



**REPÚBLICA DEL ECUADOR
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PREVIO A LA
OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN GESTIÓN EDUCATIVA, MENCIÓN EN
ORGANIZACIÓN, DIRECCIÓN E INNOVACIÓN DE LOS CENTROS
EDUCATIVOS**

TEMA:

La gamificación como innovación pedagógica y su impacto en el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025-2026.

AUTOR:

Diego David Navas Aguilera

TUTOR:

MSc. Roxana Paola Cetre Vásquez

MILAGRO, 2026

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabrizio Guevara Viejo

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Diego David Navas Aguilera en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster Gestión Educativa, Organización, Dirección e Innovación de Centros Educativos** como aporte a la Línea de Investigación **Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad - Posgrados**, de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 22 de julio del 2026



Este documento es propiedad de:
DIEGO DAVID NAVAS
AGUILERA

Diego David Navas Aguilera

1726370511

Aprobación del tutor del trabajo de titulación

Yo, **ROXANA PAOLA CETRE VÁSQUEZ** en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **NAVAS AGUILERA DIEGO DAVID**, cuyo tema es “**La gamificación como innovación pedagógica y su impacto en el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025-2026**”, que aporta a la Línea de Investigación **Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad - Posgrados**, previo a la obtención del Grado en **Magíster Gestión Educativa, Organización, Dirección e Innovación de Centros Educativos**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, **27 julio 2026**



Validar documento en FirmasE.
Firmado digitalmente por:
ROXANA PAOLA CETRE VÁSQUEZ

MSc. Roxana Paola Cetre Vásquez

0918863515

Aprobación del tribunal calificador



FACULTAD DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veinte días del mes de julio del dos mil veintiseis, siendo las 09:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. NAVAS AGUILERA DIEGO DAVID, a defender el Trabajo de Titulación denominado " LA GAMIFICACIÓN COMO INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y SU IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO, PARALELO B, DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARÍA D. MAZZARELLO DE LA CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL SEGUNDO TRIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2025-2026.", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Ph.D. ROJAS CEBALLOS VIVIAN COROMOTO, Presidente(a), Moe RUIZ CORDOVA SIXTO DAVID en calidad de Vocal; y, Mgr. DELGADO SANTILLAN DAVID ANTONIO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	50.00
DEFENSA ORAL	36.67
PROMEDIO	86.67
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 10:00 horas.



VIVIAN COROMOTO
ROJAS CEBALLOS

PH.D. ROJAS CEBALLOS VIVIAN COROMOTO
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Moe RUIZ CORDOVA SIXTO DAVID
CORDOVA

MOE RUIZ CORDOVA SIXTO DAVID
VOCAL



DAVID ANTONIO
DELGADO SANTILLAN

MGTR. DELGADO SANTILLAN DAVID ANTONIO
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



DIEGO DAVID NAVAS
AGUILERA

NAVAS AGUILERA DIEGO DAVID
MAESTRANTE

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia y a todas aquellas personas que han formado parte importante de mi vida y de mi proceso de formación. A quienes me han brindado su apoyo incondicional, sus consejos, su comprensión y las palabras de motivación necesarias para continuar avanzando, incluso en los momentos más difíciles.

A todas las personas que confiaron en mis capacidades y me impulsaron a superar cada desafío, contribuyendo de manera significativa a mi crecimiento personal y profesional. Su compañía, paciencia y apoyo fueron fundamentales para alcanzar esta importante meta.

Finalmente, dedico este logro a quienes compartieron conmigo las alegrías, los esfuerzos, los aprendizajes y las experiencias vividas durante este camino. Este trabajo representa no solo el resultado de mi dedicación y perseverancia, sino también el respaldo y la motivación de todas las personas que estuvieron presentes a lo largo de esta etapa.

Agradecimientos

Expreso mi más sincero agradecimiento a todas las personas que contribuyeron, directa o indirectamente, a la realización de este trabajo. Su apoyo, orientación y motivación fueron fundamentales durante cada etapa de este proceso académico.

Agradezco especialmente a mi familia por su comprensión, paciencia y respaldo constante, así como por brindarme la fortaleza necesaria para superar las dificultades y continuar avanzando hasta alcanzar esta meta.

De igual manera, agradezco a los docentes y profesionales que compartieron sus conocimientos, experiencias y recomendaciones, los cuales permitieron enriquecer mi formación y mejorar el desarrollo de esta investigación.

Finalmente, agradezco a todas aquellas personas que estuvieron presentes durante este camino, ofreciendo palabras de ánimo, colaboración y confianza. Cada aporte fue valioso y formó parte importante de la culminación de este trabajo.

Resumen

La enseñanza de la Historia en el contexto educativo actual enfrenta el desafío de superar enfoques tradicionales centrados en la memorización, los cuales limitan la comprensión crítica y el aprendizaje significativo de los estudiantes. En este marco, la presente investigación se desarrolla desde el enfoque de metodologías activas, particularmente la gamificación entendida como la incorporación de elementos del juego en contextos educativos para fortalecer la motivación y la participación. La problemática se evidencia en la limitada implicación estudiantil y en la escasa apropiación de los contenidos históricos, pese a la obtención de calificaciones aparentemente altas. A partir de ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida la implementación de la gamificación incide en el rendimiento escolar en la asignatura de Historia? El objetivo general fue analizar el rendimiento académico de los estudiantes de Segundo de Bachillerato paralelo B durante el segundo trimestre del período lectivo 2025 - 2026. Metodológicamente, el estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, con diseño cuasi experimental aplicado a un grupo de 27 estudiantes, mediante la comparación de los resultados entre el primer y segundo trimestre. Los resultados evidencian una mejora moderada en el rendimiento académico y un mayor nivel de participación, aunque también se identifican diferencias en los ritmos de aprendizaje y en la adaptación a la estrategia aplicada.

Palabras claves: gamificación, rendimiento académico, aprendizaje significativo, motivación, enseñanza de la Historia.

Abstract

Title: Gamification as a pedagogical innovation and its impact on academic performance in the History subject among Second-Year high school students, course B, at the Educational Unit "Santa María D. Mazzarello" in the city of Quito, during the second term of the 2025–2026 academic year

Author: Navas Aguilera Diego David

Advisor: Cetre Vásquez Roxana Paola

Abstract

The teaching of History continues to face difficulties when a methodology centered on memorization predominates, as this can affect student participation and limit a more critical understanding of the content. In response to this reality, the present study analyzes the impact of gamification on the academic performance of Second-Year high school students, course B, at the Educational Unit "Santa María D. Mazzarello", during the second term of the 2025–2026 academic year. The study arises from the observation of limited classroom participation and the low level of meaningful appropriation of historical content, even though grades reflected an apparently satisfactory performance. The research was conducted using a mixed-methods approach, with a quasi-experimental design, in a group of 27 students, comparing the results obtained between the first and second terms. Differences in learning pace and in the way students responded to the implemented strategy were also identified.

Keywords: Gamification, Academic performance, Motivation, Participation, History teaching.

TRANSLATION CERTIFICATION: I hereby certify this to be an accurate translation into English of the original document in the Spanish language. Quito, April 18th, 2026

Translator: Francisco Daniel Sandoval Ortiz ID: 1718024910

License: **MDT-5441-CCL-524923**

MSc. Teaching English as a Foreign Language (TEFL) - 1037-2025-3144115

MSc. University Teaching and Educational Management - 1045-13-86038434

Phone number: +593 995 026 777

Mail: fdsandoval@uce.edu.ec

Signature:



Authorized translator of the Spanish/English – English/Spanish languages

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Promedio general del curso en el primer y segundo trimestre.....	55
Figura 2	Variación del rendimiento académico individual	57
Figura 3	Promedio del examen del primer y segundo trimestre.....	59

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de Variables.....	9
Tabla 2	Promedio general del curso en el primer y segundo trimestre	54
Tabla 3	Variación del rendimiento académico individual.....	56
Tabla 4	Promedio del examen del primer y segundo trimestre	58

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.1 Planteamiento del problema	4
1.1.1 Contextualización	4
1.2 Delimitación del Problema.....	6
1.3 Formulación del problema	6
1.4 Preguntas de investigación	7
1.5 Determinación del tema.....	7
1.6 Objetivo General	7
1.7 Objetivos Específicos	8
1.8 Declaración de las variables	8
1.9 Justificación.....	11
1.10 Alcance y limitaciones	13
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	14
2.1 Antecedentes de la investigación	14
2.2 Fundamentación Teórica.....	17
2.2.1 Dinámicas y mecánicas de juego.	17
2.2.1.1 Retos y misiones como estrategia de aprendizaje	19
2.2.1.2 Puntos, niveles e insignias como motivadores extrínsecos	20
2.2.1.3 Recompensas, retroalimentación y logros visibles.....	21

2.2.1.4 Competencia y cooperación dentro de la gamificación.....	23
2.2.2 Recursos digitales gamificados	24
2.2.2.1 Plataformas interactivas de juego.....	25
2.2.2.2 Uso pedagógico de aplicaciones móviles y web.	26
2.2.2.3 Recursos multimedia gamificados.....	28
2.2.2.4 Accesibilidad y disponibilidad de los recursos digitales	29
2.2.3 Diseño pedagógico gamificado.	30
2.2.3.1 Planificación curricular con elementos de gamificación.	31
2.2.3.2 Secuencia de actividades gamificadas en unidades de Historia	32
2.2.3.3 Inmersión de la narrativa, las misiones y retos en la enseñanza.....	33
2.2.3.4 Evaluación basada en retos, niveles y recompensas.....	34
2.2.4 Desempeño académico.	35
2.2.4.1 Calificación en evaluaciones escritas y orales	36
2.2.4.2 Cumplimiento de los aprendizajes esperados.....	37
2.2.4.3 Mejora progresiva del promedio académico.	38
2.2.4.4 Relación entre metodología y resultados escolares	38
2.2.5 Participación y motivación estudiantil	39
2.2.5.1 Asistencia y permanencia en clase	40
2.2.5.2 Participación en debates, discusiones y dinámicas.....	40
2.2.5.3 Interés y disposición hacia la asignatura de historia	41
2.2.5.4 Trabajo colaborativo.....	42

2.2.6 Comprensión de contenidos históricos.....	43
2.2.6.1 Interpretación de hechos y procesos históricos	44
2.2.6.2 Rastreo de causas y proyecciones de efectos	45
2.2.6.3 Retención de fechas, conceptos y personajes históricos	46
2.2.6.4 Transferencia del conocimiento histórico a la realidad actual	46
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	48
3.1 Diseño de investigación.....	48
3.2 Enfoque de investigación.....	48
3.3 Nivel de profundidad	49
3.4 Tipo de investigación.....	50
3.5 Población y Muestra.....	51
3.5.1 Población	51
3.5.2 Muestra	51
3.6 Técnicas es instrumentos documentables – bibliográficos para obtención de	51
Información	51
3.6 Técnicas de procesamiento para redacción de discusión de resultados	
conclusiones y recomendaciones	52
3.7 Procesamiento para redacción de referencias	53
	xii
3.8 Procesamiento para redacción de anexos	53
CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	54
4.1 Comparación del rendimiento académico general del curso	54

4.1.1 Interpretación.....	55
4.2 Comparación del rendimiento académico individual de los estudiantes	56
4.2.1 Interpretación.....	57
4.3 Análisis del rendimiento académico en el examen gamificado.....	58
4.3.1 Interpretación.....	59
4.4 Discusión de resultados	59
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	62
5.1 Conclusiones	62
5.2 Recomendaciones	64
REFERENCIAS	65
Bibliografía.....	65
ANEXOS	72
Anexo 1 Carta de autorización Rector / Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello	72
Anexo 2 Planificación examen gamificado segundo trimestre	73
Anexo 3 Examen Gamificado	75
Anexo 4 Aplicación del examen gamificado	77
xiii	
Anexo 6 Promedios primer trimestre	78
Anexo 7 Promedios segundo trimestre.....	79

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Historia plantea un desafío constante dentro del ámbito escolar: lograr que los estudiantes no solo recuerden hechos, fechas o personajes, sino que comprendan los procesos históricos, los relacionen con su realidad y desarrollen una mirada crítica frente a ellos. Sin embargo, en la práctica cotidiana esto no siempre ocurre. Con frecuencia, la asignatura es asumida como un espacio de cumplimiento académico más que como una oportunidad para reflexionar, interpretar y construir sentido a partir del pasado. A partir de esta preocupación nace la presente investigación, vinculada a una experiencia concreta de aula y a la necesidad de buscar estrategias que permitan fortalecer el aprendizaje de una manera más significativa.

El tema surge de la observación realizada en segundo de bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026. En este grupo, conformado por 27 estudiantes, se identificaron elementos que despertaron una inquietud pedagógica real.

La importancia de este estudio radica en que aborda una situación educativa que trasciende un caso particular. En la actualidad, la escuela enfrenta el reto de responder a estudiantes que aprenden, se relacionan y se motivan de formas distintas a las de años anteriores. Por ello, ya no resulta suficiente sostener metodologías centradas únicamente en la transmisión de contenidos. Se vuelve necesario proponer experiencias de aprendizaje más activas, más cercanas y más significativas. En ese escenario, la gamificación se presenta como una opción pertinente, porque permite incorporar dinámicas que favorecen el interés, la participación y el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje. La conveniencia de la investigación se encuentra, precisamente, en la posibilidad de aportar a la mejora de la enseñanza de la Historia mediante una propuesta innovadora.

De manera global, la investigación tiene como objetivo analizar el impacto de la gamificación como innovación pedagógica en el rendimiento escolar de los estudiantes en la asignatura de Historia. Al mismo tiempo, busca valorar de qué manera una estrategia de este tipo puede influir en aspectos que forman parte del aprendizaje, como la motivación, la participación y la comprensión de los contenidos históricos. Con ello, se pretende aportar no solo al mejoramiento del rendimiento académico, sino también a una experiencia educativa más dinámica y reflexiva para los estudiantes que se encuentran inmersos en esta realidad.

En cuanto al aporte práctico, el estudio contempla el diseño y aplicación de una propuesta didáctica sustentada en la gamificación. Esta propuesta incorporará elementos propios del juego al proceso de enseñanza-aprendizaje, con la intención de transformar la dinámica habitual de la clase de Historia y generar mayor implicación por parte de los estudiantes.

La originalidad de la investigación está en su carácter contextualizado. No se trata de abordar la gamificación de manera general o únicamente teórica, sino de analizarla dentro de una realidad educativa específica, en una asignatura que con frecuencia ha sido trabajada desde enfoques memorísticos. Además, el estudio no se concentra exclusivamente en la dimensión lúdica de la propuesta, sino en su posible relación con el rendimiento escolar y con procesos más amplios, como el interés, la participación y la comprensión histórica. Esa articulación entre innovación pedagógica, contexto real y necesidad observada le da al trabajo un rasgo particular frente a otras investigaciones similares.

Para el desarrollo del estudio se empleará una metodología de enfoque mixto, ya que esta permitirá integrar información cuantitativa y cualitativa. Desde lo cuantitativo, se considerarán datos relacionados con el rendimiento escolar; desde lo cualitativo, se atenderán aspectos vinculados con la participación, el interés y las dinámicas que se generan en el aula. Esta

combinación metodológica permitirá una comprensión más amplia del fenómeno investigado y ofrecerá una visión más completa de la problemática.

La tesis se organiza en varios capítulos. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación. En el segundo se desarrolla el marco teórico, donde se fundamentan las variables centrales del estudio. En el tercero se expone el marco metodológico, incluyendo enfoque, tipo de investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos. En el cuarto capítulo se realiza el análisis e interpretación de los resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Contextualización

En el contexto educativo moderno, las Unidades Educativas en el Ecuador enfrentan el desafío de adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes del siglo XXI, quienes se encuentran inmersos en entornos digitales dinámicos y altamente interactivos, donde la escuela tradicional tiene que romper sus paradigmas y acoplarse a la realidad que exige la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan la motivación, la participación activa y el aprendizaje significativo en el aula.

En el Segundo de Bachillerato paralelo B de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello se evidencia una situación que requiere análisis pedagógico profundo, si bien el promedio global obtenido en la asignatura de Historia durante el primer trimestre fue de 9,20/10, este resultado estuvo influenciado principalmente por la realización de un taller evaluativo que permitió a los estudiantes alcanzar calificaciones favorables. Sin embargo, en las lecciones escritas individuales se observa un desempeño significativamente inferior, lo que sugiere que el rendimiento académico no necesariamente refleja un dominio sólido de los contenidos, constituye un desafío académico y pedagógico que afecta de manera significativa los procesos formativos. A pesar de los esfuerzos institucionales por garantizar una educación de calidad, persiste una problemática asociada a la utilización predominante de metodologías tradicionales, centradas en la exposición magistral, la memorización de contenidos y la evaluación repetitiva, lo que limita la motivación de los estudiantes y restringe el desarrollo de competencias críticas y reflexivas en el área de Ciencias Sociales.

Entre las causas principales se identifican: la escasa aplicación de estrategias de gamificación como recurso innovador, el limitado uso de recursos digitales interactivos, así como la ausencia de dinámicas propias de gamificación para potenciar el aprendizaje dentro de la planificación curricular. Esta situación repercute en la baja participación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases, en debates y preguntas orales, los estudiantes manifiestan inseguridad y desconocimiento de datos básicos relacionados con los contenidos estudiados y en el incumplimiento de actividades, tareas de manera significativa. En este sentido, la falta de innovación metodológica se convierte en un factor predominante que obstaculiza la formación integral de los estudiantes. Esta situación puede vincularse, en parte, a vacíos de aprendizaje generados durante el período de educación virtual derivado de la pandemia, lo cual ha dejado en algunos estudiantes déficits en conocimientos previos necesarios para el análisis de la asignatura.

Los efectos de este problema se evidencian en calificaciones deficientes, desinterés en la asignatura, dificultades para relacionar hechos históricos como la realidad actual y un impacto negativo en el promedio académico general del grupo. Asimismo, se observa una reducción en la motivación intrínseca de los estudiantes, quienes perciben la asignatura como poco atractiva, desconectada de su interés, lo cual genera apatía y desmotivación hacia el aprendizaje de la Historia.

Como indicadores que evidencia esta problemática se destacan: el bajo rendimiento en evaluaciones periódicas de la asignatura, la limitada participación activa en clases, la escasa producción de trabajos reflexivos y la falta de compromiso en actividades escolares, todo ello pone de manifiesto, la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras como la gamificación que permita elevar el rendimiento académico, también fomentar un aprendizaje más dinámico, significativo, participativo y motivador en los estudiantes.

1.2 Delimitación del Problema

La presente investigación se delimita en el ámbito espacial a la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, ubicada en el sur de la ciudad de Quito, parroquia urbana San Bartolo, en las calles Delfín Treviño S12-148 y William Shunk El estudio se desarrolla específicamente en la asignatura de Historia correspondiente al nivel de Segundo de Bachillerato, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026.

