



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,  
Volumen 9, Número 3.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i1](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1)

# **GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA INNOVADORA PARA LA ENSEÑANZA DE GRAMÁTICA EN INGLÉS**

**GAMIFICATION AS AN INNOVATIVE STRATEGY FOR  
TEACHING ENGLISH GRAMMAR**

**Johana L. Serpa Martínez**  
Investigador Independiente

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i3.17930](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17930)

## Gamificación como Estrategia Innovadora para la Enseñanza de Gramática en Inglés

Johana L. Serpa Martínez<sup>1</sup>

[johanaserpa30@gmail.com](mailto:johanaserpa30@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-4872-0471>

Investigador Independiente

### RESUMEN

El presente artículo examina las dinámicas de la gamificación influyen en la enseñanza de la gramática inglesa, basándose en una revisión minuciosa de documentos nacionales y globales. A partir de los antecedentes recopilados se construyó un marco teórico que articula el enfoque constructivista con el modelo comunicativo, enfatizando la gamificación como recurso moderno para activar el compromiso del alumno y reforzar su capacidad de expresión. Los datos consultados muestran que, al introducir elementos de juego, aumenta la motivación, se fomenta la autonomía y mejora la interacción entre los estudiantes, convirtiendo la clase en un escenario más ágil y relevante. No obstante, la literatura también señala obstáculos: muchos docentes carecen de formación específica, el acceso a equipos sigue siendo desigual y todavía no se realiza un seguimiento riguroso del efecto de estas prácticas en ambientes diversos. En la discusión queda claro que, si se implementan ajustes según el contexto, estas estrategias pueden elevar la calidad de la enseñanza y los aprendizajes alcanzados. Aun así, los autores advierten que quedan abiertos vacíos que sólo se llenarán con investigaciones futuras que busquen modelos de gamificación sostenibles e inclusivos. Este estudio aporta ideas concretas para el desarrollo de estrategias novedosas en la enseñanza del inglés, poniendo el acento en un aprendizaje que sea tanto significativo como relevante para el contexto del estudiante.

**Palabras clave:** gamificación, enseñanza del inglés, competencia comunicativa, constructivismo, estrategias didácticas

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [lianere@hotmail.com](mailto:lianere@hotmail.com)

# Gamification as an Innovative Strategy for Teaching English Grammar

## ABSTRACT

This article analyzes the impact of gamified strategies in teaching English grammar, based on a documentary review of national, regional, and international studies. Relevant antecedents and a theoretical framework rooted in the constructivist approach and the communicative model were addressed, highlighting the importance of gamification as an innovative tool to foster active learning, student motivation, and the development of communicative competencies. The findings reveal that gamified strategies increase motivation, autonomy, and interaction in the classroom, transforming learning into a dynamic and meaningful process. However, limitations related to insufficient teacher training, limited access to technology, and the need for systematic evaluation of these methodologies in diverse contexts were also identified. The discussion suggests that gamified strategies, when applied in a contextualized and adaptive manner, have the potential to significantly improve pedagogical practices and learning outcomes. Nonetheless, the need for future research to address the identified gaps and develop sustainable and inclusive models is emphasized. This study contributes to the design of innovative strategies in English language teaching, focusing on meaningful and contextual learning.

**Keywords:** gamification, english teaching, communicative competence, constructivism, didactic strategies

*Artículo recibido 11 abril 2025*

*Aceptado para publicación: 16 mayo 2025*



## INTRODUCCIÓN

En casi todas las aulas donde se enseña inglés hoy, la gramática aparece como un rompecabezas que pocos estudiantes quieren resolver. Por mucho que se repitan las reglas en la pizarra, la clase termina abrumada y el material se siente ajeno. Esa misma rutina choca con un mundo que ya comunica en inglés en las oficinas, las redes y las conferencias internacionales. A esa necesidad de fluidez se le incluye el reto de que los ciudadanos del planeta, casi por inercia, hayan elegido este idioma como el vehículo predilecto del día a día. Queda, entonces, abrir el cerrojo curricular y preguntarse cómo transformar el estudioso empeño en una experiencia que parezca menos slogan institucional y más *jam session*. La gamificación, con sus medallas, escalas de puntos y narraciones interactivas, salta como candidata evidente para chequear si el aprendizaje puede divertirse mientras se toma en serio.

