



POSGRADOS

Maestría en

INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

RPC-SO-03-NO.050-2020

Opción de Titulación:

Artículos profesionales de alto nivel

Tema:

GAMIFICACIÓN COMO METODOLOGÍA
ACTIVA PARA POTENCIAR EL
APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA
COMPRENSIÓN AUDITIVA

Autora:

Alexandra Elizabeth Chela Tipantaxi

Directora:

Alexandra Valeria Reyes Valladares

QUITO – ECUADOR

2026

Autora:



Alexandra Elizabeth Chela Tipantaxi

Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Inglés
Candidata a Magíster en Innovación en Educación por la
Universidad Politécnica Salesiana

achelat@est.ups.edu.ec

Dirigido por:



Alexandra Valeria Reyes Valladares

Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Inglés
Magister en Gerencia y Liderazgo Educacional

areyes@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

2026 © Universidad Politécnica Salesiana

QUITO – ECUADOR – SUDAMÉRICA

Alexandra Elizabeth Chela Tipantaxi

GAMIFICACIÓN COMO METODOLOGÍA ACTIVA PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA COMPRESIÓN AUDITIVA

Gamificación como metodología activa para potenciar el aprendizaje del inglés en la comprensión auditiva

Gamification as an active methodology to enhance English learning in listening comprehension

Resumen

La comprensión auditiva es muy importante en la adquisición de un segundo idioma es por eso que esta investigación buscó potenciar esta habilidad receptiva a través de la gamificación en los estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Fiscal Pedro Luis Calero, ubicada en la parroquia de Zábiza, Quito. Esta investigación utilizó un enfoque mixto para recopilar datos cuantitativos y cualitativos, con un alcance descriptivo-correlacional y así analizar el impacto pedagógico de la propuesta. Durante el diagnóstico se emplearon evaluaciones pre y post en la comprensión auditiva, junto con encuestas de motivación a estudiantes y docentes con escala Likert. El objetivo principal fue potenciar la comprensión auditiva en inglés a través de actividades gamificadas lúdicas y tecnológicas que constaban de retos, recompensas y retroalimentación inmediata. Durante las 10 semanas de estudio, se obtuvieron resultados que destacan una mejora considerable hacia las actividades gamificadas, lo que resalta la motivación y participación en el aula. Los docentes manifestaron una actitud positiva frente al uso de la gamificación. En concreto, este estudio demostró que la gamificación mejoró la comprensión auditiva en inglés y transformó el ambiente del aula haciéndolo más activo, positivo y participativo, lo que se logró evidenciar la innovación educativa.

Palabras clave: Gamificación; Aprendizaje significativo; Comprensión auditiva; lengua extranjera; Motivación estudiantil; Metodologías activas.

Abstract

Listening comprehension is very important in the acquisition of a second language; therefore, this research sought to enhance this receptive skill through gamification among tenth-grade students at Pedro Luis Calero Public Educational Unit, located in the parish of Zábiza, Quito. This research used a mixed-methods approach to collect quantitative and qualitative data, with a descriptive–correlational scope in order to analyze the pedagogical impact of the proposal. During the diagnostic phase, pre- and post-tests on listening comprehension were applied, along with motivation surveys for students and teachers using a Likert scale. The main objective was to enhance English listening comprehension through playful and technological gamified activities that included challenges, rewards, and immediate feedback. During the 10

weeks of the study, the results showed a considerable improvement in listening comprehension and a positive attitude toward gamified activities, highlighting increased motivation and participation in the classroom. Teachers expressed a positive attitude toward the use of gamification. Specifically, this study demonstrated that gamification improved English listening comprehension and transformed the classroom environment, making it more active, positive, and participatory, which evidenced educational innovation.

Keywords: Gamification; Meaningful learning; Listening comprehension; Foreign language; Student motivation; Active methodologies.

1. Introducción

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera es en una herramienta clave de comunicación e interacción con el medio competitivo, no solo por su carácter global como lengua secundaria, sino también en lo académico, el mercado laboral y la ciudadanía global [1]. Sin embargo, la escasa exposición y manejo del idioma, así como la oferta de herramientas para su acceso en contextos reales, es un problema que enfrentan varios países de habla hispana, donde el desarrollo de habilidades receptivas resulta escaso o nulo. Entonces la comprensión auditiva, siendo una de las tareas más complicadas para estudiantes y docentes, no es posible alcanzarla coincidiendo con [2].

El problema de la comprensión auditiva en inglés no solo radica en la complejidad del idioma o la falta de práctica, sino el uso persistente de métodos de enseñanza tradicionales. En las aulas, la repetición mecánica y la memorización de palabras o reglas gramaticales han perjudicado a los estudiantes, impidiendo que desarrollen habilidades lingüísticas sólidas. En este sentido, [3] promueven un aprendizaje significativo, autónomo y motivador mediante estrategias que prioricen al estudiante en el proceso del aprendizaje.

Es por eso que las metodologías activas cumplen con este objetivo y fomentan en los estudiantes el aprendizaje autónomo, la investigación y participación activa. Como lo afirman [4], el alumno es el actor principal del proceso educativo, mientras que el docente es un orientador y facilitador. Desde esta perspectiva, la gamificación ofrece entornos colaborativos, reduce el miedo a equivocarse y motiva a los estudiantes a mejorar sus habilidades comunicativas, tal como concluyen [5].

La gamificación, más allá de ser una estrategia novedosa, se fundamenta en teorías sólidas que explican su eficacia. Como coinciden [6,7] para facilitar un aprendizaje profundo la teoría de la autodeterminación impulsa la autonomía, la competencia y las relaciones sociales. Por su parte, [8] sostienen que la teoría del flujo, de Csikszentmihalyi, enseña que

el aprendizaje mejora cuando los desafíos se ajustan al nivel del estudiante. Al obtener una estabilidad entre la motivación intrínseca, la concentración y el disfrute de las actividades, el proceso de aprendizaje se desarrolla de una manera más natural y efectiva.

Otro campo que sustenta la gamificación es la neurociencia, y esta demuestra cómo los juegos activan áreas cerebrales relacionadas con la memoria, la atención y el lenguaje, fortaleciendo la comprensión auditiva del inglés [9]. Estos aportes apoyan el principio de la implicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que busca equilibrar entre el estudiante y lo que aprende. Considerando que no todos se motivan ni aprenden de la misma forma, es necesario presentar la información de varias maneras, conectando con los intereses del estudiante y brindando oportunidades para que participe activamente. Como señalan [10], es importante proporcionar espacios educativos donde el alumno se sienta motivado y se involucre activamente en su aprendizaje.

En los últimos años, varios estudios recientes demuestran que la gamificación mejora la habilidad auditiva en inglés. Un claro ejemplo es el estudio de [11] en Ecuador, donde notaron mejoras significativas en estudiantes de nivel A2 tras a la implementación de dinámicas de juego. En esa misma línea, [3] revisaron varias investigaciones y señalaron que la gamificación, no solo mejora el rendimiento, sino que también aumenta el interés. Esto deja claro que la gamificación es una valiosa opción para motivar a los estudiantes desde el comienzo.