En cuanto a la delimitación poblacional, la investigación se centrará exclusivamente en el paralelo de Segundo de Bachillerato “B”, seleccionado como grupo de intervención para la implementación de la estrategia de gamificación. Aunque en la institución existen los paralelos “A” y “C” en el mismo nivel, el estudio se enfocará únicamente en el paralelo “B” debido a criterios de viabilidad, organización académica y accesibilidad para la aplicación sistemática de la propuesta pedagógica y la recolección de datos.

Desde la delimitación temporal y temática, el estudio analizará el impacto de la gamificación como innovación pedagógica en el rendimiento escolar únicamente durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026, concentrándose en los contenidos curriculares desarrollados en dicho período. La investigación no pretende generalizar resultados a otros niveles, paralelos o períodos académicos, sino describir y analizar los efectos observados en el contexto específico seleccionado.

1.3 Formulación del problema

¿En qué medida la implementación de la gamificación como innovación pedagógica incide en el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026?

1.4 Preguntas de investigación

1. ¿Cómo influyen las dinámicas y mecánicas de gamificación en la motivación y participación activa de los estudiantes de segundo de bachillerato en la asignatura de Historia?
2. ¿Qué relación existe entre el uso de recursos digitales y gamificados y el desarrollo de competencias en la comprensión y análisis de contenidos históricos?
3. ¿En qué medida la implementación de estrategias de gamificación incide en los resultados académicos obtenidos por los estudiantes en la asignatura de historia?

1.5 Determinación del tema

La determinación del tema de investigación se establece a partir de la relación entre las variables identificadas en el problema de estudio: la gamificación como innovación pedagógica, considerada como variable independiente, y el rendimiento escolar, asumido como variable dependiente. Ambas variables se articulan dentro del contexto de la enseñanza de la Historia, específicamente en los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito.

En función de ello, el tema queda formulado de la siguiente manera: La gamificación como innovación pedagógica y su impacto en el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026.

1.6 Objetivo General

Analizar el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026, mediante la

implementación de estrategias de gamificación como una innovación pedagógica para promover el aprendizaje significativo, la motivación y la participación activa de los estudiantes.

1.7 Objetivos Específicos

1. Observar la influencia de la aplicación de dinámicas y mecánicas de gamificación en la motivación y participación activa de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, en la asignatura de Historia.
2. Determinar la relación existente entre el uso de recursos digitales gamificados y el desarrollo de competencias en la comprensión y análisis de los contenidos históricos.
3. Evaluar en qué medida la implementación de estrategias de gamificación incide en los resultados académicos obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones de la asignatura de Historia.

1.8 Declaración de las variables

En la presente investigación se identifican las siguientes variables:

Variable independiente: gamificación como innovación pedagógica.

Definición conceptual: La gamificación constituye una alternativa metodológica que articula narrativa, reglas y recompensas dentro del diseño pedagógico para potenciar el aprendizaje (Medina Pérez & Ramírez Vanegas, 2021).

Variable dependiente: rendimiento escolar.

Definición conceptual: El desempeño académico se concibe como un comportamiento integral del estudiante dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, que no se limita a la calificación, sino que incluye dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales, orientadas al logro de metas educativas y no únicamente como un resultado cuantitativo (Rubiano Romero & Martínez Huertas, 2024).

Las variables se relacionan de manera directa, ya que la gamificación constituye la estrategia pedagógica que será aplicada por el investigador, mientras que el rendimiento escolar representa el efecto o cambio que se espera observar en los estudiantes dentro de la asignatura de Historia.

Tabla 1

Operacionalización de Variables

Dimensión	Indicador	Indicador medible	Ítem de medición	Instrumento
Dinámicas y mecánicas de juego	Retos y misiones como estrategia de aprendizaje	Frecuencia de uso de retos o misiones en las actividades de aprendizaje	¿Las actividades de Historia se presentan como retos o misiones de aprendizaje?	Cuestionario gamificado
	Puntos, niveles e insignias	Cantidad de actividades que incorporan sistemas de puntos, niveles o insignias	¿Las actividades incluyen puntos, niveles o insignias para motivar el aprendizaje?	Cuestionario gamificado
	Recompensas y retroalimentación	Número de recompensas o retroalimentaciones utilizadas en las actividades	¿Las recompensas o logros visibles motivan tu participación en la clase?	Cuestionario gamificado
	Competencia y cooperación	Nivel de participación en actividades competitivas o colaborativas	¿Participas activamente en dinámicas de competencia o trabajo en equipo?	Cuestionario gamificado
	Plataformas interactivas	Frecuencia de uso de plataformas digitales interactivas en la enseñanza	¿El uso de plataformas o juegos digitales facilita tu aprendizaje en Historia?	Cuestionario gamificado
	Aplicaciones educativas	Número de aplicaciones o recursos digitales utilizados en clase	¿Las aplicaciones digitales ayudan a comprender mejor los	Cuestionario gamificado

Recursos digitales gamificados			contenidos históricos?	
	Recursos multimedia	Cantidad de recursos multimedia interactivos utilizados	¿Los recursos interactivos facilitan la comprensión de los temas históricos?	Cuestionario gamificado
	Accesibilidad digital	Porcentaje de estudiantes que acceden a los recursos digitales utilizados	¿Puedes acceder fácilmente a los recursos digitales utilizados en la clase?	Cuestionario gamificado
Diseño pedagógico gamificado	Planificación con gamificación	Número de actividades gamificadas incluidas en la planificación	¿Las clases incluyen actividades basadas en elementos de juego?	Cuestionario gamificado
	Secuencia de actividades	Frecuencia de aplicación de actividades gamificadas en las unidades	¿Las actividades gamificadas se aplican regularmente en la asignatura?	Cuestionario gamificado
	Narrativa y misiones	Presencia de narrativa o misiones en las actividades	¿Las misiones o historia del juego facilitan el aprendizaje del contenido?	Cuestionario gamificado
	Evaluación gamificada	Número de evaluaciones realizadas mediante estrategias gamificadas	¿Las evaluaciones mediante juegos facilitan demostrar lo aprendido?	Cuestionario gamificado
Desempeño académico	Resultados académicos	Promedio de calificaciones obtenidas en evaluaciones	Calificación obtenida en evaluaciones de Historia	Registro de calificaciones
	Cumplimiento de aprendizajes	Porcentaje de estudiantes que alcanzan los aprendizajes esperados	Nivel de logro de los objetivos de aprendizaje	Registro académico
	Participación en clase	Frecuencia de participación en	¿Participas activamente en	Cuestionario

Participación y motivación		actividades de aprendizaje	las actividades de clase?	
	Interés por la asignatura	Nivel de interés hacia la asignatura de Historia	¿La gamificación aumenta tu interés por aprender Historia?	Cuestionario
Comprensión de contenidos históricos	Interpretación histórica	Puntaje obtenido en preguntas de interpretación histórica	Resultados obtenidos en preguntas de análisis histórico	Prueba de conocimientos
	Relación causa-efecto	Número de respuestas correctas sobre procesos históricos	Resultados en preguntas sobre causas y consecuencias históricas	Prueba de conocimientos

1.9 Justificación

La presente investigación adquiere relevancia social al abordar una problemática identificada en el contexto institucional, evidenciada en el bajo promedio académico obtenido por los estudiantes de Segundo de Bachillerato paralelo B en la asignatura de Historia, así como en la falta de interés y participación activa en el desarrollo de las clases. Esta situación no solo impacta los resultados escolares inmediatos, sino también el desarrollo del pensamiento crítico la comprensión de los procesos históricos y la formación de una ciudadanía reflexiva.

La desmotivación hacia asignaturas humanísticas representa un desafío recurrente en el ámbito educativo, especialmente cuando las metodologías tradicionales no logran conectar con las dinámicas de aprendizaje propias de las nuevas generaciones. En este sentido, resulta necesario implementar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las características del estudiantado actual promoviendo mayor implicación y sentido de pertenencia hacia el proceso formativo.

La investigación permite evaluar la efectividad de una actividad de gamificación implementada como estrategia de evaluación en la asignatura de Historia. Esta intervención

busca dinamizar el proceso de aprendizaje y medir si la incorporación de dinámicas y mecánicas de juego favorece mejores resultados académicos y mayor participación estudiantil.

La propuesta cuenta con el respaldo institucional del rector MSc. René Paucar, quien ha autorizado la implementación de la actividad gamificada como modalidad de evaluación del segundo trimestre garantizando la viabilidad del estudio y evidencia el interés de la institución en promover procesos de innovación pedagógica orientados a la mejora del desempeño escolar.

Asimismo, los resultados obtenidos tras la evaluación trimestral dirigida a los estudiantes, permiten recoger información relevante sobre la percepción motivación y nivel de satisfacción frente a la estrategia aplicada. Esto facilitará la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas en evidencia y la posible replicabilidad de la propuesta en otros cursos o asignaturas.

El fin es contribuir a la institución educativa otras formas de evaluación alternativa en función a la gamificación como estrategia de innovación pedagógica aplicada específicamente en la asignatura de Historia en el nivel de Bachillerato

El estudio permite contrastar los postulados teóricos relacionados con la motivación, el aprendizaje activo y el uso de recursos digitales en el aula, aportando evidencia empírica obtenida en un contexto educativo específico. De esta manera se enriquecerá el debate académico sobre la pertinencia y efectividad de metodologías innovadoras en asignaturas tradicionalmente percibidas como teóricas.

En el ámbito metodológico, la implementación de una estrategia gamificada como instrumento de evaluación, para medir la percepción estudiantil respecto a la experiencia y la sistematización de datos obtenidos permite analizar, de manera descriptiva, el impacto de la intervención en el rendimiento escolar y en la motivación académica.

El diseño del proceso de aplicación, así como la estructuración de la actividad gamificada, podrán constituirse en una guía metodológica replicable en contextos educativos similares. Esto amplía la utilidad del estudio más allá del grupo investigado, ofreciendo una experiencia documentada que puede ser adaptada por otros docentes interesados en implementar estrategias innovadoras.

1.10 Alcance y limitaciones

La presente investigación tiene como alcance analizar el impacto de la gamificación como innovación pedagógica en el rendimiento escolar de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, en la asignatura de Historia, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026. Su desarrollo se sitúa en un contexto específico de aula y busca valorar tanto aspectos académicos como pedagógicos relacionados con la motivación, la participación y la comprensión de los contenidos históricos.

El estudio posee un alcance aplicado, puesto que pretende implementar una propuesta didáctica basada en la gamificación dentro de una realidad educativa concreta. Además, se enfoca en una población determinada de 27 estudiantes, por lo que los resultados estarán vinculados a las características particulares de este grupo y de la institución.

Entre sus limitaciones se encuentra el tiempo de aplicación de la propuesta, el hecho de trabajar con un solo grupo de estudiantes y la influencia de factores externos que también pueden incidir en el rendimiento escolar, como la motivación personal, el contexto familiar o las condiciones del entorno educativo. Sin embargo, estas limitaciones no invalidan el estudio, sino que delimitan su campo de acción y permiten interpretar sus resultados de manera contextualizada.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Tras una revisión exhaustiva de diversas fuentes bibliográficas relacionadas con la gamificación como innovación pedagógica y su incidencia en el rendimiento escolar, se ha determinado la existencia de múltiples investigaciones que guardan relación con las variables objeto de estudio. Estas investigaciones aportan fundamentos teóricos y empíricos que permiten sustentar científicamente el análisis del impacto de estrategias gamificadas en contextos educativos. La bibliografía consultada evidencia que la gamificación ha sido abordada en distintos niveles educativos como una metodología orientada a fortalecer la motivación, la participación activa y el desempeño académico de los estudiantes.

Estudios desarrollados en el ámbito nacional, regional e internacional destacan la incorporación de dinámicas y mecánicas propias del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una estrategia que favorece la implicación estudiantil y el aprendizaje significativo. En este sentido, los antecedentes recopilados provenientes de libros especializados, artículos científicos indexados, informes académicos y publicaciones en revistas arbitradas, han permitido consolidar un marco de referencia sólido que respalda la pertinencia de investigar la aplicación de la gamificación en la asignatura de Historia en el nivel de Bachillerato. No obstante, se identifica la necesidad de profundizar en estudios contextualizados que analicen específicamente su impacto en el rendimiento escolar dentro de realidades institucionales concretas, como es en este caso la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello.

Considerando el panorama internacional, resulta clave el aporte de Prieto Andreu (2020), quien en su investigación *“Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios”* analizó cómo estas estrategias impactan el rendimiento

académico. A través de una revisión minuciosa de estudios empíricos, el autor demostró que la gamificación eleva la motivación siempre que las dinámicas de juego no sean aisladas, sino que respondan a los objetivos del currículo. Para nuestra investigación en la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, este estudio es vital, ya que nos ofrece un marco comparativo para evaluar si las herramientas lúdicas pueden mitigar la falta de interés que a veces se observa en la asignatura de Historia dentro del contexto de Bachillerato.

El estudio de Roa González et al. (2022) , titulado *“Uso de la gamificación como metodología activa en la educación secundaria española durante la pandemia por COVID-19”* aporta una visión cuantitativa muy valiosa. En su investigación, realizada en 177 aulas de secundaria y bachillerato, el autor analizó cómo la gamificación fomenta el aprendizaje activo. Los resultados son alentadores para este proyecto, ya que demuestran que, aunque es una práctica en proceso de consolidación, mejora notablemente la participación de los alumnos. Para nuestro caso en la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, este hallazgo es fundamental, pues nos permite proyectar que la implementación de estas metodologías en la asignatura de Historia podría transformar la dinámica de aula en los jóvenes de Bachillerato, pasando de una escucha pasiva a un rol mucho más participativo.

Por otro lado, es fundamental rescatar la experiencia de Angulo González (2022) en México. En su artículo sobre *“Gamificación, educación media superior y Covid-19: una intervención a la asignatura de Química I”*, la autora pone a prueba un modelo de gamificación con chicos de un nivel educativo superior idéntico al que vamos a utilizar como muestra. Lo que más destaco de sus resultados es que no solo mejoraron las notas, sino que logró que los estudiantes se conectaran de nuevo con la materia, algo que es precisamente lo que busco con los chicos. Este estudio regional me da la seguridad de que, si funcionó allá para una materia

compleja que necesita procesos matemáticos y químicos, nosotros también podemos lograr ese cambio de actitud aquí en la institución educativa, estoy convencido de que será una herramienta potente para mejorar las notas en Historia con mis estudiantes del Segundo de bachillerato paralelo B.

En el plano regional, he considerado esencial incluir la tesis de Avilez Guzmán y Gómez Banda (2025), con el título *“Efecto de la gamificación en el rendimiento académico de estudiantes de educación secundaria en el área de Tecnología e Informática: Un estudio cuasi experimental en la institución educativa Rancho Grande”* desarrollada en la Universidad de Córdoba, Colombia. Su investigación es particularmente valiosa por ser muy reciente y porque se enfocó en medir, mediante una intervención directa, cómo la gamificación mejora las notas en secundaria. Lo que Avilez y Gómez comprobaron es que, al introducir dinámicas lúdicas, el rendimiento académico sube porque el estudiante se siente protagonista de su aprendizaje. Para mi trabajo con el Segundo de Bachillerato, paralelo B, este estudio es el empujón final que necesito, pues me confirma que, si en Colombia funcionó para mejorar el promedio en áreas técnicas, en nuestro colegio también puede dar excelentes resultados para que la Historia deje de ser vista como una materia puramente de memoria y teórica.

En el ámbito nacional, he seleccionado como referente principal el estudio de Bajaña Calle et al. (2025), publicado en la Revista Veritas De Difusão Científica con el título *“Impacto de la Gamificación en el Rendimiento Académico y la Motivación de los Estudiantes de Bachillerato en Ecuador.”* Lo que resulta sumamente valioso de esta investigación es que analiza nuestra realidad educativa ecuatoriana actual mediante un enfoque cuantitativo. Los autores confirmaron que el uso de dinámicas de juego en el aula dispara la motivación intrínseca y mejora las notas, aunque también señalan desafíos reales como la necesidad de una mejor

capacitación docente. Para mi proyecto en la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, este antecedente da entender que la gamificación no es solo una teoría lejana, sino una innovación necesaria y vigente en nuestro país. Los hallazgos me dan el respaldo académico que necesito para proponer estas estrategias en el Segundo de Bachillerato, paralelo B, adaptándolas específicamente para que la Historia sea una materia mucho más dinámica.

El estudio de Álvarez et al. (2025), publicado en la revista Ciencia Latina (Vol. 2). Titulado *“Estrategias de gamificación en la motivación y desempeño académico de estudiantes de educación básica media.”* Se destaca de la investigación un análisis profundo en el contexto ecuatoriano, demostrando que el 75% de los estudiantes mejora su actitud y desempeño cuando se aplican estrategias gamificadas. Para mi proyecto en la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, este dato es vital, me confirma que la gamificación es una herramienta vigente y necesaria en nuestro país. Con estos resultados como respaldo, estoy convencido de que aplicar estas dinámicas en la asignatura de Historia con el Segundo de bachillerato paralelo B permitirá que los estudiantes se involucren más y mejoren sus calificaciones de forma significativa.

2.2 Fundamentación Teórica

2.2.1 Dinámicas y mecánicas de juego.

La gamificación se fundamenta en la incorporación intencional de elementos propios del diseño de juegos dentro de contextos educativos, con la finalidad de fortalecer la motivación y el compromiso del estudiante. Según Seniquel, Bakun y Gómez (2014), “esta estrategia no se limita al uso superficial de puntos o recompensas, sino que implica la integración estructurada de mecánicas y dinámicas que orientan el comportamiento y favorecen la participación activa en el proceso de aprendizaje” (pp. 6-8).

En este sentido, los autores explican que las mecánicas de juego constituyen las reglas, estructuras y sistemas que organizan la experiencia lúdica. Estas incluyen componentes como puntos, niveles, desafíos, recompensas e insignias, los cuales permiten establecer metas claras y ofrecer retroalimentación constante al participante. Tal como señalan: “Las mecánicas son las reglas y sistemas que estructuran el juego y determinan cómo los participantes interactúan con el entorno” (Seniquel y otros, 2014, p. 7).

Desde una perspectiva pedagógica, estas mecánicas pueden adaptarse al aula mediante actividades estructuradas como retos académicos, acumulación progresiva de logros o niveles de dominio temático, facilitando un seguimiento más visible del avance estudiantil.

Por otro lado, las dinámicas de juego hacen referencia a los efectos emocionales y motivacionales que se generan a partir de la aplicación de dichas mecánicas. No se trata únicamente de elementos visibles, sino de procesos internos como el sentido de logro, la competencia sana, la cooperación o el reconocimiento social. En palabras de los autores: “Las dinámicas se relacionan con las emociones y necesidades humanas que emergen cuando se aplican las mecánicas del juego, tales como el deseo de superación, el reconocimiento y la pertenencia a un grupo” (Seniquel y otros, 2014, p. 8).

En sí, mientras las mecánicas constituyen la estructura externa del sistema gamificado, las dinámicas representan el impacto interno que estas generan en el estudiante. La articulación coherente entre ambas dimensiones permite transformar experiencias tradicionales en propuestas pedagógicas más activas y significativas, lo cual resulta especialmente pertinente en asignaturas como Historia, donde la comprensión y el análisis requieren una implicación constante del estudiante.