El presente artículo se dedica a trazar el contorno de esa idea: ver hasta dónde consiguen llevar los recursos gamificados el ánimo y los rendimientos de los alumnos cuando tienen que aprender las formas y excepciones del inglés gramatical. Por gamificación se entiende el truco de trasladar al aula algunos de los ganchos propios de un juego, desde los niveles por desbloquear hasta los mini-desafíos compartidos en equipos. La esperanza es que, al hacerlo, los aprendices pasen menos tiempo memorizando tablas y aprovechen la misma energía en construir oraciones que suenan naturales, que encajan en diálogos reales y que, en el peor de los casos, al menos les dan un motivo para reírse de sus errores juntos. En pocas palabras, se intenta dejar atrás aquella sistemática aún popular que suele “dragar” la final y convertirla en un rito pasivo que la mayoría de las personas abandonan apenas entran a la universidad.

Muchos docentes han escuchado la misma queja: los alumnos miran la pizarra con cara de pocos amigos cuando llega la hora de la gramática. Esa apatía suele venir de la sensación de que los ejercicios son solo repeticiones vacías, por lo que la gente termina aprehendiendo muy poco y hablando menos aún. Llevar las reglas a un entorno de juego, aunque parezca sencillo, altera el aire del aula y obliga a los chicos a colaborar y a pensar rápido.

La reflexión que acabo de exponer no es un capricho aislado, sino un hilo suelto dentro de un estudio mayor sobre software lúdico en primaria y secundaria. Esa ventana en pantalla tiene, por lo menos, dos ventajas: permite arrimar las tecnologías de la información al cuaderno y le dice a la nueva generación



que la escuela no es un mundo paralelo al de los dispositivos. Cuando el profesor se atreve a mezclar ambas esferas, empieza a volver a la derrota la idea de que aprender gramática es, sencillamente, un castigo.

El propósito del presente artículo es sumar al debate sobre la didáctica del inglés una mirada renovada que conecte la teoría con la práctica de hoy. Se ofrece, específicamente, una revisión crítica de la gamificación, respaldada por antecedentes documentales y fundamentos conceptuales que la perfilan como estrategia pertinente y efectiva en el aula moderna. La idea es que este esfuerzo sirva de punto de partida para docentes e investigadores que busquen preparar a sus estudiantes para los desafíos del siglo veintiuno.

## **METODOLOGÍA**

Se ha optado por un enfoque estrictamente documental, siguiendo el consejo de Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), que ven en este procedimiento la oportunidad de sistematizar y reinterpretar datos ya producidos. Se organizó, por lo tanto, un rastreo minucioso de estudios previos y literatura científica que aborden, de uno u otro modo, las tácticas pedagógicas destinadas a afianzar la comprensión inferencial de textos. El barrido incluyó materiales internacionales, así como publicaciones nacionales y regionales colombianas, con el fin de ofrecer un panorama equilibrado y contextualizado. De ese acopio no se busca solo relatar hallazgos sino abrir un espacio para el cuestionamiento crítico dentro de la comunidad académica.

La indagación documental comenzó en repositorios tales como Scopus, Web of Science, Redalyc y SciELO. Se escogieron solamente las publicaciones de la década de diez a 2013 para asegurar que los hallazgos fuesen relevantes y recientes. Dentro de esa muestra, se priorizaron los estudios que investigan estrategias pedagógicas en distintos entornos de enseñanza y que reportan mejoras en la comprensión inferencial. A escala nacional y regional, se revisaron investigaciones realizadas en Colombia y en el departamento de Córdoba para detectar problemáticas locales y enfoques que hagan más rica la discusión desde el contexto inmediato. Un examen sistemático de esa magnitud tiene por objeto crear una base sólida sobre la cual cimentar propuestas que aborden los retos educativos que hoy nos ocupan.



## **Antecedentes y marco teórico**

La idea de usar mecánicas de juego en las clases de inglés ha comenzado a ganar tracción en el ámbito académico internacional. Varios estudios recientes apuntan a que esa estrategia, conocida como gamificación, quiebra la monotonía típica de la sala de ensayo y hace que los estudiantes se involucren de buen grado.

En la investigación de Arán y colegas (2022), por ejemplo, se documentó que los elementos lúdicos no solo espolean la motivación; también ayudan a unir los contenidos a enfoques comunicativos, algo que lingüistas consideran fundamental si se quiere pulir el manejo práctico de un idioma. La evidencia reunida sugiere que, con el soporte adecuado de tecnologías interactivas, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera puede avanzar más allá de las fronteras que dejan los métodos clásicos. Bravo y Palmira (2020), escribiendo desde el contexto educativo ecuatoriano, advierten que la clave está en reajustar el currículo de forma deliberada. Cuando esa adaptación se hace, los estudiantes absorben nuevo vocabulario con velocidad y firmeza.

