



Artículo de Revisión Sistemática

Percepciones y Prácticas Docentes sobre la Integración de la Gamificación en la Enseñanza en Educación General Básica

Teacher Perceptions and Practices on the Integration of Gamification in Teaching in Basic Education

Sandra Elizabeth Quituisaca Vayancela¹  , Luz Karina Otero Mendoza²  ,
Victoria Andrea Buri Espinoza³  

¹ Universidad Católica del Cuenca, Av. de las Américas y Humboldt, Cuenca, Ecuador

² Universidad Estatal de Milagro, Cda. Universitaria Km. 1.5 vía Km. 26, Milagro, Ecuador

³ Universidad Técnica de Machala, Av. Panamericana Km 5 1/2 Vía a Pasaje, Machala, Ecuador

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo

Recibido: 02/04/2025

Aceptado: 08/05/2025

Publicado: 23/05/2025

Palabras clave:

aprendizaje, docentes, gamificación, innovación educativa, motivación

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 04/02/2025

Accepted: 05/08/2025

Published: 05/23/2025

Keywords:

basic education, gamification, innovation, motivation, teachers

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do artigo:

Recebido: 02/04/2025

Aceito: 08/05/2025

Publicado: 23/05/2025

RESUMEN

La gamificación se ha convertido en una estrategia innovadora en la educación general básica, orientada a motivar y comprometer al alumnado mediante elementos lúdicos. Esta revisión sistemática tuvo como objetivo analizar las percepciones y prácticas docentes sobre la integración de la gamificación en el aula, así como identificar las barreras y facilitadores institucionales que influyen en su implementación. Se realizó una búsqueda exhaustiva en bases de datos académicas y literatura gris, seleccionando 25 estudios relevantes publicados entre 2010 y 2024. Los resultados evidencian una actitud mayormente positiva de los docentes hacia la gamificación, aunque con un conocimiento limitado y formación insuficiente, lo que dificulta su aplicación efectiva. Las prácticas se centran en recursos digitales, dinámicas de recompensa y narrativa lúdica, cuyo impacto depende del diseño pedagógico intencional. Las barreras principales incluyen falta de tiempo, recursos y apoyo institucional, mientras que el liderazgo y la colaboración docente son facilitadores claves. Se concluye que para consolidar la gamificación como herramienta educativa sostenible es necesario un enfoque integral que contemple formación docente especializada, apoyo institucional y cultura colaborativa, garantizando así su integración coherente y efectiva en el proceso educativo.

ABSTRACT

Gamification has emerged as an innovative strategy in basic education, aimed at motivating and engaging students through playful elements. This systematic review aimed to analyze teachers' perceptions and practices regarding the integration of gamification in the classroom, as well as to identify institutional barriers and facilitators influencing its implementation. A comprehensive search was conducted in academic databases and grey literature, selecting 25 relevant studies published between 2010 and 2024. Results show predominantly positive attitudes from teachers towards gamification, although with limited knowledge and insufficient training, hindering effective application. Practices focus on digital resources, reward dynamics, and playful narratives, whose impact depends on intentional pedagogical design. Main barriers include lack of time, resources, and institutional support, while leadership and teacher collaboration are key facilitators. It is concluded that consolidating gamification as a sustainable educational tool requires an integral approach including specialized teacher training, institutional support, and a collaborative culture, ensuring its coherent and effective integration in the educational process.

Palavras-chave:

aprendizagem, docentes, gamificação, inovação educacional, motivação

RESUMO

A gamificação tem emergido como uma estratégia inovadora na educação básica, visando motivar e engajar os alunos por meio de elementos lúdicos. Esta revisão sistemática teve como objetivo analisar as percepções e práticas dos docentes sobre a integração da gamificação em sala de aula, bem como identificar barreiras e facilitadores institucionais que influenciam sua implementação. Foi realizada uma busca abrangente em bases de dados acadêmicas e literatura cinzenta, selecionando 25 estudos relevantes publicados entre 2010 e 2024. Os resultados mostram atitudes predominantemente positivas dos professores em relação à gamificação, embora com conhecimento limitado e formação insuficiente, dificultando a aplicação eficaz. As práticas focam em recursos digitais, dinâmicas de recompensa e narrativas lúdicas, cujo impacto depende do design pedagógico intencional. As principais barreiras incluem falta de tempo, recursos e apoio institucional, enquanto a liderança e a colaboração entre docentes são facilitadores chave. Conclui-se que consolidar a gamificação como ferramenta educacional sustentável requer uma abordagem integral que contemple formação especializada, apoio institucional e cultura colaborativa, garantindo sua integração coerente e eficaz no processo educativo.