2.2.1.1 Retos y misiones como estrategia de aprendizaje. Los retos y misiones constituyen una estrategia didáctica innovadora enmarcada dentro de la gamificación, cuyo propósito es transformar el proceso de enseñanza–aprendizaje mediante la incorporación de desafíos estructurados que promuevan la participación activa del estudiante. Esta metodología desplaza el enfoque tradicional centrado en la transmisión de contenidos y sitúa al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje.

De acuerdo con Guzmán Pinos y Conforme Pérez (2025), “la estrategia de misiones y retos permite dinamizar el aula mediante la ejecución de desafíos progresivos que estimulan la aplicación de conocimientos, el razonamiento lógico y el trabajo colaborativo.” Desde esta perspectiva, el aprendizaje deja de ser pasivo y se convierte en una experiencia significativa, en la que cada actividad responde a un propósito formativo concreto.

En este sentido, los retos no deben entenderse como simples actividades lúdicas, sino como situaciones pedagógicas intencionalmente diseñadas para desarrollar competencias cognitivas y sociales. Al estructurar el aprendizaje en forma de desafíos, se favorece la motivación intrínseca del estudiante, ya que este percibe un objetivo claro y alcanzable que lo impulsa a superarse progresivamente. Asimismo, las misiones organizan secuencias coherentes de actividades interrelacionadas que conducen al logro de una meta mayor, otorgando sentido y continuidad al proceso educativo.

Según Guzmán Pinos y Conforme Pérez (2025), “la aplicación de esta estrategia contribuye no solo al fortalecimiento de los aprendizajes conceptuales, sino también al desarrollo de habilidades blandas como la responsabilidad, la cooperación y la toma de decisiones.” Esto evidencia que la gamificación, a través de misiones y retos, impacta de manera integral en la formación del estudiante.

En el contexto de la presente investigación, enfocada en la implementación de estrategias de gamificación en la asignatura de Historia, los retos y misiones representan una herramienta clave para transformar contenidos tradicionalmente expositivos en experiencias dinámicas y participativas. Por ejemplo, un proceso histórico puede abordarse como una misión que incluya el análisis de fuentes, la resolución de problemas históricos y la producción creativa de evidencias de aprendizaje. De esta manera, se incrementa la implicación cognitiva y emocional del estudiante, lo que puede repercutir positivamente en su rendimiento académico.

Por lo que se puede mencionar que los retos y misiones constituyen una estrategia pedagógica pertinente dentro de la innovación educativa contemporánea, ya que promueven un aprendizaje activo, significativo y orientado al desarrollo integral del estudiante.

2.2.1.2 Puntos, niveles e insignias como motivadores extrínsecos. En el marco de la gamificación educativa, los puntos, niveles e insignias constituyen mecanismos de motivación extrínseca orientados a reforzar el desempeño académico mediante recompensas simbólicas. Estos elementos permiten visibilizar el progreso del estudiante y estructurar el aprendizaje en función de metas alcanzables y reconocibles.

De acuerdo con Rodríguez González (2021) “las insignias digitales surgen como una evolución de las credenciales tradicionales, tales como medallas o reconocimientos físicos, trasladadas al entorno digital con el propósito de validar logros y competencias adquiridas en procesos formativos” (pp. 178-179). En este sentido, no se limitan a ser elementos decorativos, sino que representan evidencias visibles del cumplimiento de objetivos académicos.

La autora explica que “las insignias digitales funcionan como representaciones gráficas de habilidades, destrezas o logros alcanzados, permitiendo reconocer formalmente el desempeño del estudiante dentro de un entorno educativo” (Rodríguez González, 2021, pp. 179-180). De

esta manera, se convierten en indicadores de avance que fortalecen la percepción de logro y estimulan la continuidad en el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, “la integración de estos elementos dentro del aula responde a una tendencia contemporánea orientada a transformar los procesos de acreditación y evaluación, facilitando sistemas más dinámicos y visibles de reconocimiento” (Rodríguez González, 2021, pp. 183-185). En este esquema, los puntos y niveles permiten secuenciar el progreso, mientras que las insignias certifican el cumplimiento de metas específicas.

Desde la perspectiva motivacional, estos recursos actúan como estímulos externos que incrementan la participación, el compromiso y el cumplimiento de actividades. Al recibir puntos o avanzar de nivel, el estudiante experimenta una retroalimentación inmediata que refuerza su conducta académica positiva. Sin embargo, es fundamental que estos mecanismos se integren dentro de una planificación pedagógica coherente, evitando que la recompensa sustituya el sentido formativo del aprendizaje.

2.2.1.3 Recompensas, retroalimentación y logros visibles. Dentro del diseño de experiencias gamificadas, las recompensas, la retroalimentación inmediata y la visibilización de logros constituyen elementos fundamentales para fortalecer la motivación y el compromiso académico. Estos componentes permiten al estudiante identificar su progreso, reconocer sus avances y mantener un sentido de dirección en el proceso formativo.

Fernández Cando (2025) señala que “la gamificación incrementa tanto la motivación intrínseca como extrínseca cuando incorpora elementos como retroalimentación inmediata, niveles, insignias y misiones colaborativas” (p. 1). Este planteamiento evidencia que la recompensa no debe entenderse únicamente como un premio externo, sino como parte de un sistema estructurado que refuerza el sentido de competencia y avance.

En el marco teórico del estudio, el autor explica que “la gamificación integra dinámicas como progreso visible, desafíos progresivos y recompensas simbólicas con el propósito de generar experiencias motivadoras” (Fernández Cando, 2025, pp. 5-6). De esta manera, los logros visibles como barras de avance, niveles alcanzados o insignias obtenidas permiten que el estudiante perciba con claridad su evolución académica.

Asimismo, los resultados de la investigación evidencian que “la retroalimentación inmediata desempeña un papel clave en el mantenimiento de la persistencia, especialmente en etapas donde suele disminuir el interés por el aprendizaje” (Fernández Cando, 2025, pp. 11-12). La posibilidad de recibir información constante sobre el desempeño fortalece la percepción de competencia y reduce la sensación de estancamiento.

En relación con los logros académicos, el estudio muestra que “la gamificación favorece avances consistentes en vocabulario, comprensión lectora y producción oral cuando las recompensas y la retroalimentación están alineadas con objetivos comunicativos claros” (Fernández Cando, 2025, pp. 13-14). Esto confirma que los logros visibles no solo cumplen una función motivacional, sino también pedagógica.

No obstante, el autor advierte que “la dependencia exclusiva de recompensas externas puede generar efectos temporales si no existe una integración coherente dentro del diseño instruccional” (Fernández Cando, 2025, pp. 14-15). Por ello, las recompensas deben actuar como estímulos complementarios que refuercen el aprendizaje significativo y no como el único motor del esfuerzo académico.

En el contexto de la presente investigación, centrada en la gamificación aplicada a la asignatura de Historia, la incorporación de recompensas simbólicas, retroalimentación constante y sistemas de progreso visible puede contribuir a fortalecer la motivación, la persistencia y el

rendimiento académico. Cuando el estudiante observa de manera concreta sus avances, aumenta su implicación cognitiva y emocional en el proceso de aprendizaje.

2.2.1.4 Competencia y cooperación dentro de la gamificación. La gamificación, más allá de incorporar elementos lúdicos al aula, implica la construcción de dinámicas sociales que pueden fomentar tanto la competencia como la cooperación entre los estudiantes. En este sentido, López Gómez, García Cupil y Ramos Alcoser (2024) destacan que “uno de los desafíos educativos del siglo XXI es superar modelos individualistas que debilitan el compromiso social del estudiante, promoviendo en su lugar estrategias que fortalezcan la colaboración y los valores ciudadanos” (p. 7090).

Los autores sostienen que “la gamificación se presenta como una estrategia prometedora para fomentar el trabajo en equipo, el liderazgo y la comunicación efectiva dentro del aula, siempre que el docente esté capacitado en competencias sociales para su correcta implementación” (López Gómez y otros, 2024, p. 7090). Esto evidencia que la competencia dentro de la gamificación no debe concebirse únicamente como rivalidad, sino como un mecanismo que impulse el crecimiento colectivo.

Asimismo, en el desarrollo teórico del artículo se señala que “la influencia social constituye un elemento clave en las dinámicas gamificadas, ya que la colaboración, la retroalimentación y la interacción entre pares fortalecen el compromiso con el aprendizaje” (López Gómez y otros, 2024, p. 7097). De esta manera, la competencia puede integrarse dentro de un entorno cooperativo, donde los estudiantes comparten metas comunes y construyen conocimiento de manera conjunta.

En el apartado referido a las competencias sociales del docente, los autores enfatizan “la necesidad de promover una cultura de convivencia armónica, respeto a la diversidad y

responsabilidad social, aspectos que deben estar presentes en la planificación de experiencias gamificadas” (López Gómez y otros, 2024, pp. 7104-7105). Esto implica que la cooperación no surge de forma espontánea, sino que requiere una mediación pedagógica intencional.

Desde esta perspectiva, la competencia en la gamificación puede funcionar como un estímulo motivador siempre que esté equilibrada con dinámicas colaborativas. La existencia de rankings, niveles o desafíos compartidos puede incentivar el esfuerzo individual, pero cuando estos elementos se articulan con metas grupales, se fortalece el sentido de pertenencia y la cohesión social.

2.2.2 Recursos digitales gamificados

Los recursos digitales gamificados constituyen herramientas tecno pedagógicas que integran elementos propios del juego como interactividad, desafíos, retroalimentación inmediata y progreso visible dentro de entornos educativos formales. Su implementación responde a la necesidad de transformar los modelos tradicionales de enseñanza y adaptarlos a las demandas de una sociedad digitalizada.

Jiménez Pérez (2025) señala que “la formación docente actual enfrenta el desafío de integrar recursos digitales que no solo modernicen la práctica educativa, sino que generen aprendizajes activos, contextualizados y funcionales” (p. 212). En este sentido, los recursos digitales gamificados se presentan como una alternativa metodológica que favorece la apropiación tecnológica y didáctica en procesos formativos.

El estudio desarrollado en una universidad pública de la República Dominicana evidenció que “el uso de herramientas como Genially, Canva, Educaplay y Kahoot, integradas bajo una metodología activa como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), permitió fortalecer dimensiones clave como la motivación, la creatividad y el desarrollo de competencias digitales

(Jiménez Pérez, 2025, pp. 2014-2015). Esta articulación entre tecnología y pedagogía demuestra que la gamificación no se limita a incorporar dinámicas lúdicas, sino que implica un rediseño consciente de la experiencia de aprendizaje.

En los resultados del estudio se identificó que “el 91.7% de los estudiantes percibió las clases como más atractivas al incorporar recursos digitales interactivos, mientras que un 83.3% manifestó haber incrementado su participación en el aula” (Jiménez Pérez, 2025, p. 217). Estos datos reflejan que los recursos digitales gamificados impactan positivamente en el dinamismo del aula y en la implicación activa del estudiantado.

Asimismo, el autor destaca que “la apropiación tecnológica no se limita al dominio instrumental de plataformas digitales, sino que implica comprender su valor pedagógico y su potencial para diseñar experiencias de aprendizaje significativas” (Jiménez Pérez, 2025, pp. 218-219). Esta visión coincide con enfoques contemporáneos que promueven la integración coherente de saberes tecnológicos, pedagógicos y disciplinares.

Otro aspecto relevante es “el fortalecimiento del trabajo colaborativo y las habilidades blandas mediante el uso de plataformas digitales compartidas. El 87.5% de los estudiantes afirmó que el trabajo en equipo mejoró gracias al uso de herramientas digitales colaborativas” (Jiménez Pérez, 2025, p. 220). Esto demuestra que los recursos gamificados pueden potenciar no solo competencias técnicas, sino también sociales y comunicativas.

2.2.2.1 Plataformas interactivas de juego. Las plataformas interactivas de juego constituyen entornos digitales que integran recursos multimedia, actividades dinámicas y herramientas de evaluación con el propósito de fortalecer el aprendizaje en modalidad virtual. Estas plataformas permiten crear espacios estructurados donde el estudiante interactúa activamente con contenidos, desafíos y retroalimentación inmediata.

Morán González y Gallegos Macías (2021) señalan que “las plataformas tecnológicas en el ámbito educativo facilitan el acceso a recursos digitales y promueven procesos de enseñanza más innovadores y motivadores” (pp. 121-122). En este sentido, su valor no radica únicamente en la transmisión de contenidos, sino en la posibilidad de integrar interactividad, seguimiento del progreso y evaluación continua.

Entre las características fundamentales de estas plataformas se encuentran “la interactividad, la usabilidad, la flexibilidad y la accesibilidad desde distintos dispositivos” (Morán González & Gallegos Macías, 2021, pp. 123-124). Estos elementos resultan clave en contextos educativos donde la diversidad tecnológica puede convertirse en una barrera.

Estos resultados del estudio evidencian que “el 83,3% de los docentes considera importante el uso de plataformas tecnológicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 129), lo que confirma su relevancia dentro del entorno virtual. No obstante, también se identifica la necesidad de mayor capacitación docente para aprovechar su potencial pedagógico.

2.2.2.2 Uso pedagógico de aplicaciones móviles y web. El uso pedagógico de aplicaciones móviles y plataformas web se ha consolidado como una estrategia clave en la transformación digital educativa. Estas herramientas no solo permiten el acceso a contenidos desde diversos dispositivos, sino que favorecen metodologías activas centradas en la interacción, la autonomía y la construcción significativa del conocimiento.

En el contexto latinoamericano, la virtualización de la enseñanza evidenció la necesidad de integrar plataformas web como mediadoras del aprendizaje. Colquichagua Zevallos y Picho Durand (2021), sostienen que, “ante la transición hacia modalidades virtuales, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se convirtieron en recursos indispensables para garantizar la continuidad del proceso educativo” (pp. 81-82).

Sostienen que “las tecnologías se orientan hacia fines formativos, y pasan a convertirse en Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), con el propósito de asegurar aprendizajes significativos y fortalecer la pedagogía docente” (p. 81). En este sentido, plataformas como Wix permiten diseñar entornos digitales interactivos, blogs educativos y espacios colaborativos que potencian la creatividad y la autonomía del estudiante.

No obstante, los autores advierten que “su implementación requiere liderazgo pedagógico, capacitación docente y planificación estructurada para lograr un impacto real en el aprendizaje” (pp. 85-86). Esto evidencia que el valor pedagógico de las aplicaciones web no radica únicamente en su disponibilidad tecnológica, sino en la intencionalidad didáctica con la que se integran al currículo.

Por otra parte, Álvarez (2024), en su estudio sobre el uso de aplicaciones móviles y recursos digitales interactivos, destaca que “estas herramientas favorecen el aprendizaje activo al permitir retroalimentación inmediata, seguimiento del progreso y participación dinámica del estudiante”. El autor sostiene que las aplicaciones móviles incrementan la motivación y fortalecen la interacción, especialmente cuando se integran en entornos híbridos o virtuales donde el estudiante asume un rol protagónico en su proceso formativo.

Asimismo, el estudio evidencia que “el uso de aplicaciones móviles y plataformas web contribuye al desarrollo de competencias digitales, comunicativas y colaborativas, al promover actividades como cuestionarios interactivos, simulaciones, foros y proyectos digitales” (Álvarez Álvarez, 2024). Esta perspectiva coincide con el planteamiento de Colquichagua Zevallos y Picho Durand (2021), quienes subrayan que “la tecnología debe trascender el uso instrumental y convertirse en un recurso didáctico que fortalezca el aprendizaje significativo”. Sin embargo, ambos estudios reconocen limitaciones vinculadas a la brecha digital, el acceso desigual a

internet y la necesidad de formación docente continua. Estas condiciones pueden obstaculizar el uso efectivo de aplicaciones móviles y plataformas web, especialmente en contextos educativos vulnerables. En consecuencia, el uso pedagógico de aplicaciones móviles y plataformas web representa una oportunidad significativa para innovar en la práctica docente, siempre que su implementación responda a criterios pedagógicos claros y a una formación tecnológica sólida.

2.2.2.3 Recursos multimedia gamificados. Los recursos multimedia gamificados constituyen herramientas digitales que integran elementos visuales, interactivos y lúdicos con el propósito de activar el aprendizaje y mantener la atención del alumnado en entornos presenciales y virtuales. Su diseño responde a las características de generaciones altamente expuestas a estímulos digitales, lo que exige nuevas estrategias didácticas centradas en la interactividad y la motivación.

Jiménez Ocaña (2021), señala que “las presentaciones y contenidos multimedia deben plantearse como canales para activar el aprendizaje, incorporando elementos visuales e interactivos que capten la atención y favorezcan la retención de información” (pp. 196-197). En este sentido, la integración de contenidos gamificados dentro de presentaciones digitales no se limita a embellecer el material, sino que busca convertir al estudiante en protagonista activo del proceso formativo.

La autora destaca que “la sobrecarga informativa y la llamada dependencia digital pueden afectar la concentración del alumnado, por lo que resulta necesario diseñar contenidos que estimulen la curiosidad, fomenten la autorregulación y proporcionen retroalimentación constante” (Jiménez Ocaña, 2021, pp. 197-198). Así, los recursos multimedia gamificados permiten estructurar la información en segmentos dinámicos que promuevan la participación continua.

Asimismo, se enfatiza que técnicas como el flipped classroom, el storytelling y el visual thinking pueden incorporarse en el diseño de presentaciones interactivas para potenciar la comprensión y la implicación emocional del estudiante (pp. 198-200). Estas metodologías favorecen la construcción significativa del conocimiento al integrar narrativas, imágenes y desafíos dentro del contenido académico.

En el contexto de la presente investigación, orientada a la gamificación en la asignatura de Historia, los recursos multimedia gamificados permiten transformar exposiciones tradicionales en experiencias dinámicas mediante líneas de tiempo interactivas, cuestionarios integrados, simulaciones históricas o narrativas digitales.

2.2.2.4 Accesibilidad y disponibilidad de los recursos digitales. La accesibilidad y disponibilidad de los recursos digitales constituyen factores determinantes para garantizar la equidad en los procesos de enseñanza–aprendizaje, mediados por tecnología. No basta con que existan plataformas o materiales digitales; es imprescindible que estos sean accesibles, inclusivos y estén disponibles para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones tecnológicas o funcionales.

Ponce de León Rey, Pérez Aguilar y Carmenates Batista (2025) señalan que, “aunque los recursos educativos digitales favorecen aprendizajes activos, colaborativos y autónomos, persisten barreras significativas relacionadas con el incumplimiento de estándares internacionales de accesibilidad, como las pautas W3C, así como limitaciones en infraestructura y formación docente”. Los autores destacan que estas deficiencias afectan especialmente a estudiantes con discapacidad, quienes enfrentan dificultades cuando los materiales no han sido diseñados bajo principios de accesibilidad universal.

Asimismo, el estudio evidencia que “la brecha digital continúa siendo un obstáculo relevante, manifestándose en desigualdades de conectividad, acceso a dispositivos y niveles de competencia digital” (2025). Esto demuestra que la disponibilidad tecnológica no es homogénea y que su ausencia puede limitar la participación plena en actividades académicas digitales.