Recientes estudios regionales, entre los que sobresalen Mora y Camacho (2019), examinan Classcraft y concluyen que su fusión de mecánicas de juego con dinámicas de rol revitaliza la enseñanza de la gramática inglesa en la educación primaria. Al convertir el aprendizaje en una aventura colectiva, la plataforma combate la desmotivación y aprovecha de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En otro carril de la discusión, González y colegas (2021) observan que las herramientas digitales colocan al alumnado en situaciones conversacionales reales y, cuando las pedagogías tradicionales se estancan, estas intervenciones prácticas ofrecen un respiro necesario dentro del aula.

En una revisión reciente, Hernández y Rojas (2018) señalan que numerosos gobiernos latinoamericanos han lanzado políticas públicas que alientan la incorporación de nuevas tecnologías para enseñar inglés. La búsqueda de calidad educativa ha llevado a muchos responsables de la formulación legislativa a probar la gamificación como estrategia para acortar brechas y ofrecer clases más inclusivas. Por su parte, Pionce-Mendoza y otros (2023) documentan en aulas peruanas de básica superior que el diseño lúdico de actividades eleva la motivación de los jóvenes, un factor a menudo olvidado pero clave en la práctica del idioma.



Investigaciones paralelas de Zepeda-Hernández y Mendoza (2018) revelan que mezclar dinámicas de juego con metodologías activas no solo eleva las calificaciones, sino que convierte el salón en un lugar más vivo y ameno. Los propios alumnos, al experimentar esta mezcla, comienzan a ver los retos escolares con otro ánimo, decididos a participar en vez de resignarse.

Finalmente, González Porto (2018) subraya que distinguir y estudiar las buenas prácticas del inglés en educación infantil es esencial. Cuando se incorporan enfoques novedosos-destacando la gamificación- desde los primeros años, los estudiantes tienden a ganar competencias lingüísticas que perduran. No obstante, la revisión de antecedentes pone de manifiesto un mismo déficit: si bien hay progresos evidentes en el uso del juego pedagógico, la sistematización de esas estrategias y su evaluación en contextos diversos aún están faltantes. Esa brecha deja un amplio margen para que futuras investigaciones y aplicaciones reales exploren y organicen lo que hasta hoy se ha probado, pero no se ha documentado plenamente.

La enseñanza de la gramática inglesa ha sido examinada en múltiples frentes, tanto en investigación nacional como en estudios internacionales. Los avances son evidentes, pero los educadores aún se enfrentan a vacíos importantes cuando tratan de aplicar estrategias realmente innovadoras en el aula. Briceño Núñez (2022) trabaja la gamificación en entornos virtuales y encuentra que las dinámicas lúdicas despiertan la curiosidad y la intención de participar en los alumnos. Sus experimentos en contexto ecuatoriano muestran que, al trasladar el lenguaje de los juegos a la práctica gramatical, se superan muchas de las barreras tradicionales que entretuvieron a los estudiantes durante años.

En otro registro, Portillo (2023) formula un modelo pedagógico centrado en los procesos cognitivos, en el que la gramática instrumental ocupa un sitio destacado. Afirma que la mediación del docente se vuelve crucial para que los jóvenes desarrollen habilidades críticas, y su trabajo insiste en que cada estrategia debe ajustarse a las circunstancias puntuales de la universidad en la que se aplique. Finalmente, Núñez (2019) revisa las prácticas observadas en Formosa, Argentina, y anota que las teorías constructivistas y cognitivistas siguen dominando las lecciones de gramática. Su diagnóstico invita a los formadores de la región a reflexionar sobre el anclaje teórico que realmente guía su día a día.

Las limitaciones de infraestructura tecnológica, junto con la escasa formación de los docentes en metodologías contemporáneas, emergen como obstáculos de primer orden. En este contexto, incorporar



perspectivas interculturales y emplear recursos digitales puede convertir la enseñanza de la gramática en un ejercicio más ágil y verosímil.

Mora y Camacho (2019) evidencian que aplicaciones gamificadas, como Classcraft, revitalizan la clase y cultivan el trabajo en equipo en varias escuelas de México. Por su parte, González y colegas (2021) observan que las tecnologías interactivas en la instrucción del inglés no solo alientan la conversación, sino que también robustecen otras competencias comunicativas.

