



IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH

ISSN: 2007-4336

ISSN: 2448-8550

revista@rediech.org

Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.

México

Rocio Landaverde, Estrella; García Ramírez, Ma. Teresa; Rubio Ponce, Juliana
Entornos virtuales y gamificación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera
IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 16, e2616, 2025, Enero-Diciembre
Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.
Chihuahua, México

DOI: https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2616

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521681814059>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Entornos virtuales y gamificación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Virtual environments and gamification in the learning of English as a foreign language

Estrella Rocio Landaverde • Ma. Teresa García Ramírez • Juliana Rubio Ponce

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue diseñar una estrategia didáctica fundamentada en gamificación utilizando entornos virtuales de aprendizaje para fomentar la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes mexicanos de la región serrana de nivel medio superior. Se empleó la investigación basada en diseño (IBD), desde un enfoque cualitativo con alcance descriptivo. Los resultados demostraron que la implementación y el diseño de una estrategia didáctica innovadora, flexible, con retroalimentación puntual e instrucciones claras motivó a los estudiantes para aprender inglés como lengua extranjera. Sin embargo, la tecnología experimenta cambios constantes y el docente debe tener las habilidades para solucionar los desafíos que se le presenten; además de que la gamificación no reemplaza el método de enseñanza tradicional. Se concluyó que la estrategia didáctica propuesta es efectiva e influyó en la manera en que se relacionaron los estudiantes con el inglés, abriendo nuevas oportunidades en la mejora de su desempeño académico.

Palabras clave: entornos virtuales, gamificación, motivación, inglés como lengua extranjera.

ABSTRACT

This study aimed to design a gamified didactic strategy using virtual learning environments to foster motivation in learning English as a foreign language among Mexican high school students in the Sierra region. Design-based research (DBR) was employed, from a qualitative approach with a descriptive scope. The results demonstrated that the implementation and design of an innovative, flexible didactic strategy with timely feedback and clear instructions motivated students to learn English as a foreign language. However, technology undergoes constant changes, and teachers must possess the skills to resolve any challenges that arise. Furthermore, gamification does not replace traditional teaching methods. It was concluded that the proposed didactic strategy is effective and influenced how students engaged with English, opening new opportunities for improving their academic performance.

Keywords: virtual environments, gamification, motivation, English as a foreign language.

INTRODUCCIÓN

El inglés es el idioma más hablado del mundo si se considera a los que lo hablan como primera y segunda lengua o lengua extranjera, por lo cual se considera un idioma universal para los negocios, la tecnología y la ciencia. Estas razones imponen la necesidad de aprenderlo antes de entrar al mercado laboral (Romero-Romero y Ormazza-Pincay, 2021).

Tener un dominio alto de inglés disminuye las barreras que existen en la innovación ya que facilita acceso a información y permite colaboraciones profesionales entre expertos de diversos campos. De la misma manera, aporta al crecimiento económico de los países. Como individuos, el inglés permite salarios más altos, oportunidades variadas de educación y mayor independencia del mercado laboral local y con ello realizar su mayor potencial (Education First, 2024).

La empresa global de formación de idiomas EF –Education First– realiza un *ranking* anual que evalúa el nivel de inglés en diferentes países. Recopilaron datos de 116 países y regiones con un total de 2.1 millones de adultos, 54 por ciento fueron mujeres y el 46 por ciento hombres. México está en la posición 87 con un dominio bajo de inglés. Participaron 21 países latinoamericanos, entre los cuales México está en la posición 20 (Education First, 2024).

La tecnología nos ha acercado con los habitantes del mundo, el internet y los dispositivos electrónicos permitiendo una comunicación mundial en tiempo real. El idioma que más se utiliza para interactuar en este entorno digital internacional es el inglés, por razones prácticas, económicas, científicas y tecnológicas. Para afrontar los desafíos de un mundo globalizado, aprender inglés como lengua extranjera es vital. Por

Estrella Rocío Landaverde. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Maestra en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje, Licenciada en Administración y Doctorante en Innovación en Tecnología Educativa de la UAQ. Ha participado en eventos académicos internacionales. Docente en la Escuela de Bachilleres Plantel Jalpan de la Universidad Autónoma de Querétaro y colaboradora en el Centro de Investigación en Vinculación y Sustentabilidad (CIVS) en la misma institución desde el año 2021. Correo electrónico: estrella.landaverde@uaq.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0003-1258-2901>.

Ma. Teresa García Ramírez. Profesora-Investigadora en la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Doctora en Tecnología Avanzada por el CICATA-IPN. Ha coordinado proyectos de creación o actualización de programas académicos. Ha dirigido tesis de licenciatura, maestría y doctorado, y ha participado en eventos académicos nacionales e internacionales. Ha colaborado como evaluadora de programas académicos nacionales y en comités editoriales de revistas nacionales. Cuenta con el reconocimiento del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel 1. Es miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Correo electrónico: teregar@uaq.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-5524-2002>.

Juliana Rubio Ponce. Profesora-Investigadora de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Doctorante en Innovación en Tecnología Educativa, Maestra en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje y Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública por la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Integrante del Centro de Investigación en Vinculación y Sustentabilidad (CIVS) y coordinadora del programa de Bachillerato Mixto Plantel Jalpan de la UAQ. Correo electrónico: juliana.rubio@uaq.mx. ID: <https://orcid.org/0009-0002-7770-2441>.

ello se deben implementar estrategias que mejoren el desempeño y las habilidades de los estudiantes, que consideren necesidades especiales de aprendizaje (Garzón et al., 2023; Romero-Romero y Ormaza-Pincay, 2021).