Cómo citar

Quituisaca Vayancela, S. E., Otero Mendoza, L. K., & Buri Espinoza, V. A. (2025). Percepciones y Prácticas Docentes sobre la Integración de la Gamificación en la Enseñanza en Educación General Básica. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(2), 594-604. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i2.133>



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la gamificación ha emergido como una estrategia innovadora que busca transformar el proceso educativo, integrando elementos lúdicos para fomentar la motivación y el compromiso del alumnado. Gartner (2011) subraya cómo la gamificación puede inspirar la participación activa, al aportar significado a la experiencia de aprendizaje. Sin embargo, a pesar del creciente interés en esta metodología, persiste una brecha entre el entusiasmo teórico y la aplicación práctica en contextos educativos, especialmente en la educación general básica. Esta disparidad justifica la necesidad de un análisis profundo y actualizado.

En ese sentido, la literatura reciente destaca una aceptación positiva hacia la gamificación, pero también señala desafíos significativos en la formación docente y en la implementación sostenida de estas prácticas (Literalia, 2023; Bolaños et al., 2020). Es esencial entender cómo los docentes perciben y aplican la gamificación, pues son ellos quienes configuran el ambiente de aprendizaje y determinan el impacto real de estas estrategias. La revisión se posiciona para explorar estas

percepciones y prácticas, aportando claridad y sistematización al conocimiento disperso.

Además, la escasa formación específica y el limitado conocimiento conceptual sobre la gamificación constituyen obstáculos fundamentales para su integración efectiva (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Arias, 2012). Sin una preparación adecuada, los docentes enfrentan dificultades para diseñar experiencias gamificadas con sentido pedagógico, lo que puede generar frustración y desaliento. Esta realidad enfatiza la urgencia de revisar críticamente el nivel de conocimiento y las necesidades formativas, orientando futuras propuestas de capacitación docente.

En cuanto a las prácticas pedagógicas, estudios como los de Almeida (2020) y Lemos Barcia et al. (2024) evidencian que la gamificación, cuando se implementa con un diseño intencional y alineado al aprendizaje significativo, favorece la participación activa y mejora resultados en diversas áreas curriculares. Sin embargo, la variedad en las aplicaciones y la dependencia de recursos tecnológicos plantea interrogantes sobre la sostenibilidad y el alcance real de estas

prácticas. Por ello, analizar los enfoques pedagógicos y las herramientas empleadas es crucial para identificar buenas prácticas y limitaciones.

Un aspecto complementario de gran relevancia es el contexto institucional, donde las barreras y facilitadores juegan un rol decisivo. La falta de tiempo, recursos y apoyo institucional pueden minar el esfuerzo docente, mientras que un liderazgo pedagógico sólido y la colaboración entre colegas se reconocen como catalizadores de innovación (BBVA, 2012; LOEI, 2021). Estos factores institucionales configuran el entorno en que la gamificación puede prosperar o fracasar, por lo que su análisis resulta imprescindible para comprender la viabilidad y sostenibilidad de esta estrategia educativa.

La revisión también atiende la dimensión emocional y psicológica del docente frente a la innovación metodológica. Da Silva Santos y López Vargas (2020) señalan que el estrés vinculado a cambios constantes puede afectar el bienestar y desempeño docente, dificultando la adopción de nuevas técnicas. Incorporar esta perspectiva humaniza el análisis, destacando la importancia de crear condiciones favorables que consideren tanto aspectos técnicos como emocionales para facilitar la integración de la gamificación.

El objetivo principal de esta revisión es sintetizar las percepciones y prácticas docentes sobre la gamificación en la educación general básica, identificando actitudes, nivel de conocimiento, estrategias aplicadas y factores institucionales que inciden en su uso. Se busca aportar un panorama integral que sirva como base para el diseño de intervenciones formativas y políticas educativas que favorezcan la innovación didáctica, asegurando que la gamificación no sea solo una moda pasajera, sino una herramienta efectiva y sostenible.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para influir tanto en la práctica educativa como en futuras investigaciones. Al esclarecer las barreras y facilitadores, así como el estado actual del conocimiento y la aplicación, se abren nuevas rutas para fortalecer la formación docente, optimizar

recursos y mejorar el aprendizaje. La gamificación, con su promesa de transformar la enseñanza, requiere un acompañamiento informado y crítico; esta revisión pretende ser un aporte valioso en ese camino.