En Ecuador, los estudios de Ponce-Merino y sus coautores (2019) confirman que la gamificación transforma el aprendizaje de idiomas cuando las herramientas digitales se entrelazan con métodos participativos. Una implicación directa de esos resultados es la urgente adaptación de las estrategias pedagógicas a las exigencias del siglo XXI, sobre todo en entornos donde el interés por la gramática es limitado. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Colombia y el resto de América Latina ha sido examinado una y otra vez en los últimos años. Investigadores han seguido de cerca los obstáculos que enfrentan los alumnos y las estrategias que el profesorado intenta poner en práctica. Este paisaje académico ya no asombra a nadie que frecuente conferencias sobre didáctica.

La puesta en marcha de competencias comunicativas interculturales, según el trabajo reciente de Bernal (2021), marca una diferencia en las aulas bilinges de Dosquebradas. Los estudiantes aprenden a conversar y a mirar el mundo a través de otros lentes, aunque la tarea de ajustar ese enfoque a los programas tradicionales sigue sin estar resuelta. Delgado (2023) apunta a otro sitio y a otro reto. Afirma que los maestros de primaria son el corazón de cualquier clase de inglés porque ellos deciden la rutina diaria. Pero aclara que, si no hay más tabletas y más talleres de capacitación, ese corazón seguirá latiendo a medio cilindro.

En otro contexto, en la región de Nariño, Chamorro (2022) se aferra a un modelo que mezcla reflexión y metas SMART, y lo hace con programas informáticos al alcance de sus alumnos. Los resultados en la enseñanza universitaria son positivos, aunque muchas pruebas todavía son del tipo memorístico que corta la autonomía de los chicos. Fuera de las fronteras nacionales, Blanco (2023) descubre una falencia en Norte de Santander. La instrucción en inglés para los grados iniciales no se apoya en un marco teórico robusto y termina desvinculada de las tendencias internacionales en pedagogía de lenguas.



Contreras (2023) examina la enseñanza del inglés en la educación media técnica de Cúcuta y concluye que las herramientas tecnológicas innovadoras apenas aparecen en el aula. El estudio apunta a una rutina casi clínica en las estrategias didácticas, lo que enfría el ánimo de los alumnos y reduce su interés por el bilingüismo. En un escenario diferente, Gómez (2023) diseña una matriz curricular para Florencia, Caquetá, donde metodologías activas y recursos digitales lograron fortalecer las competencias comunicativas en entornos rurales. Su análisis defiende un diseño inclusivo que cruce saberes, capacidades y medios técnicos. Por su parte, Husillos (2020) aboga por vincular la enseñanza del idioma a los vocabularios técnicos de cada disciplina. Al hacerlo, los estudiantes perciben enseguida la utilidad del inglés en la lógica universitaria y en el mercado laboral cercano. Al sintetizar esos hallazgos, aparece la gamificación como la estrategia más citada para rescatar la gramática del letargo en que ha permanecido la enseñanza tradicional.

A pesar de los avances, las universidades todavía lidian con la escasez de taller-especialistas, el acceso irregular a plataformas digitales y la carencia de un esquema unificado que mida en serio lo que funciona en la clase. Los datos en la mesa invitan, más bien exigen, a experimentar con propuestas frescas que se alineen con lo que hoy demandan los hablantes noveles de inglés.

La enseñanza del inglés en espacios regionales ha atraído la mirada de numerosos investigadores que señalan tanto los obstáculos cotidianos como las ventanas de oportunidad que surgen en los salones de clase. Barbosa (2023), desde una mirada fenomenológica centrada en la educación primaria pública, constata una brecha palpable entre lo que las circulares oficiales prometen y lo que realmente ocurre al abrir un cuaderno. El estudio, desarrollado en el departamento de Norte de Santander, deja en claro que el discurso sobre bilingüismo choca con la escasa formación práctica que tienen muchos maestros, circunstancia que frena el aliento de las iniciativas.

Cáceres (2022) se ocupa, por su lado, de entrelazar la competencia intercultural con las destrezas comunicativas de los jóvenes de secundaria. Según su investigación, un aprendizaje que realmente importe solo se produce cuando los elementos culturales se cuelan, a propósito, en el diseño curricular. Pese a la validez de la propuesta, el propio trabajo reconoce que la falta de capacitación específica en metodologías interculturales retrasa su puesta en marcha. Correa (2022) estudia, en cambio, qué efecto tienen las políticas de bilingüismo en programas universitarios del departamento de Córdoba.



Los resultados presentados en este estudio muestran un avance modesto en la comunicación estudiantil, pero dejan en evidencia el estancamiento de la capacitación profesoral y la rigidez de muchos planes de curso. También se constatan desajustes significativos entre la normativa nacional sobre bilingüismo y su aplicación cotidiana en las aulas de distintas localidades.

