and an academic diagnostic sheet to a group of 18 students enrolled in the course under study. The results reveal unstable academic motivation, with a predominance of medium and low levels, as well as a moderate self-perceived performance and largely passive participation influenced by extrinsic factors. Additionally, a critical perception of the current educational model is identified, characterized by low dynamism in teaching methodologies. However, a high level of acceptance toward the implementation of gamified strategies is observed. Based on these findings, a gamified model is proposed as a guiding framework for the design and implementation of gamified classes in university contexts, supported by progression systems, immediate feedback, badges, moderate competition, and narrative elements. It is concluded that gamification represents a viable and innovative alternative to strengthen student engagement, active participation, and the quality of learning in higher education.

Keywords: gamification, motivation, performance, learning, university.

Introducción

La Educación Superior contemporánea enfrenta el desafío imperativo de adaptarse a ecosistemas dinámicos, caracterizados por transformaciones tecnológicas y socioculturales que exigen una reconfiguración de los paradigmas de enseñanza-aprendizaje. La UNESCO (2022) sostiene que la educación debe transformarse hacia procesos que prioricen el desarrollo integral del estudiante, posicionándose como el eje articulador para la construcción de sociedades sostenibles e innovadoras. La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible del Estado (arts. 26 y 27), orientado al desarrollo holístico del ser humano, la equidad, la inclusión y la calidad. Este precepto se alinea con los principios de calidad y pertinencia estipulados en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010), la cual define a la formación universitaria como un bien público orientado a la generación de conocimiento transferible al ejercicio profesional. De igual manera, el Reglamento de Evaluación, Acreditación y Categorización de Carreras del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES, 2016) concibe la evaluación de la calidad como un proceso permanente orientado a la mejora continua, incentivando prácticas docentes que impacten positivamente en el aprendizaje y desempeño estudiantil. El Reglamento del Departamento de Innovación de la Universidad Técnica de Manabí, por su parte, impulsa explícitamente la innovación pedagógica y la investigación aplicada, creando un entorno normativo favorable para la implementación y evaluación de estrategias didácticas de nueva ola, que funcionan tomando como base enfoques constructivistas, que sitúan al estudiante como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pese al marco normativo y los esfuerzos institucionales, la educación universitaria aún presenta nodos críticos como la desmotivación estudiantil, la participación pasiva y el bajo compromiso académico. Según Buenaño, Paredes y Guamán (2023), estos factores inciden negativamente en el rendimiento y la calidad del proceso educativo, revelando una brecha persistente entre los enfoques pedagógicos tradicionales y las expectativas del alumnado actual. De acuerdo a investigaciones como la de Laca et al. (2024), la evidencia reciente sobre gamificación en la Educación Superior converge en efectos favorables sobre la motivación, el compromiso y el rendimiento académico; sin embargo, también expone limitaciones metodológicas y vacíos de contextualización que justifican nuevas investigaciones focalizadas por la carrera, la Institución Universitaria y las condiciones pedagógicas.

Estudios recientes han extendido la gamificación más allá de la “dinámica de clase divertida”, ubicándola como una estrategia de diseño instruccional orientada a resultados específicos de aprendizaje. Un ejemplo representativo es la investigación de Flores et al. (2021), desarrollada desde un enfoque mixto, donde la gamificación se evaluó como mediadora del desarrollo de competencias informacionales en universitarios mediante un diseño cuasi experimental complementado con técnicas cualitativas.

En Ecuador, el estudio de caso de Quiroz et al. (2022) resulta particularmente pertinente por tres razones: integra gamificación mediante una plataforma ampliamente utilizada (Quizizz), emplea un diseño cuasi experimental y, crucialmente, incluye participación de universidades ecuatorianas, entre ellas la Universidad Técnica de Manabí. El trabajo plantea que la gamificación puede incrementar motivación y favorecer competencias digitales en estudiantes de Ciencias Sociales; y reporta resultados que respaldan la validez y pertinencia de estas herramientas en contextos universitarios ecuatorianos. Este antecedente indica que la gamificación es factible, aceptable y potencialmente efectiva en Ecuador; sin embargo, al estar enmarcada en un estudio de caso y en un campo disciplinar concreto, deja abierto el problema de la generalización (otras carreras, otras asignaturas, otras condiciones de evaluación).

Para González et al. (2021), “el único factor que se asocia positivamente con rendimiento académico es el sentimiento de autoeficacia”. En ese sentido, las universidades “deben considerar estos resultados a la hora de establecer estrategias dirigidas a incrementar el sentimiento de autoeficacia de los estudiantes, lo cual repercutirá positivamente sobre su rendimiento y motivación” (González et al., 2021, p. 1).

