



**Ciencia Latina**  
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2024,  
Volumen 8, Número 6.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6)

**GAMIFICACIÓN COMO  
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA  
ENSEÑANZA DE INGLÉS EN ESTUDIANTES  
CON DÉFICIT DE ATENCIÓN:  
UN ENFOQUE INCLUSIVO**

**GAMIFICATION AS A DIDACTIC STRATEGY FOR  
TEACHING ENGLISH TO STUDENTS WITH ATTENTION  
DEFICIT DISORDER: AN INCLUSIVE APPROACH**

**Lady Elizabeth Soto Flores**  
Universidad Nacional de Loja, Ecuador

**Lídice Lorena Alvarez Román**  
Universidad Nacional de Loja, Ecuador



DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15603](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15603)

## Gamificación como Estrategia Didáctica para la Enseñanza de Inglés en Estudiantes con Déficit De Atención: Un Enfoque Inclusivo

Lady Elizabeth Soto Flores<sup>1</sup>

[laeliza104@hotmail.es](mailto:laeliza104@hotmail.es)

<https://orcid.org/0009-0008-9488-2177>

Universidad Nacional de Loja

Ecuador

Lídice Lorena Alvarez Román

[lidicealvarez25@hotmail.com](mailto:lidicealvarez25@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-1167-4284>

Universidad Nacional de Loja

Ecuador

### RESUMEN

La investigación analizó la influencia de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA) en la Escuela Municipal La Pradera, en Loja, Ecuador. Con un enfoque cualitativo, correlacional y de corte transversal, se emplearon entrevistas semiestructuradas y fichas de observación para recopilar datos en estudiantes de séptimo año. Los resultados evidenciaron que el docente implementa actividades gamificadas entre dos y tres veces por semana, utilizando puntos como sistema de recompensas y fomentando la colaboración entre pares, estas estrategias contribuyen a mejorar la motivación y participación de los estudiantes, incluso aquellos con TDA, sin embargo, se identificaron limitaciones importantes, como la falta de un espacio adecuado y herramientas tecnológicas para enriquecer la enseñanza, lo que restringe el potencial interactivo y dinámico de la gamificación. En conclusión, aunque la gamificación es efectiva para estimular el aprendizaje y la colaboración, la ausencia de recursos tecnológicos representa un desafío significativo que limita su impacto, se destaca la necesidad de superar estas barreras para maximizar los beneficios de esta metodología, promoviendo un entorno educativo más inclusivo y adaptado a las necesidades de los estudiantes con TDA.

**Palabras clave:** entorno educativo inclusivo, herramientas tecnológicas, necesidades educativas especiales

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [laeliza104@hotmail.es](mailto:laeliza104@hotmail.es)



# **Gamification as a Didactic Strategy for Teaching English to Students with Attention Deficit Disorder: An Inclusive Approach**

## **ABSTRACT**

The research analyzed gamification's influence on students with Attention Deficit Disorder (ADD) learning at the La Pradera Municipal School in Loja, Ecuador. With a qualitative, correlational, and cross-sectional approach, semi-structured interviews and observation sheets were used to collect seventh-grade students' data. The results showed that the teacher implements gamified activities between two and three times a week, using points as a reward system and encouraging collaboration among peers, these strategies contribute to improving the motivation and participation of students, including those with ADD, however, important limitations were identified, such as the lack of adequate space and technological tools to enrich teaching, which restricts the interactive and dynamic potential of gamification. In conclusion, although gamification is effective in stimulating learning and collaboration, the absence of technological resources represents a significant challenge that limits its impact, highlighting the need to overcome these barriers to maximize the benefits of this methodology, promoting a more inclusive educational environment adapted to the needs of students with ADD.

