

Artículo de Investigación

Reflexiones docentes para uso de la Gamificación en la Universidad del siglo XXI: Aprender Jugando

Teaching reflections for the use of gamification in the University of the XXI Century: learning by playing

Johan Méndez Reyes¹: Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador.

jmendezr@ups.edu.ec

Giselle Aurelia Rodríguez Caballero: Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

garodriguezc@ube.edu.ec

Fecha de Recepción: 31/09/2025

Fecha de Aceptación: 05/10/2025

Fecha de Publicación: 10/10/2025

Cómo citar el artículo

Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. (2026). Reflexiones docentes para uso de la Gamificación en la Universidad del siglo XXI: Aprender Jugando [Teaching reflections for the use of gamification in the University of the XXI Century: learning by playing]. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2514>

Resumen

Introducción: El aprendizaje universitario en el siglo XXI se encuentra en un proceso de transformación estimulado por el desarrollo tecnológico y las transformaciones en la dinámica social y educativa. **Metodología:** La revisión bibliográfica ha evidenciado al menos tres preocupaciones demandantes: la necesaria adaptación de las formas de enseñanza, el imprescindible aprendizaje significativo y la formación continua del docente. En el contexto de esta centuria, la gamificación se muestra como una estrategia pedagógica innovadora favorecedora de la motivación a los estudiantes con la posibilidad de desarrollar su protagonismo en el aprendizaje. A través de un análisis teórico, este estudio examinó el papel del docente como mediador en la implementación de la gamificación y la importancia de su preparación en competencias digitales. **Resultados:** Los hallazgos, mostrados con el empleo

¹ Autor Correspondiente: Johan Méndez Reyes. Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador).

de preguntas para respuestas reflexivas, resaltan la relevancia de ofrecer a los estudiantes oportunidades para desarrollar su creatividad y autonomía, asegurando un aprendizaje dinámico y adaptado a sus expectativas.

Palabras clave: gamificación; aprendizaje significativo; estrategias pedagógicas innovadoras; motivación; competencias digitales; educación superior; tecnología.

Abstract

Introduction: University learning in the twenty-first century is in a process of transformation stimulated by technological development and transformations in social and educational dynamics. **Methodology:** The literature review has revealed at least three demanding concerns: the necessary adaptation of teaching forms, the essential meaningful learning and the continuous training of the teacher. In the context of this century, gamification is shown as an innovative pedagogical strategy that favors the motivation of students with the possibility of developing their protagonist in learning. Through a theoretical analysis, this study examined the role of the teacher as a mediator in the implementation of gamification and the importance of their preparation in digital skills. **Results:** The findings, shown with the use of questions for reflective answers, highlight the relevance of offering students opportunities to develop their creativity and autonomy, ensuring dynamic learning adapted to their expectations.

Keywords: gamification; meaningful learning; innovative pedagogical strategies; motivation; digital skills; higher education; educational technology; self-learning.

1. Introducción

Una mirada a la literatura publicada respecto al debate en el ámbito educativo de los últimos diez años del siglo XXI pone al descubierto al menos tres temáticas que denotan gran preocupación. En este orden, el aprendizaje, las formas de enseñar y la necesaria formación continua docente resultan temas recurrentes (Morales e Higuera, 2017; Vera, 2023; Borja *et al.*, 2025). De forma general, la problematización de los temas se acompaña de una caracterización contextual de un siglo que ha traído consigo una enorme cantidad de transformaciones en muchas esferas de la vida social, educativa, tecnológica, científica y familiar, y la educación no está fuera de ellas (Sánchez, 2012).

Los vocablos que fundamentalmente identifican a esta centuria son mundialización, adelantos tecnológicos, migración, competencia internacional, transformaciones del mercado, problemas relacionados con el medioambiente (Luna Scott, 2015, p. 2). Y la unión de tales ideas da por resultado la demanda de cambios impostergables en cuanto a la necesidad de transformaciones curriculares (Litwin, 2010; Morales *et al.*, 2024) con estrategias innovadoras (Bonilla *et al.*, 2020) que, en realidad, su aplicación y obtención de resultados no se producen de la noche a la mañana.