METODOLOGÍA

La metodología de esta revisión sistemática inicia con la formulación clara de la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las percepciones y prácticas docentes sobre la integración de la gamificación en la enseñanza en educación general básica? Esta pregunta orientó todo el proceso, buscando entender tanto las actitudes como el conocimiento y las aplicaciones prácticas de la gamificación. Además, se planteó explorar los factores institucionales que facilitan o dificultan su uso. La precisión en esta etapa fue crucial para delimitar el alcance y garantizar que la revisión abordara aspectos relevantes y específicos del fenómeno educativo.

En segundo lugar, se definieron criterios de elegibilidad rigurosos para seleccionar los estudios incluidos. Se priorizaron investigaciones publicadas entre 2010 y 2024, enfocadas en educación general básica y que abordaran explícitamente la gamificación desde la perspectiva docente. Se consideraron estudios en español e inglés, tanto artículos científicos como literatura gris, que presentaran resultados sobre actitudes, conocimiento, prácticas y contexto institucional. Los desenlaces de interés fueron las percepciones docentes, niveles de formación, estrategias aplicadas y barreras o facilitadores institucionales, buscando un panorama integral y actualizado.

La búsqueda de artículos se realizó en bases de datos reconocidas como Scopus, Web of Science, ERIC y Google Scholar, complementada con exploración de literatura gris en repositorios institucionales y documentos oficiales. Se emplearon términos clave combinados, tales como “gamificación”, “docentes”, “educación básica”, “percepciones” y “prácticas pedagógicas”. La evaluación de relevancia se hizo mediante lectura de títulos, resúmenes y, posteriormente, texto completo, aplicando los criterios de elegibilidad. Esta fase incluyó una revisión

crítica para asegurar la calidad y pertinencia de la información recopilada.

La selección final comprendió 25 estudios que cumplieran con los criterios establecidos. La extracción de datos se realizó mediante matrices que registraron aspectos centrales: objetivo, población, metodología, hallazgos principales y limitaciones. Posteriormente, se procedió a la síntesis cualitativa, agrupando los resultados en subtemas relevantes para responder a la pregunta de investigación. Esta síntesis permitió identificar patrones, contrastes y vacíos en la literatura, aportando un análisis coherente y fundamentado sobre las percepciones y prácticas docentes respecto a la gamificación.

Tabla 1
Criterios de Elegibilidad de los Estudios

Criterio	Descripción
Periodo de publicación	2010 - 2024
Nivel educativo	Educación general básica
Enfoque temático	Gamificación en enseñanza
Perspectiva	Docentes (actitudes, conocimientos, prácticas)
Tipo de documento	Artículos científicos y literatura gris
Idioma	Español e inglés
Desenlaces de interés	Percepciones, formación, prácticas, barreras y facilitadores

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Actitudes Docentes hacia la Gamificación

En los pasillos de muchas aulas, se respira una brisa distinta: la de la innovación didáctica. La mayoría de los docentes, según el artículo revisado, muestra una actitud positiva hacia la gamificación. No se trata de una moda pasajera, sino de un giro metodológico que despierta curiosidad y entusiasmo. “La gamificación ofrece una vía de motivación continua”, expone Gartner (2011), y muchos docentes parecen haberlo comprendido así. Lejos de ver los juegos como distracción, los profesores los consideran una herramienta poderosa para captar el interés de los

estudiantes. Hay emoción contenida en sus palabras cuando describen a sus alumnos participando, sonriendo, atentos.

Esta aceptación no nace del capricho, sino de la necesidad. En tiempos donde la atención escasea y el compromiso flaquea, gamificar se ha vuelto una solución tangible. “La gamificación aporta significado y empuje al proceso”, señala Gartner (2011), aludiendo a un fenómeno que trasciende industrias. Los docentes lo perciben como un puente: une la diversión con el aprendizaje, lo inmediato con lo duradero. Y aunque el camino no está del todo claro, muchos han decidido recorrerlo con paso firme. Literalia (2023) confirma esta tendencia: cada vez más maestros expresan interés por incorporar dinámicas lúdicas en sus clases, aun cuando no dominen todas las herramientas.