Según [12] la gamificación, al combinarse con herramientas tecnológicas y elementos lúdicos, fomenta la atención como la precisión en tareas auditivas. En la misma línea, [13] destacan que los estudiantes no solo comprenden mejor, sino que participan con entusiasmo cuando las actividades presentan desafíos más atractivos. Estudios de [14,15] confirman que la retención de información auditiva mejora notablemente al introducir elementos del juego como puntos, retroalimentación inmediata y recompensas virtuales.

Sin embargo, a pesar de los avances en gamificación y tecnología, aún faltan investigaciones en zonas rurales, especialmente con estudiantes de nivel básico y en instituciones con recursos limitados [11,16]. Esta brecha se debe a la falta de una infraestructura adecuada y a un acceso restringido a recursos digitales, lo que afecta el aprendizaje significativo [17]. Además, la resistencia de los docentes a la innovación y al cambio aumenta las desigualdades existentes [18]. Todo esto resalta la necesidad de llevar enfoques pedagógicos innovadores a las zonas que han quedado atrás en el progreso educativo.

Es así que, esta investigación se enfoca en 53 estudiantes de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Pedro Luis Calero, ubicada en una zona

rural de Quito, donde la falta de metodologías innovadoras ha detenido el aprendizaje significativo del inglés. Por ello, el objetivo es aplicar la gamificación y potenciar el aprendizaje del inglés en la habilidad auditiva. De esta forma, se busca apoyar con evidencia que permita ampliar el enfoque de la gamificación hacia contextos educativos diversos, particularmente aquellos que han sido poco representados en investigaciones hasta ahora.

2. Estado del arte

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera (EFL) es relevante en lugares donde el idioma no se practica de forma habitual o cotidiana, como sucede en Ecuador. A diferencia del inglés como segundo idioma, el EFL necesita estrategias activas que ayuden a mejorar la exposición y práctica en ambientes planificados [19]. Entre las cuatro habilidades del idioma, la comprensión auditiva y lectora conforman las habilidades receptoras; mientras que, las productivas implican creación, y por ende engloban a la producción oral y escrita [20].

Para [21], la comprensión auditiva como habilidad receptiva es crucial para aprender inglés, y no solo porque permite oír sonidos, sino que facilita procesar, inferir e interpretar lo que se dice en cada contexto. Además, los estudiantes de EFL tienen que superar varios obstáculos como la velocidad del habla, diversos acentos, contenido desconocido y condiciones físicas de escucha [22]. Para superar estos desafíos varios investigadores apoyan que el uso del input comprensible en podcasts, videos y material audiovisual ayudan a mejorar la audición [23]. De la misma forma, [24] resaltan lo efectivas que son las estrategias combinadas con apoyos de aprendizaje, recursos audiovisuales e inteligencia emocional. Todas estas investigaciones refuerzan la idea de que se puede mejorar la habilidad del listening al incorporar metodologías activas, como la gamificación, en contextos educativos reales.

Ahora bien, para tener una visión más amplia del impacto de la gamificación, se realizó un análisis bibliométrico comparando los países con más investigaciones en Scopus y Web of Science en los últimos 5 años. Con la herramienta VOSviewer se pudo visualizar qué países tienen mayor cantidad de publicaciones y citas.

Table 1. Comparación bibliométrica de países en Scopus y Web of Science. Análisis realizado con VOSviewer.

País	Artículos	Citaciones	País	Artículos	Citaciones
Estados	169	2545	España	127	1378

Unidos					
China	91	1256	Taiwán	127	2599
España	90	1466	Estados Unidos	126	1926
			Unidos		
Reino Unido	71	777	China	124	1572
Malasia	51	503	Inglaterra	42	406
Australia	38	441	Malasia	33	275
Suecia	31	423	Alemania	33	182
Portugal	30	140	Australia	27	211
Alemania	29	425	Italia	24	158
Países Bajos	21	146	Francia	16	191

En la tabla 1, se muestran los países con más artículos sobre la gamificación, teniendo en primer lugar a Estados Unidos, China, España, Malasia y Reino Unido, como los países con numerosas publicaciones y citas. En Scopus, Estados Unidos sobresale con 169 publicaciones y 2545 citas, seguido de China (91/1256) y España (90/1466). Mientras que en Web of Science, Taiwán lidera en citaciones (2599) a pesar de tener las mismas publicaciones científicas que España (127). Por otro lado, países como Australia, Malasia, Italia, Portugal y Alemania tienen menos publicaciones, pero permanente en ambas bases. Estos resultados reflejan que la gamificación educativa se publica más en naciones desarrolladas y asiáticas, pero se observa una limitada publicación científica en Latinoamérica.

Además, para comprender la gamificación en el ámbito educativo, se realizó un análisis bibliométrico de las palabras clave en la base de datos de Scopus y Web of Science.

Estos mapas muestran una manera clara de asociar los enfoques, tendencias y conceptos más predominantes en las investigaciones.

Figure 1. Co-occurrence of Keywords in Scopus

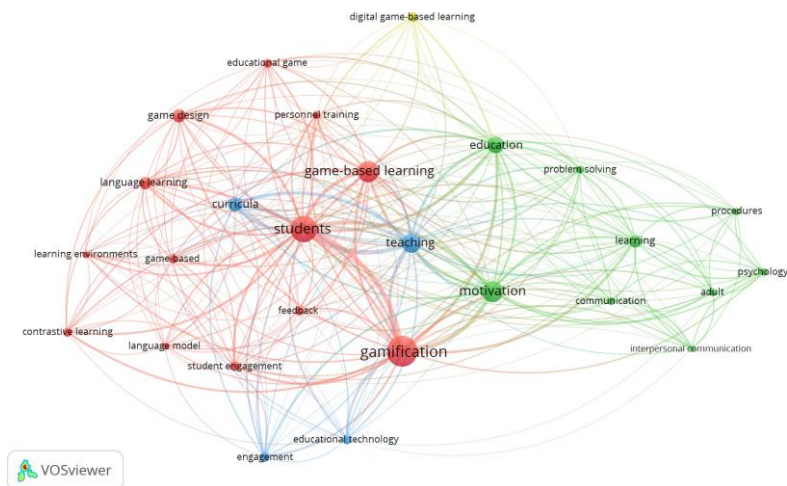
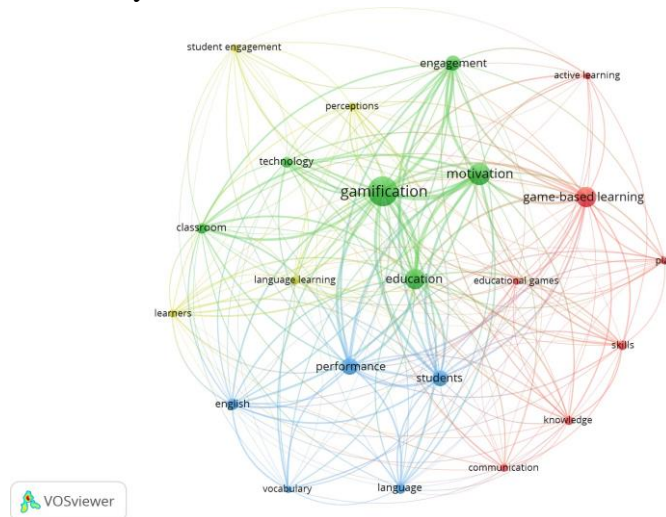