Es perfectamente palpable un proceso donde las publicaciones científicas dejan entrever, casi a coro, que el aprendizaje en el siglo XXI demanda cambios en que resaltan una apurada labor del docente para lograr situaciones de aprendizaje que satisfagan las expectativas de lo que el estudiante deberá aprender en el aula. ¿Cuáles son esas razones? Varias. Una de ellas, es la revolución tecnológica con la imparable exposición a grandes cantidades de estímulos e información que ha transformado la forma de aprender (García-Arauz *et al.*, 2021).

Con la finalidad de reflexionar en torno al quehacer del estudiante y el docente durante el actual proceso de enseñanza aprendizaje, se desarrolla a continuación un epigrafiado que pretende una conversación imaginaria con preguntas y respuestas en cuanto al aprendizaje en la universidad: ¿enseñar jugando? Se pretende como objetivo: reflexionar sobre el empleo de la gamificación en la educación como estrategia para mejorar la motivación y el aprendizaje, destacando su potencial para desarrollar competencias digitales en docentes y estudiantes.

1.1. Reflexiones en torno a los sujetos del proceso: el que aprende y el que enseña

Siguiendo imaginariamente una cadena de reacciones ante la primera razón planteada para responder a la demanda de transformaciones curriculares, otra de las razones de peso, está relacionada con el sujeto que aprende. Es un fenómeno que Luna Scott (2015) ha percibido en todo el mundo: el persistente desinterés de la juventud por el estudio y la elevada tasa de abandono prematuro de la escuela. Lo que da lugar a una primera pregunta: ¿cómo es el estudiante del siglo XXI?

Por lo regular, debemos tener claridad en que una buena parte de los estudiantes nació y creció desde 1990-2000, y a partir de ahí, la generación que le sigue (Tagliabue y Cuesta, 2011). Estamos en presencia de estudiantes que, al decir de Ibáñez *et al.* (2008, p. 4):

son jóvenes nacidos y educados en ambientes altamente tecnologizados y poseen una fuerte cultura cliente-servicio. Consideran que la educación es una mercancía para ser adquirida y consumida. Por eso esperan que su acercamiento al conocimiento sea lo más rápido, entretenido y sencillo posible al tiempo que buscan maximizar la relación tiempo de estudio / resultados obtenidos. Son jóvenes que prefieren la práctica a la teoría, las tareas grupales a las individuales y la información en formato digital a los libros. (...) Y cuando ingresan a la universidad estos jóvenes experimentan una brecha entre sus expectativas y la realidad curricular y aúlica. (...) con características y competencias que no responden a las exigencias de las modalidades de enseñanza y de aprendizaje vigentes en las instituciones de educación superior, [por lo que dicha situación] conduce a los estudiantes a la deserción, la frustración o el fracaso.

Esta caracterización estudiantil se complementa con Gisbert (2011, p. 51) cuando aporta detalles referidos a que, esta generación, procesa la información de forma diferente: acceden a la información por medios digitales, priorizan la información visual, imágenes y sonidos (restando valor a textos escritos), realizan tareas simultáneamente y procesan información no lineal, intermitente.

Para aludir a otra de las razones, puede imaginarse una balanza, en que del otro lado del sujeto que aprende (estudiante) está el sujeto que enseña (docente). Para tratar este aspecto de la perspectiva con que se analizan las razones, hay que tener cuenta cómo caracterizan el rol de los estudiantes del siglo XXI los investigadores Paredes, Campoverde y Játiva (2021, p. 340), cuando consideran que es centro y principal actor del proceso de enseñanza aprendizaje, y un hábil gestor de la información que alcanza autonomía en la construcción de conocimientos.

En esta misma idea se concuerda con Chinchilla *et al.* (2021) porque reconocen que se han generado cambios metodológicos para favorecer el autoaprendizaje. Se entiende así que la educación no se centra en la enseñanza, sino en el aprendizaje; el educador, deja de ser transmisor y pasa a ser orientador o dinamizador; el estudiante, por su parte, se convierte en protagonista que autogestiona el conocimiento.

Pero ¿llegan solos los estudiantes a este protagonismo y gestión del conocimiento? Pérez Ortega (2017) refiere la necesidad de conceder a los estudiantes, “oportunidades para el protagonismo”.

Los planteamientos de los mencionados autores permiten concretar un poco más la pregunta: ¿Cuál es la labor del docente? Se entiende que es guiar, proponer tareas y problemas reales en que los estudiantes puedan dar rienda suelta a su creatividad, desde la responsabilidad que encarna desarrollar acciones de beneficio social. Pero, aparece otra pregunta: ¿están preparados los docentes para, con las características del desarrollo tecnológico actual, transformar su manera tradicional de enseñanza, ofrecer oportunidades para ese protagonismo?