La literatura consultada sugiere reformas urgentes en la formación de los docentes y una revisión de las políticas lingüísticas para que respondan a las realidades culturales y sociales de cada zona. Para lograrlo, es fundamental concebir estrategias de enseñanza que entrelacen recursos tecnológicos con el patrimonio local, de modo que el aprendizaje resulte más relevante y motivador para los alumnos. Esa revisión crítica de la documentación existente ofrece un punto de partida confiable para diseñar nuevas intervenciones pedagógicas que cierren las brechas actualmente reconocidas.

La presente investigación se apoya en la idea de que los aprendizajes surgen cuando el alumno se coloca al centro del aula. A partir de esa premisa se exploran ahora las clases de inglés como si fueran pequeños talleres donde la lengua se fabrica, se prueba y, a veces, se desarma para volverla a construir. Dewey, recordado por Rodríguez (2018), advierte que el objetivo no es hacer una fotocopia mental de un mundo exterior, sino reconocer que cada persona observa, participa y reajusta esos patrones hasta que algo que les pertenece surge. Visto desde esa luz, el estudiante no recibe conocimientos pasivamente; en cambio, acomoda y transforma la información nueva hasta que resulta útil en su propio entorno cultural y social. El constructivismo se encuentra a menudo en el centro del debate pedagógico cuando se habla de clases de inglés. Bajo su lógica, el alumno no meramente memoriza verbos y adjetivos; los prueba en charlas, correos y, en ocasiones, en cafés de la propia universidad. Como Matajira (2019) apunta, esa probada sensación de controlar el propio aprendizaje es la palanca que convierte el deber en quehacer. Un maestro que escene discusiones, deje escoger temas y celebre incluso los tropiezos ayuda a que esa autonomía eche raíces y compita, al menos en parte, con la inercia de la gramática.

Con frecuencia se cita también el modelo comunicativo como horizonte práctico. Esta matriz valora más el diálogo entre pares que el monólogo del profesor; busca escuchar, hablar y solo después mirar la hoja de reglas. Richards y Rodgers (2014) lo subrayan al describir clases donde se venden productos de papel improvisados o se simulan en grupos las colas del aeropuerto. Esos ensayos, aunque ruidosos, son el



puente que acerca la teoría al mercado, al viaje o, simple y llanamente, a la charla eventual con un visitante.

Hoy en día, la didáctica del inglés mediada por tecnología abraza los recursos gamificados y los mueve hacia la primera línea de la clase. Saltando entre plataformas interactivas y simulaciones digitales, el estudiante no solo se sienta frente a una pantalla; dialoga con los contenidos, prueba, falla y vuelve a probar. Investigaciones recientes, González y colegas de 2021 entre ellas, sostienen que tras esas pantallas pulsas, además de competencias lingüísticas, el trabajo colectivo y un peldaño de pensamiento crítico que rara vez se obtienen en ejercicios tradicionales.

Este trabajo toma forma alrededor de tres góndolas conceptuales: competencia comunicativa, gamificación y constructivismo. La primera, competencia comunicativa, alude a la destreza de usar un idioma de modo eficaz y correcto según el lugar y el grupo en que uno se encuentre (Canale y Swain, 1980). La segunda, gamificación, recorta del ámbito lúdico esos elementos y dinámicas que, una vez colocados en el aula, logran reanimar la chispa de la motivación y del aprendizaje real (Deterding et al., 2011). Por último, el constructivismo se encarama como el andamiaje teórico que exige al alumno moverse, explorar y fabricar su propio saber en vez de consumirlo a palo seco.

Un marco así corta en tiras tanto las fórmulas clásicas como las propuestas más nuevas y sirve, por tanto, de ancla a las actividades didácticas envueltas en juegos que son el centro de esta investigación. La mezcla de principios constructivistas con esos artefactos renueva el vínculo entre lo que pasa en la escuela y lo que el siglo XXI reclama: saber situado, sentido y, sobre todo, utilitario. Juntar estos conceptos prepara el terreno para elaborar y llevar a la práctica intervenciones que, en la vida real del aula, se comporten de modo eficaz.