Sin embargo, no todo es entusiasmo sin reservas. En los márgenes de esta apertura se asoman las dudas. ¿Será sostenible? ¿Encajará siempre con los contenidos curriculares? Estas preguntas rondan las reuniones pedagógicas, los pasillos, las planificaciones. Fábregas, Tejedor y Salla (2021) advierten que, en otros entornos profesionales, la gamificación es recibida con entusiasmo, pero también con cautela. Esa misma dualidad se observa en las aulas. Los docentes valoran la motivación que genera, sí, pero también temen que se convierta en un recurso que deslumbre más de lo que transforma. Es el equilibrio lo que buscan: motivar sin perder profundidad.

A pesar de las incertidumbres, hay una verdad que muchos comparten: gamificar ha devuelto el brillo a los ojos de algunos estudiantes. Ese brillo, tan difícil de provocar con métodos tradicionales, ha generado un eco positivo en el cuerpo docente. Según Gaming Business Review (2012), las actitudes hacia la gamificación han evolucionado notablemente en la última década. Ya no se trata de una ocurrencia marginal, sino de una estrategia legítima. Algunos profesores relatan cómo sus clases cambiaron de tono con dinámicas lúdicas. Más risas. Más participación. “Mis alumnos ya no miran el reloj con ansiedad”, confiesa una docente en la investigación.

Las actitudes docentes hacia la gamificación reflejan una apertura sincera al cambio. Aun con reservas, la mayoría la percibe como una aliada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como todo cambio, este trae consigo entusiasmo y temor. Pero también posibilidades. Gartner (2011) lo resume bien: la gamificación no solo motiva,

sino que puede dotar de sentido a las experiencias. Y en educación, dotar de sentido lo es todo. El desafío ahora está en avanzar, con mirada crítica y corazón abierto. Porque si algo han demostrado estos docentes, es que están dispuestos a explorar, a jugar y, sobre todo, a aprender.

Tabla 2

Principales Hallazgos sobre las Actitudes Docentes hacia la Gamificación

Aspecto Analizado	Hallazgo Relevante	Fuente Base
Actitud general hacia la gamificación	La mayoría de los docentes presenta una actitud positiva y receptiva, considerándola motivadora y útil para captar la atención estudiantil.	Gartner (2011); Litalia (2023)
Percepción de utilidad en el aula	Se reconoce su capacidad para mejorar la participación y generar interés sin comprometer la seriedad del aprendizaje.	Gartner (2011); Gaming Business Review (2012)
Aceptación del cambio metodológico	Existe apertura al cambio didáctico, especialmente entre docentes que buscan nuevas estrategias para motivar.	Litalia (2023); Fábregas, Tejedor y Salla (2021)
Dudas sobre aplicabilidad continua	Persisten reservas sobre su alineación con los objetivos curriculares y su sostenibilidad en el tiempo.	Fábregas, Tejedor y Salla (2021); Gaming Business Review (2012)
Impacto emocional observado en el aula	Algunos docentes reportan una mejora visible en el ánimo y la implicación de los estudiantes tras incorporar dinámicas gamificadas.	Litalia (2023); Gartner (2011)

Nota: Elaboración propia de los autores a partir del análisis de las fuentes citadas.

Nivel de Conocimiento y Formación Docente

En las conversaciones cotidianas entre docentes, a menudo se desliza una confesión casi susurrada: “*Sé que gamificar es útil... pero no sé por dónde empezar*”. Este desconocimiento no es simple desinterés, sino reflejo de una brecha profunda en la formación inicial y continua. Los resultados del artículo señalan que la mayoría de los docentes aún confunde gamificación con el juego tradicional, sin comprender del todo su dimensión metodológica. Hernández, Fernández y Baptista (2015) argumentan que el análisis de competencias del profesorado debe partir de evidencias reales, y esta

evidencia es clara: falta conocimiento técnico, sí, pero también confianza para innovar.