**Keywords:** inclusive educational environment, special needs education, technological tools

*Artículo recibido 02 noviembre 2024  
Aceptado para publicación: 15 diciembre 2024*



## INTRODUCCIÓN

La gamificación, entendida como la integración de elementos y dinámicas propias de los juegos en contextos no lúdicos como la educación, se ha posicionado como una estrategia pedagógica innovadora que fomenta la motivación, el compromiso y la participación de los estudiantes (Verdín, 2022). Este enfoque, de acuerdo con Ponz y Vernet (2019) incluye componentes como puntos, recompensas, niveles, desafíos y retroalimentación constante, transforma el proceso de enseñanza-aprendizaje en una experiencia más interactiva y atractiva, en el ámbito de la enseñanza del inglés, Aguilera y otros (2020) destacan que la gamificación no solo facilita la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que también incrementa el interés y la implicación activa de los estudiantes.

El presente estudio, titulado: Gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza de inglés en estudiantes con déficit de atención: un enfoque inclusivo, se enmarca en la línea de Innovaciones Pedagógicas y Curriculares en Contextos Educativos Inclusivos y de Atención a la Diversidad de la Universidad Nacional de Loja. La investigación tiene como propósito analizar la influencia de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA) en la Escuela de Educación Básica Municipal La Pradera, ubicada en la ciudad de Loja, Ecuador. Enfocado en los estudiantes de séptimo año, este estudio busca responder a la pregunta central: ¿Cómo influye la gamificación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con TDA?, explorando cómo esta metodología puede mejorar su rendimiento académico y promover un entorno inclusivo que responda a sus características específicas.

El TDA, un trastorno del neurodesarrollo que afecta la capacidad de atención, el control de impulsos y la regulación de la actividad, representa uno de los mayores retos para los sistemas educativos actuales, estudiantes con TDA suelen tener dificultades para mantener la concentración, organizarse y participar en procesos de enseñanza convencionales (García y Briones, 2023). No obstante, investigaciones como las de Solovieva y otros (2016) y Santana (2017) subrayan que, con las estrategias pedagógicas adecuadas, es posible superar estas barreras, proporcionando a estos estudiantes experiencias de aprendizaje más significativas y personalizadas.

La gamificación, en este contexto, se presenta como una herramienta inclusiva y eficaz para atender las necesidades educativas de estudiantes con TDA. Estudios previos, como el de Putra y otros (2018),



titulado “*Gamification in the e-learning process for children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*”, evidenciaron que la implementación de actividades gamificadas en una muestra de niños de 8 a 12 años en Indonesia no solo incrementó la motivación y el interés de los estudiantes, sino que también mejoró significativamente su atención y retención de información. De manera similar, Fiallos y otros (2024), en su estudio “*Beneficios de las actividades gamificadoras en estudiantes con NEE*”, identificaron que estas dinámicas contribuyen a un aprendizaje más adaptativo y significativo, incluso en estudiantes con necesidades educativas especiales.

Además, la investigación de Bailón y Bolívar (2022), titulada “*Estrategia didáctica de gamificación para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con dislexia*”, demostró que esta metodología mejora no solo la motivación, sino también las habilidades académicas de estudiantes con dislexia, lo que sugiere que la gamificación puede ser aplicada con éxito en contextos educativos diversos y desafiantes. Aunque sus hallazgos están centrados en dislexia, las similitudes entre este trastorno y el TDA, en términos de atención y procesamiento de información, refuerzan el potencial de la gamificación para atender a estudiantes con TDA de manera efectiva.

Las normativas de la inclusión educativa establecen principios y directrices esenciales para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, tengan acceso a una educación de calidad en entornos inclusivos (Núñez y Gaona, 2021). A continuación, se describen algunos acuerdos internacionales y normativas clave:

- **Convención de los Derechos del Niño (1989):** Este tratado garantiza que los niños con discapacidad tengan acceso a una educación que favorezca su integración social y desarrollo personal (López, 2021).
- **Declaración de Salamanca (1994):** Este documento promueve que las escuelas respondan a la diversidad del alumnado, acogiendo a todos los niños independientemente de sus diferencias y necesidades (Sandoval y otros, 2022).
- **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006):** Este tratado de la ONU asegura que las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema educativo general debido a su condición, promoviendo la educación inclusiva en todos los niveles (Álvarez, 2023).
- **Ley General de Educación (España):** Este marco legal enfatiza la adaptación de métodos de

enseñanza para atender a la diversidad del alumnado, proporcionando apoyos y recursos necesarios (Jiménez, 2020).