## **RESULTADOS**

El examen de antecedentes y el marco teórico sugiere que la gamificación, aplicada a la enseñanza del inglés, ejerce un efecto positivo sobre la competencia comunicativa. Varios autores han anotado que, al introducir herramientas tecnológicas y dinámicas lúdicas, la motivación y el rendimiento estudiantil suelen elevarse de manera significativa. En ese ambiente de juego, los aprendices tienden a participar de forma activa y a experimentar con el idioma en contextos que replican la vida cotidiana. Juegan,



dicen, pero en el fondo están practicando inglés sin darse cuenta. (González Porto, 2018; González et al., 2021; Matajira, 2019).

La revisión teórica fija la mirada en el constructivismo: una idea vetusta para algunos, pero sorprendentemente eléctrica en el aula. Dewey admitiendo que es cálculo de los investigadores citados aquí junto a Matajira, sostiene que las personas aprenden al tocar, preguntar y chocarse con el material. Manipular conceptos, probar hipótesis y, en fin, hacer ruido intelectual es la cantera de los saberes duraderos. Cuando el estudiante siente control sobre la tarea, se queda, juega esas rondas extras y, por cierto, mejora su hablar y su escribir.

Las indagaciones más recientes a menudo concluyen que un enfoque centrado en la comunicación integra las destrezas verbales de modo más natural. Los ejercicios que imitan la vida cotidiana—diálogos improvisados, dramatizaciones rápidas, mini-proyectos entre compañeros—resultan ser los que más animan el habla y la escritura de los estudiantes. Bravo y Palmira (2020) y Chamorro (2022) apuntan además a que mezclar esas dinámicas con elementos de juego—plataformas interactivas, tableros digitales incrementa la charla, atenúa la ansiedad y deja huella en el aprendizaje.

El panorama regional, por su parte, sigue marcado por la escasez de formación docente suficiente y la brecha en equipos tecnológicos. Aun así, el trabajo de Cáceres (2022) demuestra que iniciativas que entrelazan la gamificación con enfoques interculturales pueden renovar la rutina del aula y hacerla más accesible a distintos grupos. Este tipo de descubrimiento subraya la urgencia de promover cursos de perfeccionamiento para profesores y de adoptar planes ajustados a los entornos concretos en los que se enseña.

La reciente revisión de la literatura resalta que la gamificación puede convertir un salón de clases en un espacio activo y colaborativo. Cuando se introducen insignias, tablas de líderes o retos grupales, los alumnos suelen mostrar más entusiasmo e involucrarse por más tiempo. Esa mayor energía, a su vez, se traduce en avances observables en sus destrezas lingüísticas. Investigadores como González Porto (2018) y Portillo (2023) también han anotado que, detrás de esa diversión aparente, se ejercitan competencias transversales—el pensamiento crítico y la capacidad de trabajar en equipo, por citar dos de ellas—que son valiosas fuera del aula.



En términos prácticos, los datos recopilados hasta ahora sugieren que un enfoque lúdico y bien fundamentado en la pedagogía constructivista y en estrategias comunicativas aborda muchos de los obstáculos clásicos que presenta la enseñanza del inglés. Sin embargo, todavía persiste un problema evidente: la mayoría de esos esfuerzos carecen de una sistematización rigurosa, lo que complica medir su verdadero impacto en contextos tan diversos. Por ello, los expertos coinciden en que el próximo paso natural es seguir investigando y, desde luego, ajustar las intervenciones a las particularidades de cada grupo de estudiantes y de cada docente que las implemente.

## **DISCUSIÓN**

La presente revisión sugiere que los enfoques gamificados, enraizados en la pedagogía constructivista, pueden elevar la enseñanza del inglés y cultivar las competencias comunicativas de los alumnos. La clave está en actividades que coloquen al estudiante como actor principal, para que articule nuevo saber mientras interactúa con recursos lúdicos y en movimiento. No obstante, el éxito de estos diseños sigue atado a la preparación del docente y a la disponibilidad de tecnología, un reto que persiste en numerosas aulas.

La inclusión de mecánicas de juego no solo enciende la motivación; también crea espacio para habilidades transversales como la colaboración y el pensamiento crítico. Pese a estas ventajas, los estudios analizados dejan ver una falta de evaluación sistemática que impida juzgar el impacto en el tiempo. Esa carencia subraya la urgencia de instrumentos capaces de medir de forma holística tanto el aprendizaje como el compromiso del estudiante.

Los recientes hallazgos ponen de relieve que cualquier intervención gamificada debe enraizarse en la realidad cultural y social del aula en cuestión. La observación de la falta de ajuste curricular aparece en trabajos como los de Cáceres (2022) y González et al. (2021), donde se demuestra que una receta universitaria rara vez da en el blanco. En consecuencia, es urgente que investigaciones posteriores exploren de qué modo las particularidades locales moldean el rendimiento de esos dispositivos lúdicos y sugieran adaptaciones concretas en vez de repetir soluciones prediseñadas.