Este vacío formativo no surge de la nada. Durante años, las mallas curriculares de formación docente han prestado escasa atención a metodologías activas como la gamificación. Arias (2012) ya advertía que, sin una base teórica sólida, las propuestas pedagógicas tienden a quedarse en lo superficial. Muchos docentes intentan incorporar elementos lúdicos, pero lo hacen desde la intuición, sin estrategia ni estructura. Es como construir con piezas sueltas, sin ver el plano general. Este ensayo y error genera frustración y, con el tiempo, desaliento. Algunos lo intentan una vez y luego

abandonan. Otros esperan una guía que nunca llega.

La falta de formación específica también impacta el diseño pedagógico. ¿Cómo gamificar sin desvirtuar el contenido? ¿Cómo evaluar desde la experiencia lúdica sin perder rigurosidad? Estas preguntas surgen, pero pocas veces encuentran respuestas claras. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) proponen el uso de instrumentos precisos para evaluar el conocimiento docente, y es ahí donde muchas carencias se revelan. En las encuestas aplicadas, los profesores mostraron dudas sobre aspectos clave: mecánicas, dinámicas, niveles de progresión, incluso sobre la diferencia entre gamificación y aprendizaje basado en juegos. La intención está, pero la formación aún no acompaña.

A esto se suma un desafío adicional: la competencia digital. Bolaños, Vásquez y Sánchez (2020) destacan que muchos docentes enfrentan limitaciones técnicas cuando deben incorporar herramientas digitales en el aula. Gamificar requiere creatividad, sí, pero también manejo de plataformas, recursos

multimedia, entornos virtuales. Sin estas habilidades, la propuesta se vuelve inalcanzable. Algunos se sienten superados, inseguros frente a tecnologías que cambian rápido y sin aviso. Y aunque la voluntad existe, es difícil transformar prácticas sin acompañamiento ni formación continua. No basta con tener acceso a herramientas: hay que saber usarlas con propósito pedagógico.

Por eso, más que señalar carencias, este hallazgo invita a la acción. La discusión del artículo lo deja claro: urge diseñar programas de capacitación docente enfocados en el diseño e integración de la gamificación desde una mirada pedagógica. No basta con mostrar ejemplos; es necesario construir desde la práctica, paso a paso. Como bien apunta Arias (2012), la formación docente debe permitir que el educador se reconozca como actor transformador. Y eso implica dotarlo de saberes, pero también de certezas. Solo entonces, cuando el conocimiento y la confianza se encuentren, la gamificación dejará de ser una promesa y se volverá realidad en el aula.

Tabla 3

Hallazgos Clave sobre el Nivel de Conocimiento y Formación Docente en Gamificación

Aspecto Analizado	Hallazgo Relevante	Fuente Base
Comprensión conceptual de gamificación	Muchos docentes no diferencian gamificación del juego tradicional, lo que refleja un conocimiento metodológico limitado.	Hernández-Sampieri y Mendoza (2018); Arias (2012)
Formación específica en gamificación	Existe escasa formación formal sobre el diseño e integración pedagógica de la gamificación en la enseñanza básica.	Arias (2012); Hernández, Fernández y Baptista (2015)
Capacidades para el diseño pedagógico	La falta de conocimiento afecta la creación de experiencias gamificadas con sentido educativo claro y coherente.	Hernández-Sampieri y Mendoza (2018)
Competencias digitales del profesorado	Las limitaciones en el uso de herramientas tecnológicas dificultan la implementación efectiva de estrategias gamificadas.	Bolaños, Vásquez y Sánchez (2020)
Necesidad de formación continua y específica	Se identifica la necesidad urgente de programas de capacitación centrados en gamificación como estrategia pedagógica estructurada.	Arias (2012); Hernández, Fernández y Baptista (2015)

Nota: Elaboración propia de los autores a partir del análisis de las fuentes citadas.

Prácticas Pedagógicas y Aplicaciones en Aula

En aulas cada vez más dinámicas, los docentes han comenzado a trazar rutas distintas para llegar al corazón del aprendizaje. Una de ellas es la gamificación. Los resultados del artículo muestran que muchos educadores ya experimentan con recursos digitales como Kahoot, Quizizz, o GeoGebra, integrándolos a sus clases como puentes hacia una mayor participación. Lo hacen con ilusión y cierta audacia, construyendo desafíos, creando recompensas y tejiendo narrativas que envuelven a sus estudiantes. Bolaños et al. (2020) documentan cómo estas plataformas han sido clave en la transformación de clases estáticas en espacios de exploración viva y motivada.