Por su parte, la investigación desarrollada en la Universidad José Carlos Mariátegui, por Cansaya Marco (2025) concluye que “la calidad educativa en entornos digitales depende directamente de la adecuada integración pedagógica de los recursos tecnológicos, acompañada de infraestructura suficiente y estrategias institucionales que aseguren su disponibilidad continua” (2025). El estudio enfatiza que el acceso permanente a plataformas virtuales y materiales digitales fortalece la autonomía y mejora el desempeño académico cuando existe acompañamiento docente y soporte técnico adecuado.

Ambos estudios coinciden en que la accesibilidad no debe entenderse únicamente como un requisito técnico, sino como un principio de justicia educativa que garantiza igualdad de oportunidades en el aprendizaje digital. La disponibilidad de recursos, por su parte, requiere políticas institucionales que reduzcan desigualdades tecnológicas y promuevan la capacitación continua.

2.2.3 Diseño pedagógico gamificado.

El diseño pedagógico gamificado se entiende como la integración intencional de elementos del juego dentro de una propuesta didáctica, de modo que la motivación y la participación estén alineadas con los objetivos de aprendizaje. Medina Pérez y Ramírez Vanegas (2021) sostienen que “la gamificación es una estrategia basada en el aprendizaje significativo, constructivista y colaborativo, incorporando componentes innovadores y motivadores para la formación” (pp. 90-91).

Un aspecto clave del diseño gamificado es su estructura los autores indican que “esta se construye desde la dinámica narrativa/historia, la mecánica reglas del juego y los componentes herramientas de apoyo, los cuales deben articularse para que la propuesta sea realmente motivadora” (pp. 91-92). Esto implica que el docente no solo pone un juego, sino que planifica el trayecto del estudiante: qué historia lo guía, qué reglas rigen el desafío y qué recursos sostienen la experiencia.

Además, Medina Pérez y Ramírez Vanegas (2021) enfatizan que “el diseño gamificado depende de la creatividad y no necesariamente del uso de alta tecnología; por ello, la estética y el carácter llamativo del entorno resultan fundamentales para lograr adherencia” (2021, pp. 91-92). Esta idea es relevante porque permite gamificar Historia incluso con recursos accesibles, siempre que exista coherencia pedagógica.

Finalmente, advierten que, para cumplir su propósito formativo, “la gamificación debe estar profundamente ligada al diseño curricular y pedagógico, y requiere tiempo y condiciones adecuadas para su planificación y creación” (pp. 91-92). En el marco de la investigación, esto se traduce en diseñar misiones, retos y sistemas de progreso conectados con competencias históricas análisis de fuentes, pensamiento crítico y comprensión de procesos, de modo que el juego sea un medio para fortalecer el aprendizaje y el rendimiento académico.

2.2.3.1 Planificación curricular con elementos de gamificación. La planificación curricular con elementos de gamificación implica integrar entornos virtuales gamificados dentro de la estructura formal del currículo, asegurando coherencia entre objetivos de aprendizaje, estrategias metodológicas y evaluación. No se trata de añadir herramientas digitales de forma aislada, sino de incorporarlas estratégicamente en el diseño didáctico.

Domínguez Suárez y Ruiz Rabasco (2024) señalan que los entornos virtuales gamificados poseen un alto potencial para estimular la motivación, el compromiso y el aprendizaje del estudiantado; sin embargo, evidencian que no están siendo utilizados de manera efectiva en la planificación curricular (p. 50). Esta brecha entre el reconocimiento de su importancia y su aplicación real refleja la necesidad de fortalecer la formación docente y la integración pedagógica.

Los resultados del estudio muestran que “el 87,7% de los docentes considera que el uso de la gamificación en entornos virtuales mejora el rendimiento académico, aunque la mayoría reconoce tener poco dominio en el uso de estas herramientas” (p. 50). Esto evidencia que la planificación curricular aún no aprovecha plenamente el potencial de los recursos gamificados.

Asimismo, los autores enfatizan que “la planificación curricular debe concebirse como un proceso flexible y contextualizado, capaz de integrar recursos tecnológicos que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes” (pp. 48-49). En este marco, los entornos virtuales gamificados permiten articular actividades interactivas, evaluaciones dinámicas y experiencias colaborativas alineadas con el currículo.

2.2.3.2 Secuencia de actividades gamificadas en unidades de Historia. La secuencia de actividades gamificadas en unidades de Historia debe estructurarse de manera progresiva, articulando objetivos, contenidos, estrategias y evaluación dentro de una narrativa coherente. No se trata de actividades aisladas, sino de un recorrido didáctico donde cada fase cumple una función formativa específica.

Según el estudio desarrollado en la Universidad Politécnica Salesiana por Lucio Herrera (2025), menciona que “la gamificación aplicada en Ciencias Sociales e Historia favorece la organización de unidades didácticas mediante retos progresivos, dinámicas colaborativas y

evaluación formativa continua” (pp. 45-47). La investigación señala que la secuencia debe iniciar con una fase de motivación introducción narrativa del contexto histórico, continuar con actividades de exploración y profundización, y culminar con una evidencia de logro o producto final.

Asimismo, se destaca que “la planificación secuencial permite integrar misiones, cuestionarios interactivos, simulaciones y trabajo en equipo dentro de una misma unidad temática, fortaleciendo la comprensión de procesos históricos complejos” (pp. 52-54). Este enfoque promueve la participación activa y la construcción significativa del conocimiento.

El estudio también evidencia que “la gamificación incrementa la motivación y el interés del estudiantado cuando las actividades están organizadas en fases claras y metas alcanzables” (pp. 60-62). Esto confirma que la secuencia estructurada resulta clave para sostener la implicación durante toda la unidad.

2.2.3.3 Inmersión de la narrativa, las misiones y retos en la enseñanza. Constituyen uno de los pilares del diseño gamificado, ya que otorga coherencia y sentido al proceso formativo. La narrativa actúa como hilo conductor que contextualiza los contenidos, mientras que las misiones estructuran el avance progresivo hacia metas específicas.

Según el estudio desarrollado en la Universidad Europea por Fernández Córdoba (2025), menciona que “la incorporación de una historia central dentro de la propuesta didáctica incrementa la implicación emocional del estudiante, favoreciendo la motivación y la continuidad en las actividades” (pp. 34-36). La investigación señala que cuando el aprendizaje se presenta como una experiencia narrativa con personajes, retos y objetivos claros se fortalece la conexión entre el estudiante y el contenido académico.

Asimismo, se destaca que “las misiones permiten fragmentar los objetivos curriculares en desafíos alcanzables, organizados de manera secuencial y alineados con competencias específicas” (pp. 40-42). Esta estructura facilita la evaluación formativa y el seguimiento del progreso, ya que cada misión representa un logro concreto dentro del recorrido pedagógico.

El estudio también evidencia que “la narrativa y las misiones contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas cuando se vinculan con situaciones contextualizadas y simulaciones reales” (pp. 48-49). De este modo, el aprendizaje deja de percibirse como una secuencia aislada de contenidos y se convierte en una experiencia integrada.

En el marco de la presente investigación, la integración de narrativa y misiones en la enseñanza de Historia implica diseñar unidades donde los estudiantes asuman roles históricos, resuelvan desafíos contextualizados y construyan evidencias de aprendizaje como parte de una historia progresiva. Así, la gamificación actúa como un organizador pedagógico que fortalece la motivación y el rendimiento académico.

2.2.3.4 Evaluación basada en retos, niveles y recompensas. La evaluación basada en retos, niveles y recompensas transforma el proceso tradicional de medición del aprendizaje en una experiencia dinámica y progresiva. En lugar de centrarse únicamente en resultados finales, este enfoque valora el avance por niveles, la superación de desafíos y la obtención de logros simbólicos.

Guerrero Salinas (2021), señala que “la gamificación permite estructurar la evaluación mediante misiones organizadas por niveles progresivos, donde cada reto representa una meta de aprendizaje específica” (pp. 113-114). Esta división facilita que el estudiante avance de manera secuencial, consolidando conocimientos antes de acceder a nuevos desafíos.

Asimismo, la autora destaca “la implementación de sistemas de recompensas simbólicas como puntos de experiencia e insignias que refuerzan la motivación y el compromiso con el proceso formativo” (p. 114). Estas recompensas no sustituyen la evaluación académica, sino que funcionan como mecanismos de retroalimentación inmediata.

El estudio también incorpora “instancias de autoevaluación y reflexión al finalizar las misiones, lo que fortalece la metacognición y permite valorar el esfuerzo y la mejora continua” (p. 114). De esta manera, la evaluación deja de ser un momento aislado y se convierte en un proceso constante dentro del recorrido gamificado.

2.2.4 Desempeño académico.

El desempeño académico ha sido tradicionalmente asociado al rendimiento escolar y a los resultados obtenidos en evaluaciones. Sin embargo, Rubiano Romero y Martínez Huertas (2024) plantean “la necesidad de comprenderlo no solo como un resultado cuantificable, sino como un comportamiento dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje (p. 5247).

Los autores señalan que “existe confusión conceptual, ya que diversos teóricos han utilizado el término desempeño académico como sinónimo de rendimiento, aptitud o aprovechamiento escolar” (pp. 5251-5252). Esta visión restringe el concepto a calificaciones o promedios, dejando de lado dimensiones conductuales, afectivas y sociales que intervienen en el proceso educativo.

En contraste, el estudio propone “comprender el desempeño académico como el conjunto de acciones que realiza el estudiante para alcanzar sus metas educativas, integrando dimensiones cognitivas, afectivas, conductuales y sociales” (pp. 5256-5257). Desde esta perspectiva, el desempeño no es únicamente el resultado final, sino el proceso mediante el cual el estudiante demuestra compromiso, participación, responsabilidad y habilidades sociales.

Asimismo, se concluye que “la mera medición de conocimientos no garantiza calidad educativa, pues esta también depende de factores personales y del propio proceso escolar” (p. 5258). Esto implica que evaluar el desempeño académico requiere considerar al estudiante como un ser integral.

2.2.4.1 Calificación en evaluaciones escritas y orales. La calificación en evaluaciones escritas y orales constituye un proceso diferenciado de la evaluación formativa, ya que se orienta principalmente a la asignación de un valor numérico o nominal sobre las calificaciones obtenidas por parte del estudiantado. Romero Hilario (2024), señala que “en la práctica escolar persiste una confusión entre evaluar y calificar, reduciendo frecuentemente el proceso educativo a la obtención de una nota” (pp. 119-120).

El autor explica que “la normativa educativa establece criterios de evaluación que, en la práctica, funcionan como referentes para la calificación del desempeño del alumnado” (pp. 120-121). En este contexto, tanto las pruebas escritas como las exposiciones orales se convierten en evidencias susceptibles de ser medidas mediante instrumentos como rúbricas o escalas de valoración.

Asimismo, Romero Hilario (2024) advierte que, “aunque la rúbrica aporta mayor transparencia y claridad en los criterios, el proceso de calificación mantiene un componente subjetivo, pues depende de la interpretación docente sobre los niveles de logro alcanzados” (pp. 128-129). Esto implica que la calificación no siempre refleja de manera integral el proceso de aprendizaje, sino el resultado observable en un momento determinado.

En el caso de las evaluaciones orales, el autor evidencia “la importancia de establecer descriptores claros relacionados con la expresión, argumentación y participación, mientras que en las pruebas escritas se prioriza la coherencia, comprensión y dominio conceptual” (pp. 127-

128). Sin embargo, ambas formas de calificación tienden a centrarse en el producto final más que en el proceso.

2.2.4.2 Cumplimiento de los aprendizajes esperados. El cumplimiento de los aprendizajes esperados se relaciona con el logro efectivo de los resultados de aprendizaje definidos en el currículo, evidenciados en participación, comprensión, desempeño y progresión del estudiante. En este marco, la gamificación puede facilitar dicho cumplimiento cuando se integra con objetivos claros, retroalimentación y una planificación pedagógica coherente.

Cadena Pincay et. al. (2025) reportan que “el 92% del profesorado considera que la gamificación ha contribuido a mejorar el rendimiento académico, lo cual refleja una percepción favorable sobre su aporte al logro de metas formativas” (p. 5547).

Además, el estudio indica que “el 100% de los docentes observa mayor participación activa del estudiantado al incorporar elementos lúdicos” (p. 5547), lo que se vincula directamente con condiciones necesarias para alcanzar aprendizajes esperados más involucramiento, práctica y constancia.

De igual manera, los autores evidencian consenso total en que “la retroalimentación inmediata ofrecida por la gamificación facilita el aprendizaje” (p. 5549). Este hallazgo es clave porque, cuando el estudiante recibe información oportuna sobre su desempeño, puede ajustar estrategias y avanzar progresivamente hacia los objetivos previstos.

No obstante, también se identifican factores que pueden limitar el logro de los aprendizajes: el estudio muestra que “el 48% de docentes no ha recibido capacitación formal en diseño instruccional gamificado, lo cual puede afectar la calidad de implementación y, por tanto, el cumplimiento real de los resultados esperados” (p. 5553). Por ello, el cumplimiento de

aprendizajes esperados no depende solo de “usar gamificación”, sino de cómo se diseña y con qué soporte formativo e institucional.

2.2.4.3 Mejora progresiva del promedio académico. La mejora progresiva del promedio académico constituye un indicador cuantitativo del desempeño estudiantil, permitiendo evidenciar el impacto de estrategias pedagógicas implementadas durante un periodo determinado. En este sentido, la gamificación puede influir significativamente cuando se articula con sistemas de recompensas y seguimiento continuo.

Erazo Delgado et al. (2025) desarrollaron un estudio cuasiexperimental en el Instituto de Admisión y Nivelación (IAN), comparando un grupo experimental que utilizó el plugin Stash en Moodle con un grupo de control sin gamificación. En la prueba diagnóstica inicial no se evidenciaron diferencias significativas entre ambos grupos (media experimental = 68.5; media control = 67.8; $p = 0.150$), lo que confirmó condiciones iniciales equivalentes (p. 6).

Sin embargo, tras la intervención gamificada, el promedio del grupo experimental ascendió a 85.3 frente a 71.4 del grupo de control, con una diferencia de 13.9 puntos y un tamaño del efecto muy alto ($d = 2.10$), evidenciando un impacto significativo en el rendimiento académico (p. 6). Estos resultados demuestran una mejora progresiva del promedio atribuible a la estrategia gamificada.

Asimismo, los autores concluyen que “la implementación del sistema de recompensas mediante el plugin Stash fortaleció la motivación y el compromiso, factores que influyeron en el incremento sostenido del desempeño académico” (pp. 7-8).

2.2.4.4 Relación entre metodología y resultados escolares. Constituye un eje central en el análisis del desempeño académico, ya que los métodos de enseñanza influyen directamente en la motivación, participación y logro de objetivos formativos.

Según Peiró Quesada (2025), menciona que “la implementación de metodologías activas, entre ellas la gamificación, incide positivamente en la implicación del alumnado y en la mejora de los resultados académicos cuando existe coherencia entre diseño didáctico y evaluación” (pp. 58-60). El autor destaca que los cambios metodológicos no solo modifican la dinámica del aula, sino que generan transformaciones en el compromiso y rendimiento del estudiantado.

Asimismo, se evidencia que “la adopción de estrategias innovadoras favorece el aprendizaje significativo al incrementar la participación activa y la autorregulación” (pp. 64-66). Esto demuestra que la metodología no es un elemento neutro, sino un factor determinante en los resultados escolares.

El estudio concluye que “la mejora en el rendimiento no depende exclusivamente del contenido impartido, sino de cómo se estructura la experiencia de aprendizaje, integrando motivación, retroalimentación y seguimiento continuo” (pp. 72-73).

2.2.5 Participación y motivación estudiantil.

La participación y motivación estudiantil constituyen dimensiones centrales del proceso educativo, ya que influyen directamente en el compromiso, la implicación activa y el rendimiento académico. Egas Villafuerte, et. al. (2023) señalan que “la gamificación actúa como una estrategia innovadora que promueve la motivación y mejora el desempeño en Educación Básica Media” (pp. 876-877).

Los autores evidencian que “la introducción de elementos como recompensas, desafíos y retroalimentación inmediata incrementa el interés genuino y la participación activa del estudiantado” (pp. 889-890). En la revisión sistemática citada, se destaca que un alto porcentaje de investigaciones asocia positivamente la gamificación con el aumento de la motivación y el compromiso académico (p. 892). Asimismo, el artículo subraya que “la motivación tanto

intrínseca como extrínseca influye en la atención, la concentración y la perseverancia frente a las tareas escolares” (pp. 885-886). No obstante, se advierte que “la efectividad de la gamificación depende de su correcta implementación y contextualización pedagógica” (pp. 890-891).

2.2.5.1 Asistencia y permanencia en clase. La asistencia y permanencia en clase constituyen indicadores fundamentales de participación estudiantil, ya que la presencia regular en el aula influye directamente en el rendimiento académico y en la integración social del alumnado.

Vega Viera (2025) señala que “el absentismo escolar afecta no solo al desempeño académico, sino también al desarrollo social del estudiante, configurándose como un factor de riesgo para el éxito educativo” (p. 6). En el contexto analizado, “se reporta un índice de absentismo del 12,92% en uno de los grupos de 3° ESO, evidenciando la necesidad de intervenciones pedagógicas innovadoras” (p. 6).

El estudio plantea “la gamificación como herramienta preventiva, orientada a transformar la experiencia educativa en un proceso estimulante que promueva la asistencia, la participación y el compromiso del alumnado” (p. 4). Asimismo, se destaca que “la implementación de dinámicas lúdicas puede contribuir a reducir las tasas de absentismo mediante el fortalecimiento de la motivación intrínseca” (pp. 7-8).

La propuesta incorpora sistemas de recompensas, retos y retroalimentación constante, buscando no solo incrementar la asistencia regular, sino consolidar la permanencia activa en el proceso educativo (p. 9). En este sentido, la asistencia deja de entenderse únicamente como presencia física y pasa a concebirse como implicación efectiva en el aprendizaje.

2.2.5.2 Participación en debates, discusiones y dinámicas. La participación en debates, discusiones y dinámicas constituye una manifestación observable del compromiso

estudiantil, ya que implica interacción activa, intercambio de ideas y construcción colectiva del conocimiento.

Cobos Velasco (2022), señala que “la gamificación se ha consolidado como una estrategia efectiva para fomentar la participación y el compromiso en aulas universitarias, evidenciándose un incremento del 35% en la participación estudiantil cuando se implementan dinámicas gamificadas” (p. 38). Este hallazgo confirma que las metodologías activas estimulan la intervención constante en clase.

Asimismo, el autor reporta que “el 80% de los estudiantes manifestó sentirse más motivado y comprometido cuando se incorporaron elementos de gamificación en plataformas de e-learning” (p. 38). Esto sugiere que herramientas como cuestionarios interactivos, desafíos grupales y sistemas de recompensas fortalecen la participación en debates y dinámicas colaborativas.