Para autores como León et al. (2024), el rendimiento académico se mantiene como una de las variables críticas de estudio en la Educación Superior, dada su naturaleza multifactorial. Ortega y Guevara (2022) sostienen que el bajo desempeño académico suele estar intrínsecamente vinculado a una motivación insuficiente, lo que deriva en resultados de aprendizaje significativamente inferiores a los estándares esperados. Esta necesidad se agudiza en entornos con metodologías predominantemente expositivas, donde el rol pasivo del estudiante y la falta de retroalimentación inmediata limitan la consolidación de competencias.

De acuerdo con Mayorga et al. (2023), la gamificación potencia dimensiones críticas del aprendizaje como el interés, la interacción y la persistencia, ofreciendo una alternativa viable para su incorporación en el diseño curricular docente. No obstante, se observa la necesidad de modelos de diseño gamificado contextualizados en universidades que orienten su correcta implementación en la educación superior. A pesar de la creciente popularidad de la gamificación, persiste una fragmentación teórica sobre cómo operativizar estas dinámicas en currículos técnicos-profesionales, donde el rigor académico suele percibirse como contrapuesto al componente lúdico.

Contextualizando estos antecedentes en la Universidad Técnica de Manabí, se evidencia una carencia de marcos metodológicos validados que trasciendan el uso esporádico de herramientas digitales externas y se integren como una estrategia didáctica sistémica. Esta ausencia de guías estructuradas impide que el docente universitario pueda medir con precisión el impacto de la gamificación sobre variables críticas como la autorregulación del aprendizaje y la transferencia de competencias, dejando la innovación pedagógica supeditada al ensayo y error sin un respaldo empírico situado en la realidad socioeducativa de la región. Por consiguiente, resulta necesario proponer un modelo de gamificación pedagógicamente fundamentado para responder a los estándares de mejora continua de estas instituciones.

Ante la necesidad de revertir este escenario, la gamificación surge no solo como una herramienta lúdica, sino como una arquitectura pedagógica innovadora. Al integrar mecánicas de juego —metas claras, retroalimentación inmediata, sistemas de progresión e incentivos— se pretende intervenir sobre las causas raíz de la desmotivación, y es ahí donde surge la necesidad de estructurar una propuesta de diseño gamificado contextualizado que oriente a los docentes en la incorporación coherente de estos elementos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. (Guamangallo, 2024). Con respecto a esto, el uso de insignias, niveles, rankings y misiones favorece la percepción de logro y la autorregulación del aprendizaje, incrementando el compromiso cognitivo y emocional del estudiante (Ramos et al., 2024). La participación, la interacción social y el rendimiento académico, especialmente cuando la gamificación se integra de manera planificada al currículo y no como un recurso aislado (Robles y Vásquez, 2022). Por ello, la gamificación es considerada una estrategia innovadora por su capacidad de transformar la experiencia educativa tradicional en entornos dinámicos, flexibles y centrados en el estudiante.

En este sentido, el objetivo del presente estudio es analizar las condiciones que favorecen implementar un modelo gamificado como estrategia para orientar la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, desarrollándose dentro de la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Educación Física de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad Técnica de Manabí. El estudio se desarrolla bajo un enfoque descriptivo y documental, orientado a la construcción de una estrategia gamificada para su aplicación en la Universidad Técnica de Manabí.

Desarrollo

Para autores como Gómez et al. (2024), el rendimiento académico se mantiene como una de las variables críticas de estudio en la Educación Superior, dada su naturaleza multifactorial. Ortega y Guevara (2022) sostienen que el bajo desempeño académico suele estar intrínsecamente vinculado a una motivación insuficiente, lo que deriva en resultados de aprendizaje significativamente inferiores a los estándares esperados.

Esta problemática se agudiza en entornos con metodologías predominantemente expositivas, donde el rol pasivo del estudiante y la falta de retroalimentación inmediata limitan la consolidación de competencias. En este contexto, se identifican diversos factores determinantes: mallas curriculares con actividades de baja relevancia percibida que debilitan la percepción de competencia; sistemas de evaluación centrados en el resultado final que incrementan la ansiedad; y una autonomía limitada que impide al estudiante autorregular sus ritmos de aprendizaje. El efecto inmediato de estos factores es una erosión del compromiso conductual y cognitivo, manifestándose en una participación decreciente, incumplimiento de tareas y una interacción superficial con los recursos virtuales.