Figure 2. Co-occurrence of Keywords en Web of Science



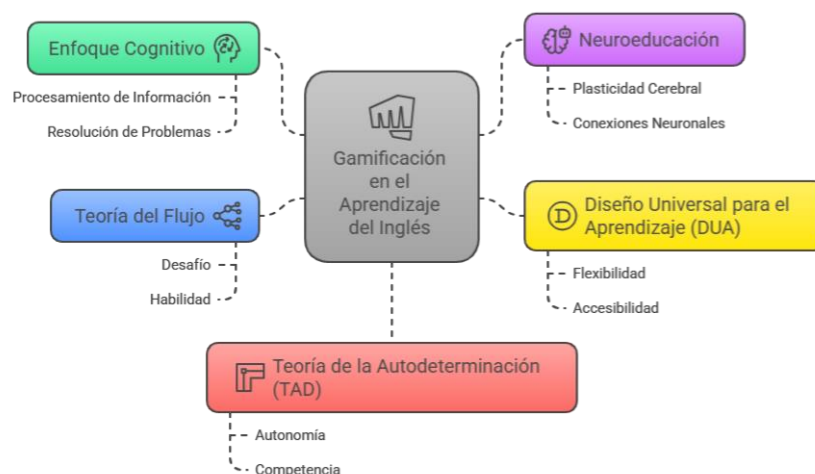
Como se observa en las figuras 1 y 2, las palabras más predominantes que se identificaron en Scopus son: estudiantes, enseñanza, juego basado en el aprendizaje, y motivación, lo cual se conecta con la gamificación a diseños pedagógicos más amplios. En el caso de Web of Science, los términos relevantes son: motivación, educación y participación los cuales se entrelazan con rendimiento, habilidad y aprendizaje del idioma. Las dos bases de datos coinciden palabras esenciales a la motivación y participación. Esto refuerza la pertinencia de investigar la gamificación como una metodología innovadora.

Actualmente, los docentes afrontan varios desafíos dentro de las aulas, y uno de ellos es responder a los ritmos y estilos de aprendizaje que los estudiantes requieren, más aún en un contexto donde los jóvenes prefieren los entornos tecnológicos, colaborativos y dinámicos, lo que sugiere un cambio profundo de las metodologías educativas tradicionales

[25]. Esta nueva preferencia deja a un lado las estrategias tradicionales de enseñanza y exige metodologías más activas, inclusivas y enfocadas en el discente. Es así que, [26] proponen que el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) junto con la gamificación son una alternativa metodológica efectiva.

El término "gamificación" proviene del inglés *game* que significa juego, es así que su objetivo es convertir actividades no lúdicas más similares al juego [27]. Varias teorías sustentan el aprendizaje del inglés a través de la gamificación. Entre los fundamentos teóricos que sobresalen están el enfoque cognitivo, la neuroeducación, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la teoría del flujo y la teoría de la autodeterminación. Estos aportes sólidos muestran cómo la motivación, la atención, la accesibilidad y la interacción lúdica pueden fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Figure 3. Teorías clave en la gamificación



La información presentada en la figura 3 muestra algunas teorías que apoyan a la gamificación en el aprendizaje del inglés, junto con términos relacionados a cada teoría o enfoque. Según [28], el enfoque cognitivo se basa en los procesos mentales internos del estudiante como la atención, la memoria, la percepción, el lenguaje, la resolución de problemas, la toma de decisiones y cómo esto influye en el comportamiento y la comprensión. Desde este enfoque el estudiante se presenta como un participante activo en la construcción de su propio conocimiento y el docente como un facilitador del aprendizaje.

Desde este aspecto cognitivo, la gamificación no solo se basa en juegos, esta incorpora niveles de dificultad y recompensas que responden a esta teoría. Las mecánicas de los

juegos como los puntos y medallas aumentan la capacidad de competencia, mientras que los desafíos en grupo refuerzan el sentido de pertenencia. Esto, a su vez mejora la participación activa y la motivación intrínseca, lo que conduce a un aprendizaje significativo y permanente [29].

La autodeterminación, desarrollada por [6], apoya a la gamificación en términos de la motivación. Según estos autores, para mantener una mejor motivación se debe fortalecer tres necesidades psicológicas fundamentales: la autonomía, competencia y relación. Esto, en el ámbito educativo, demuestra que los estudiantes aprenden de manera efectiva cuando sienten que tienen cierto control sobre su aprendizaje (autonomía), son capaces de afrontar desafíos (competencia), y establecen vínculos positivos entre docentes y compañeros (relación).

Otra teoría que respalda a esta propuesta es la del Flujo, de Csikszentmihalyi. Esta estudia el estado mental que el discente desarrolla cuando hay una concentración absoluta y goce de las actividades realizadas, esta teoría ayuda a comprender porque a veces alguien que está muy concentrado en sus tareas, puede perder la noción del tiempo. Según este criterio, el estado de flujo se logra obtener cuando hay un equilibrio entre el nivel de complejidad de las actividades, la retroalimentación y objetivos claros. Estudios recientes demuestran que esta clase de vivencias incrementan la concentración, la persistencia y el interés, incluso en la comprensión auditiva en inglés, que es algo compleja de desarrollar [30]. En zonas rurales, estas dinámicas pueden brindar oportunidades a los estudiantes, ya que ayudan a desarrollar el interés y que la participación se vuelva más activa, dejando a un lado el aprendizaje tradicional centrado en lo repetitivo o poco estimulante.

Desde el campo de la neuroeducación, la gamificación cumple aspectos importantes en el aprendizaje ya que no solo estimula la motivación, sino que activa también áreas del cerebro vinculadas con la atención sostenida y el procesamiento auditivo [9]. El impacto del poder motivacional de los juegos junto con la comprensión de cómo trabaja el cerebro favorece habilidades esenciales en la comprensión auditiva en inglés. En esta misma línea, investigaciones recientes han demostrado cuando se realiza actividades recreativas bien planificadas esto ayuda a mejorar las conexiones neuronales que está relacionado con la interpretación de los sonidos y la memorización de vocabulario [31]. Todos estos elementos, como emoción, atención y aprendizaje, respaldan a la gamificación porque no solo es una estrategia para motivar; esto va más allá, configurándose como una herramienta que estimula los sentidos y el aprendizaje profundo, incluso en instituciones con limitaciones. Entre 2020 y 2024, una revisión

sistemática de 30 investigaciones evidencia que esta metodología potencia la memoria de trabajo y el control atencional. Estos estímulos favorecen que el alumno se mantenga concentrado y motivado durante el aprendizaje, debido a los elementos propios de la gamificación como puntos, recompensas, retroalimentación inmediata y tabla de logros [32].

Desde un marco educativo inclusivo, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) busca crear ambientes donde todos los estudiantes puedan aprender de diversas maneras, eliminando así las barreras existentes. Con base en esto, la gamificación junto con el DUA ofrecen múltiples formas de representación, implicación, acción y expresión [26]. Al implementar los elementos de la gamificación, esto ayuda a mejorar la motivación intrínseca e impulsa a la participación sin miedo a equivocarse, sobre todo en actividades de comprensión auditiva [10]. En contextos rurales, este enfoque se adapta y aprovecha los materiales disponibles de la zona, y sus estrategias son más flexibles a pesar de las limitaciones tecnológicas o de infraestructura.