- **Ley General de Educación (México):** Promueve un sistema inclusivo que asegure el acceso equitativo y de calidad para estudiantes con discapacidad o en situaciones vulnerables, además de la formación docente en educación inclusiva (Moreno y Sanitbañez, 2021).
- **Directrices de la UNESCO sobre Inclusión en la Educación (2009):** Estas directrices ofrecen orientación a los países para transformar los sistemas educativos en espacios inclusivos, eliminando barreras y asegurando una educación de calidad para todos (Reveles, 2024).
- **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) – Agenda 2030:** El ODS 4 busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, eliminando disparidades para las personas en situación de vulnerabilidad (González y otros, 2024).
- **Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI):** En Ecuador, esta ley establece que el sistema educativo debe garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidades, promoviendo programas de apoyo para su desarrollo integral (Orna y otros, 2024).

Este marco normativo sustenta la importancia de estrategias como la gamificación en la promoción de entornos educativos inclusivos. La investigación pretende aportar evidencia empírica sobre cómo esta metodología puede adaptarse a las necesidades de estudiantes con TDA, contribuyendo al desarrollo de políticas y prácticas pedagógicas que promuevan la equidad y la calidad educativa.

En este contexto, además la teoría del aprendizaje multisensorial, desarrollada por el investigador Dr. Samuel Orton y la educadora Anna Gillingham en 1935, enfatiza que las experiencias educativas más efectivas son aquellas que involucran múltiples sentidos, permitiendo a los estudiantes procesar la información a través de estímulos visuales, auditivos y kinestésicos (Lozano, 2019).

Este principio se alinea con las dinámicas gamificadas, que integran elementos visualmente atractivos, retroalimentación sonora y actividades interactivas que fomentan la participación activa, aplicada a estudiantes con TDA, esta teoría sugiere que la gamificación puede mejorar la atención sostenida y la retención de información al proporcionar un entorno de aprendizaje más dinámico y multisensorial (Gómez, 2010).

La enseñanza del inglés como disciplina, se ha beneficiado significativamente de enfoques innovadores



que combinan tecnología y pedagogía. De acuerdo con la teoría del Monitor de Krashen y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1987), el aprendizaje efectivo de una segunda lengua ocurre cuando los estudiantes están expuestos a insumos comprensibles en un entorno motivador y libre de estrés (Pérez, 2019). La gamificación, en este contexto, crea un ambiente lúdico que reduce la ansiedad del aprendizaje y promueve la práctica activa del idioma a través de desafíos significativos y metas alcanzables, esta estrategia no solo facilita la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales, sino que también fomenta el uso del idioma en situaciones prácticas y reales, especialmente en estudiantes con dificultades atencionales que requieren métodos más dinámicos y personalizados (Gomez y Urraco, 2022).

Asimismo, la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, desempeña un papel crucial en la implementación de estrategias gamificadas. Según Álvarez y Rojas (2023), la motivación intrínseca surge del interés y la satisfacción personal en realizar una tarea, mientras que la extrínseca está impulsada por recompensas externas. La gamificación combina ambas formas de motivación al ofrecer incentivos tangibles, como puntos y premios, que complementan el placer de participar en actividades significativas y atractivas, en estudiantes con TDA, este equilibrio puede ser particularmente efectivo para mantener el interés y promover la perseverancia en actividades académicas (Rodríguez y otros, 2024).

Este estudio se justifica por la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas para promover una educación inclusiva de calidad. En un contexto donde el TDA afecta significativamente el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes, resulta esencial implementar metodologías que no solo aborden sus dificultades, sino que también aprovechen sus fortalezas. La relevancia de esta investigación radica en su potencial para mejorar la enseñanza del inglés en Ecuador, llenando un vacío en la literatura nacional sobre la gamificación en contextos inclusivos. Además, este trabajo contribuirá a la formación docente, al proporcionar herramientas prácticas y recomendaciones para implementar esta estrategia en entornos educativos diversos, promoviendo así un aprendizaje más equitativo, participativo y adaptado a las demandas del siglo XXI.