A largo plazo, las repercusiones escalan hacia tasas elevadas de reprobación, deserción y un impacto negativo en la eficiencia terminal institucional. En la Universidad Técnica de Manabí (UTM), esta situación es observable a través de los registros de asistencia, el bajo tiempo de permanencia en los entornos virtuales de aprendizaje y el cumplimiento irregular de las actividades académicas.

Ante la necesidad de revertir este escenario, la gamificación surge no solo como una herramienta lúdica, sino como una arquitectura pedagógica innovadora. Al integrar mecánicas de juego —metas claras, retroalimentación inmediata, sistemas de progresión e incentivos— se pretende intervenir sobre las causas raíz de la desmotivación., y es ahí donde surge la necesidad de estructurar una propuesta de diseño gamificado contextualizado que oriente a los docentes en la incorporación coherente de estos elementos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Por lo tanto, se plantea que la gamificación puede actuar como un catalizador para potenciar el compromiso del estudiante y, por extensión, elevar su rendimiento académico, orientando el estudio en cómo diseñar una estrategia de gamificación pedagógicamente fundamentada que responda a las condiciones reales de motivación y compromiso académico presentes en la Universidad Técnica de Manabí.

Esta problemática se manifiesta en dificultades de involucramiento, evidenciadas en indicadores de asistencia irregular, poca interacción en aula e incumplimiento de actividades autónomas. Ante este escenario, la gamificación emerge como una estrategia innovadora con el potencial de mitigar dichas barreras. Esta metodología consiste en la integración de mecánicas y dinámicas propias del juego en contextos educativos para diseñar experiencias de aprendizaje centradas en la motivación intrínseca y el compromiso del estudiante (Becerra, 2023).

La Educación Superior contemporánea enfrenta una problemática crítica manifestada en los niveles decrecientes de motivación académica, fenómeno que guarda una correlación directa con desempeños estudiantiles inferiores a los estándares de calidad esperados. Según Neira (2023), esta situación adquiere particular relevancia en asignaturas con elevada carga conceptual y sistemas de evaluación acumulativos, donde predominan metodologías expositivas que confinan al estudiante a un rol pasivo y restringen la retroalimentación a hitos evaluativos aislados. Desde un análisis multidimensional, este fenómeno se articula mediante un entramado de factores interrelacionados. Investigaciones recientes (Hernández, 2023) identifican que el diseño curricular con baja relevancia percibida, la escasa retroalimentación formativa y los sistemas de evaluación punitivos debilitan la percepción de competencia y autonomía del alumnado.

Estas condiciones erosionan el compromiso conductual y cognitivo, derivando en una participación atomizada, el incumplimiento de actividades y una interacción superficial con los entornos virtuales de aprendizaje (Fabre, 2023). Las repercusiones de este escenario trascienden el espacio del aula, impactando indicadores macro de eficiencia institucional, tales como el incremento en las tasas de reprobación, la repetición de asignaturas y, en instancias críticas, la deserción estudiantil. La magnitud de esta problemática es constatable mediante métricas objetivas de rendimiento, registros de asistencia y el análisis del comportamiento del usuario en plataformas académicas. Bajo este diagnóstico, la gamificación se configura como una estrategia de innovación pedagógica disruptiva con capacidad para reconfigurar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mediante la integración de metas claras, sistemas de progresión visibles y retroalimentación inmediata, esta metodología "interviene directamente sobre las variables precursoras de la desmotivación al fortalecer el sentido de logro y la autoeficacia del estudiante" (Neira, 2023). La relevancia de este estudio radica en su potencial para ofrecer una solución fundamentada en el aprendizaje activo, al verse evidenciada la necesidad de dar orientaciones claras de cómo ejecutar clases gamificadas, fundamentadas pedagógicamente, permitiendo a la Universidad Técnica de Manabí transitar hacia modelos educativos centrados en el estudiante. Desde lo teórico, la investigación aporta evidencia sobre la eficacia de los entornos gamificados en la educación superior; desde lo práctico, provee a los docentes de una herramienta validada para optimizar el rendimiento académico y el compromiso estudiantil, respondiendo con pertinencia a las demandas de calidad y mejora continua del sistema universitario actual.

Materiales y métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo transversal y alcance descriptivo, orientado a analizar las condiciones pedagógicas y motivacionales de los estudiantes en relación con la gamificación como estrategia educativa. Este enfoque permitió recolectar y analizar datos cuantificables sobre variables de estudio, como la motivación académica, el rendimiento que cada estudiante percibe de sí mismo y el grado de aceptación o rechazo de las metodologías que aplican los docentes universitarios.