En un estudio realizado en la ciudad de Loja, Ecuador, entre los años 2022 y 2023, se logró mejorar la comprensión auditiva de un 50% a un 80% en los estudiantes. Este resultado explica que la gamificación, a través de los puntos, desafíos y juegos auditivos se acopla a un entorno real de aula [11,16]. Además, estudios en zonas rurales respaldaron esta tendencia e identificaron avances en motivación y listening cuando se aplicó gamificación con plataformas digitales básicas [33]; y en América Latina se evidenciaron algunas mejoras en retención auditiva en contextos vulnerables [17,34].

Según la investigación Gamified Speaker Comparison by listening de [14], se aplicaron varios modelos de diseños de juegos con retroalimentación instantánea, puntos, niveles y límites para obtener el rendimiento auditivo de forma inmediata. En comparación con los ejercicios tradicionales, se lograron cambios positivos, ya que se redujeron los errores significativamente. Esto demuestra que, para mejorar el desempeño en audios complejos, se debe estructurar un buen diseño de las actividades y dinámicas.

En países como Corea del Sur se han realizado investigaciones con aportes significativos sobre la efectividad de esta estrategia. Los resultados de un metaanálisis aplicado a más de 600 estudiantes concluyeron que la gamificación tenía mejores resultados cuando no se usaba la tecnología, en comparación con las que usaban herramientas digitales [35]. Esto sugiere que, para tener un aprendizaje significativo, este depende de una buena planificación de las actividades, más que el uso de la tecnología. Incluso al momento de motivar, la obtención de puntos no es tan efectiva como las

insignias y recompensas simbólicas, lo que afirma la necesidad de incluir estímulos positivos para el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, [5,36] proponen que esta metodología combinada con tecnología puede fortalecer la comprensión auditiva. Además, [37] reconocen que los juegos, mejor desempeño y la motivación se relaciona entre sí para lograr un buen aprendizaje. A pesar de una estrategia prometedora, en Ecuador su aplicación sigue siendo limitada. Se cree que menos del 35% de las instituciones educativas han implementado actividades gamificadas en el fortalecimiento del inglés [38,39].

La diferencia entre lo que la gamificación promete y lo que realmente se aplica se debe, en gran medida, a factores como la falta de infraestructura tecnológica, la poca capacitación de los docentes en metodologías activas, y las condiciones especiales de las escuelas rurales. Aunque cada vez hay más investigaciones, la mayoría de estudios se enfocan en ciudades con acceso a recursos digitales, ignorando las limitaciones de las zonas rurales, especialmente en el nivel de educación básica superior [40]. Esto ocurre porque, mientras en la ciudad hay más acceso a internet y tecnología, en lo rural este acceso se torna limitado o inexistente. A esto se suma que muchos docentes rurales no ven como una prioridad usar metodologías innovadoras o capacitarse en el uso de tecnologías [41].

Si bien la gamificación ha demostrado ser una herramienta valiosa para el aprendizaje del inglés, también tiene sus desventajas. [32] advierte que su efecto puede disminuir si las actividades se vuelven monótonas, por eso es clave renovarlas para no perder el interés. Además, como indican [15], cuando la atención se centra solo en recompensas, como ocurre con Duolingo u otras apps, se puede generar distracción y cansancio, perdiendo el objetivo pedagógico. Así pues, la gamificación debe verse como una herramienta para enseñar, no como la meta final.

Figure 4. Comparación entre gamificación y métodos de aprendizaje tradicionales



En la figura 4 se realiza una comparación entre la gamificación y los métodos de enseñanza tradicionales, donde se observa que la principal característica de esta metodología es potenciar la motivación intrínseca, el compromiso activo y la retroalimentación inmediata, mientras que los enfoques tradicionales dependen de la motivación externa, mantienen un compromiso pasivo y la retroalimentación es retrasada, es por eso que la gamificación en entornos rurales como el de la Unidad Educativa Pedro Luis Calero, presenta como una propuesta viable y contextualizada para innovar, motivar y brindar a los estudiantes una forma más humana y significativa de aprender.

3. Metodología

Para sustentar teóricamente la investigación, se realizó una revisión documental de artículos científicos obtenidos de bases de datos académicas reconocidas como SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Académico de los últimos cinco años. Se tomaron en cuenta artículos especializados sobre la gamificación, el aprendizaje del inglés y la comprensión auditiva, en contextos internacionales, latinoamericanos y ecuatorianos. Esto permitió tener fundamentos teóricos para el estudio y pertinencia de la gamificación en el fortalecimiento de la habilidad auditiva.

La población de estudio fue de 53 estudiantes entre 14 y 15 años de nivel socioeconómico medio-bajo, de 10mo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa

Fiscal Pedro Luis Calero, en la zona rural de Zámbriza, al norte de Quito. Durante el proceso 2 estudiantes se retiraron por situaciones de vulnerabilidad, quedando un total de 51 participantes para la etapa final. Se realizó la investigación con un alcance descriptivo – correlacional y con un enfoque mixto en tres fases: desde lo cuantitativo la fase 1 consistió en un cuestionario inicial de comprensión auditiva de 39 preguntas de selección múltiple donde los estudiantes identificaron vocabulario, conversaciones sencillas e ideas principales de los audios, los cuales subieron paulatinamente el nivel de dificultad desde A1.1 hasta el A2.1.

Adicionalmente a esto, se evaluó la percepción de la gamificación en los aspectos emocional y motivacional en la materia de inglés. Para ello, se aplicaron encuestas con escala de Likert de cinco puntos, complementadas con una pregunta abierta de carácter cualitativo. Asimismo, se realizó una observación directa grupal mediante listas de cotejo, con el objetivo de analizar la participación, el interés y las actitudes de los estudiantes durante la aplicación de las actividades gamificadas. Para una visión más completa, se aplicó una encuesta de percepción a los maestros de inglés sobre el uso de metodologías innovadoras, en particular respecto a la gamificación. Para el análisis de datos tanto del inicio como del final se utilizaron herramientas como Excel y Power BI para la obtención de resultados y gráficas.

Durante la fase 2, después de obtener los resultados iniciales, se procedió al diseño de la propuesta para fomentar la comprensión auditiva, considerando la gamificación como principal elemento. Se elaboró un plan de acción para 10 semanas que incluía los elementos de la gamificación como desafíos, tabla de posiciones, recompensas, y puntos por actividad y extras. Se tomó como referencia que los estudiantes en este nivel A2.1 deben entender frases y expresiones frecuentes; además, los tiempos verbales (gramática) abordados fueron el presente perfecto y futuro, enfocados en situaciones cotidianas como las profesiones y actividades recientes. A partir de ello, se diseñaron actividades referentes a estos temas, desarrollando la habilidad de escucha. Se formaron grupos de trabajo por afinidad en el paralelo “A” y holístico en el “B”. Lo que generó 5 grupos en cada curso con un promedio de 6 a 5 estudiantes por grupo. Cada grupo tenía un líder, ya que su rol era fundamental en la toma de decisiones.

Cada semana se planificaron actividades lúdicas con o sin uso de tecnología, reforzando el trabajo cooperativo, la comprensión auditiva y la participación. Se usaron herramientas tecnológicas: plataformas interactivas como *Blooket*, *Baamboozle*,

Wordwall y *Canva*; y páginas exclusivas de listening como *Ello*, *British Council* y *Randall's lab*, incluyendo varias actividades con situaciones reales y vocabulario en contexto. *Classdojo* fue parte de la planificación para la retroalimentación en casa; sin embargo, por la baja participación de esta se optó por otras aplicaciones más accesibles para los estudiantes como *Genially* y *WhatsApp*.