## **METODOLOGÍA**

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Municipal La Pradera, esta se encuentra ubicada en la





Atención (TDA) de séptimo grado de la escuela municipal La Pradera en la ciudad de Loja. La investigación correlacional fue adecuada para este estudio ya que permitió examinar la fuerza y dirección de las relaciones entre variables sin establecer causalidad directa (Vizcaíno y otros, 2023). A través de la recolección de datos, se analizaron patrones de comportamiento y rendimiento, con el fin de determinar si el uso de gamificación en el aula tuvo un impacto positivo sobre el desempeño de los estudiantes con TDA.

En esta investigación se utilizó un diseño transversal, lo que implicó que los datos se recojan en un solo momento del tiempo, en el segundo trimestre del año escolar 2024, en la Escuela Municipal La Pradera. Este enfoque permitió analizar la situación actual de la implementación de estrategias de gamificación como herramienta inclusiva en la enseñanza del inglés, obteniendo una representación precisa de cómo estas intervenciones afectan el aprendizaje y la participación de los estudiantes, en particular aquellos con necesidades educativas especiales (Flores, 2022). A través de este corte, se pudo obtener una visión clara de cómo la gamificación está siendo aplicada en el aula y su efectividad en promover un entorno de aprendizaje inclusivo. Los resultados obtenidos mediante este método permitieron generar conclusiones sobre el estado actual de la enseñanza del inglés con gamificación y su impacto inmediato en los estudiantes.

Además, en este estudio se utilizó principalmente los métodos inductivo y analítico, ya que ambos se adaptaron mejor al enfoque cualitativo que buscó explorar y comprender cómo la gamificación, aplicada como estrategia inclusiva, afecta la enseñanza del inglés en la Escuela Municipal La Pradera.

El método inductivo fue el más apropiado para este tipo de investigación, ya que se basó en la observación de experiencias y comportamientos concretos para desarrollar conclusiones generales. Asimismo, se utilizó el método analítico para descomponer las diferentes variables implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante gamificación, debido a que el método es útil para examinar de manera separada cómo cada elemento del diseño de la gamificación tales como recompensas, niveles, participación, entre otros, afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje y la motivación de los estudiantes, especialmente aquellos con déficit de atención (Reyes y otros, 2022). Estos métodos se complementan entre sí, debido a que el método inductivo permitió desarrollar conclusiones generales basadas en la observación de los resultados obtenidos durante la investigación, mientras que el método analítico



facilitó la identificación de los factores clave que influyen en el éxito o las dificultades de la gamificación en el aula inclusiva.

Se emplearon entrevistas semiestructuradas a los docentes y estudiantes, este instrumento permitió recoger de manera flexible las experiencias y opiniones de los actores clave involucrados en la enseñanza del inglés mediante gamificación. Al ser semiestructuradas, las entrevistas proporcionaron una guía de temas, pero permitieron a los participantes expresarse libremente, lo que facilitó la obtención de información rica y detallada. De acuerdo con Lopezosa y otros, (2022) este tipo de entrevistas es ideal para captar las percepciones y emociones de los estudiantes sobre cómo la gamificación ha influido en su motivación y participación en el aula.

Además, se utilizó una guía de observación directa como método de recolección de datos, según López (2023) la observación permite al investigador presenciar de primera mano cómo se desarrollan las actividades gamificadas en el aula, cómo los estudiantes interactúan con los elementos de juego, y cómo los docentes implementan las estrategias pedagógicas. La observación es una técnica fundamental en los estudios cualitativos porque permite registrar los comportamientos y dinámicas en tiempo real, sin la interferencia del investigador (López, 2023). De este modo, se pudo obtener una comprensión más detallada del impacto de la gamificación en el aprendizaje de inglés en un entorno inclusivo.

## **RESULTADOS**

El siguiente apartado presenta el análisis e interpretación de la información recopilada durante el trabajo de campo, utilizando herramientas como la ficha de observación y la entrevista. Este proceso se centró en las dos variables principales del estudio, permitiendo un examen detallado de los datos.