El enfoque cuantitativo se caracteriza por trabajar con datos numéricos y por utilizar instrumentos estructurados que permitan medir variables específicas. Gaspar (2022) señala que el enfoque cuantitativo “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico”. Esta definición se ajusta directamente al propósito del estudio, ya que se pretende analizar a la gamificación como una estrategia de diseño instruccional teórica y su nivel de aceptación. Para ello, se utilizaron encuestas con escalas tipo Likert con el fin de obtener datos relevantes a la percepción sobre la gamificación.

La población estuvo conformada por estudiantes matriculados en la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Educación Física de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad Técnica de Manabí, durante el periodo académico 2026. La muestra estuvo constituida por 18 estudiantes pertenecientes a dicha asignatura, seleccionados en función de su participación activa en el proceso formativo y su disponibilidad para responder los instrumentos de recolección de datos. Este enfoque permitió un análisis descriptivo profundo de las variables de estudio, fundamentando una propuesta de intervención pedagógica situada en las necesidades reales del entorno universitario analizado.

Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión para la selección de la muestra: estar legalmente matriculados en la asignatura objeto de estudio, tener acceso regular al entorno virtual de aprendizaje de la Universidad, y manifestar su voluntad de participar mediante la aceptación del consentimiento informado al inicio de la aplicación del cuestionario digital. La unidad de análisis corresponde a cada estudiante universitario, de quien se recopiló información sobre su percepción de la gamificación, sus niveles de motivación académica y su rendimiento académico autopercebido.

Para la recolección de información se emplearon dos instrumentos. El primero fue un cuestionario estructurado de tipo cerrado, diseñado para medir la motivación académica, el compromiso estudiantil y la percepción de la gamificación como estrategia didáctica. Este instrumento se organizó en ítems con escala tipo Likert de cinco niveles, permitiendo cuantificar actitudes y valoraciones de los estudiantes. Las escalas tipo Likert, como indica Martínez (2022), son instrumentos diseñados para medir actitudes en un “formato de respuesta graduado” (p. 38). Esta modalidad es adecuada para el estudio, ya que permite cuantificar el nivel de motivación de los estudiantes de manera progresiva y facilitar el análisis estadístico posterior.

El segundo instrumento correspondió a una ficha de diagnóstico académico autoinformado, orientada a recopilar información sobre el rendimiento académico percibido, cumplimiento de tareas y dificultades en el proceso de aprendizaje. Este instrumento permitirá recopilar información relacionada con: el promedio académico aproximado, el nivel de cumplimiento de tareas, la percepción de dificultades en el aprendizaje, y la autoevaluación del desempeño académico. El uso del autoinforme se justifica ante la limitación de acceso a registros institucionales, permitiendo obtener una aproximación válida del rendimiento académico desde la perspectiva del estudiante. Ambos instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos, garantizando su pertinencia y coherencia con las variables de estudio.

El análisis de los datos recabados fue de tipo descriptivo, permitiendo caracterizar las variables estudiadas mediante frecuencias, porcentajes y promedios. Los resultados buscan facilitar la interpretación de los niveles de motivación, rendimiento percibido y aceptación de la gamificación.

Resultados

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos evidencian patrones relevantes en las variables analizadas: motivación académica, rendimiento autopercebido y percepción de las metodologías.

La aplicación del cuestionario estructurado y la ficha de diagnóstico académico en los 18 estudiantes participantes del estudio permitió levantar la información cuantificable sobre los siguientes ejes relevantes para la investigación:

1. La condición actual del grupo en relación con la motivación académica,
2. el rendimiento autopercebido, propio y subjetivo de cada individuo,
3. la experiencia personal con el modelo educativo actual, y
4. la disposición o aceptabilidad frente a la aplicación de una metodología gamificada.

Se aplicaron 8 ítems asociados a motivación intrínseca, extrínseca y compromiso académico. Los resultados indicados son mostrados de manera representativa para reconocer visualmente tendencias que pueden derivar en la identificación de factores que afectan a la motivación y/o al rendimiento académico.

La tabla 1 agrupa los resultados obtenidos en términos de frecuencia relativa porcentual posterior a la aplicación del cuestionario y la ficha de diagnóstico, con los ítems del 1 al 4, y del 7 al 10. Estos datos hacen referencia al interés, compromiso y aceptabilidad de los estudiantes en referencia a la metodología propuesta en este estudio.

En ese sentido, los resultados se orientan a reconocer la oportunidad de aplicar metodologías innovadoras en el aula de clases.