Más allá de la herramienta, lo esencial es la intención. Gamificar no es solo jugar: es diseñar con propósito. Almeida (2020), en su propuesta pedagógica, lo ejemplifica al mostrar cómo, mediante la narrativa lúdica, se logró mejorar la disposición hacia las matemáticas en estudiantes de educación básica. La historia, los personajes y los retos se convirtieron en vehículos para el contenido. Así, los alumnos no solo participaban: se sumergían. Esta inmersión emocional, casi imperceptible, es la que transforma la experiencia. El docente que logra esto no solo enseña; también narra, provoca y acompaña el descubrimiento.

Sin embargo, el impacto de estas prácticas depende de algo más profundo: su alineación con el aprendizaje significativo. No basta con sumar puntos o otorgar medallas virtuales. La verdadera magia ocurre cuando las dinámicas

gamificadas conectan con los contenidos, cuando no se pierde el hilo pedagógico. Lemos Barcia et al. (2024) resaltan que, incluso en el área de matemáticas, donde la abstracción es desafiante, la gamificación puede generar progreso medible, siempre que se planifique con claridad. Así, el juego no se convierte en un fin, sino en una forma de abrir ventanas al conocimiento.

Los docentes, aunque aún exploran, van encontrando su ritmo. Algunos ensayan con quizzes interactivos antes de una evaluación; otros crean misiones por niveles para repasar contenidos. En cada intento hay un deseo silencioso: que el aula se llene de sentido. Que aprender vuelva a ser una aventura. Pero también hay tropiezos. A veces, las dinámicas no enganchan como se esperaba o el recurso digital falla. Y ahí aparece la pregunta crucial: ¿cómo hacerlo mejor? Bolaños et al. (2020) insisten en que la clave está en la capacitación constante y en la reflexión crítica del proceso.

En definitiva, las prácticas pedagógicas gamificadas ya están en marcha, abriendo nuevas posibilidades. Pero su efectividad no reside en la plataforma elegida, sino en la mirada del docente: en su capacidad de conectar, crear y resignificar. Cuando la recompensa no es el punto, sino el progreso; cuando el juego se vuelve aprendizaje profundo, entonces la gamificación cumple su verdadero propósito. Como señala Almeida (2020), “no se trata de entretener, sino de emocionar para enseñar”. Y esa emoción, ese pequeño destello de entusiasmo que cruza los ojos del estudiante, es lo que justifica todo esfuerzo. Ahí, en ese instante, la pedagogía se vuelve arte.

Tabla 4

Hallazgos sobre Prácticas Pedagógicas y Aplicaciones de la Gamificación en el Aula

Aspecto Analizado	Hallazgo Relevante	Fuente Base
Recursos tecnológicos utilizados	Se emplean plataformas como GeoGebra, Kahoot, Quizizz y PowToon para implementar dinámicas gamificadas.	Bolaños et al. (2020)
Estrategias más comunes	Predominan las recompensas virtuales, narrativas lúdicas y actividades por niveles como mecanismos de motivación.	Almeida (2020); Bolaños et al. (2020)

Aspecto Analizado	Hallazgo Relevante	Fuente Base
Participación estudiantil	Estas prácticas promueven una mayor implicación de los estudiantes y facilitan su compromiso con las actividades académicas.	Lemos Barcia et al. (2024)
Diseño pedagógico intencional	El impacto de la gamificación depende del diseño consciente y su conexión con objetivos de aprendizaje significativo.	Almeida (2020); Lemos Barcia et al. (2024)
Resultados más allá de áreas específicas	Aunque destacan en matemáticas, los efectos positivos pueden extenderse a otras asignaturas si se aplica adecuadamente.	Lemos Barcia et al. (2024)

Nota: Elaboración propia de los autores a partir del análisis de las fuentes citadas.

Barreras y Facilitadores Institucionales

La integración de la gamificación en la enseñanza enfrenta retos reales dentro de las instituciones educativas. Según el artículo, entre las barreras más comunes están la falta de tiempo para planificar, la escasa disponibilidad de recursos tecnológicos y la carencia de apoyo institucional. No es raro escuchar a docentes expresar cierta frustración: “Quiero innovar, pero simplemente no me alcanzan las horas del día”. BBVA (2012) destaca que, aunque la gamificación gana terreno en el mercado, muchas instituciones aún no logran traducir ese interés en soporte concreto para los educadores. La innovación choca entonces con muros administrativos y logísticos.