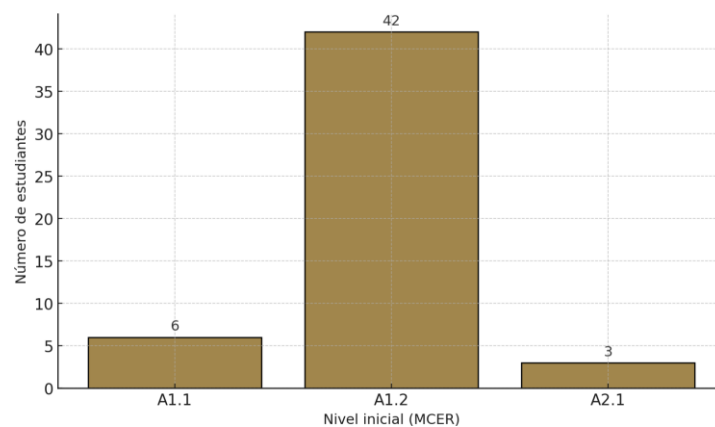
Las actividades fueron variadas desde individuales hasta grupales, aportando a la suma y/o robo de puntos para la recompensa final. Estas formas de trabajo ayudaron a potenciar la motivación, equilibrar los procesos de aprendizaje y promover un ambiente de sana competencia. Durante estas actividades, se observó cómo los líderes organizaban al grupo, delegaban funciones según las cualidades de cada miembro y motivaban para cumplir con las actividades, recordando siempre que eso influía en su puntaje. Este tipo de guía aportó significativamente al compromiso, la colaboración y la responsabilidad compartida dentro del aula.

Finalmente, se realizó una premiación simbólica con certificados y reconocimientos a los grupos ganadores, así como a la participación de todos los estudiantes; de esta forma, quedó en ellos la sensación de haber trabajado de manera distinta y motivadora dentro de las clases de inglés.

4. Análisis de resultados

En esta etapa se aplicaron el pretest y posttest, de 39 preguntas, para medir el nivel de comprensión auditiva según los estándares del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) tanto inicial como de salida.

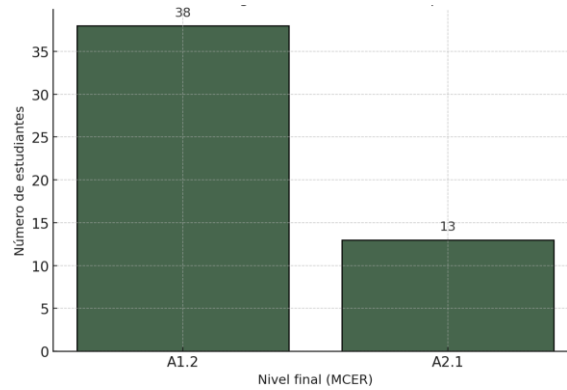
Figure 5. Nivel inicial de los estudiantes en comprensión auditiva en inglés



Según los resultados presentados en la figura 5, se puede observar que el puntaje promedio

inicial fue de 21.98/39 (aprox. 56%), correspondiente al nivel A1.2 para la mayoría de los estudiantes. En la fase diagnóstica, 42 estudiantes (82%) en A1.2, 6 estudiantes (11.7%) en A1.1 y 3 estudiantes (5.8%) alcanzaron A2.1.

Figure 6. Nivel final de los estudiantes en comprensión auditiva en inglés



De acuerdo con los resultados, la figura 6 muestra el puntaje promedio final de 25.75/39 (aprox. 66%). Se evidencia un aumento en el promedio de los puntajes después de la intervención. En la fase final, 13 estudiantes (25.5%) en A2.1, 38 estudiantes (74.5%) en A1.2 y ningún estudiante en A1.1.

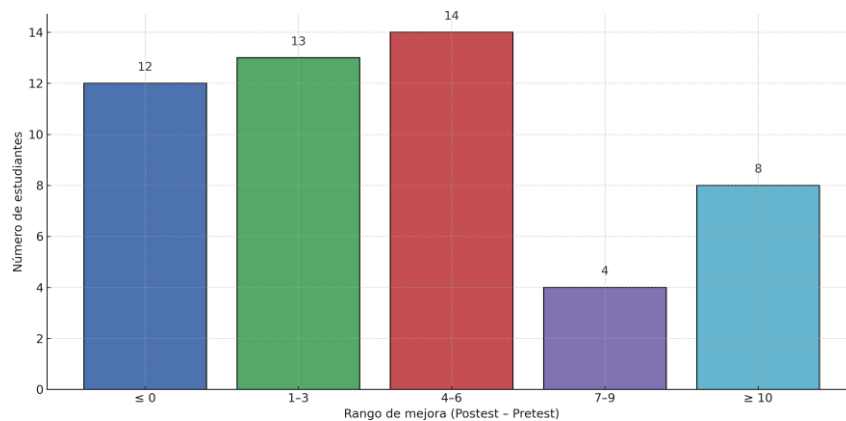
Table 2. Tabla comparativa del nivel inicial y final de los estudiantes.

Nivel MCER	N.º estudiantes Pretest	N.º estudiantes Posttest	Variación (±)	
A1.1	6	0	-6	
A1.2	42	38	-4	<i>Nota.</i>
A2.1	3	13	+10	Los
Promedio General	21.98	25.75	+3.76	datos
				reflejan

la variación de estudiantes por nivel MCER y la progresión de los promedios generales entre el *pretest* y el *posttest*.

De acuerdo a los datos de la tabla 2 se nota que el promedio inicial es de 21.98 y al final es de 25.75; esto indica una progresión moderada de 3.76. De hecho, existe una disminución de 6 estudiantes en A1.1 y 4 A1.2, así como un aumento de 10 estudiantes en A2.1, reflejando una mejora auditiva.

Figure 7. Distribución de la mejora de puntajes en la prueba de comprensión auditiva (n=51)



La figura 7 indica la distribución de la mejora de puntajes finales de los estudiantes, donde se observa un incremento proporcional de entre 1 y 6 puntos, con un grupo significativo que alcanzó puntajes superiores de hasta 10 puntos en la prueba final. Aunque hubo 12 casos en que el puntaje no presentó mejora o disminuyó, estos fueron pocos en comparación con la mejora general del grupo. Los resultados evidencian un impacto positivo de la intervención basada en gamificación. Por otro lado, con la finalidad de conocer la percepción estudiantil sobre la gamificación se aplicaron dos encuestas motivacionales al inicio, durante y final de la intervención. Estas consistieron en 8 ítems en una escala de Likert con 5 niveles desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo), más una pregunta de respuesta abierta. Esta estructura ayudó a comprender la percepción del estudiantado respecto a la metodología aplicada en la enseñanza del inglés.

Durante la implementación de la gamificación, se realizaron encuestas de seguimiento a los 11 líderes obteniendo una gran aceptación de las actividades gamificadas con un promedio general de 4.30 sobre 5. Los aspectos más destacados fueron la continuidad del proceso, que se valoró con 4.82, la adaptación al nivel del inglés 4.64 el vínculo entre motivación y juego 4.55. Sin embargo, los promedios más bajos se registraron en los parámetros de trabajo en equipo 3.73 y comprensión auditiva 4. Esto indicó si bien la propuesta es efectiva, es necesario fortalecer la cooperación entre estudiantes y ajustar la dificultad de los audios para las actividades posteriores.