Tabla 1. Motivación y grado de aceptabilidad

Ítem	Escala de Likert				
	1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo				
	1 Fr(%)	2 Fr(%)	3 Fr(%)	4 Fr(%)	5 Fr(%)
I1. Siento interés por los contenidos de la asignatura	16,7	22,2	27,8	22,2	11,1
I2. Me esfuerzo por cumplir con las actividades académicas	5,6	16,7	33,3	33,3	11,1
I3. Participo activamente durante las clases	11,1	27,8	33,3	22,2	5,6
I4. Realizo actividades académicas por interés propio y no solo por calificación	22,2	27,8	22,2	16,7	11,1
I7. Las clases son dinámicas, participativas y motivadoras	27,8	33,3	22,2	11,1	5,6
I8. El método que usan los docentes facilita mi aprendizaje	22,2	27,8	27,8	16,7	5,6
I9. Me gustaría que se utilicen juegos o dinámicas interactivas en clase	5,6	5,6	16,7	38,9	33,3
I10. La gamificación podría la motivación que siento por asistir a clases	5,6	11,1	16,7	44,4	22,2

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, la tabla 2 muestra los resultados en torno al grado de participación y cumplimiento autopercibido de los participantes del estudio. Este resultado permite evidenciar el autodiagnóstico realizado por los estudiantes en cuanto a la diligencia con la que cumplen con las actividades solicitadas por el docente.

Tabla 2. Cumplimiento de los estudiantes

Ítem	Escala de Likert				
	1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo				
	1 Fr(%)	2 Fr(%)	3 Fr(%)	4 Fr(%)	5 Fr(%)
I5. Cumpro con las tareas y actividades académicas enviadas por el docente	22,2	33,3	27,8	11,1	5,6

Fuente: elaboración propia

Este resultado se contrasta con los datos obtenidos de la autopercepción del desempeño académico de cada estudiante, mostrado en la tabla 3.

Tabla 3. Cumplimiento de los estudiantes

Ítem	Alto Fr(%)	Medio Fr(%)	Bajo Fr(%)
I5. De forma general, mi rendimiento académico es...	16,7	55,6	27,8

Fuente: elaboración propia

En ese sentido, en correspondencia directa con las condiciones identificadas en el diagnóstico, y considerando aquello que mejor se adapte a las necesidades detectadas en el contexto universitario de la asignatura de Metodología de la Enseñanza de la Educación Física, se han identificado los siguientes componentes gamificados para la elaboración de la propuesta gamificada:

Sistema de progresión por niveles

Se propone que los estudiantes cursen la asignatura a través de unidades denominadas “etapas metodológicas” (planificación, ejecución, evaluación y adaptación didáctica). Cada etapa se desbloquea conforme el estudiante completa actividades previas, permitiendo visualizar su avance dentro del proceso formativo.

Retroalimentación inmediata

Cada ejercicio práctico sobre diseño de clases o estrategias didácticas debe generar una respuesta automática que indique aciertos, errores y sugerencias de mejora en tiempo real.

Insignias y puntos de experiencia

Dentro de la asignatura, se propone que se otorguen puntos de experiencia (XP) y el desbloqueo de insignias a través de las siguientes actividades: asistencia, participación en clase, entrega puntual de tareas y participación en prácticas.

Dinámica de competencia

Es pertinente establecer un ranking que genere una competencia moderada dentro del salón, enfocada en generar motivación por completar nuevos retos y desafíos propuestos por el

docente de la materia en función de los contenidos que se vayan desarrollando clase a clase, y adaptado a las misiones propuestas.

Narrativa

La propuesta incorpora una narrativa contextual que sitúa a los estudiantes en un entorno ficticio o fantasioso, donde cada estudiante (y también el docente) asume un rol o papel. De esta manera, se estructuran las actividades bajo el formato de misiones gamificadas, donde cada tarea académica (foros, exposiciones, prácticas) se presenta como un objetivo específico con criterios claros de cumplimiento, recompensas asociadas y seguimiento dentro del sistema de progresión del curso.

En ese sentido, la tabla 4 resume los elementos que configuran la propuesta de gamificación de la asignatura, fundamentada en las necesidades del diagnóstico recabadas con anterioridad.