Por situar un ejemplo Luna Scott (2015) se refiere a las perspectivas cambiantes acerca de las ventajas de la educación formal que ponen en entredicho el valor del currículo. Lo que puede demostrarse, con el ya reconocido “aprendizaje extendido” en que, según Barrero (2018) las tecnologías favorecen una conexión permanente y en tiempo real, lo que en educación se traduce en la posibilidad de acceder a información más allá del espacio y del tiempo lectivo. Todo con el simple hecho de disponer de un celular con el que se alcanza la posibilidad de educar en una dimensión de veinticuatro horas diarias los siete días de la semana.

Por consiguiente, se requiere una actualización en la formación continua del docente que le dote de tales conocimientos y posibilidades de aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras (Camacho *et al.*, 2024), lo que conlleva al pensamiento de que para que el estudiante muestre su protagonismo, hay que incentivarlo, por lo que el docente requiere estar preparado y actualizado en el conocimiento de los adelantos tecnológicos que le admitan crear sus estrategias para consolidar procesos educativos orientados más a la resolución de problemas y a la exploración de la creatividad (Melo, 2020) y que los estudiantes asuman su protagonismo, mostrando creatividad en la respuesta y obtención del conocimiento por ellos mismos, logrando su autoaprendizaje.

En esta línea de pensamiento el aprendizaje se concibe como un proceso personal en que el protagonismo del estudiante exige que asuma un rol activo y crítico, entendiéndose que el único interesado en su aprendizaje es él mismo, por lo que debe mostrar madurez, autonomía, disciplina y actitud positiva frente a los retos que el sistema educativo, el medio y la sociedad le otorga (Chinchilla *et al.*, 2021).

1.2. La necesaria motivación desde el proceder docente hacia el estudiante

Y una nueva pregunta para reflexionar: ¿por qué hay que incentivar, motivar al estudiante de estos tiempos? La respuesta y reflexión tuvo en cuenta a (Melo, 2020) porque alerta la necesidad de conocer y comprender los pensamientos de los estudiantes, que están permeados de la realidad que le rodea. Esto es posible mediante una conversación animosa relacionada con los contenidos seleccionados para la clase, que, a su vez, precisan de un vínculo concreto con la realidad. Lo que según (Melo, 2020) favorece una mezcla de intereses, habilidades, mediadas también por las relaciones sociales que ayudan a que el estudiante desarrolle juicios valorativos de lo que aprende y a la vez, vislumbre los mecanismos que para aprender utiliza en su vida.

Por tanto, es importante que el docente comprenda que la motivación del estudiante ejerce gran influencia en su proceso de aprendizaje, en el que intervienen su contexto sociocultural, los recursos con que cuenta para el desarrollo educativo y los métodos que utiliza el docente para realizar las actividades propias de su labor docente, sin olvidar las exigencias actuales de la sociedad y sus constantes cambios.

Pedagógicamente la motivación del estudiante se convierte en un componente del proceso educativo que afecta la forma de pensar y de desarrollar su proceso de aprendizaje. Conduciendo al docente a una orientación de sus estrategias de forma tal que pueda provocar esta reacción en ellos, buscando despertar su interés, provocar su curiosidad, establecer desafíos y, en fin, lograr una comprensión profunda y un conocimiento genuino (Melo, 2020, p. 258).

1.3. La lúdica como coadyuvante de la motivación

El juego se ha concebido con el paso del tiempo como herramienta que facilita el aprendizaje, aumenta la motivación y mejora el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprehender conocimientos (Manzano-León *et al.*, 2022). Pero tradicionalmente su empleo ha sido casi patrimonio de los niveles de educación primaria y secundaria.

La Universidad como ese nivel de enseñanza superior es vista como un espacio educativo de diversidad de disciplinas y estilos de aprendizaje para garantizar habilidades críticas y complejas en los estudiantes, necesarias para un desempeño laboral profesional una vez graduados. Aunque en alguna medida, se han practicado métodos de enseñanza caracterizados por los juegos de roles, es una realidad que al decir de Badilla y Ulate (2023) el potencial de las actividades lúdicas para impulsar el aprendizaje y el rendimiento académico aún no ha sido explorado en profundidad y se requiere de un esfuerzo para la adaptación de los programas y de capacitación académica para poder implementarlo en el aula, contextualizado a la disciplina y las necesidades de aplicación de los conocimientos en el futuro profesional de las personas estudiantes.