Table 3. Percepción estudiantil sobre las actividades gamificadas (evaluación final).

Nro.	Preguntas	(1)	2)	(3)	(4)	(5)	(Avg)
1	Las actividades gamificadas hicieron que me sintiera más motivado/a para aprender inglés.			13	9	29	4.31
2	Me resultó más fácil entender audios en inglés gracias a las actividades con juegos y dinámicas.		4	10	23	14	3.92
3	Me sentí más seguro/a al participar en ejercicios de comprensión auditiva durante las sesiones.	1	5	19	17	9	3.55
4	Me gustaron los desafíos y dinámicas que se utilizaron durante las clases de inglés.	1	2	2	24	22	4.25
5	Considero que aprendí más cuando usamos juegos, plataformas o actividades tecnológicas.	1		10	14	26	4.25
6	Las actividades gamificadas me ayudaron a recordar mejor el vocabulario y estructuras del idioma.	1	3	15	17	15	3.82
7	Me involucré más activamente en clase gracias a la metodología usada.	2	6	16	15	12	3.57
8	Me gustaría seguir aprendiendo inglés con actividades similares en el futuro.		1	3	11	36	4.61
Promedio General							4.04

Nota. La escala de valoración va de 1 Totalmente en desacuerdo a 5 Totalmente de acuerdo.

La tabla 3 refleja que la mayoría de los estudiantes valoraron de manera positiva la implementación de la gamificación. Las actividades lúdicas aportaron significativamente a la motivación de los estudiantes, alcanzando un promedio de 4.31 sobre 5 puntos. Este resultado sugiere que la metodología generó un ambiente emocional positivo en el proceso de aprendizaje. La pregunta 8, sobre el deseo de la continuidad, muestra el promedio más alto 4.61, lo que destaca una alta disposición a continuar con esta metodología. Del mismo modo, el ítem donde el estudiante identifica que aprende más con el uso de plataformas y tecnologías, generó un promedio de 4.25, lo que afirma la necesidad de incluir juegos y herramientas tecnológicas en clases. El gusto por los desafíos y las dinámicas obtuvo un promedio de 4.25, lo que manifiesta una experiencia favorable con esta metodología.

En la afirmación “*Me resultó más fácil entender los audios en inglés gracias a las actividades de juegos y dinámicas*” se consiguió un promedio de 3.92, indicando un avance aparente en la comprensión auditiva, cumpliendo así con los objetivos de la aplicación. Pese al promedio favorable de 3.55 en seguridad para participar y de 3.57 en involucrarse más activamente, se puede establecer que hace falta fortalecer la confianza y participación

estudiantil.

En general, la percepción estudiantil sobre las actividades gamificadas se logró apreciar que el grupo 10mo “B” que trabajó de manera holística tuvo una respuesta emocionalmente más favorable, con un promedio de 4.11, en comparación con el 3.95 del paralelo “A” que trabajó por afinidad. Este hallazgo sugiere que, si bien el trabajo por afinidad fomentó un ambiente de comodidad y entusiasmo, en algunos casos esto representó menor responsabilidad individual. Por el contrario, la organización holística consiguió que la participación fuera más equitativa y que el compromiso fuera más generalizado.

La pregunta 9 *¿Qué fue lo que más te gustó o qué mejorarías de las actividades con gamificación?*, permitió recoger las percepciones y experiencias emocionales. Un 80% de ellos comentó sobre su entusiasmo y satisfacción, utilizando palabras como “*juegos*”, “*dinámicas*”, “*aprender*”, “*puntos*”, y “*participar*”, lo que manifiesta una fuerte conexión con las actividades lúdicas colaborativas. Por otra parte, un 12% manifestaron opiniones mixtas o polarizadas, principalmente en la mecánica del robo de puntos, que generó entusiasmo como rechazo. Finalmente, un 8% expresaron comentarios desfavorables relacionados con la dificultad de los audios o la falta de variedad en los temas.

El presente análisis (tabla 4) muestra la percepción de los docentes sobre el desarrollo de la comprensión auditiva y percepción del uso de la gamificación como recurso metodológico. Esta encuesta fue realizada a 45 docentes del área de inglés, tanto de instituciones públicas como privadas, mediante encuestas. Las preguntas estaban relacionadas con la motivación estudiantil, la efectividad de los métodos tradicionales, disposición a nuevas metodologías, uso de tecnología y necesidad de capacitación.

Table 4. Predisposición de los docentes sobre las actividades gamificadas.

Nro.	Preguntas	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(Avg)
1	Los métodos tradicionales de enseñanza han sido efectivos para mejorar la comprensión auditiva de los estudiantes.	1	17	15	9	3	2.91
2	Considero que las metodologías que utilice requieren innovaciones para mejorar la motivación y comprensión auditiva en inglés.		2	6	21	16	4.13
3	Actualmente utilizo estrategias activas (juegos, trabajo en equipo, tecnología) en mis clases de inglés.		1	6	24	14	4.13
4	La implementación de tecnología en el aula ha mejorado la participación de los estudiantes en mis clases de inglés.		2	7	20	16	4.11
5	Considero que la gamificación (juegos, recompensas, desafíos) puede ser una herramienta efectiva para mejorar la comprensión auditiva de mis estudiantes.		1		22	22	4.42
6	Me gustaría recibir capacitación en gamificación para aplicar esta metodología en mis clases de inglés.				20	25	4.56
7	Mis estudiantes muestran desmotivación en las actividades de comprensión auditiva en inglés.	1	5	9	21	9	3.71
8	La falta de recursos tecnológicos en la institución dificulta la implementación de estrategias innovadoras.	1	1	6	16	21	4.22
9	Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando el contenido se presenta de manera lúdica y participativa.				15	30	4.67
10	Considero que la gamificación puede aumentar la motivación y el interés de los estudiantes por el aprendizaje del inglés.		1		14	30	4.62
11	Mis estudiantes participan más activamente cuando aplico actividades lúdicas durante las clases de inglés.				14	31	4.69
12	Creo que el uso de estrategias innovadoras podría impactar positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.			1	10	34	4.73
Promedio General							4.24

Nota. La escala de valoración va de 1 Totalmente en desacuerdo a 5 Totalmente de acuerdo.

Los resultados muestran una actitud favorable al uso de estrategias innovadoras en inglés. Afirmaciones como “*La innovación mejora el rendimiento académico*” con un promedio de 4.73, “*Me interesa aplicar gamificación*” 4.69 y “*Aprender de manera lúdica es más efectivo*” 4.67; representan los promedios más altos, lo que indica un respaldo hacia metodologías activas y dinámicas. Con respecto a “*Los métodos tradicionales han sido efectivos*” obtuvo un promedio de 2.91, lo que manifiesta un cuestionamiento sobre los enfoques clásicos y la necesidad de innovar metodológicamente. La afirmación “*Deseo capacitarme en gamificación*” obtuvo un promedio de 4.56, lo que muestra el interés en actualizarse y usar nuevas estrategias. Finalmente, las limitaciones en “*Falta de recursos tecnológicos*” 3.42 y “*desmotivación estudiantil*” 3.71 muestran uno de los obstáculos existentes; sin embargo, abren la oportunidad para la implementación de la gamificación como una propuesta innovadora.