Tabla 4. Elementos que configuran la propuesta de gamificación

Elemento	Descripción operativa de la propuesta
Estructura	Medio Ciclo – 50 puntos
	Fin de Ciclo – 50 puntos
	Aprobación mínima – 70 puntos sobre 100 <i>Formación de docente élite en Educación Física</i>
Narrativa	Los estudiantes asumen el rol de docentes en formación que deben superar etapas metodológicas para certificarse como profesionales competentes. Cada etapa representa un nivel de dominio pedagógico. La asignatura se dividirá en 4 etapas:
Sistema de progresión	1. Planificación didáctica 2. Ejecución metodológica 3. Evaluación del aprendizaje 4. Adaptación e inclusión
	Cada etapa contiene misiones obligatorias. El estudiante avanza únicamente al completar la anterior. Cada actividad otorga puntos de experiencia acumulativos:
Sistema de puntos	Tareas: 50 a 100 puntos de experiencia
	Participación: 10 a 30 puntos de experiencia
	Prácticas: 100 a 200 puntos de experiencia
Equivalencia	Otros retos: hasta 300 puntos de experiencia
	Los 50 puntos de cada ciclo se distribuyen en misiones gamificadas. La calificación oficial se obtiene del cumplimiento de dichas misiones a partir de una equivalencia previamente establecida.

Insignias

Se otorgan a los estudiantes más destacados por logros obtenidos a través de las misiones:

- Planificador estratégico (diseño correcto de clase)
- Instructor activo (alta participación)
- Evaluador crítico (análisis correcto de casos)
- Docente inclusivo (adaptación didáctica)

Tabla de clasificación

Se establece un ranking visible semanal basado en los puntos de experiencia acumulados. Se utiliza únicamente como referencia motivacional, sin impacto directo en la calificación.

Fuente: elaboración propia

A partir de los elementos que configuran el plan, la tabla 5 describe el desarrollo de la propuesta de manera más detallada, dividiéndolo por etapas que forman parte de un proceso narrativo, ajustándose a los fundamentos metodológicos de la gamificación, y alineándose al desarrollo del semestre académico de la Universidad y a su modelo educativo, incorporando mecánicas lúdicas con el contenido de la asignatura, respondiendo a solventar estas necesidades y orientar el proceso de aprendizaje de forma progresiva y organizada, fortaleciendo la participación activa de los estudiantes mediante experiencias dinámicas que favorezcan el compromiso académico y la interacción dentro del aula.

Tabla 5. Propuesta de gamificación desarrollada

Etapas	Semana	Contenido pedagógico	Misiones	Evaluación
Etapas 1. Planificación y didáctica	1 a 4	Elementos de la planificación Objetivos Estructura de una clase	Misión 1. Quiz diagnóstico	150 puntos de experiencia
			Misión 2. Diseño de objetivos (reto guiado)	
			Misión 3. Construcción de plan de clase Misión 4. Simulación de micro-clase	
Etapas 2. Ejecución metodológica	5 a 7	Estrategias de enseñanza Manejo de grupo Recursos materiales y didácticos	Misión 5. Resolución de caso práctico	200 puntos de experiencia
Cierre de medio ciclo	8	Examen de medio ciclo	Misión 6. Desafío grupal Reto 1. Diseño y ejecución de clase evaluada	150 puntos de experiencia
Etapas 3. Evaluación del aprendizaje	9 a 12	Técnicas e instrumentos de evaluación	Misión 7. Diseño de instrumento de evaluación	200 puntos de experiencia

			Misión 8. Simulación de análisis de desempeño	
			Misión 9. Quiz evaluativo Misión 10. Adaptación de una clase a un contexto	
Etapas 4. Adaptación e inclusión	13 a 15	Atención a la diversidad Adaptaciones curriculares	Misión 11. Resolución de casos	150 puntos de experiencia
Cierre de fin de ciclo	16	Examen de fin de ciclo	Misión 12. Proyecto final Reto 2. Diseño de una unidad didáctica gamificada	150 puntos de experiencia

Fuente: elaboración propia

Discusión

La distribución de las respuestas evidencia en los estudiantes una estructura motivacional inestable, caracterizada por una predominancia de niveles medios acompañados de una proporción significativa de niveles bajos. Este comportamiento sugiere que la motivación no se encuentra consolidada como un componente sostenido del proceso de aprendizaje, sino que fluctúa en función de factores externos y contextuales.

El interés por los contenidos no logra posicionarse como un elemento dominante dentro del grupo, lo que indica una débil conexión entre el estudiante y la asignatura. Esta condición se refuerza al observar que la motivación intrínseca presenta su mayor concentración en niveles bajos, evidenciando que el aprendizaje no está siendo impulsado principalmente por satisfacción personal, curiosidad o disfrute, sino que responde a otros estímulos.