Badilla y Ulate (2023) destacan la importancia del uso de estrategias más activas de aprendizaje, que incluyen las actividades lúdicas, definiéndolas en la educación superior como aquellas actividades que utilizan elementos y estrategias de juego para fomentar el aprendizaje y la participación de las personas durante las clases en un contexto universitario. Estas actividades pueden variar en su formato y enfoque, pero comparten el objetivo de hacer que el proceso educativo sea más interactivo, participativo, motivador y significativo (p. 7940). Entre esas estrategias se encuentra la gamificación.

1.4. Una mirada etimológica para motivar al docente al empleo de la gamificación

Aunque sea un recurso, a estrategia, o técnica, la realidad es que siempre es importante saber de primera mano la derivación de cada término que se emplee en la perspectiva docente, por tanto, etimológicamente hablando Naranjo *et al.* (2025) proporciona una mirada etimológica a la gamificación y declara que es un término que se deriva del concepto inglés *gamification*, compuesta por los términos *game* y *affic*. Del alemán *game* que significa jugar, divertirse, y *affic*, que proviene del latín *affictio*, palabra que con el tiempo ha derivado a *ficere* y *facere* que significa hacer.

1.5. ¿Qué es la gamificación y por qué es clave en la educación?

Con relación a la mirada a la gamificación como estrategia, como técnica, Robles *et al.* (2025) reconocen que la gamificación digital es una estrategia innovadora que usa elementos de juego en entornos digitales para fomentar la participación y motivación de los usuarios. Es una técnica que puede ser usada en el ámbito educativo y desarrollo de habilidades, que usa elementos y mecánicas en contextos no lúdicos como el ámbito educativo. Usa desafíos, logros, competencias para motivar.

Es clave en la educación superior por la variedad de herramientas y niveles que emplea, entre los que se encuentran los puntos y niveles, las tablas de clasificación, las insignias y los logros, los desafíos y las misiones y las recompensas y premios, todos recursos internos que potencian una participación con el afán de alcanzar resultados escalonados que favorecen un análisis interno en el pensamiento del estudiante de que va “por buen camino” hacia el cumplimiento de su objetivo.

La gamificación como proceso, genera la necesidad de que existan unas herramientas tecnológicas en las que ya la mayoría de los estudiantes son ampliamente conocedores, entre ellas las plataformas de aprendizaje gamificadas, aplicaciones móviles, plataformas de creación de juegos, redes sociales, realidad virtual y aumentada.

Para el docente que se adentra en el empleo de la gamificación resulta de interés conocer los recursos digitales a su alcance y su manejo, como son, las plataformas de gamificación, las herramientas de creación de contenido interactivo y como colofón del empleo de la gamificación, entre dichos recursos, el docente tiene a su favor, la posibilidad de evaluar el impacto de emplear estrategias de gamificación con plataformas de análisis y seguimiento.

1.6. Las exigencias de la gamificación a la labor docente

La revisión bibliográfica al resultado publicado por Robles *et al.* (2025) sin dudas, abre muchas posibilidades a la contribución docente para la motivación en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero, requiere dos cuestiones fundamentales por parte del docente. La primera: la alfabetización y mantenimiento de ese saber tecnológico en la formación continua del docente para que, desde su potencial como pedagogo, conocedor de las características psicológicas de esta edad, las condiciones del contexto de estos tiempos, pueda aportar su “luz propia” en favor de lo que debe aprender motivadamente y con responsabilidad el estudiante. Y una segunda condición, muy propia del docente en cualquier tiempo y contexto: el planteamiento de objetivos, necesidades de cada proyecto que emprenda, y por supuesto el objetivo de su actividad en cada caso.

Sin tener la última, ni la primera palabra en materia de recursos digitales para el proceso de enseñanza aprendizaje de estos tiempos, se hace necesario entender que para considerar una práctica gamificada, por tanto, la actividad debe tener concebido un objetivo primario de enseñanza y aprendizaje combinado con elementos propios de la gamificación. De ahí que la combinación del conocimiento de los recursos tecnológicos, con su empleo desde la experiencia pedagógica, sea la mixtura precisa, por el momento, para satisfacer las demandas actuales de rompimiento de la tradición de enseñanza ante las demandas de lo que debe y cómo, aprender el estudiante del siglo XXI.