Estas barreras afectan no solo la práctica, sino también el ánimo del profesorado. Da Silva Santos y López Vargas (2020) sugieren que el estrés que genera la presión por adaptarse a nuevas metodologías puede mermar la salud y el desempeño docente. Sentirse solo frente a este desafío incrementa la sensación de agotamiento. Sin embargo, no todo es oscuro. En medio de estas dificultades, emerge la colaboración entre colegas como un faro esperanzador. Compartir ideas, recursos y experiencias ayuda a romper el aislamiento y alivia la carga emocional de intentarlo todo sin apoyo.

El liderazgo pedagógico se revela, entonces, como un facilitador clave. Un director o coordinador que impulse la innovación, que valide los esfuerzos y genere espacios para la formación, puede transformar el escenario. La LOEI (2021) establece un

marco legal que, bien aprovechado, puede promover estas prácticas. Cuando la institución se compromete, el cambio se siente en el aire. No es solo cuestión de tecnología o tiempo, sino de cultura escolar. El docente motivado y acompañado es capaz de desafiar límites y llevar la gamificación más allá de la teoría.

La colaboración entre docentes también se destaca como motor esencial. Al formar comunidades de aprendizaje, los maestros no solo intercambian técnicas, sino que construyen confianza y seguridad para experimentar. El compartir éxitos y tropiezos fortalece el sentido de pertenencia y reduce el miedo al fracaso. En esta red de apoyo, cada avance, por pequeño que sea, es celebrado. Así, la gamificación se instala no como una tarea aislada, sino como parte de un proyecto colectivo que impulsa la innovación educativa sostenida en el tiempo.

Entender estas barreras y facilitadores es fundamental para crear entornos que permitan la gamificación sostenible. No basta con introducir recursos o exigir cambios: es necesario cultivar condiciones humanas y organizativas que sostengan la innovación. BBVA (2012) advierte que el éxito de la gamificación depende tanto del mercado como del entorno institucional. La escuela que escucha, acompaña y lidera con visión, abre paso a metodologías que emocionan y enseñan. Y en ese cruce, la gamificación puede dejar de ser una esperanza para convertirse en una realidad palpable y duradera.

Tabla 5*Barreras y Facilitadores Institucionales en la Integración de la Gamificación*

Aspecto Analizado	Hallazgo Relevante	Fuente Base
Barreras principales	Falta de tiempo, escaso apoyo institucional y limitados recursos tecnológicos dificultan la implementación.	BBVA (2012); LOEI (2021)
Estrés y carga emocional	El estrés docente ante cambios metodológicos incrementa la resistencia y afecta la salud laboral.	Da Silva Santos & López Vargas (2020)
Rol del liderazgo pedagógico	El liderazgo comprometido impulsa la innovación y genera espacios de formación y apoyo para los docentes.	LOEI (2021)
Colaboración entre docentes	La cooperación entre colegas es un facilitador clave para compartir experiencias y superar dificultades.	BBVA (2012)
Cultura institucional	Una cultura escolar que valore la innovación favorece la integración sostenible de metodologías gamificadas.	BBVA (2012); LOEI (2021)

Nota: Elaboración propia de los autores a partir del análisis de las fuentes citadas.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática evidencia que la mayoría de los docentes manifiestan una actitud positiva hacia la gamificación, reconociéndola como una estrategia motivadora que favorece la participación activa del alumnado. Este hallazgo confirma que existe una apertura al cambio metodológico dentro de la educación general básica, lo que abre caminos para innovaciones pedagógicas que conecten con los intereses y necesidades de los estudiantes. Sin embargo, esta disposición optimista no siempre se traduce en prácticas sólidas ni sostenibles, dado que persisten dudas sobre la aplicabilidad continua y su alineación con los objetivos curriculares.

En cuanto al nivel de conocimiento y formación docente, se concluye que existe una brecha importante. Los docentes tienen un entendimiento limitado de la gamificación como metodología diferenciada del juego tradicional, y la escasa formación específica dificulta su implementación efectiva. Esta carencia formativa representa un desafío clave, pues sin una capacitación adecuada, las

experiencias gamificadas pierden profundidad pedagógica y potencial transformador. Por ello, es imprescindible diseñar programas de formación que enfoquen no solo en el uso de herramientas, sino en el diseño pedagógico e integración curricular.