5. Discusión y conclusiones

Después de la intervención se puede observar el impacto de la gamificación en un contexto real donde las limitaciones tecnológicas, pedagógicas y emocionales son habituales en el ambiente educativo. La mejora del promedio de 21.98 a 25.75 en la evaluación de la comprensión auditiva puede ser moderada, pero detrás de estos resultados se pudo reflejar

que los estudiantes comenzaron a involucrarse en clase, participar con más seguridad e internalizar que sí pueden aprender inglés, a pesar de estar en un entorno rural, que además posee limitaciones.

De hecho, cuando se incorporan elementos como el juego, la competencia saludable, la tecnología y la creatividad, se activa algo más que la memoria: se despierta la motivación intrínseca. Esto se reafirma con lo que propone la Teoría de la Autodeterminación [6] al indicar que cuando se satisfacen las necesidades de competencia, autonomía y vinculación, los estudiantes se comprometen más significativamente con el aprendizaje.

A este propósito, autores como [9,42] de la línea de neuroeducación, sostienen que el cerebro aprende mejor cuando hay emoción. De ahí que los juegos, las plataformas interactivas y las dinámicas en grupo utilizadas en la implementación, generaron un ambiente emocionalmente positivo, lo cual es punto fundamental para la consolidación de nuevos aprendizajes. Relacionado con esto, la Teoría del Flujo de Csikszentmihalyi, también se hace presente en estos resultados: las tareas gamificadas lograron ese equilibrio entre reto y capacidad, permitiendo que gran parte del estudiantado se mantuviera concentrado y motivado. De hecho, el promedio de 4.61 en la pregunta “*me gustaría seguir aprendiendo inglés con esta metodología*” lo reafirma todo.

Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la intervención también fue valiosa. Se ofrecieron múltiples formas de representación (audio, visuales, plataformas), expresión (respuestas grupales, individuales, actividades creativas) y motivación (recom- pensas, tabla de posiciones, liderazgo), permitiendo que cada estudiante encontrara una forma propia de aprender como lo proponen [26].

Además, los docentes encuestados manifestaron un alto interés en implementar estas estrategias (4.69) y reconocieron que los métodos tradicionales no han dado buenos resultados (2.91). No obstante, también dejaron claro que existen obstáculos reales como la falta de recursos tecnológicos (4.22), lo que plantea una tarea pendiente a nivel institucional y político.

Sin embargo, a pesar del avance registrado con un aumento de 10 estudiantes que alcanzaron en el nivel A2.1 en la comprensión auditiva, una gran parte del grupo no logró obtener el nivel esperado en este año escolar. Estas dificultades podrían estar ligadas a muchos factores como: barreras emocionales, bajo dominio del idioma y hasta impedimento en el acceso a recursos tecnológicos, una realidad habitual en contextos fiscales y rurales.

Los resultados de la gamificación demostraron que es una propuesta motivadora

y transformadora para los estudiantes. Sin embargo, su éxito radica en el diseño de la implementación, los reajustes que se realizan en cada etapa de las actividades y el rol pedagógico, según la realidad en que se aplique. Este enfoque no solo ayudó a mejorar la comprensión auditiva en inglés, sino que además el ambiente de clase se volvió más activo y dinámico, logrando conectar con los intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje del alumno.

Esta investigación evidenció que las actividades lúdicas y tecnológicas bien diseñadas pueden lograr cambios significativos en contextos limitados y encaminan hacia un aprendizaje más significativo. A pesar de tener varias ventajas, no se debe asumir como una estrategia infalible, ya que puede generar dependencia a recompensas externas o distraerse del objetivo real, que es aprender más que competir; todo dependerá del diseño y las mecánicas de juego que se implementen. Además, la gamificación es flexible y se puede complementar con otras metodologías para motivar al estudiante en su aprendizaje.

Se obtuvieron resultados favorables, pero también se evidenció la necesidad de seguir trabajando en la confianza de los estudiantes, ya que se frustran al no entender lo que escuchan y piensan que no son capaces de mejorar; sobre todo, aquellos que presentan más dificultad en esta habilidad. En cuanto a los docentes, es necesario brindarles formación y recursos para tener mejores herramientas para innovar.

6. Referencias

- Campoy, A.; Martínez, M. Promoviendo La Educación Para La Ciudadanía Global Y La Multimodalidad a Través Del Uso De Mangas En La Enseñanza Universitaria del Inglés: Un Estudio Empírico. *Encuentro Journal* 2024, 32, 67–85. <https://doi.org/10.37536/ej.2024.32.2447>.
- Gonzales, A.; Noriega, C.; Palacios, T. Método de inmersión lingüística para mejorar la competencia oral en inglés de estudiantes del nivel primario. *Revista InveCom* 2025, 5, 1–7. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12789143>.
- Zhang, S.; Hasim, Z. Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research. *Frontiers in Psychology* 2023, 13, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1030790>.
- Guayanlema, G.; Chavez, I. Metodologías activas para el aprendizaje del idioma inglés en la educación superior. *Revista Científica Dominio de las Ciencias* 2023, 9, 2520–2542. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3607>.
- Chan, S.; Lo, N. Enhancing EFL/ESL instruction through gamification: a comprehensive

- review of empirical evidence. *Frontiers in Education* 2024, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.13951> 55.
- Ryan, R.; Deci, E. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology* 2020, 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>.
- Chen, J.; Liang, M. Play hard, study hard? The influence of gamification on students study engagement. *Frontiers in Psychology* 2022, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.994700>.
- Chavez, R.; Mendieta, M.; Torres, M. Impacto de la gamificación basada en mecánicas adaptativas como estrategia para el fortalecimiento de la motivación intrínseca en entornos de aprendizaje virtual en la educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 2025, 6. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3879>.
- Juarez-Varon, D.; Juarez-Varon, M.; Mengual-Recuerda, A.; Andres, B. A Neurotechnological Study to Quantify Differences in Brain Activity Using Game-Based Learning. *International Journal of Game-Based Learning* 2024, 14, 1–20. <https://doi.org/10.4018/IJGBL.349219>.
- Baño, P.; Galarza, P.; Calderón, A.; Defas, R.; Sanchez, P. El diseño universal de aprendizaje (DUA) como un enfoque que promueve las particularidades individuales en los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 2024, 8, 14015–14026. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14933.
- Torres, D.; Armijos, M.; Criollo, M.; Salazar, E. Gamification strategies on the development of English listening comprehension skills. *Revista Multidisciplinaria Investigacion Contemporanea* 2023, 1, 30–57. <https://doi.org/10.58995/redlic.ic.v1.n2.a51>.
- Yildirim, L.; Karahan, E. Effect of Web 2.0 Gamification Tools on Listening Comprehension Skills in a Second Foreign Language German Course. *Digital Education Review* 2023, 43, 35–65. <https://doi.org/10.1344/der.2023.43.35-65>.
- Huamani, M.; Vega, C. Efectos de la gamificación en la motivación y el aprendizaje. *Horizontes* 2023, 7, 1399–1410. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.600>.
- Ghimire, S.; Kinnunen, T.; Hautamaki, R.G. Gamified Speaker Comparison by Listening. *Odyssey* 2022, pp. 421–427. <https://doi.org/10.21437/odyssey.2022-59>.