2. Metodología

El resultado del estudio que se publica adopta un enfoque teórico, centrado en el análisis del papel del docente como mediador en la implementación de la gamificación y la importancia de su preparación en competencias digitales. Examinó el papel del docente como mediador en la implementación de la gamificación y la importancia de su preparación en competencias digitales. La metodología se basa en una revisión de la literatura fundamentalmente entre los últimos 5 a 10 años, procedente de bases como Scielo, Redalyc, Dialnet, Scopus, con el objetivo de identificar tendencias, desafíos y oportunidades en la formación docente para la gamificación educativa.

Para lograrlo, se han empleado preguntas orientadas a respuestas reflexivas que permiten examinar cómo los docentes conceptualizan su rol en entornos gamificados y qué estrategias pueden considerarse efectivas de forma que se fomente la participación y el aprendizaje de los estudiantes. A través de un análisis crítico de fuentes relevantes, se han identificado principios clave que guían la mediación docente en la gamificación, proporcionando un marco teórico sólido para la discusión posterior.

3. Resultados

Los hallazgos del estudio evidencian que la mediación docente en la gamificación no solo requiere una comprensión de los principios pedagógicos del juego, sino también una preparación sólida o lo que hoy reconocemos como una alfabetización en competencias digitales. Los docentes son portadores en estos tiempos de un papel fundamental en la responsabilidad adquirida para la adaptación de la gamificación a las necesidades de los estudiantes, asegurando que la dinámica lúdica se integre de manera efectiva con los objetivos de aprendizaje.

Además, la reflexión sobre las estrategias implementadas sugiere que el éxito de la gamificación está directamente vinculado al nivel de preparación de los docentes en herramientas digitales y en metodologías activas. En este sentido, se destaca la necesidad de programas de formación continua que fortalezcan el desarrollo de competencias específicas, permitiendo a los educadores diseñar experiencias gamificadas que motiven y potencien el aprendizaje.

Por último, el análisis teórico pone de manifiesto la relevancia de considerar la gamificación no solo como un recurso didáctico, sino como un enfoque pedagógico que transforma la relación entre docentes y estudiantes, promoviendo la interacción, la creatividad y el compromiso en el proceso educativo.

4. Conclusiones

La evolución del perfil del estudiante, caracterizado por su cercanía con la tecnología y su preferencia por metodologías activas, evidencia la necesidad de transformar los modelos tradicionales de enseñanza. Y trae por consecuencia que el aprendizaje universitario en el siglo XXI demanda innovación en las estrategias pedagógicas. Es desde esa mirada que la gamificación se muestra como una alternativa efectiva para promover el interés y la participación de los estudiantes. Requiere del rol del docente como facilitador del aprendizaje, en que más que transmisores de conocimiento, adopten el papel de mediadores y dinamizadores del aprendizaje, ofreciendo estrategias que fomenten la creatividad y el pensamiento crítico.

Para ello es preciso la formación continua y el dominio de herramientas digitales como aspectos imprescindibles para una implementación adecuada de metodologías innovadoras. Todo lo que hará posible una motivación como clave del demandado éxito educativo, donde la gamificación aporta un enfoque dinámico que favorece la conexión de los intereses y expectativas de los estudiantes. Se evidencia una vez más que la combinación de tecnología y estrategias lúdicas favorece un aprendizaje más significativo y contextualizado.