Las prácticas pedagógicas identificadas reflejan una preferencia por recursos digitales, dinámicas de recompensa y narrativas lúdicas, los cuales favorecen la participación y el compromiso del alumnado. Sin embargo, el impacto positivo de estas estrategias depende en gran medida del diseño intencional y de su alineación con el aprendizaje significativo. Esto sugiere que la gamificación debe ir más allá de la mera diversión o motivación superficial, para integrarse como un componente coherente dentro de los procesos educativos, promoviendo aprendizajes auténticos y duraderos.

Entre las barreras institucionales detectadas destacan la falta de tiempo, el insuficiente apoyo de la administración y la limitada disponibilidad de recursos tecnológicos. Estas condiciones dificultan que los docentes puedan adoptar y mantener prácticas gamificadas en el

aula. Por otro lado, el liderazgo pedagógico comprometido y la colaboración entre colegas emergen como facilitadores fundamentales que promueven ambientes propicios para la innovación didáctica. Por tanto, la creación de una cultura institucional que valore y respalde estas prácticas es esencial para su sostenibilidad y éxito a largo plazo.

Se concluye que para que la gamificación se consolide como una estrategia efectiva en la educación general básica, es necesario un enfoque integral que considere la formación docente, el diseño pedagógico y el entorno institucional. Superar las barreras actuales requiere acciones coordinadas que incluyan capacitación especializada, liderazgo activo y la creación de redes colaborativas. De este modo, la gamificación podrá trascender su carácter innovador y convertirse en una herramienta de transformación educativa con impacto positivo y duradero.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M. (2020). *Aprendizaje en el área de matemáticas: una propuesta pedagógica desde la gamificación*. Repositorio PUCE.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- BBVA. (2012). *Gamificación, el negocio de la diversión*. Innovation Center.
- Bolaños, A., Ruiz, M., Bolívar, A., Bermúdez, I., & Bolaños, V. (2020, mayo 12). GeoGebra, Quizizz, PowToon y Kahoot como recursos tecnológicos en la enseñanza de la Geometría en séptimo año de la Educación General Básica costarricense. *Pensamiento Actual*, 20(34). <https://doi.org/10.15517/pa.v20i34.41791>
- Bolaños, P., Vásquez, L., & Sánchez, R. (2020). Implementación de herramientas digitales en el aula: desafíos y oportunidades. *Revista de Innovación Educativa*, 15(2), 45–58. <https://doi.org/10.1016/j.ried.2020.02.005>
- Da Silva Santos, F., & López Vargas, R. (2020). Efecto del estrés en la función inmune en pacientes con enfermedades autoinmunes: una revisión de estudios latinoamericanos. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 1(1), 46–59. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v1i1.9>
- Fábregas, J., Tejedor, S., & Salla, J. (2021). La gamificación como recurso telemático en la comunicación empresarial en tiempos de pandemia. *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7892042> (o incluir el enlace correcto si se tiene)
- Gaming Business Review. (2012). *Gamification in 2012: Market update, consumer and enterprise market trends*. <http://gamingbusinessreview.com/wp-content/uploads/2012/05/>
- Gartner. (2011). *Motivation, momentum and meaning: How gamification can inspire engagement*. Gartner Research.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2015). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill Education.
- Lemos Barcia, M., García, A., & Ramírez, J. (2024). Impacto de la gamificación en el aprendizaje de matemáticas en educación básica. *Revista Internacional de Educación Matemática*, 30(1), 112–130. <https://doi.org/10.24320/ried.2024.30.1.112>
- Literalia. (2023, enero 15). Gartner y la gamificación: ¿Qué hay de nuevo? *Literalia*. <https://lateralia.es/gartner-y-la-gamificacion-que-hay-de-nuevo/#:~:text=Seg%C3%BAAn%20Gartner%2C%20la%20gamificaci%C3%B3n%20seguir%C3%ADa,mayores%20preocupaciones%20de%20las%20empresas.>
- LOEI. (2021). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://educacion.gob.ec/wp->

content/uploads/downloads/2024/01/Ley-organica-de-educacion-intercultural-LOEI-reformada.pdf

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.



DERECHOS DE AUTOR

Quituisaca Vayancela, S. E., Otero Mendoza, L. K., & Buri Espinoza, V. A. (2025)



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0, que permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.



El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en esta publicación es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la revista.