El estudio también indica que “el 65% de estudiantes de educación superior experimentó mayor satisfacción y compromiso al trabajar con juegos basados en principios de gamificación” (p. 38), mientras que “el 75% de docentes observó mayor participación mediante herramientas como Kahoot” (p. 38).

No obstante, el autor advierte “la necesidad de una implementación adecuada y capacitación docente para garantizar resultados sostenibles” (pp. 40-41). Por ello, la participación no depende únicamente de la herramienta utilizada, sino de la planificación didáctica que la sustenta.

2.2.5.3 Interés y disposición hacia la asignatura de historia. El interés y la disposición hacia la asignatura de Historia constituyen factores determinantes en el compromiso académico del estudiante. Lahera Prieto y Pérez Piñón (2021) evidencian que “una parte significativa del

alumnado muestra desinterés por la Historia, asociándola principalmente con la memorización de fechas y acontecimientos sin conexión con su realidad” (p. 130).

Lahera Prieto y Pérez Piñón (2021) sostienen que “el modelo de enseñanza tradicional, centrada en la transmisión de contenidos y al aprendizaje mecánico, ha llegado a que la asignatura tome la percepción de monótona y carente de significado para el estudiantado” (pp. 136-137). Esta percepción afecta directamente su disposición para involucrarse activamente en el proceso formativo.

A su vez, se enfatiza “en la necesidad de vincular los contenidos históricos con el contexto actual para estimular el interés, promoviendo el desarrollo del pensamiento histórico y la capacidad crítica mediante el estudio de fuentes de información” (2021, pp. 139-140). Cuando el estudiante logra comprender la utilidad del pasado para interpretar su realidad actual, aumenta su motivación y compromiso intelectual.

El estudio subraya “la necesidad de implementar metodologías activas tales como debates, el análisis de fuentes primarias y el uso de recursos visuales para trascender el enfoque meramente memorístico” (pp. 141-142). Al posicionar al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, estas estrategias logran fortalecer significativamente su disposición y compromiso académico.

2.2.5.4 Trabajo colaborativo. El trabajo colaborativo constituye una estrategia pedagógica orientada a la construcción colectiva del conocimiento, basada en la interacción, corresponsabilidad y logro de metas comunes. En contextos educativos actuales, se reconoce como un componente clave para fortalecer la participación estudiantil.

Para Sánchez Carralero y Carralero Carabias (2021) señalan que “el aprendizaje colaborativo promueve habilidades sociales, comunicación efectiva y resolución conjunta de

problemas, favoreciendo el compromiso académico” (pp. 350-350). Asimismo, se destaca que el trabajo en equipo permite la distribución de roles y la construcción compartida del conocimiento, lo que incrementa la implicación del alumnado.

De igual manera, se evidencia que “la implementación de metodologías activas fortalece la interacción entre pares y mejora la dinámica del aula” (pp. 351-352). Cuando estas dinámicas se integran con elementos gamificados como retos grupales y metas compartidas se potencia la motivación colectiva y el sentido de pertenencia.

El estudio concluye que el trabajo colaborativo incide positivamente en el rendimiento académico al favorecer el intercambio de ideas y la construcción conjunta de soluciones (p. 352). En el marco de la presente investigación, el trabajo colaborativo en la asignatura de Historia se analizará como indicador de participación activa en misiones grupales, debates históricos y resolución de retos, entendiendo que la cooperación fortalece tanto el desempeño académico como la motivación estudiantil.

2.2.6 Comprensión de contenidos históricos.

La comprensión de contenidos históricos implica no solo la memorización de hechos, sino la capacidad de interpretar procesos, analizar causas y consecuencias y contextualizar acontecimientos en diferentes realidades temporales.

Romero Ordoñez (2025) señala que “la enseñanza tradicional de la historia ha enfrentado dificultades relacionadas con la apatía estudiantil y la limitada retención de información compleja” (p. 377). Frente a ello, la gamificación emerge como una alternativa metodológica capaz de transformar la experiencia de aprendizaje.

En la revisión sistemática presentada por la autora, se evidencia que “la gamificación incrementa significativamente la motivación y la retención de conocimientos históricos, con un

tamaño del efecto moderado ($d = 0.65$), favoreciendo la comprensión conceptual en estudiantes de educación básica” (p. 376). Esto indica que la integración de elementos lúdicos no solo dinamiza la clase, sino que impacta directamente en la asimilación de contenidos.

La autora también indica que “las estrategias gamificadas promueven el desarrollo de habilidades analíticas y críticas, esto permite superar el aprendizaje memorístico monótono y avanzar hacia una comprensión profunda de la evolución de procesos históricos” (pp. 381-382). La interacción con narrativas, retos y simulaciones favorece la contextualización y el pensamiento histórico.

Finalmente, Romero concluye que “la gamificación no solo mejora el rendimiento, sino que contribuye a cerrar brechas de aprendizaje al permitir que los estudiantes avancen a su propio ritmo” (pp. 383-384), fortaleciendo así una comprensión más equitativa e inclusiva de los contenidos históricos.

2.2.6.1 Interpretación de hechos y procesos históricos. La interpretación de hechos y procesos históricos constituye una habilidad central en la comprensión histórica, pues implica analizar acontecimientos más allá de su descripción, considerando causas, consecuencias, cambios y permanencias en el tiempo.

Donaires Salinas (2023) sostiene que “la competencia construye interpretaciones históricas exige que el estudiante use diversas fuentes, argumente sus ideas y asuma una postura crítica frente a los procesos del pasado” (pp. 10-11). Esto implica superar enfoques memorísticos y promover un aprendizaje basado en análisis y reflexión.

Asimismo, el estudio destaca que “interpretar procesos históricos supone explicar dinámicas sociales, políticas y culturales, vinculando el pasado con problemáticas actuales” (pp.

12-13). Por ello, la interpretación no se limita a hechos aislados, sino a comprender fenómenos históricos complejos.

Además, la investigación evidencia que “estrategias activas, como propuestas vinculadas a gamificación, favorecen el pensamiento crítico y la participación, aspectos que fortalecen la interpretación histórica” (pp. 28-30). En el marco de esta tesis, la interpretación histórica se analizará como la capacidad del estudiante para argumentar y comprender procesos dentro de misiones y retos gamificados en Historia.

2.2.6.2 Rastreo de causas y proyecciones de efectos. El rastreo de causas y proyecciones de efectos constituyen una competencia esencial en la comprensión histórica, ya que permite explicar por qué ocurren los hechos y cuáles son sus efectos en distintos contextos temporales. Esta habilidad supera la descripción superficial de acontecimientos y promueve una comprensión estructural de los procesos históricos.

En el estudio desarrollado en la Universidad Politécnica de Madrid por Cabeza Vaquero (2022), se señala que “el pensamiento histórico implica identificar relaciones de causalidad, establecer conexiones entre factores políticos, sociales y económicos, y analizar las consecuencias a corto y largo plazo de los eventos históricos” (pp. 45-46). Esta perspectiva favorece una interpretación más profunda y contextualizada de los contenidos.

También se destaca que “el análisis causal requiere el uso crítico de fuentes históricas, contrastando información y evaluando la relevancia de distintos factores en la explicación de un proceso” (pp. 52-53). De este modo, el estudiante desarrolla habilidades de razonamiento histórico y argumentación fundamentada.

El estudio también enfatiza que “metodologías activas facilitan el desarrollo del análisis causal, ya que promueven la reflexión, el debate y la construcción colaborativa del

conocimiento” (pp. 60-61). Esto evidencia que la forma de enseñar incide directamente en la capacidad del alumnado para comprender causas y consecuencias.

2.2.6.3 Retención de fechas, conceptos y personajes históricos. La retención de fechas, conceptos y personajes históricos ha sido tradicionalmente uno de los principales desafíos en la enseñanza de la Historia, especialmente cuando el aprendizaje se centra exclusivamente en la memorización mecánica.

Para Villagomez y Caguana (2025), señalan que “los estudiantes presentan dificultades para recordar información histórica cuando esta no se relaciona con estrategias didácticas activas” (pp. 32-33). La investigación destaca que el uso de metodologías innovadoras favorece una mayor permanencia de la información en la memoria a largo plazo.

De igual manera ponen en manifiesto que “la incorporación de recursos interactivos y dinámicas lúdicas incrementa la motivación, lo cual incide directamente en la retención de conceptos clave y personajes relevantes” (pp. 45-46). Cuando el estudiante participa activamente en el proceso, se fortalece la consolidación del aprendizaje.

El estudio también concluye que “la comprensión contextualizada mejora la capacidad de recordar fechas y procesos históricos, ya que la información deja de percibirse como datos aislados y se integra dentro de una narrativa significativa” (pp. 58-59).

2.2.6.4 Transferencia del conocimiento histórico a la realidad actual. La transferencia del conocimiento histórico implica la capacidad del estudiante para aplicar lo aprendido sobre hechos y procesos del pasado a situaciones del presente, estableciendo conexiones significativas entre historia y realidad contemporánea.

Terán Bustamante y Mendieta Jiménez (2019) señalan que “la transferencia de conocimiento en entornos virtuales requiere estrategias pedagógicas que promuevan

participación activa, interacción y contextualización del aprendizaje” (pp. 5-6). En este sentido, el conocimiento no se limita a ser adquirido, sino que debe aplicarse constructivamente más allá del aula.

El estudio destaca que “los entornos gamificados favorecen la retención y aplicación del aprendizaje al incorporar retos intelectuales, cooperación y contenidos visuales atractivos” (pp. 16-17). Esto facilita que el estudiante traslade conceptos teóricos a situaciones prácticas y problemáticas reales.

Asimismo, los resultados evidencian que “la interacción en foros, debates y actividades colaborativas fortalece la construcción colectiva del conocimiento, permitiendo que los participantes relacionen contenidos académicos con experiencias personales y contextos sociales actuales” (pp. 19-20). Esto reflejara la transferencia del conocimiento histórico aumentando la capacidad del estudiante para aplicar conceptos, procesos y análisis históricos a problemáticas contemporáneas, evidenciando comprensión crítica dentro de dinámicas y retos gamificados en la asignatura de Historia.

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de investigación

La presente investigación se desarrolló mediante un diseño cuasi experimental con medición en dos momentos dentro del mismo grupo de estudio. Este tipo de diseño permitió analizar los cambios producidos en el rendimiento académico de los estudiantes a partir de la aplicación de una estrategia pedagógica innovadora basada en la gamificación.

En un primer momento se consideraron los resultados académicos correspondientes al primer trimestre del año lectivo, los cuales constituyeron la medición inicial del desempeño estudiantil en la asignatura de Historia. Posteriormente, durante el segundo trimestre, se implementó una evaluación con elementos de gamificación como parte del proceso de valoración de los aprendizajes. Los resultados obtenidos en este segundo momento fueron utilizados como referencia para identificar posibles variaciones en el rendimiento académico.

El estudio se realizó con un solo grupo de estudiantes previamente conformado, sin la asignación aleatoria de participantes ni la utilización de grupos de control. Esta característica responde a las condiciones propias del contexto educativo, donde las innovaciones metodológicas se aplican en escenarios reales de enseñanza. La comparación de los resultados obtenidos antes y después de la intervención permitió valorar la incidencia de la estrategia gamificada en el desempeño académico de los estudiantes.

3.2 Enfoque de investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, al integrar componentes cuantitativos y cualitativos para analizar de manera más completa el impacto de la gamificación como innovación pedagógica en el rendimiento escolar de los estudiantes en la asignatura de Historia.

Desde el enfoque cuantitativo, el estudio se centró en el análisis de información numérica relacionada con el desempeño académico de los estudiantes. Para ello, se organizaron, midieron y compararon las calificaciones obtenidas en distintos momentos del proceso educativo, lo que permitió interpretar de forma objetiva los resultados alcanzados. Asimismo, este enfoque facilitó la tabulación y representación de los datos, permitiendo identificar variaciones en el rendimiento escolar luego de la aplicación de la estrategia de gamificación.

Por su parte, el enfoque cualitativo permitió comprender aspectos del proceso de aprendizaje que no podían explicarse únicamente a partir de datos numéricos. A través de este enfoque se analizaron elementos como el interés de los estudiantes por la asignatura, su nivel de participación, la forma en que se involucraron en las actividades propuestas y su relación con los contenidos históricos desarrollados en el aula. De este modo, fue posible interpretar las dinámicas pedagógicas generadas durante la implementación de la estrategia.

La integración de ambos enfoques permitió no solo valorar los cambios observados en el rendimiento escolar, sino también comprender de manera más amplia cómo la gamificación incidió en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, el enfoque mixto aportó una visión integral del fenómeno estudiado, al articular la objetividad de los datos cuantitativos.

3.3 Nivel de profundidad

La investigación se desarrolló con un nivel de profundidad descriptivo y correlacional. Se considera descriptiva porque permitió identificar y caracterizar el comportamiento del rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Historia antes y después de la aplicación de la estrategia de gamificación en la evaluación. A partir del análisis de las

calificaciones obtenidas en ambos momentos del proceso educativo fue posible evidenciar las variaciones presentadas en el desempeño estudiantil.

De igual manera, el estudio presenta un alcance correlacional, debido a que se orientó a analizar la relación existente entre la implementación de una estrategia metodológica innovadora y los cambios observados en los resultados académicos. Este nivel de profundidad permitió establecer la posible incidencia de la gamificación en el rendimiento de los estudiantes dentro de un contexto educativo específico, sin pretender determinar relaciones de causa absoluta.

3.4 Tipo de investigación

De acuerdo con sus características, la presente investigación se enmarca en un estudio de tipo aplicada, de campo y bibliográfica.

Se considera aplicada porque tuvo como propósito implementar una estrategia pedagógica innovadora, como es la gamificación en la evaluación de la asignatura de Historia, con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. La investigación no se limitó únicamente al análisis teórico del fenómeno, sino que buscó generar aportes prácticos que puedan ser utilizados en el contexto educativo.

Asimismo, es una investigación de campo debido a que se desarrolló directamente en el lugar donde ocurre el proceso educativo, es decir, en el aula de clase con estudiantes de segundo de bachillerato. Esto permitió obtener información real y contextualizada sobre el desempeño académico y la respuesta de los estudiantes ante la estrategia metodológica aplicada.

Por lo que el estudio también presenta un componente bibliográfico, ya que fue necesario recurrir a la revisión de fuentes teóricas relacionadas con la gamificación, la innovación pedagógica y el rendimiento académico, lo cual permitió fundamentar científicamente la investigación y orientar la interpretación de los resultados.

3.5 Población y Muestra

La población de la presente investigación estuvo conformada por los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa María D. Mazzarello, distribuidos en tres paralelos. Este nivel educativo constituye el contexto en el cual se desarrolla la asignatura de Historia y donde se evidencian necesidades relacionadas con la implementación de estrategias metodológicas innovadoras orientadas al mejoramiento del rendimiento académico.

3.5.1 Población

La población estuvo constituida por un total de 82 estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, distribuidos en tres paralelos: segundo A con 27 estudiantes, segundo B con 27 estudiantes y segundo C con 28 estudiantes. Considerar esta población permitió contextualizar el estudio dentro del nivel educativo en el cual se aborda el análisis del rendimiento académico en la asignatura de Historia.

3.5.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por 27 estudiantes del segundo de bachillerato paralelo B. Este grupo fue seleccionado de forma intencional por corresponder al curso en el cual se aplicó la evaluación gamificada como estrategia pedagógica, lo que permitió obtener información directa sobre su incidencia en el desempeño académico.

3.6 Técnicas e instrumentos documentables – bibliográficos para obtención de Información

Para el desarrollo de la investigación fue necesaria la utilización de técnicas documentales y bibliográficas orientadas a la recopilación y análisis de información teórica relacionada con la gamificación, la innovación pedagógica y el rendimiento académico. Estas

técnicas permitieron sustentar científicamente el estudio y orientar la interpretación de los resultados obtenidos en el contexto educativo.

Entre las principales técnicas empleadas se encuentra la revisión bibliográfica, mediante la cual se consultaron libros, artículos científicos, trabajos de investigación y documentos académicos vinculados con la temática investigada. Esta revisión facilitó la construcción del marco teórico y permitió establecer fundamentos conceptuales que respaldan la aplicación de estrategias metodológicas innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.6 Técnicas de procesamiento para redacción de discusión de resultados conclusiones y recomendaciones

Para el procesamiento de la información se emplearon técnicas de estadística descriptiva, orientadas a organizar, resumir e interpretar los datos relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Historia. La información obtenida fue sistematizada mediante procesos de tabulación que permitieron ordenar las calificaciones correspondientes al primer y segundo trimestre del año lectivo.

El análisis de los datos se centró en la comparación del promedio general del curso en ambos momentos del proceso educativo, con el propósito de identificar variaciones en el desempeño académico luego de la aplicación de la evaluación gamificada. Para ello se elaboraron cuadros comparativos que facilitaron la visualización de los resultados y la interpretación de las posibles mejoras en el rendimiento estudiantil.

Asimismo, se consideró el uso de representaciones gráficas como apoyo para la exposición de los resultados, lo que permitió presentar la información de manera clara y comprensible. Estas técnicas contribuyeron a fundamentar la discusión de los hallazgos, así

como la elaboración de conclusiones y recomendaciones en función de los objetivos planteados en la investigación.

3.7 Procesamiento para redacción de referencias

Para la elaboración de las referencias bibliográficas se aplicaron los lineamientos establecidos por las normas APA en su séptima edición. Este procedimiento permitió organizar de manera adecuada las fuentes consultadas durante el desarrollo de la investigación, garantizando la correcta citación de autores y el respeto a la propiedad intelectual.

La aplicación de estas normas facilitó la presentación ordenada y coherente de los documentos utilizados en la construcción del marco teórico, así como en la fundamentación conceptual de la propuesta investigativa. De esta manera, se aseguró la claridad y uniformidad en la redacción de las referencias, contribuyendo a la calidad académica del trabajo.

3.8 Procesamiento para redacción de anexos

Los anexos fueron organizados como material complementario que respalda el desarrollo de la investigación y permite evidenciar el proceso seguido durante la aplicación de la estrategia pedagógica. En esta sección se incluyeron documentos relacionados con la planificación de la evaluación gamificada, registros académicos utilizados para el análisis del rendimiento estudiantil y otros recursos empleados durante la implementación de la propuesta.

El procesamiento de esta información consistió en la selección, ordenamiento y presentación de evidencias relevantes que contribuyen a la comprensión del estudio. La incorporación de los anexos permitió fortalecer la validez del trabajo investigativo, al ofrecer elementos verificables que sustentan los resultados obtenidos y las conclusiones planteadas.

CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo tiene como finalidad analizar e interpretar los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación, en función de los objetivos planteados. Para ello, se realizó el procesamiento de la información relacionada con el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Historia, considerando las calificaciones correspondientes al primer y segundo trimestre del año lectivo.

El análisis se orienta a identificar las variaciones presentadas en el desempeño académico luego de la aplicación de una estrategia de evaluación basada en la gamificación. A través de la comparación de los resultados obtenidos en ambos momentos, se busca determinar la posible incidencia de esta innovación pedagógica en el fortalecimiento del aprendizaje y en la mejora del rendimiento estudiantil.