A partir de la entrevista realizada al docente y las observaciones en el aula, se identificó que las actividades gamificadas son empleadas entre dos y tres veces por semana en las clases de inglés. Sin embargo, se evidenció que el docente enfrenta limitaciones significativas debido a la ausencia de un espacio adecuado para integrar herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza, lo que restringe el potencial de implementar métodos más dinámicos y atractivos.

En cuanto a los elementos de gamificación utilizados, se constató que el sistema de puntos y el fomento de la colaboración entre los estudiantes son los recursos principales que el docente aplica al enseñar inglés. Estas estrategias han demostrado ser efectivas para promover la participación de los estudiantes y fortalecer la interacción en el aula.

Respecto al desarrollo de habilidades lingüísticas en estudiantes con déficit de atención, se observó que la gamificación contribuye especialmente al fortalecimiento de las habilidades de habla y escucha. Estas competencias parecen ser estimuladas de manera significativa mediante las actividades diseñadas bajo este enfoque, permitiendo a los estudiantes mejorar su desempeño en estas áreas.

Finalmente, los resultados obtenidos indican que la implementación de la gamificación como metodología en el proceso de enseñanza y aprendizaje de inglés para estudiantes con déficit de atención es efectiva. A pesar de las limitaciones tecnológicas mencionadas, esta estrategia ha demostrado su capacidad para adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes y potenciar su aprendizaje de manera inclusiva y participativa.

## **DISCUSIÓN**

Con el propósito de integrar los resultados obtenidos y contrastarlos con estudios previos, se llevó a cabo una triangulación de la información. Este procedimiento, propio del enfoque cualitativo, constituye un pilar fundamental para el desarrollo del tema investigado (Santa Cruz y otros, 2022).

En esta investigación se analizaron los fundamentos teóricos que respaldan la gamificación como estrategia inclusiva para la enseñanza del inglés en estudiantes con déficit de atención. Según Olmedo y otros (2024), la gamificación es un enfoque pedagógico que aplica elementos y dinámicas propios de los juegos en contextos no lúdicos, como la educación, con el propósito de incrementar la motivación, el compromiso y la participación de los estudiantes. De manera similar, Subiaga y Vélez (2024) destacan que el término gamificación, acuñado a principios del siglo XXI, ha ganado relevancia en diversas áreas,



particularmente en la educación, gracias a su capacidad para hacer del aprendizaje un proceso más interactivo, atractivo y adaptable a las necesidades de los estudiantes.

El análisis de la entrevista y las observaciones realizadas permitió identificar aspectos clave sobre la implementación de la gamificación como estrategia metodológica. El docente utiliza actividades gamificadas entre dos y tres veces por semana en sus clases de inglés, lo que coincide con los hallazgos de González y Castro (2022), quienes señalan que la repetición de actividades dinámicas y entretenidas favorece la retención del aprendizaje al reforzar los contenidos de manera constante.

No obstante, se identificaron limitaciones relacionadas con la falta de un espacio adecuado para integrar herramientas tecnológicas en la enseñanza del inglés, lo que restringe la implementación de estrategias más interactivas y dinámicas. Este hallazgo contrasta con lo planteado por Aguilera y otros (2020), quienes subrayan que el uso de tecnologías es fundamental para promover un aprendizaje activo y lúdico en el aula.

Asimismo, se observó que el docente utiliza los puntos como sistema de recompensas y fomenta la colaboración entre los estudiantes. Según Oliva (2017), los puntos son un elemento esencial en la gamificación, ya que permiten medir el progreso de los estudiantes. Por su parte, Caraballo (2023) resalta que esta estrategia puede fortalecer tanto la colaboración como la competencia saludable, promoviendo un ambiente participativo y motivador.

En resumen, aunque el docente emplea la gamificación con regularidad y logra fomentar la motivación y la colaboración entre los estudiantes, la falta de recursos tecnológicos constituye una limitación significativa. Esta carencia reduce el potencial de la gamificación para transformar el aprendizaje del inglés en un proceso más interactivo y completo.