A su vez, los problemas de conectividad y la limitada formación inicial de los docentes hacen evidente la necesidad de financiar cursos de actualización que enseñen el manejo cotidiano de plataformas gamificadas y de pedagogías constructivistas. Las instituciones, por su parte, deben asegurar el acceso



a equipos digitales, sobre todo en zonas con escasos recursos, si se desea ofrecer a todos los estudiantes la misma oportunidad de experimentar con estas metodologías. Cubrir esa brecha tecnológica resulta decisivo para nivelar las desigualdades aprendidas que hoy persisten en las aulas.

Una de las aportaciones más relevantes de este análisis-respecto al aula de inglés-encontrar la gamificación no sólo como un imán para la atención de los alumnos, sino también como un catalizador que convierte el cuarto de clase en un circuito interactivo y, sobre todo, inclusivo. Los antecedentes revisados, sin embargo, sugieren que el recorrido debe seguir: hay que mirar de cerca el efecto emocional que juegan estos sistemas sobre los estudiantes y sondear su capacidad para abrir puertas a la interculturalidad en la enseñanza del idioma.

Todo lo expuesto sirve, por cierto, de plataforma firme sobre la que levantar investigaciones futuras. Se recomienda a quienes sigan el camino combinar perspectivas: meter tecnología, mezclar contenido cultural y mantener el foco pedagógico, siempre escuchando lo que los estudiantes piden. También sería interesante probar las mismas dinámicas en contextos distintos, desde la educación primaria hasta la universidad, para ver hasta dónde llegan y cómo ayudan a forjar prácticas más innovadoras y, sobre todo, inclusivas.

Los antecedentes revisados y los marcos teóricos consultados confirman que la gamificación puede revolucionar la enseñanza del inglés. Las experiencias pedagógicas que incorporan niveles, badges y retos lúdicos no solo motivan-a menudo de modo sorprendente-sino que también cultivan la competencia comunicativa directa con hablantes reales. Esa doble ganancia en interés y en destreza discursiva invita a los docentes a alinear sus prácticas con la propuesta constructivista de aprender haciendo.

Aun así, la misma revisión hizo visibles varias limitaciones. La sistematización y la evaluación rigurosa siguen siendo excepcionales, no la norma; los casos citados por González Porto (2018) o por Chamorro (2022) brillan, pero dejan vacíos que inquietan. Sobre todo, no queda claro si esos éxitos tempranos permanecen o desaparecen al cabo de un semestre ni tampoco cómo se replican en aulas con pocos recursos tecnológicos. De ahí que sea urgente diseñar estudios que cierren esos huecos y generen datos sólidos sobre el impacto duradero de estas metodologías.



Los análisis realizados apuntan a que la cultura local y el tejido social influyen decisivamente en el éxito de las dinámicas gamificadas. La investigación de Cáceres (2022) insiste en que cualquier método de este tipo debe ser revisado y, si es necesario, reconfigurado para que resuene con la vida cotidiana y las expectativas de los estudiantes del lugar. De allí deriva la conclusión de que las soluciones de diseño universal requieren siempre un ajuste fino que las haga relevantes en aulas particulares.

Otro hallazgo recurrente se centra en la formación del profesorado, donde la escasa familiaridad con enfoques creativos y herramientas digitales aparece como un obstáculo común. Bravo y Palmira (2020) lo documentan y subrayan, por tanto, la urgencia de planes de actualización que capaciten a los docentes en el manejo de estrategias gamificadas y métodos constructivistas. Sin esos ciclos de perfeccionamiento, la llegada de innovaciones pedagógicas corre el riesgo de estancarse antes de despegar.

Los casos estudiados sugieren que, pese al impulso oficial del bilingüismo, la enseñanza del inglés sigue enfrentando barreras reales en las aulas. En escuelas rurales, la escasez de dispositivos y conectividad frustra cualquier intento de incorporar plataformas lúdicas, dejando a muchos alumnos sin siquiera un cuaderno digital. De ahí que consejeros, directores y profesores deban alinear esfuerzos para que el hardware y el software necesarios lleguen al último rincón del país.