4.1 Comparación del rendimiento académico general del curso

Con el propósito de analizar las variaciones en el rendimiento académico de los estudiantes, se realizó la comparación del promedio general obtenido por el curso en el primer y segundo trimestre del año lectivo. Este análisis permite observar el comportamiento del desempeño estudiantil antes y después de la aplicación de la evaluación gamificada en la asignatura de Historia.

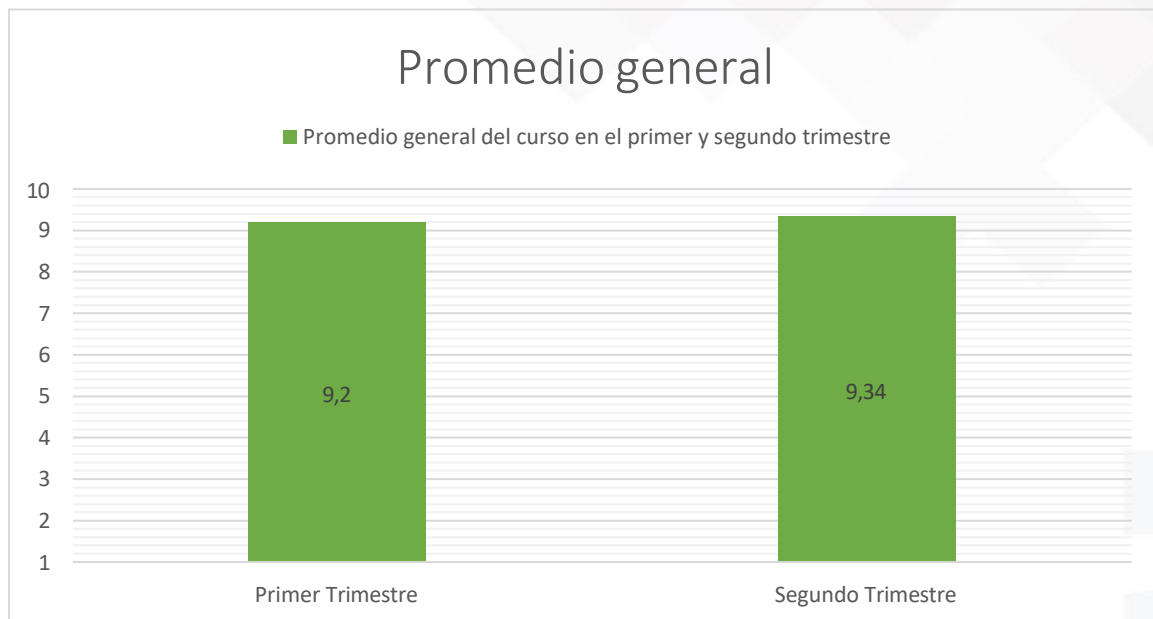
Tabla 2

Promedio general del curso en el primer y segundo trimestre

Trimestre	Promedio General
Primer Trimestre	9.20
Segundo Trimestre	9.34

Figura 1

Promedio general del curso en el primer y segundo trimestre



4.1.1 Interpretación

Los resultados evidencian que el promedio general del curso presenta una variación entre el primer y el segundo trimestre, pasando de 9,20 a 9,34. Si bien ambos valores se ubican dentro de un nivel alto de desempeño, es necesario analizar estos datos considerando el contexto pedagógico en el que se desarrolló el proceso de evaluación.

Durante el primer trimestre, el promedio alcanzado estuvo influenciado por la aplicación de actividades evaluativas grupales que favorecieron la obtención de calificaciones elevadas. Sin embargo, en las evaluaciones individuales se evidenciaron dificultades en el dominio de contenidos históricos, lo que permitió identificar la necesidad de fortalecer estrategias metodológicas orientadas al aprendizaje significativo.

En el segundo trimestre se incorporaron dinámicas de evaluación con elementos de gamificación, lo que promovió mayor participación estudiantil y un involucramiento más activo

en el proceso de aprendizaje. En este escenario, la ligera mejora del promedio general puede interpretarse como parte de un proceso de ajuste metodológico que busca responder a las necesidades detectadas previamente en el grupo.

4.2 Comparación del rendimiento académico individual de los estudiantes

Con la finalidad de comprender de manera más precisa las variaciones en el rendimiento académico del curso, se realizó la comparación de las calificaciones finales obtenidas por cada estudiante en el primer y segundo trimestre. Este análisis permite observar los cambios presentados a nivel individual y comprender la dinámica del grupo frente a las estrategias metodológicas aplicadas durante el proceso de evaluación.

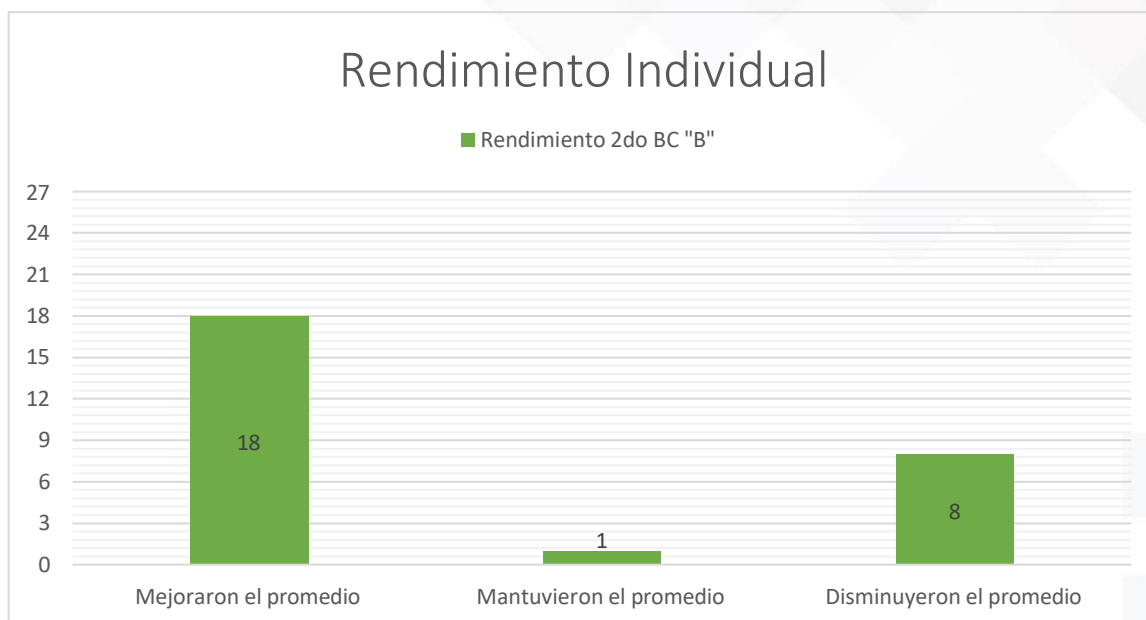
Tabla 3

Variación del rendimiento académico individual

Categoría	Número de estudiantes
Mejoraron su promedio	18
Mantuvieron el promedio	1
Disminuyeron el promedio	8
Total	27

Figura 2

Variación del rendimiento académico individual



4.2.1 Interpretación

Al analizar las calificaciones finales de los estudiantes en ambos trimestres se evidencia que la mayoría del grupo presentó una mejora en su rendimiento académico. Un total de 18 estudiantes incrementó su promedio, mientras que un estudiante mantuvo un desempeño similar al registrado previamente. Por otro lado, ocho estudiantes mostraron una disminución en sus calificaciones.

Este comportamiento permite observar que el grupo no respondió de manera homogénea a las dinámicas desarrolladas durante el segundo trimestre. Sin embargo, la tendencia general muestra una evolución favorable en el desempeño académico de una parte significativa de los estudiantes. Estas variaciones reflejan las diferencias en los ritmos de aprendizaje, el nivel de adaptación a nuevas estrategias metodológicas y el grado de compromiso individual frente al proceso formativo.

El análisis individual aporta una visión más completa del rendimiento académico del curso, ya que permite comprender que las mejoras observadas en el promedio general no responden únicamente a resultados globales, sino a cambios concretos en el desempeño de varios estudiantes a lo largo del periodo analizado.

4.3 Análisis del rendimiento académico en el examen gamificado

Con la intención de analizar la incidencia de la estrategia de gamificación en el proceso de evaluación, se realizó la comparación del rendimiento obtenido por los estudiantes en el examen correspondiente al primer y segundo trimestre. Este análisis permite observar las variaciones en el desempeño académico frente a la incorporación de dinámicas metodológicas innovadoras durante el desarrollo de la evaluación.

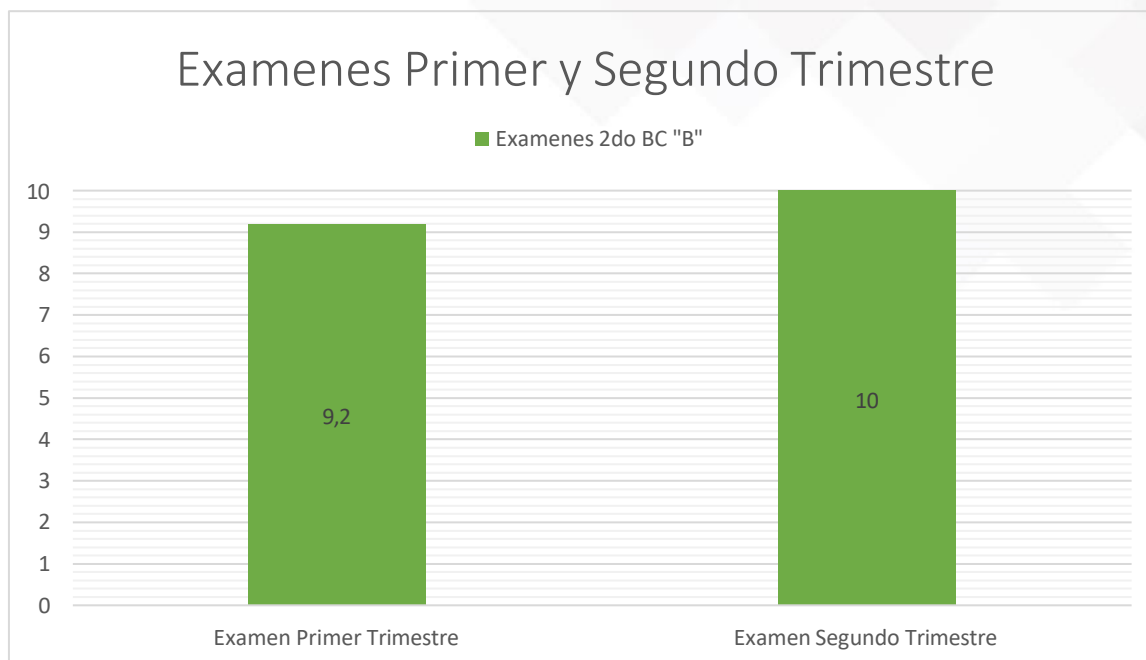
Tabla 4

Promedio del examen del primer y segundo trimestre

Evaluación	Promedio
Primer Trimestre	9.20
Segundo Trimestre	10

Figura 3

Promedio del examen del primer y segundo trimestre



4.3.1 Interpretación

Este comportamiento permite observar una respuesta positiva del grupo frente a la incorporación de elementos de gamificación en el proceso evaluativo. La dinámica empleada durante el examen favoreció un ambiente de mayor participación, motivación y disposición hacia el aprendizaje, lo cual se refleja en los resultados obtenidos.

La diferencia registrada entre ambos momentos sugiere que la utilización de estrategias metodológicas innovadoras puede contribuir a fortalecer el desempeño académico de los estudiantes, especialmente cuando estas promueven la interacción, el interés y la implicación activa en las actividades de evaluación.

4.4 Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en la investigación permiten analizar el comportamiento del rendimiento académico de los estudiantes en relación con la incorporación de estrategias de

gamificación en el proceso evaluativo. La variación observada en el promedio general del curso y las mejoras registradas en el desempeño individual evidencian la influencia de metodologías activas en el fortalecimiento del aprendizaje.

Estos hallazgos guardan relación con lo planteado por Prieto Andreu (2020), quien señala que la gamificación incrementa la motivación estudiantil cuando se integra de manera coherente con los objetivos curriculares. En el contexto de la presente investigación, la incorporación de dinámicas lúdicas durante la evaluación permitió generar un ambiente de mayor participación y compromiso, lo cual se refleja en la mejora progresiva del rendimiento académico del grupo.

Asimismo, los resultados coinciden con lo expuesto por Roa González et al. (2022), quienes evidencian que la gamificación favorece el aprendizaje activo y transforma el rol del estudiante dentro del aula. En este sentido, la respuesta positiva observada durante el segundo trimestre puede interpretarse como una manifestación del cambio metodológico implementado, donde los estudiantes asumieron una participación más dinámica en el proceso evaluativo.

Desde otra perspectiva, los planteamientos de Medina Pérez y Ramírez Vanegas (2021), permiten comprender que el diseño pedagógico gamificado no se limita al uso de elementos lúdicos aislados, sino que implica una planificación estructurada orientada al aprendizaje significativo. Esta concepción se vincula con la experiencia desarrollada en la asignatura de Historia, en la que la evaluación fue concebida como una actividad formativa integrada a la dinámica del aula.

De igual manera, los resultados pueden analizarse a la luz de lo expuesto por Erazo Delgado et al. (2025), quienes demostraron que la implementación de estrategias gamificadas puede generar mejoras progresivas en el promedio académico cuando se articulan sistemas de

seguimiento y motivación. En el caso del grupo investigado, la variación positiva en los resultados sugiere la existencia de un proceso de adaptación favorable a la metodología aplicada.

Por último, es importante considerar lo planteado por Rubiano Romero y Martínez Huertas (2024), quienes sostienen que el desempeño académico debe comprenderse no solo como un resultado cuantitativo, sino como un proceso que integra dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales. En este sentido, las mejoras observadas no pueden atribuirse únicamente a la calificación obtenida, sino también a cambios en la participación, el interés y la disposición de los estudiantes hacia la asignatura.

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

En base al objetivo general, *Analizar el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025–2026, mediante la implementación de estrategias de gamificación como una innovación pedagógica para promover el aprendizaje significativo, la motivación y la participación activa de los estudiantes*, se concluye que el desempeño académico del grupo evidenció una mejora moderada durante el segundo trimestre, la cual debe interpretarse dentro de un proceso educativo más amplio y no únicamente como resultado de una intervención puntual. Los resultados muestran que, aunque el curso ya presentaba promedios elevados desde el primer trimestre, estos no siempre reflejaban un dominio sólido de los contenidos históricos ni un aprendizaje plenamente significativo, situación que justificó la necesidad de incorporar metodologías activas en el proceso evaluativo. La aplicación de dinámicas gamificadas permitió generar condiciones más favorables para la participación y la motivación estudiantil, contribuyendo a una evolución progresiva en el rendimiento académico. Sin embargo, las variaciones observadas también evidencian que el fortalecimiento del aprendizaje requiere de una integración sistemática de estrategias innovadoras en la práctica docente, más allá de experiencias aisladas.

En torno al primer objetivo específico, *Observar la influencia de la aplicación de dinámicas y mecánicas de gamificación en la motivación y participación activa de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, en la asignatura de Historia*, se concluye que la incorporación de estrategias lúdicas durante el proceso evaluativo favoreció una mayor implicación del grupo en las actividades académicas. La experiencia desarrollada permitió

evidenciar cambios en la disposición de los estudiantes frente a la evaluación, generando un ambiente de aprendizaje más interactivo y menos centrado en prácticas tradicionales de carácter repetitivo. Este comportamiento también puso de manifiesto que la motivación estudiantil no depende únicamente de la utilización de recursos innovadores, sino de la manera en que estos se integran de forma coherente dentro de la planificación pedagógica.

En relación con el segundo objetivo específico, *Determinar la relación existente entre el uso de recursos digitales gamificados y el desarrollo de competencias en la comprensión y análisis de los contenidos históricos*, se concluye que la incorporación de herramientas metodológicas innovadoras contribuyó a generar condiciones más favorables para la interacción con los contenidos de la asignatura. La dinámica evaluativa desarrollada durante el segundo trimestre permitió evidenciar una mayor disposición de los estudiantes hacia la resolución de actividades relacionadas con la interpretación y el análisis de hechos históricos. Sin embargo, los resultados también muestran que el fortalecimiento de competencias en el área no depende exclusivamente del uso de recursos digitales o lúdicos, sino de su articulación con estrategias pedagógicas que promuevan procesos de reflexión, argumentación y pensamiento crítico.

En base con el tercer objetivo específico, *Evaluar en qué medida la implementación de estrategias de gamificación incide en los resultados académicos obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones de la asignatura de Historia*, se concluye que la incorporación de dinámicas evaluativas innovadoras contribuyó a evidenciar una mejora moderada en el rendimiento escolar del grupo durante el segundo trimestre. La comparación de los resultados académicos permitió identificar una tendencia favorable en el desempeño de la mayoría de los estudiantes, lo cual sugiere que la utilización de metodologías activas puede influir positivamente en la obtención de mejores calificaciones. No obstante, el análisis de los datos también pone de manifiesto que las

variaciones en el rendimiento responden a múltiples factores propios del proceso educativo, tales como los ritmos de aprendizaje, el compromiso individual y las condiciones del contexto escolar.

5.2 Recomendaciones

Se recomienda a los docentes de la asignatura de Historia incorporar de manera progresiva estrategias de gamificación dentro de la planificación didáctica, no solo en los procesos evaluativos, sino también en el desarrollo cotidiano de las clases. La integración sistemática de dinámicas participativas puede contribuir a fortalecer la motivación estudiantil y favorecer un aprendizaje más significativo.

Asimismo, es pertinente promover el uso pedagógico de recursos digitales que permitan diversificar las metodologías de enseñanza y generar espacios de interacción que estimulen el pensamiento crítico y la comprensión de los contenidos históricos. La utilización de herramientas tecnológicas debe responder a objetivos curriculares claros y estar acompañada de procesos de mediación docente que orienten el aprendizaje.

Se sugiere a la institución educativa fomentar espacios de capacitación dirigidos a los docentes en relación con el diseño e implementación de metodologías activas e innovadoras. El fortalecimiento de las competencias pedagógicas del profesorado puede favorecer la transformación de las prácticas educativas tradicionales y contribuir al mejoramiento del rendimiento académico estudiantil.