- Hadi Mogavi, R.; Guo, B.; Zhang, Y.; Haq, E.U.; Hui, P.; Ma, X. When Gamification Spoils Your Learning: A Qualitative Case Study of Gamification Misuse in a Language-Learning App. *Proceedings of the 9th ACM Conference on Learning at Scale 2022*. https://doi.org/10.1145/349114_0.3528274.
- Huseinovic, L. The Effects of Gamification on Student Motivation and Achievement in Learning English as a Foreign Language in Higher Education. *MAP Education and Humanities* 2023, 4, 10–36. <https://doi.org/10.53880/2744-2373.2023.4.10>.
- Burbano, Y.; Zambrano, L. Desde las aulas hasta la comunicación digital: El impacto de la tecnología en la producción del idioma inglés. *UNESUM - Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria* 2025, 9, 129–140. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v9.n1.2025.129-140>.
- Córica, J.L. Teachers resistance to change: Features and strategies for an unsolved issue. *RIED- Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 2020, 23, 255–272. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>.
- Zhao, J.; Lee, C.I. Teaching EFLs Listening Subskills With a Speaking-Listening Model in a Computer-Mediated Communication Setting. *Frontiers in Psychology* 2022, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.836013>.
- Bi, N.; Wang, Y. Modeling the relationships between EFL learners' construct-relevant and irrelevant strategies in listening test performance. *Acta Psychologica* 2024, 251, 104623. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104623>.
- Goh, C.; Aryadoust, V. Developing and assessing second language listening and speaking: Does AI make it better? *Annual Review of Applied Linguistics* 2025, pp. 179–199. <https://doi.org/10.1017/S0267190525100111>.
- Hardiyanto, A.; Tanjung, M.; Suharjono, S. Listening Comprehension Difficulties: A Case Study of EFL Students. *ETERNAL Journal* 2021, 7, 168. <https://doi.org/10.24252/eternal.v7i1.2021.a12>.
- Ibarra-Balarezo, S.; Guaman-Luna, M. The use of comprehensible input to improve listening comprehension in high school EFL students. *Revista Mexicana de Investigacion e Intervencion Educativa* 2025, 4, 171–182. <https://doi.org/10.62697/rmiie.v4iS1.160>.
- Zambrano, J.; Alcivar, V.; Mendoza, R.; Rojas, D.; Loor, M. Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de la Comprensión Auditiva en Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 2024, 8, 1264–1279.

- https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14897.
- Rosero, C.; Arroyave, D. Nuevas formas de aprendizaje en la era digital, retos y desafíos para estudiantes y maestros. *Ciencia y Educación* 2023, 4, 16–32.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.8192125>.
- Briones, K.; Montero, I.; Caranqui, M. Gamificación y DUA: Creando Entornos de Aprendizaje Inclusivos. *Revista Imaginario Social* 2024, 7.
<https://doi.org/10.59155/is.v7i4.252>.
- Núñez-Naranjo, A.; Perez-Andrango, K.; Diaz-Verdezoto, L.; Vargas-Caiza, W. Gamificación en el aula: Herramientas Tecnológicas para Mejorar la Motivación y el Aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT* 2025, 10, 36–50.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2025.1-2.2956>.
- Altez, E.; Mamani, G.; Montenegro, R.; Delzo, I.; Trujillo, N.; Gonzales de del Castillo, M.d.a. El cognitivismo: perspectivas pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en comunidades hispanohablantes. *Paidagogo* 2021, 3, 89–102.
<https://doi.org/10.52936/p.v3i1.48>.
- Triantafyllou, S.; Sapounidis, T.; Farhaoui, Y. Gamification and Computational Thinking in Education: A systematic literature review. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias* 2024, 3. <https://doi.org/10.56294/sctconf2024659>.
- Oliveira, W.; Pastushenko, O.; Rodrigues, L.; Toda, A.M.; Palomino, P.T.; Hamari, J.; Isotani, S. Does gamification affect flow experience? A systematic literature review. In *Proceedings of the CEUR Workshop Proceedings, 2021, Vol. 2883*, pp. 110–119. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2106.09942>.
- Suárez, J.C.; Chuquimarca, S.; Moreira, N.; Madrid, A.L.; Topa, I.E.; Guaman, G.P. Tecnología Educativa y Procesos Neurocognitivos: Evaluación del Rol de la Gamificación en la Adquisición del Lenguaje. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano* 2025, 6, 1752–1775.
<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.560>.
- Al-Khresheh, M.H. The Cognitive and Motivational Benefits of Gamification in English Language Learning: A Systematic Review. *The Open Psychology Journal* 2025, 18. <https://doi.org/10.2174/0118743501359379250305083002>.
- Cuasapud, J.; Facunda, D.; Molina, O.; Cadena, T.; Hidalgo, M. Un camino hacia la motivación y el éxito académico. *Conectividad* 2025, 6, 326–336.
<https://doi.org/10.37431/conectividad.v6i3.334>.

- Perez, N. Gamificación en el Modelo de Escuela Nueva: Innovación para la Educación Rural. *Emergentes - Revista Científica* 2024, 4, 28–51.
<https://doi.org/10.60112/erc.v4i3.197>.
- Lee, J.Y.; Baek, M. Effects of Gamification on Students English Language Proficiency: A Meta- Analysis on Research in South Korea. *Sustainability* 2023, 15.
<https://doi.org/10.3390/su151411325>.
- Laksanasut, S. Gamification in ESL/EFL Education: Transforming Language Learning and Teaching Through Play. *TESOL and Technology Studies* 2025, 6, 16–29.
<https://doi.org/10.48185/tts.v6i1.1562>.
- Egas, V.; Pazmiño, W.; Vinueza, O.; Alfaro, G. La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico. *Polo del Conocimiento* 2024, 9, 875–894. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i12.6319>.
- Bracho-Fuenmayor, P.; García, Y.; Lucero, E.; Mejía-Ríos, J.; Díaz-Tellez, a. Gamification and digital equity: analysis of educational designs in the metaverse for vulnerable populations. *Metaverse Basic and Applied Research* 2024, 3.
<https://doi.org/10.56294/mr2024.105>.
- Calle, Y.; Quituisaca, C.; Brito, E.; Riera, F. The Use of Gamification to Foster Vocabulary in 8th Grade Students in a Private Educational Institution. *Revista Invecom* 2024, 4, 1–19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10641924>.
- Lester, D.; Skulmoski, G.; Fisher, D.; Mehrotra, V.; Lim, I.; Lang, A.; Keogh, J. Drivers and barriers to the utilisation of gamification and game-based learning in universities. *British Journal of Educational Technology* 2023, 54, 1748–1770.
<https://doi.org/10.1111/bjet.13311>.
- Guarnizo, J.; Andrade, T.; Sanchez, V.; Quichimbo, A.; Bravo, S. Transformación digital en la educación rural ecuatoriana: Obstáculos y oportunidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 2025, 9, 11640–11651.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16746.
- Quesada, M.; Peña, M. Neuroscience and language acquisition and learning: a systematic literature review. *Journal of Neuroeducation* 2025, 6, 30–45.
<https://doi.org/10.1344/joned.v6i1.49974>.