La evaluación de proyectos demuestra que el diseño gamificado, basado en la métrica del aprendizaje activo, puede renovar el modo en que se enseña el idioma. Eso sí, el éxito depende de sortear los huecos de infraestructura y capacitar a los docentes en los nuevos entornos. Requiere, además, un monitoreo constante que garantice que cada estrategia sea equitativa, durable y, sobre todo, útil para todos los estudiantes, sin excepción.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Briceño, C. (2022). La gamificación educativa como estrategia para la enseñanza de lenguas extranjeras.

ACADEMO, 9(1), 11-22.

<https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/6882/688272308002/html/>

Arán, A., Arzola, D., y Ríos, V. (2022). Enfoques en el currículo, la formación docente y metodología en la enseñanza y aprendizaje del inglés: Una revisión de la bibliografía y análisis de resultados.

Revista Educación, 46(1), 1-30.



- <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/440/44068165024/html/>
- Bernal , C. (2021). Educación bilingüe utilizando como recurso la competencia comunicativa intercultural en grado once de una institución pública de Dosquebradas, Colombia. Universidad Tecnológica de Pereira.
- <https://doi.org/https://repositorio.utp.edu.co/entities/publication/8cf8a153-2c51-4779-b85c-d035bc17bacb>
- Bravo , I., y Palmira, M. (2020). Adecuación Curricular para Incremento del Vocabulario del Idioma Inglés en los Estudiantes de Octavo Año de Guayaquil. Revista Tecnológica - ESPOL, 32(2), 67-78. <https://doi.org/https://rte.espol.edu.ec/index.php/tecnologica/article/view/781>
- González Porto, J. (2018). La Enseñanza del inglés en Educación infantil análisis de buenas prácticas educativas. Universidade de Santiago de Compostela[Tesis doctoral].
- <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=151275>
- González, H., Ramírez, A., y Izaza , G. (2021). El profesor de inglés en los tiempos de uso de la tecnología. Revista REDIPE, 10(3), 317-330.
- <https://doi.org/https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1237>
- Hernández , J., y Rojas, J. (2018). English Public Policies in Latin America: Looking for Innovation and Systemic Improvement in Quality English Language Teaching. México: Printed in Mexico • Impreso en México. [https://www.britishcouncil.org.mx/sites/default/files/rpd\\_publication.pdf](https://www.britishcouncil.org.mx/sites/default/files/rpd_publication.pdf)
- Matajira, L. (2019). Enseñanza del inglés lengua extranjera desde el Constructivismo Social de Vygotsky. Pontificia Universidad Javeriana Sede Bogotá, 1-104.
- <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/45285/pdf%20tesis%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mora, M., y Camacho, J. (2019). Classcraft: inglés y juego de roles en el aula de educación primaria. Apertura (Guadalajara, Jal.), 11(1), 56-73.
- [https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-61802019000100056&lang=es](https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802019000100056&lang=es)



- Pionce-Mendoza, K., Véliz-Briones, V., y Véliz-Briones, V. (2023). La ludificación en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el nivel de básica superior. *Revista Innova Educación*, 5(4), 83-104.  
<https://doi.org/https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/907>
- Ponce-Merino, S., PARRALES-POVEDA, M., Baque-Arteaga, S., y PARRALES-POVEDA, M. (2019). Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 523-539. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7155112>
- Rodríguez, J. (2018). Implementación de la plataforma virtual duolingo.com en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. Universidad Nacional de Colombia, 1-63.  
[https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/63730/2018-Juan\\_Carlos\\_Rodriguez\\_Montes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/63730/2018-Juan_Carlos_Rodriguez_Montes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Tejada, C. (2019). Análisis de las Corrientes Pedagógicas utilizadas para enseñar Gramática en Inglés a estudiantes con Dislexia, Bocas del Toro. *Revista Espila*, 2(1), 21-24. [https://doi.org/Cynthia\\_Tejada](https://doi.org/Cynthia_Tejada)
- Torres, A. (2022). Discurso sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Inglés en Colombia: Diversidad, Pensamiento Crítico e Interculturalidad (Vol. 46). Universidad Santo Tomás de Aquino.  
<https://doi.org/https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/45291/2022AdrianaTorres.pdf?sequence=16&isAllowed=y>
- Vergara-Pareja, C., Nielsen-Niño, J., y Niño-Vega, J. (2021). La gamificación y el fortalecimiento de la habilidad oral en inglés a niños de primera infancia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(3), 569-578.  
[https://doi.org/http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2027-83062021000200569&lang=es](https://doi.org/http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-83062021000200569&lang=es)
- Zepeda-Hernández, S., y Mendoza, R. (2018). Integración de gamificación y aprendizaje activo en el aula. *Ra Ximhai. Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 315-325.  
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194022>