Finalmente, se concluyó a partir de las entrevistas y las observaciones que la gamificación es una metodología efectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la falta de acceso a espacios y herramientas tecnológicas adecuados sigue siendo un desafío. Tal como lo menciona Caraballo (2023), la gamificación se ha consolidado como una estrategia inclusiva y eficaz para la enseñanza del inglés, ya que permite adaptar el aprendizaje a las necesidades y estilos de todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales.



## CONCLUSIONES

A través de una investigación exhaustiva, se identificaron los fundamentos teóricos que respaldan la gamificación como una estrategia inclusiva para la enseñanza del inglés en estudiantes con déficit de atención. Estos fundamentos destacan que la gamificación integra elementos de los juegos para fomentar la motivación y el compromiso, adaptándose a las necesidades específicas de esta población.

La implementación de la gamificación por parte del docente de inglés se caracterizó por el uso regular de actividades gamificadas, principalmente a través de sistemas de recompensas, como puntos, y el fomento de la colaboración entre los estudiantes. Sin embargo, la falta de recursos tecnológicos limita su alcance y la posibilidad de aprovechar al máximo sus beneficios.

La gamificación se relacionó de manera significativa con el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con déficit de atención al transformar las dinámicas educativas en experiencias interactivas, personalizadas y motivadoras. No obstante, su efectividad podría potenciarse si se superaran las limitaciones tecnológicas existentes en la institución educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aguilera, C., Santos, C., Pinargote, B., & Erazo, J. (2020). Gamificación: Estrategia Didáctica Motivadora en el proceso de enseñanza aprendizaje del primer grado de educación básica. *Revista Cognosis. ISSN 2588-0578*, 5(2), 51–70. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i3.2083>
- Álvarez, A. (2023). *Salud mental en las personas con discapacidad intelectual* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura). [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/18230/6/TDUEX\\_2023\\_Serna\\_Alvarez.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/18230/6/TDUEX_2023_Serna_Alvarez.pdf)
- Álvarez, J., & Rojas, J. (2023). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Cuadernos De Educación Y Desarrollo*, 13(5). Recuperado de <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/603>
- Bailón, J., & Bolívar, O. (2022). Estrategia didáctica de gamificación para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con dislexia. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(9), 264-297. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9401480>



- Caraballo, Y. (2023). Gamificación educativa y su impacto en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés: un análisis de la literatura científica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1813-1830. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7011](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7011)
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11. <https://n9.cl/59de1>
- Fiallos, C., Viejó, J., Ponce, M., Silva, L., & Cárdenas, J. (2024). Beneficios de las actividades gamificadoras en estudiantes con NEE. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 5486-5503. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.10964](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10964)
- Flores, N. (2022). El perfil del docente y su adaptabilidad a entornos educativos virtuales. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 99-115. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp99-115>
- García, S., & Briones, Y. (2023). Principales dificultades de aprendizaje en estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(2 may-ago), 74-89. <https://n9.cl/jqtwr>
- Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Santiago de Chile: Instituto Construir*. <https://n9.cl/5ggtbo>
- Gómez, L., & Urraco, M. (2022). Relación entre los videojuegos y las aplicaciones y la adquisición de vocabulario en inglés como lengua extranjera. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (31), 60-68. ISSN 1850-9959
- Gómez, M. (2010). *Aulas multisensoriales en educación especial*. Ideaspropias Editorial SL.
- González, C., Ico, D., & Murillo, G. (2022). Integración de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) para el cumplimiento de la agenda 2030 en las universidades públicas colombianas. *Formación universitaria*, 15(2), 53-60. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200053>
- González, J., & Castro, S. (2022). Gamificación y el desarrollo de la destreza de la escritura en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *INNOVA Research Journal*, 7(1), 19-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226556>
- Google. (s.f.). [Escuela Municipal la Pradera]. Recuperado el 04 de octubre de 2024 de <https://maps.app.goo.gl/DyxkXCEiaM78HigCA>