Finalmente, se recomienda desarrollar futuras investigaciones que profundicen en el impacto de la gamificación en distintos niveles educativos y áreas del conocimiento, con el propósito de generar evidencias que permitan comprender de manera más amplia su incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

REFERENCIAS

- Álvarez Álvarez, E. (2024). Influencia del Uso Didáctico y Actitud hacia las Apps Educativas para el Aprendizaje Móvil. *Resilencia raradigmática*, 17(1), 161-173.
<https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.452>
- Angulo González, V. (2022). Gamificación, educación media superior y Covid-19: una intervención a la asignatura de Química I. *Etic@net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 22(2), 206-227.
<https://doi.org/https://doi.org/10.30827/eticanet.v22i2.23692>
- Avilez Guzmán, C. J., & Gómez Banda, A. J. (2025). *Efecto de la gamificación en el rendimiento académico de estudiantes de educación secundaria en el área de Tecnología e Informática: Un estudio cuasi experimental en la institución educativa Rancho Grande*. Universidad de Córdoba, Montería, Colombia.
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/dc65f34f-0a36-4010-8d01-75c94dd46113>
- Bajaña Calle, O. A., Chicaiza Marchán, A. L., Preciado Bruno, F. d., Garzón Tenemaza, Y. A., Rivas Redrovan, C. A., & Coloma Valdez, C. F. (2025). Impacto de la Gamificación en el Rendimiento Académico y la Motivación de los Estudiantes de Bachillerato en Ecuador. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 6(1), 1297-1308.
<https://doi.org/https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.459>
- Cabeza Vaquero, C. (2022). *Aprendizaje gamificado y divulgativo de las relaciones causa-efecto en la Economía*. Trabajo Fin de Grado, Universidad Politécnica de Madrid.
<https://oa.upm.es/71629/>

- Cadena Pincay, K. L., Gaibor Gómez, A. A., Vasconcellos Fernández, N. A., & Martínez Pérez, O. (2025). Gamificación en la formación profesional: percepciones docentes en la carrera de Pedagogía en Ciencias Experimentales. *Revista Gner@ndo*, 6(1), 5539–5560.
<https://doi.org/https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.667>
- Caise Álvarez, A. M., Delgado Reyes, V. I., Arriaga Coque, C. N., Caise Álvarez, A. M., & Casquete Díaz, M. E. (2025). Estrategias de gamificación en la motivación y desempeño académico de estudiantes de educación básica media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 7808-7823.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17503
- Cansaya Quispe, M. A. (2025). *Estrategias digitales en la accesibilidad a recursos educativos en la Institución Educativa Secundaria Técnico Industrial Nuñoa, Puno-2024*. Universidad José Carlos Mariátegui. <https://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/3588>
- Cobos Velasco, J. C. (2022). El uso de la gamificación para aumentar la participación y el compromiso estudiantil. *Nexus Research Journal*, 1(1), 34-42.
<https://doi.org/https://doi.org/10.62943/nrj.v1n1.2022.5>
- Colquichagua Zevallos, J., & Picho Durand, D. J. (2021). Uso pedagógico de la plataforma Web Wix. *CIEG Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*(51), 80-88. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/08/Ed.5180-88-Colquichagua-Picho.pdf>
- Domínguez Suárez, A. T., & Ruiz Rabasco, Y. W. (2024). La gamificación en los entornos virtuales y planificación curricular de las ciencias naturales. *Ciencia y Educación*, 5(4), 44-53. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.11506649>

- Donaires Salinas, J. A. (2023). *La gamificación en el desarrollo de la construcción de interpretaciones históricas en Educación Primaria*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. <https://repositorio.monterrico.edu.pe/items/91c65e70-bb0d-4c13-9460-d6e2add90500>
- Egas Villafuerte, V. P., Pazmiño Arcos, W. R., Vinueza Morán, O. O., & Alfaro Rodas, G. C. (2023). La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en Educación Básica Media. *Polo del Conocimiento*, 875–894. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v8i12.6319>
- Erazo Delgado, J. R., Verá Parraga, C. E., Vélez Gutiérrez, J. S., & Bowen Grijalva, F. (2025). Gamificación: uso del stash para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de educación básica e inicial. *Revista Axioma / Revista Científica de docencia, investigación y proyección social*, 1(33), 1-8. <https://doi.org/https://doi.org/10.26621/ra.v1i33.983>
- Fernández Cando, D. A. (2025). Gamificación en cursos de inglés B1–B2: motivación, persistencia y logros. *Tesla Revista Científica*, 5(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.55204/trc.v5i2.e548>
- Fernández Córdoba, C. M. (2025). *Misión aula secreta: gamificación y narrativa para la enseñanza de lengua y literatura en 2º de ESO*. Trabajo Fin de Máster, Universidad Europea. <https://titula.universidadeuropea.com/handle/20.500.12880/14485>
- Guerrero Salinas, L. F. (2021). *La gamificación y aprendizaje basado en retos como estrategia para la enseñanza del inglés en el grado noveno de la Institución Educativa Pedro Antonio Molina*. Universidad de Santander (UDES). Universidad de Santander. <https://doi.org/https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/7063>

- Guzmán Pinos, D. E., & Conforme Pérez, K. D. (2025). *Retos y misiones como estrategia de aprendizaje en el marco de la gamificación*. Universidad Estatal de Bolívar.
<https://dspace.ueb.edu.ec/items/b7f2dec4-d64c-4fed-a9fb-f5450de71eb0>
- Jiménez Ocaña, M. (2021). *#Dienlínea UNIA: guía para una docencia innovadora en red*. Universidad Internacional de Andalucía <https://doi.org/http://hdl.handle.net/10334/6115>
- Jiménez Pérez, A. A. (2025). Percepción del uso de recursos digitales gamificados en la formación inicial docente: innovación y participación. *Pedagogical Constellations*, 4(2), 2010-233. <https://doi.org/https://doi.org/10.69821/constellations.v4i2.116>
- Lahera Prieto, D., & Pérez Piñón, F. A. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*, 9(1), 129-154.
<https://doi.org/https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>
- López Gómez, A. E., García Cupil, R., & Ramos Alcoser, N. d. (2024). La gamificación como competencia disciplinar crucial para el profesorado del siglo XXI. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 7090-7108.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11111
- Lucio Herrera, L. S. (2025). *Guía de estrategias metodológicas gamificadas para la enseñanza del bloque de historia e identidad en quinto año de educación general básica*. Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana.
<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/31036>
- Medina Pérez, R. N., & Ramírez Vanegas, L. R. (2021). Gamificación en educación: alternativa didáctica en la adecuación de diseños pedagógicos para la formación. *Reflexión: Revista de Investigación e Innovación en Salud*, 4(4), 90-101.
<https://doi.org/https://doi.org/10.23850/rediis.v4i4.3632>

- Morán González, M., & Gallegos Macías, M. R. (2021). Plataformas tecnológicas y su aporte al aprendizaje en línea para la asignatura de matemática. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 5(9), 119-139.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46296/yc.v5i9edespsoct.0115>
- Peiró Quesada, V. (2025). *La gamificación como metodología de aprendizaje estimuladora de la motivación y el rendimiento académico en el aula de lengua castellana y literatura: una revisión sistemática*. Trabajo Fin de Máster, Universidad Europea.
<https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12880/14714>
- Ponce de León Rey, L., Pérez Aguilar, I. I., & Carmenates Batista, D. (2025). Calidad, accesibilidad y uso de los recursos educativos digitales en estudiantes universitarios. *Edumed Holguín*.
<https://doi.org/https://edumedholguin.sld.cu/index.php/edumedholguin2025/2025/paper/viewFile/1043/1306>
- Prieto Andreu, J. M. (Junio de 2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 73 - 99. <https://doi.org/https://doi.org/10.14201/teri.20625>
- Roa González, J. P., Sánchez, N., & Basilotta Gómez-Pablos, V. (2022). Uso de la gamificación como metodología activa en la educación secundaria española. En *Investigación y transferencia de las ciencias sociales en el contexto de la digitalización*. (pp. 105-119). Dykinson <https://doi.org/10.30827/Digibug.72542>
- Rodríguez González, L. (2021). *Problemáticas educativas contemporáneas y tecnologías aplicadas en el contexto escolar*. Astra Ediciones S. A. de C. V.

https://doi.org/http://148.217.50.3/jspui/bitstream/20.500.11845/3240/1/Problem%C3%A1ticas%20educativas%20contempor%C3%A1neas_.pdf

Romero Hilario, M. (2024). El papel de la evaluación y la calificación dentro del aula. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 117–134.

<https://doi.org/https://doi.org/10.15366/rie2024.17.2.006>

Romero Ordoñez, L. M. (2025). Uso de la gamificación para mejorar el aprendizaje de conceptos históricos en estudiantes de educación básica. (SAGA, Ed.) *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(1), 375–387. <https://doi.org/https://doi.org/10.63415/saga.v2i1.63>

Rubiano Romero, S. S., & Martínez Huertas, J. C. (2024). El desempeño académico como un comportamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 5246–5261.

https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10941

Sánchez Carralero, N., & Carralero Carabias, R. S. (2021). Gamificación y trabajo colaborativo como estrategias metodológicas en el diseño de propuestas didácticas para la educación artística. 350-352. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8096844>

Seniquel, V., Bakun, M. P., & Gómez, M. (2014). Gamificación : mecánicas y dinámicas de juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad. *Científicas y Tecnológicas 2014*. Chaco: Facultad de Arquitectura y Urbanismo.

<https://repositorio.unne.edu.ar/handle/123456789/29054>

Terán Bustamante, A., & Mendieta Jiménez, B. (2019). Transferencia de conocimiento a través de la gamificación: Un gcMooc. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-25. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15517/aie.v19i2.36997>

Vega Viera, R. d. (2025). *Prevención del absentismo escolar con el uso de la gamificación*.

Trabajo Final de Máster, Universidad Europea.

<https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12880/14501>

Villagómez Cabezas, A. V., & Caguana Ñamiña, K. J. (2025). *La Gamificación como método didáctico en la enseñanza de la Historia del bloque: 5 La civilización Romana en primero BGU*. Riobamba, Universidad Nacional de Chimborazo.

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/15493>

ANEXOS

Anexo 1 Carta de autorización Rector / Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello

Quito, 10 de Noviembre del 2025

Estimado

MSc. René Paucar

Rector U.E. "SANTA MARÍA D. MAZZARELLO" – QUITO

Presente:

Asunto: Solicitud de autorización para el desarrollo de tema de tesis de maestría

Reciba un cordial y respetuoso saludo.

Por medio de la presente, me permito solicitar a usted la autorización para desarrollar el trabajo de investigación correspondiente a la Maestría en Gestión Educativa de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), con el tema:

"La gamificación como innovación pedagógica y su impacto en el rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello de la ciudad de Quito, durante el segundo trimestre del período lectivo 2025-2026."

El propósito de esta investigación es analizar la incidencia de la gamificación como estrategia de innovación pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes, a fin de aportar con propuestas que fortalezcan la práctica educativa y contribuyan al mejoramiento de los procesos formativos dentro de la institución.

Para el desarrollo de este estudio, se prevé la aplicación de una evaluación gamificada, siempre en un marco de respeto, responsabilidad, confidencialidad y ética profesional, procurando que el proceso no interfiera de manera negativa en el normal desarrollo de las actividades académicas de la institución.

En este sentido, solicito muy comedidamente se digne autorizar la ejecución de la investigación dentro de la institución educativa, así como la posibilidad de trabajar con los estudiantes de Segundo de Bachillerato, paralelo B, durante el período establecido para el estudio.

Agradezco de antemano su atención, apertura y apoyo brindado a la presente solicitud, seguro de contar con su valiosa autorización para el desarrollo de este trabajo académico, que busca también aportar al fortalecimiento de la calidad educativa institucional.

Atentamente,


Nombre: Navas Aguilera Diego David.

C.I.: 1726370511

Maestrante en Gestión Educativa – UNEMI



RECTORADO
AUTORIZADO


13/11/2025.

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

Anexo 2 Planificación examen gamificado segundo trimestre



Instituto Figlie di Maria Ausiliatrice
Sezione di Don Bosco
Ispezione Sagrado Corazón - ECU
Quito - Ecuador



**UNIDAD EDUCATIVA
SANTA MARÍA D. MAZZARELLO**

DEPARTAMENTO ACADÉMICO
EVALUACIÓN DE SABERES TRIMESTRAL
AÑO LECTIVO 2025-2026

¡Con María, en camino y sin demora, misioneros al estilo de Don Bosco y Maini!

1. DATOS INFORMATIVOS:

Docente:	Lic. Diego Navas	Trimestre:	SEGUNDO
Área:	CIENCIAS SOCIALES	Asignatura:	HISTORIA
Grado/cursó:	SEGUNDO	Paralelo(s):	"A" "B" "C"
OBJETIVO:	Analizar y comprender los principales procesos históricos de la Edad Moderna, Imperio Otomano, mujeres en el Islam, Reforma Protestante, Humanismo e Ilustración, mediante un recorrido interactivo en el que los estudiantes reconstruyen las piezas de un museo histórico, demostrando comprensión, interpretación y pensamiento crítico al resolver desafíos conceptuales.		
DESTREZA(S):	CS.H.5.2.5 Analizar la influencia y los cambios que introdujo el cristianismo y el islamismo en la vida cotidiana. CS.H.5.2.16 Describir y analizar las principales contribuciones de la civilización árabe al arte y la cultura. CS.H.5.2.21 Distinguir las causas y consecuencias de la Reforma y sus principales respuestas al cisma religioso de Occidente. CS.H.5.2.19 Identificar las condiciones de surgimiento del Renacimiento y de la nueva visión del ser humano, el Humanismo. CS.H.5.2.23 Reconocer la Ilustración como base intelectual de la modernidad, sus principales representantes y postulados.		
CONTENIDO (S):	*EL IMPERIO OTOMANO *REFORMA PROTESTANTE *EL HUMANISMO *LA ILUSTRACIÓN		

2. EVALUACIÓN:

N.-	ACTIVIDAD	PONDERACIÓN (1.5)
2	EVALUACIÓN DE SABERES	1.5 PTS

- **DENOMINACIÓN EVALUACIÓN DE SABERES:**
Aventuras con el profe Diego: procesos y transformaciones de la Edad Moderna
- **INSTRUCCIONES/LINEAMIENTOS/INDICACIONES:**
ESTRUCTURA DEL MUSEO HISTÓRICO:
 Las aventuras con el profe Diego: estará compuesto por 4 fases.
 - Cada fase contiene 5 preguntas relacionadas con los subtemas trabajados.
 - Para avanzar de fase, el estudiante deberá recolectar gemas que se solicita reunir en cada fase, esas gemas les dan 0.5 pts adicionales
 - Cada fase superada equivale a 2.5 puntos.
 - Existe total 20 donde cada pregunta contestada correctamente vale 0.50 pts
 - Puntaje total: 10 puntos.



Defin Treviño S12-109 Y
William Shunk - Quito



+593 2 265 32 42



secretariamariamazzarello@gmail.com
www.nimazzarello-uo.edu.ec



Instituto Figlie di Maria Ausiliatrice
 Salesiane di Don Bosco
 Inspectoria Sagrado Corazón - ECU
 Quito - Ecuador



UNIDAD EDUCATIVA
SANTA MARÍA D. MAZZARELLO
 Unidad Educativa

SUBTEMAS A EVALUAR

Las preguntas de las aventuras con el profe Diego: procesos y transformaciones de la Edad Moderna van a estar distribuidas entre los siguientes contenidos:

1. El Imperio Otomano
2. La Reforma Protestante
3. El Humanismo
4. La Ilustración

MODALIDAD DE TRABAJO

- Trabajo individual
- Se realizará en el laboratorio de computación
- Se realizará en la aplicación creada por el docente.

El docente proporcionará el tiempo y las indicaciones técnicas básicas cualquier intento de copia / la evaluación será de calificación de 1 sin opción a recuperar.

Las preguntas van a estar relacionadas directamente con los subtemas indicados y con el documento de información que recibieron con anterioridad esto permitirá que puedan pasar las fases.

Link del documento: <https://drive.google.com/file/d/1QnAIE4gSWY5UUEOXISGc-98KmDwQ5nKv/view?usp=sharing>

• INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: RÚBRICA

FASE	PUNTAJE	Pregunta	Puntaje
FASE 1	2.5 PUNTO	1-5	0.5 PUNTO c/u
FASE 2	2.5 PUNTO	6-10	0.5 PUNTO c/u
FASE 3	2.5 PUNTO	11-15	0.5 PUNTO c/u
FASE 4	2.5 PUNTO	16-20	0.5 PUNTO c/u
TOTAL	10 PUNTOS	TOTAL	10 PUNTOS

Elaborado por:	Revisado por:	Aprobado por:
Lic. Diego Navas Docente(s)	Lic. Diego Navas Coord. Área/Subnivel	MSc. Bryan Gomez Vicerector

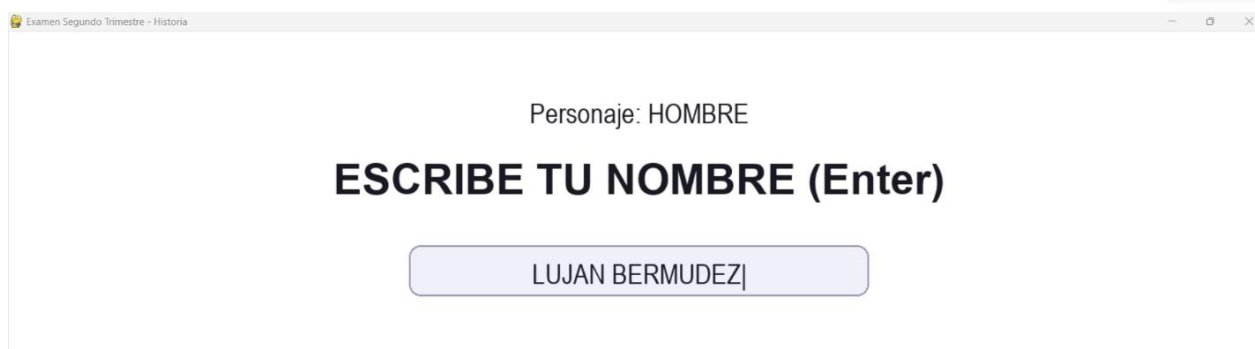
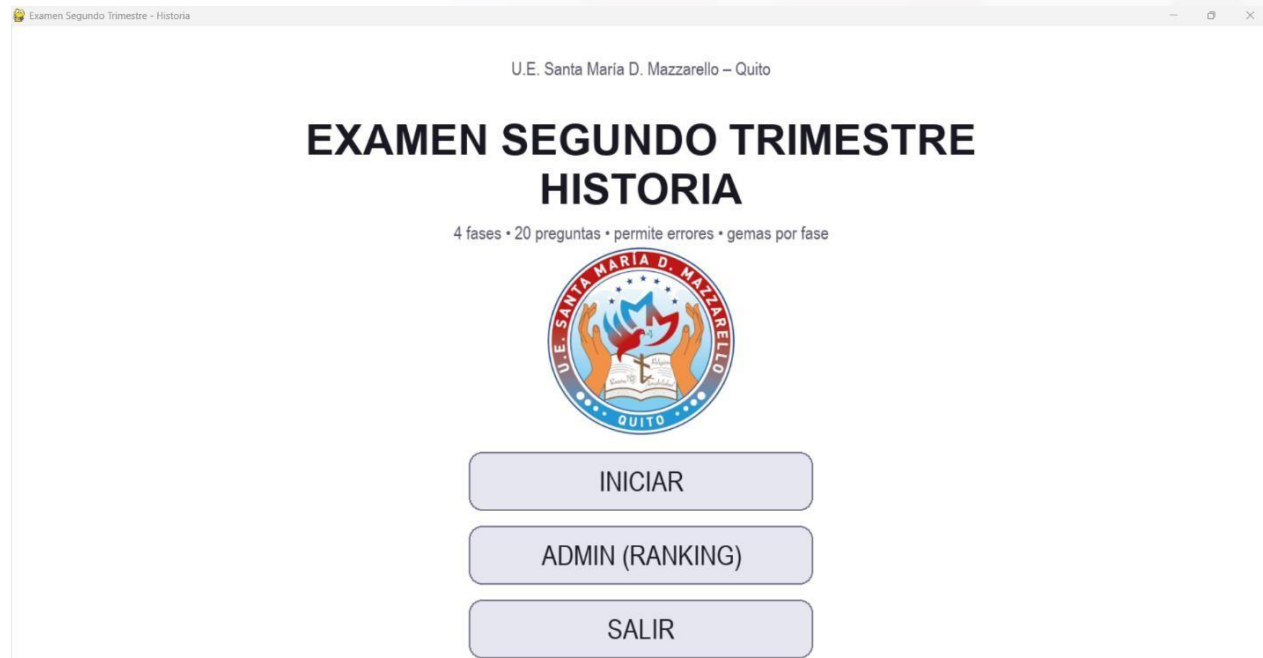