En contraste, la motivación extrínseca muestra una mayor presencia en niveles medios y altos, lo que permite inferir que el cumplimiento académico se encuentra condicionado por factores como la calificación, la aprobación o la exigencia docente. Esta dependencia de estímulos externos configura un patrón de participación funcional más que comprometida, donde el estudiante responde a la obligación, pero no necesariamente al interés.

La coexistencia de niveles bajos en participación con niveles medios en esfuerzo sugiere que el estudiante cumple con las actividades, pero no se involucra activamente en el proceso de

aprendizaje. Esto evidencia una participación más pasiva que interactiva, coherente con entornos pedagógicos donde la dinámica de clase no incentiva la implicación directa.

Esta configuración implica que el estudiante no se posiciona como agente activo de su aprendizaje, sino como receptor que responde a exigencias externas, lo cual condiciona tanto la calidad del compromiso como la sostenibilidad de la motivación en el tiempo.

Los estudiantes no se perciben ni en una condición de alto desempeño ni en un escenario crítico generalizado, sino en una zona intermedia caracterizada por logros parciales y consistencia irregular. Esta autopercepción refleja una percepción de suficiencia académica sin consolidación de un rendimiento sobresaliente.

El cumplimiento de tareas muestra una variabilidad que oscila entre la constancia parcial y la intermitencia, lo que evidencia que las responsabilidades académicas no se sostienen de manera uniforme. Esta irregularidad en el cumplimiento introduce una dinámica de trabajo fragmentada, en la cual el estudiante responde a las exigencias de forma no sistemática, afectando la continuidad del aprendizaje.

Por otra parte, la identificación de dificultades de aprendizaje, aunque no se expresa en niveles extremos, se encuentra implícita en la autopercepción de desempeño medio y bajo, lo que sugiere la presencia de barreras no resueltas dentro del proceso formativo. Estas dificultades no necesariamente se manifiestan como fracaso académico, pero sí como limitaciones en la consolidación de aprendizajes.

La relación entre aceptabilidad y motivación se evidencia en la percepción de que estas metodologías podrían influir en el interés y la participación, lo que refuerza la idea de que el estudiante reconoce limitaciones en el modelo actual y proyecta en la gamificación una posible solución. Esta expectativa posiciona a la gamificación no solo como un recurso innovador, sino como una respuesta coherente a las necesidades percibidas en el entorno educativo.

A partir de estas condiciones, se identificaron componentes gamificados pertinentes al contexto de la asignatura, tales como sistemas de progresión, retroalimentación inmediata, recompensas simbólicas, dinámicas de competencia y estructuras narrativas, los cuales permiten articular una respuesta pedagógica coherente con las necesidades detectadas.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos, es posible concluir que: 1) esta configuración evidencia un escenario donde el estudiante logra responder a las demandas académicas, pero sin alcanzar niveles de eficiencia o dominio que reflejen un aprendizaje plenamente consolidado; 2) la percepción del modelo educativo se configura de manera predominantemente crítica, evidenciando una valoración negativa en relación con su dinamismo y su capacidad para facilitar el aprendizaje; 3) la concentración de respuestas en niveles de desacuerdo indica que los estudiantes no reconocen en la estructura metodológica actual elementos que promuevan una experiencia formativa activa o participativa; 4) la baja valoración del dinamismo en las clases sugiere la presencia de prácticas pedagógicas centradas en la transmisión de contenidos, donde la interacción, la participación y la construcción activa del conocimiento no se posicionan como componentes centrales del proceso educativo, lo que limita la implicación del estudiante y reduce las oportunidades de *engagement* dentro del aula; 5) la disposición hacia la incorporación de estrategias gamificadas presenta una tendencia claramente favorable dentro del grupo de estudiantes, evidenciando una apertura significativa hacia metodologías que integren dinámicas interactivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que, en definitiva, la mayoría de los estudiantes percibe positivamente la posibilidad de transformar la dinámica tradicional de clase. La valoración positiva de este tipo de estrategias sugiere que los estudiantes identifican en la gamificación una potencial alternativa para incrementar su implicación dentro del aula.

Finalmente, la propuesta gamificada diseñada integra estos componentes dentro de una estructura operativa alineada al desarrollo del semestre académico, permitiendo transformar la organización de la asignatura en un sistema basado en misiones, niveles y retos progresivos. Esta propuesta constituye, por lo tanto, una alternativa para intervenir sobre los factores que inciden en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes, en un mundo en donde la educación tradicional debe necesariamente evolucionar hacia los nuevos modelos pedagógicos de la actualidad.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran que este estudio no presenta conflictos de intereses y que, por tanto, se ha seguido de forma ética los procesos adaptados por esta revista, afirmando que este trabajo no ha sido publicado en otra revista de forma parcial o total.