- la diversidad en España. De la ley general de educación a la LOMLOE. In *Unidos por la comunicación: Libro de Actas del Congreso Internacional Latina de Comunicación Social 2020* (p. 135). Historia de los Sistemas Informativos.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8595094>
- Loayza, E. (2020). La investigación cualitativa en Ciencias Humanas y Educación. Criterios para elaborar artículos científicos. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 8(2), 56-66. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.536>
- López, A. (2023). La entrevista en profundidad y la observación directa: observaciones cualitativas para un enfoque holístico. *Caminos de utopía: Las ciencias sociales en las nuevas sociedades inteligentes*, 1(33), 739-749. <https://n9.cl/8qzx0p>
- López, M. (2021). La Convención de los Derechos del Niño en las aulas de Infantil. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 9, 238-253. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.238>
- Lopezosa, C., Codina, L., & Freixa Font, P. (2022). ATLAS. ti para entrevistas semiestructuradas: guía de uso para un análisis cualitativo eficaz. Serie Editorial DigiDoc. <http://hdl.handle.net/10230/52848>
- Lozano, J. (2019). Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora. *Universidad Complutense de Madrid*. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/17107>
- Moreno, S., & Santibañez, M. (2021). Educación Sexual en América Latina: una revisión del estado del arte en Colombia, Chile, México y Uruguay. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 57-77. <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.145>
- Núñez, A., & Gaona, H. (2021). Análisis de la política de inclusión educativa en la educación media en el Ecuador. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 103–111. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/377>
- Oliva, H. (2017). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad Y Reflexión*, 44, 29–47. <https://doi.org/10.5377/ryr.v44i0.3563>.



- Olmedo, D., Gordon, G., Jara, H., Chuqui, M., Lema, S., & Palaguaray, D. (2024). La Eficacia de la Gamificación en el Fomento de la Motivación y el Aprendizaje Activo en Aulas Virtuales. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 1(4), 239-251. <https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.19>
- Pérez, Á. (2019). La enseñanza de lenguas extranjeras y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Reflexiones sobre la importancia de la emoción en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 31(2), 19-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7300768>
- Ponz, M., & Vernet, M. (2019). El rol del juego y la gamificación en la enseñanza del inglés. *Puertas Abiertas*, (15). <https://n9.cl/n46gs>
- Putra, A. S., Warnars, H. L. H. S., Abbas, B. S., Trisetyarso, A., Suparta, W., & Kang, C. H. (2018, September). Gamification in the e-learning process for children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). In *2018 Indonesian Association for Pattern Recognition International Conference (INAPR)* (pp. 182-185). IEEE. <https://doi.org/10.1109/inapr.2018.8627047>
- Reyes, I., Guerra, E., Ciriaco, N., Corimayhua, O., & Urbina, M. (2022). Métodos científicos y su aplicación en la investigación pedagógica. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 2(60). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3106>
- Rodríguez, M., Mala, M., Alcívar, V., & Zambrano, C. (2024). La Importancia de la Motivación Intrínseca y Extrínseca en la Enseñanza del Inglés en el Nivel Básico Elemental. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 4593-4617. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i6.9021](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9021)
- Sandoval, M., Álvarez, M., & Darretxe, L. (2022). La evolución de la escolarización del alumnado en Educación Especial en España: a 25 años de la Declaración de Salamanca. *Aula Abierta*, 51(4), 385–394. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.4.2022.385-394>
- Santa Cruz, F., Obando, E., Reyes, G. & Rodríguez, S. (2022). Investigación cualitativa: una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación. *Revista de filosofía*, 39(101), 59-72. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6663103>



- Santana, M. (2017). Estrategias para el aprendizaje de lenguas en universitarios con déficit de atención (TDA). *RIDU*, 11(1), 15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6049178>
- Solovieva, Y., Pelayo, H., Méndez, I., Machinskaya, R., & Morán, G. (2016). Correlación de análisis neuropsicológico y electroencefalográfico en escolares con diagnóstico de TDA. *Revista eNeurobiología*, 7(15). <https://n9.cl/klocx4>
- Subiaga, G., & Vélez, J. (2024). Gamificación aplicada al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje de Matemáticas en los estudiantes de Bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(2), 2647-2671. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.2647-2671>.
- Verdín, E. (2022). La influencia de la gamificación en los entornos virtuales de aprendizaje. *Formación Estratégica*, 6(02), 34–49. <https://www.formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/66>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)