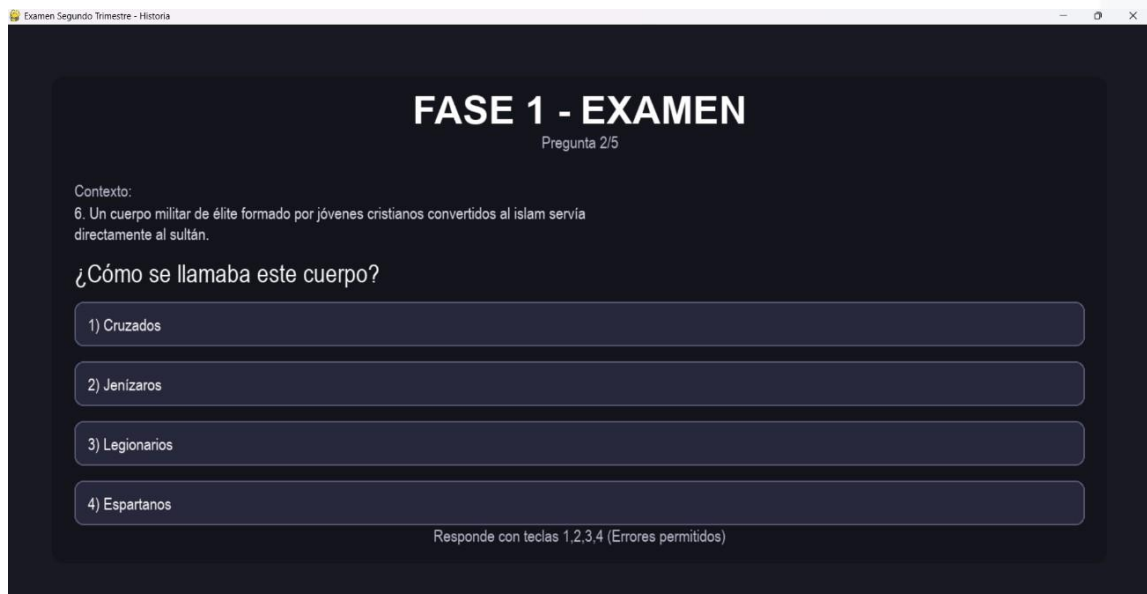
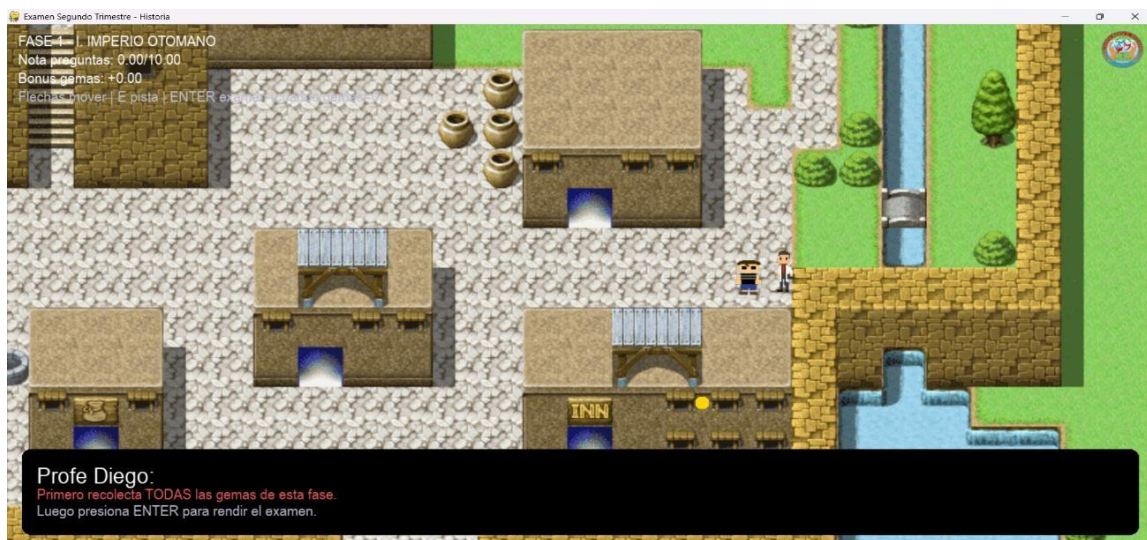
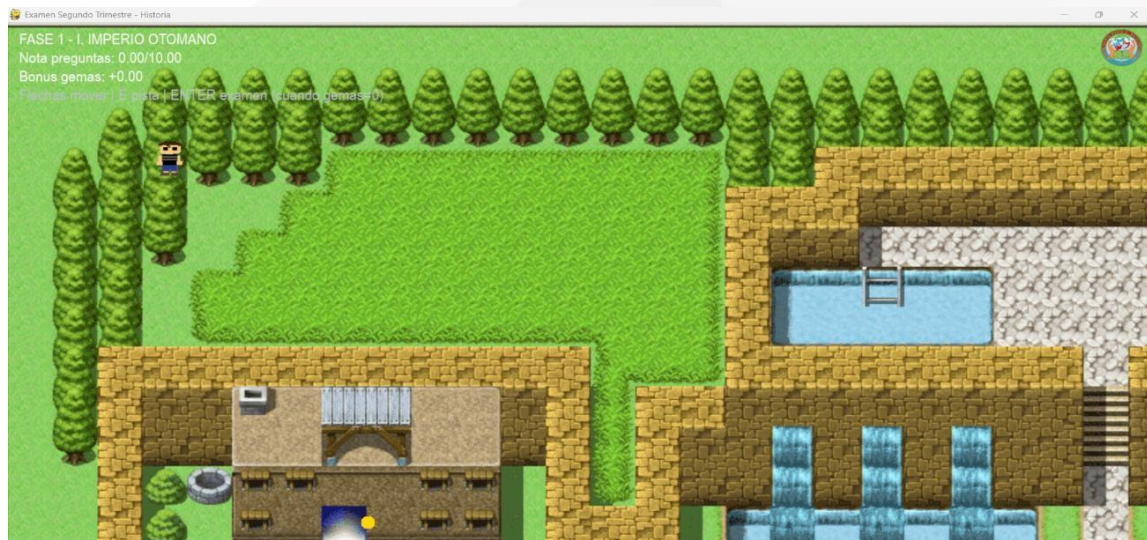
📍 Delfín Trevisio S12-109 Y
William Shunk - Quito

☎ +593 2 265 32 42

✉ secretaria.mariamazzarello@gmail.com
www.mariamazzarello-uo.edu.ec

Anexo 3 Examen Gamificado





Anexo 4 Aplicación del examen gamificado



Anexo 6 Promedios primer trimestre

Unidad Educativa Santa Maria D. Mazzarello

Dirección: - Teléfonos: --- Correo: - Web: -

REGISTRO DE CALIFICACIONES CON DETALLES

Periodo: AÑO LECTIVO 2025 - 2026
Grado / Curso: SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO EN CIENCIAS "B"
Docente(s): NAVAS AGUILERA DIEGO DAVID

Subperiodo: PRIMER TRIMESTRE
Materia: HISTORIA
Fecha: 2026-03-14 00:26:57

No	Nómina	MICRO - ENSAYO	TRABAJO ESTOICISMO	REVISIÓN DE CUADERNO	EVALUACION FORMATIVA	EVALUACION FORMATIVA 70%	Proyecto interdisciplinario	PROYECTO	EXAMEN PRIMER TRIMESTRE	EXAMEN	EVALUACION SUMATIVA	EVALUACION SUMATIVA 30%	PRIMER TRIMESTRE	EQ
		2025-11-13	2025-11-14	2025-11-19			2025-11-20		2025-11-20					
1	ANGAMARCA BARRAGAN, EMMA CAMILA	9.00	9.50	10.00	9.50	6.65	10.00	10.00	9.50	9.50	9.75	2.92	9.57	A+
2	BARRIONUEVO GRANCE, LUJAN	9.50	9.50	10.00	9.67	6.76	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.76	A+
3	BERMEO GUANOPATIN, DARIO SEBASTIAN	9.50	9.50	9.50	9.50	6.65	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.65	A+
4	CARDONA GANDARA, JORDAN GABRIEL	9.00	9.50	7.00	8.50	5.95	8.00	8.00	7.80	7.80	7.90	2.37	8.32	B+
5	CENTENO CABRERA, NICOLÁS SEBASTIÁN	9.00	9.00	6.00	8.00	5.60	10.00	10.00	8.00	8.00	9.00	2.70	8.30	B+
6	CHUGA JACOME, GENESIS PAULINA	8.50	9.50	10.00	9.33	6.53	7.00	7.00	8.50	8.50	7.75	2.32	8.85	A-
7	COLLAGUAZO QUINTANA, NAOMI MIKEYLA	9.50	9.50	9.50	9.50	6.65	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.65	A+
8	CORRALES RON, ELIAN BENJAMIN	9.50	9.50	8.50	9.17	6.41	10.00	10.00	8.50	8.50	9.25	2.77	9.18	A-
9	DESAI PAZMIÑO, SHARMAN JOSE	9.00	9.50	9.50	9.33	6.53	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.53	A+
10	ESTACIO RIVERA, MAITE ALEJANDRA	9.00	9.50	9.50	9.33	6.53	8.00	8.00	10.00	10.00	9.00	2.70	9.23	A-
11	GALLEGOS VEGA, SARA ISABELLA	9.00	9.50	9.50	9.33	6.53	7.00	7.00	10.00	10.00	8.50	2.55	9.08	A-
12	GUALOTO VINUEZA, GABRIELA CAROLINA	9.00	10.00	8.00	9.00	6.30	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.30	A-
13	JACOME ELIZALDE, ISAAC ISMAEL	8.00	10.00	9.00	9.00	6.30	10.00	10.00	7.50	7.50	8.75	2.62	8.92	A-
14	JARAMILLO MOROCHO, DOMENICA DANIELA	9.00	10.00	9.50	9.50	6.65	10.00	10.00	9.00	9.00	9.50	2.85	9.50	A+
15	LARA TORRES, MIKEILA KATRINA	9.00	10.00	9.50	9.50	6.65	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.65	A+
16	LÓPEZ VELASTEGUI, HEATHER CAMILA	8.00	10.00	8.50	8.83	6.18	6.00	6.00	9.50	9.50	7.75	2.32	8.50	A-
17	OÑATE VINUEZA, JHULIANA MAYTE	9.50	9.50	10.00	9.67	6.76	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.76	A+
18	PARRA NAVAS, LUISIANA VALENTINA	9.50	9.50	10.00	9.67	6.76	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.76	A+
19	QUISHPE HIDALGO, STEFANY CELINA	9.00	9.50	9.50	9.33	6.53	7.00	7.00	9.00	9.00	8.00	2.40	8.93	A-
20	SALINAS SOTOMAYOR, SAMUEL ALEJANDRO	9.00	9.50	7.00	8.50	5.95	10.00	10.00	9.00	9.00	9.50	2.85	8.80	A-
21	SECAIRA CHAMORRO, MARYURI FRANSUA	10.00	9.50	10.00	9.83	6.88	8.00	8.00	10.00	10.00	9.00	2.70	9.58	A+
22	TIXI GARCIA, GENESIS ARIANNA	9.00	10.00	9.50	9.50	6.65	7.00	7.00	9.50	9.50	8.25	2.47	9.12	A-
23	TOSCANO SEGOVIA, MARIA JOSE	9.00	10.00	10.00	9.67	6.76	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.76	A+
24	URENA MORETA, KATHERYN NAYELI	7.00	10.00	10.00	9.00	6.30	10.00	10.00	8.00	8.00	9.00	2.70	9.00	A-
25	VARGAS FAJARDO, JAIME ANDRES	9.00	10.00	8.00	9.00	6.30	8.00	8.00	7.00	7.00	7.50	2.25	8.55	A-
26	VELA BERMEO, DANNA MELISSA	9.00	10.00	10.00	9.67	6.76	7.00	7.00	8.50	8.50	7.75	2.32	9.08	A-
27	VIVANCO ARIAS, MARTIN ALEJANDRO	9.50	10.00	8.50	9.33	6.53	8.00	8.00	9.00	9.00	8.50	2.55	9.08	A-
PROMEDIO		9.00	9.69	9.11	9.27		8.93	8.93	9.20	9.20			9.20	

Anexo 7 Promedios segundo trimestre

Unidad Educativa Santa Maria D. Mazzarello

Dirección: - Teléfonos: - - Correo: - Web: -

REGISTRO DE CALIFICACIONES CON DETALLES

Período: AÑO LECTIVO 2025 - 2026

Grado / Curso: SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO EN CIENCIAS "B"

Docente(s): NAVAS AGUILERA DIEGO DAVID

Subperíodo: SEGUNDO TRIMESTRE

Materia: HISTORIA

Fecha: 2026-03-14 00:27:54

No	Nómina	Infografía digital	Afiche comparativo	Cómic digital	Revisión del cuaderno	Lecciones escritas	EVALUACIÓN FORMATIVA	EVALUACIÓN FORMATIVA 70%	Proyecto de emprendimiento	PROYECTO	EXAMEN SEGUNDO TRIMESTRE	EXAMEN	EVALUACIÓN SUMATIVA	EVALUACIÓN SUMATIVA 30%	SEGUNDO TRIMESTRE	EQ
		2026-01-15	2026-01-16	2026-02-12	2026-02-27	2026-03-06			2026-03-08		2026-02-26					
1	ANGAMARCA BARRAGAN, EMMA CAMILA	10.00	9.25	10.00	10.00	8.00	9.45	6.61	9.75	9.75	10.00	10.00	9.87	2.96	9.57	A+
2	BARRIONUEVO GRANCE, LUJAN	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	9.75	9.75	10.00	10.00	9.87	2.96	9.85	A+
3	BERMEO GUANOPATIN, DARIO SEBASTIAN	10.00	9.25	9.00	10.00	10.00	9.65	6.75	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.75	A+
4	CARDONA GANDARA, JORDAN GABRIEL	8.00	9.25	8.50	9.50	4.00	7.85	5.49	8.50	8.50	10.00	10.00	9.25	2.77	8.26	B+
5	CENTENO CABRERA, NICOLÁS SEBASTIAN	10.00	9.25	10.00	7.50	6.00	8.55	5.98	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	8.83	A-
6	CHUGA JACOME, GENESIS PAULINA	10.00	9.25	9.50	10.00	8.00	9.35	6.54	9.50	9.50	10.00	10.00	9.75	2.92	9.46	A-
7	COLLAGUAZO QUINTANA, NAOMI MIKEYLA	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.89	A+
8	CORRALES RON, ELIAN BENJAMIN	10.00	9.25	9.50	10.00	8.00	9.35	6.54	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.54	A+
9	DESAI PAZMIÑO, SHARMAN JOSE	10.00	9.25	7.50	10.00	8.00	8.95	6.26	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.26	A-
10	ESTACIO RIVERA, MAITE ALEJANDRA	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	9.75	9.75	10.00	10.00	9.87	2.96	9.85	A+
11	GALLEGOS VEGA, SARA ISABELLA	10.00	9.25	9.50	10.00	10.00	9.75	6.82	9.50	9.50	10.00	10.00	9.75	2.92	9.74	A+
12	GUALOTO VINUEZA, GABRIELA CAROLINA	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	9.74	A+
13	JACOME ELIZALDE, ISAAC ISMAEL	10.00	9.25	3.50	10.00	8.00	8.15	5.70	8.50	8.50	10.00	10.00	9.25	2.77	8.47	B+
14	JARAMILLO MOROCHO, DOMENICA DANIELA	10.00	9.25	10.00	10.00	4.00	8.65	6.05	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.05	A-
15	LARA TORRES, MIKEILA KATRINA	10.00	9.25	10.00	9.00	10.00	9.65	6.75	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.75	A+
16	LÓPEZ VELASTEGUI, HEATHER CAMILA	7.50	9.25	10.00	10.00	6.00	8.55	5.98	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	8.83	A-
17	ONATE VINUEZA, JHULIANA MAYTE	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.89	A+
18	PARRA NAVAS, LUISIANA VALENTINA	10.00	9.25	10.00	10.00	6.00	9.05	6.33	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	9.18	A-
19	QUISHPE HIDALGO, STEFANY CELINA	10.00	9.25	10.00	10.00	8.00	9.45	6.61	9.50	9.50	10.00	10.00	9.75	2.92	9.53	A+
20	SALINAS SOTOMAYOR, SAMUEL ALEJANDRO	10.00	9.25	9.50	10.00	8.00	9.35	6.54	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	9.39	A-
21	SECAIRA CHAMORRO, MARYURI FRANSUA	10.00	9.25	3.50	10.00	10.00	8.55	5.98	9.75	9.75	10.00	10.00	9.87	2.96	8.94	A-
22	TIXI GARCIA, GENESIS ARIANNA	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	9.50	9.50	10.00	10.00	9.75	2.92	9.81	A+
23	TOSCANO SEGOVIA, MARIA JOSE	10.00	9.25	10.00	10.00	10.00	9.85	6.89	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	3.00	9.89	A+
24	UREÑA MORETA, KATHERYN NAYELI	10.00	9.25	8.50	10.00	8.00	9.15	6.40	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	9.25	A-
25	VARGAS FAJARDO, JAIME ANDRES	10.00	9.25	8.50	9.50	8.00	9.05	6.33	8.50	8.50	10.00	10.00	9.25	2.77	9.10	A-
26	VELA BERMEO, DANNA MELISSA	8.00	9.25	7.25	8.50	8.00	8.20	5.74	9.00	9.00	10.00	10.00	9.50	2.85	8.59	A-
27	VIVANCO ARIAS, MARTIN ALEJANDRO	7.50	9.25	8.00	7.50	10.00	8.45	5.91	8.50	8.50	10.00	10.00	9.25	2.77	8.68	A-
	PROMEDIO	9.67	9.25	8.97	9.69	8.37	9.19		9.41	9.41	10.00	10.00			9.34	