Referencias bibliográficas

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial No. 449, 20 de octubre de 2008.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial Suplemento No. 298, 12 de octubre de 2010.
- Becerra, B. (2023). La gamificación como recurso didáctico para estudiantes universitarios durante la COVID-19. VIREF Revista de Educación Física, 12 (2), 107–120. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/348702>
- Buenaño, D., Paredes, M. y Guamán, J. (2023). Importancia de la motivación académica en el aprendizaje universitario. Revista Científica Multidisciplinaria, 7(2), 45–58. Recuperado a partir de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/16136>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2016). Reglamento de evaluación, acreditación y categorización de carreras de las instituciones de educación superior. Registro Oficial No. 666, 11 de enero de 2016. <https://www.caces.gob.ec>
- Consejo de Educación Superior. (2019). Reglamento de Régimen Académico. Resolución RPC-SO-08-No.111-2019. <https://www.ces.gob.ec>
- Flores, D., Limaymanta, C., y Uribe, A. (2021). La gamificación en el desarrollo de la alfabetización informacional desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. Revista interamericana de bibliotecología, 44(2). <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v44n2e342687>
- Gaspar, E. (2022). La gamificación como estrategia de motivación y dinamizadora de las clases en el nivel superior. Educación, 33, 1–12. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2361>
- González, A., López, E., Expósito, E., y Moreno, E. (2021). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 27(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>
- Guamangallo, G. (2024). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios de actividad física y deporte: Revisión sistemática. Mentor. Revista de Investigación Educativa y Deportiva, 3(9), 1325–1347. <https://doi.org/10.56200/mried.v3i9.8559>
- Laca, L., Díaz, M., y Piscoche, C. (2024). Gamificación como estrategia para mejorar la motivación en estudiantes universitarios: Revisión sistemática. Revista de Investigación

- en Ciencias de la Educación, 8(35), 2596-2609.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.890>
- León, C., Ordóñez, J., Martínez, R., y Rodríguez, V. (2024). Gamificación con Educaplay para mejorar el rendimiento académico y la motivación en Lengua y Literatura en estudiantes de bachillerato con escolaridad inconclusa. *Revista Conrado*, 20(S1), 8-18. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4036>
- Martínez, D. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 9(17), 38-39.
<https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>
- Mayorga, L., Mayorga M., Silva, J., y Páliz, S. (2023). Gamificación y TICS en la educación en Ecuador. *ConcienciaDigital*, 6(3), 6-16.
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i3.2591>
- Ortega, D., y Guevara, M. (2022). El uso de la gamificación para mejorar la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios: Un metaanálisis. *Revista Científica Kosmos*, 1(1), 15-26. <https://doi.org/10.62943/rck.v1n1.2022.36>
- Quiroz, J., Rizo, J., De La Torre Lascano, C., y Rizo, G. (2022). Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes universitarios ecuatorianos. Estudio de caso. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(3). Recuperado a partir de <http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v10n3/2308-0132-reds-10-03-e6.pdf>
- Ramos, M., Segovia, M., y Juárez, N. (2024). Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo (RIDE)*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1902>
- Robles, D., y Vásquez, M. (2022). El uso de la gamificación para mejorar la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios: Un meta-análisis. *Kosmos*, 1(1), 15-26. <https://doi.org/10.62943/rck.v1n1.2022.36>
- UNESCO. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. *Perfiles educativos*, 44(177), 200-212.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Técnica de Manabí. Honorable Consejo Universitario.



Por medio de la presente, se hace constar que los autores:

Cristhian Javier Burbano Ferrín, Mateo Javier Burbano Ferrín, Mercy Soraya Neira Sancho.

presentaron ante el Comité Editorial de la "Revista Social Fronteriza", ISSN 2806-5913, editada en Esmeraldas, Ecuador, el artículo titulado:

Gamificación: una estrategia innovadora para potenciar la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios

Luego de un riguroso proceso de revisión por pares, fue aceptado para su publicación en la revista de frecuencia continua.

El cual podrá visualizarse en el siguiente enlace:

<https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/index>

Recibido: 11/05/2026

Aceptado: 12/06/2026

Esmeraldas, Ecuador, 18/06/2026

Código de verificación: DOC-20260618122054-7E5DF758096E

Para verificar la autenticidad de este documento, visite:

<https://revistasocialfronteriza.com/verificar.php?code=DOC-20260618122054-7E5DF758096E>

Dra. Jahyra Intrigado D.
EDITORA RESPONSABLE