5. Referencias

- Badilla, K. G. Á. y Ulate, A. H. (2023). Actividades lúdicas en la educación superior: un estudio de caso de un curso de estudios generales el campus Liberia, Universidad Nacional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 7937-7949. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6774
- Barrero, M. (2014). *El aprendizaje para el siglo XXI: una aproximación*. Congreso CIEC (Vol. 7). <https://goo.su/eEfb>
- Bonilla, M. D. L. Á., Benavides, J. P. C., Espinoza, F. J. A. y Castillo, D. F. P. (2020). Estrategias metodológicas interactivas para la enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Revista Científica UISRAEL*, 7(3), 25-36. <https://goo.su/TFkSRg2>
- Borja, Y., Gutiérrez, G., Zapata, V. y Salinas, A., (2025) Hacia una enseñanza más adaptativa y eficiente en la educación superior: el impacto de la inteligencia artificial en la transformación de las estrategias docentes el aprendizaje personalizado. *Reincisol*, 4(7). <https://short.do/GFMvmq>
- Camacho, R. J. C. M., Terán, I. Y. L., Lozano, L. J. C., Zapata, R. D. S. y González, A. E. C. (2024). Gerencia Educativa: Estrategias Innovadoras con las IA en el Sistema Educativo de Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 6134-6158. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12817>
- Chinchilla, C. M. D., Quintero, D. C. P. y Serna, C. N. (2021). Perfil, retos y desafíos del estudiante universitario en el siglo XXI. *Revista Boletín REDIPE*, 10(5), 189-198. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12817
- García-Arauz, J., Hormaza-Muñoz, Z. y Solórzano-Mendoza, Y. (2021). Enfoques pedagógicos modernos y gamificación universitaria: Artículo de revisión bibliográfica. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 3(5), 9-14. <https://short.do/BSpioH>
- Gisbert, M. y Esteve, F. (2011). Digital Learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, 7, 48-59. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(2\)675](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(2)675)
- Ibáñez, E., Cuesta, M., Taglibaue, R. y Zangaro, M. (2008). La generación actual en la universidad: el impacto de los millennials. V Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. <https://www.aacademica.org/000-096/261.pdf>
- Litwin, E. (2010). El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 25-31. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6883>

- Luna Scott, C. (2015). El futuro del aprendizaje (I) ¿Por qué deben cambiar el contenido y los métodos de aprendizaje en el siglo XXI? Investigación y prospectiva en educación. UNESCO. *Documentos de trabajo*, 13.
- Manzano-León, A., Ortiz-Colón, A. M., Rodríguez-Moreno, J. y Aguilar-Parra, J. M. (2022). La relación entre las estrategias lúdicas en el aprendizaje y la motivación: Un estudio de revisión. *Revista Espacios*, 43, 29-45.
<https://www.revistaespacios.com/a22v43n04/a22v43n04p03.pdf>
- Morales, A. e Higuera-Rodríguez, L. (2017). Procesos de enseñanza-aprendizaje. Estudios, avances y experiencias. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 1-6. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038001.pdf>
- Morales, C. R. F., Ipiates, B., Vera, A. E. V., Verdezoto, L. E. L. y Morales, D. G. F. (2024). Transformación Curricular en el Siglo XXI: Hacia una Educación Interdisciplinaria e Inclusiva. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(5), 6451-6466.
<https://doi.org/10.17227/pys.num57-13577>
- Naranjo, A. N., Andrango, K. P., Verdezoto, L. D. y Caiza, W. V. (2025). Gamificación en el aula: Herramientas Tecnológicas para Mejorar la Motivación y el Aprendizaje. *Digital Publisher CEIT*, 10(1), 36-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9988541>
- Pérez-Ortega, I. (2017). Creación de Recursos Educativos Digitales: Reflexiones sobre Innovación Educativa con TIC. *International Journal of Sociology of Education*, 6(2), 244-268. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2017.2544>
- Robles, M. L. B., Martínez, D. A. S., Viteri, A. F. D., Panchi, L. A. C. y Viana, V. N. T. (2025). IA, Gamificación y Aprendizaje Activo en la Enseñanza del Inglés: en busca de un aprendizaje motivador y eficaz. *Revista Social Fronteriza*, 5(2).
<https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/675>
- Sánchez, M. Z. (2012). Los estudiantes universitarios del siglo XXI en México: de la pasividad a la autonomía y al pensamiento crítico. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(2), 424-440.
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024390021.pdf>
- Tagliabue, R. y Cuesta, M. (2011). Una Nueva Generación en la Universidad y el Trabajo: desafíos y oportunidades. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 4(12), 50-58. <https://www.redalyc.org/pdf/4778/477847119005.pdf>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17-34.
<https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Análisis formal:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Curación de datos:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Redacción-Preparación del borrador original:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Redacción-Revisión y Edición:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Visualización:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Supervisión:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Administración de proyectos:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Johan Méndez Reyes, J. y Rodríguez Caballero, G. A.

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

AUTORES:

Johan Méndez Reyes
Universidad Politécnica Salesiana
jmendezr@ups.edu.ec

Giselle Aurelia Rodríguez Caballero
Universidad Bolivariana del Ecuador
garodriguezc@ube.edu.ec