Brivio et al. (2023) demostraron que es necesario innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeras para así motivar a los estudiantes a aprender. Los autores mencionan a los contextos virtuales de aprendizaje en conjunto con la gamificación como una solución viable. Además, la gamificación puede aumentar la motivación, el interés y el compromiso, pero se debe aplicar de manera cuidadosa para asegurar que se logre un aprendizaje (Medel-San Elías et al., 2023). Por ello es importante explorar el uso de la gamificación y entornos virtuales en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

GAMIFICACIÓN EN LA EDUCACIÓN

La gamificación es una estrategia didáctica que proviene de la palabra inglesa *game* –“juego”– e integra aspectos del juego como la participación y la colaboración en la educación. En esta área la gamificación consiste en aprovechar recursos propios del juego, como las recompensas, la acumulación de puntos, las clasificaciones, las misiones y los retos, para mejorar el rendimiento y los resultados. Algunos beneficios que mencionan Borrás (2015) y Ortiz-Colón et al. (2018) son que potencia la motivación, el rendimiento, la competitividad, la colaboración y la superación de los estudiantes en su aprendizaje. Además ofrece una retroalimentación constante, un aprendizaje significativo, crea un sentimiento de compromiso y autonomía y, al combinarla con los entornos virtuales de aprendizaje, trabaja la alfabetización digital (Roura, 2025; Santander Universidades, 2024).

Borrás (2015) y Ortiz et al. (2018) también dicen que la gamificación se compone por tres elementos principales: la dinámica, la mecánica y los componentes. El primer elemento hace alusión a la estructura implícita del juego y se relaciona con los sentimientos que se quiere generar en el estudiante. El segundo elemento son todos los procesos y reglas que hacen que el juego se pueda disfrutar y que genere compromiso por parte del estudiante. El tercer elemento abarca las implementaciones específicas de dinámicas y mecánicas, tales como avatares, insignias, puntos colecciones o *rankings*.

Una metodología que se utiliza para el diseño de estrategias didácticas de gamificación es el modelo Octalysis, propuesto por Chou (2016). Este modelo crea experiencias de gamificación que se asemejen a los juegos y también sirve para aprovechar todas sus ventajas. El modelo Octalysis se divide en ocho categorías, palancas o *drivers* motivacionales que impulsan al estudiante a llevar a cabo ciertas acciones (Chou, 2016), las cuales son:

1. Significado épico.- Mecánicas que dan al usuario la percepción de que sus acciones son significativas y ayudan a una causa superior a ellos mismos.
2. Progreso y desarrollo.- Es la necesidad de progresar, desarrollar habilidades, sobrellevar retos y ganar un premio por ello.
3. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Las personas necesitan maneras de resolver problemas y experimentar para expresar su creatividad y recibir retroalimentación.
4. Posesión.- Acumular riqueza, querer cuidar o mejorar algo que es tuyo, aunque sea riqueza virtual e inútil.
5. Influencia social.- Conectar con otros al ver su progreso social, competir o cooperar para fomentar el compañerismo.
6. Escasez.- Desear lo limitado, simplemente porque no se tiene, o por ser raro y escaso.
7. Impredecibilidad.- Querer descubrir qué sigue, junto con la emoción de la incertidumbre de resultados imprevistos, uno de ellos podría ser una recompensa.
8. Evasión.- El miedo a perder el patrimonio acumulado, o a sufrir consecuencias negativas.

Si bien la gamificación impacta de manera positiva en la motivación y el aprendizaje del estudiante, su implementación depende de que los docentes estén actualizados, que las instituciones cuenten con lineamientos que permitan este tipo de innovaciones en su normatividad, y que exista el respaldo de una infraestructura básica que permita el acceso a internet y a plataformas (Reyes y Quiñonez, 2020).

En los hallazgos del estudio de Mounkoro (2024) se mostró que las tecnologías móviles que utilizan gamificación en los planes de estudios de idiomas mejoran las habilidades lingüísticas y la motivación de los estudiantes. La gamificación incluye funciones que son divertidas e interesantes para los estudiantes, lo que aumenta la participación y el interés en el aprendizaje. Al mismo tiempo no se debe dejar de lado la enseñanza tradicional; es importante mantener un equilibrio con los nuevos enfoques pedagógicos interactivos que se pueden ajustar a las necesidades individuales porque, como lo mencionan Olivo et al. (2023), de tal manera se pueden construir conocimientos nuevos debido a todos los recursos disponibles.

Una manera de integrar la gamificación en la educación y generar un impacto positivo en el proceso educativo es con ayuda de los entornos virtuales, ya que estos consideran los diferentes estilos de aprendizaje. Adoptar este tipo de estrategias de aprendizaje permite aprender desde cualquier contexto, dentro y fuera del aula, con ayuda de las herramientas digitales y dispositivos móviles (Olivo et al., 2023; Santander Universidades, 2024).

Entornos virtuales de aprendizaje

Los entornos virtuales de aprendizaje –EVA– son herramientas didácticas que ayudan a estimular la competencia de interpretación y solución de problemas. Los EVA no solo facilitan la gestión del conocimiento sino que también fomentan la motivación, el interés y el autocontrol. Además estos entornos contribuyen a la formación de emociones que apoyan el desarrollo personal. En dichos espacios de comunicación se pueden crear contextos de enseñanza y aprendizaje con ayuda de contenidos seleccionados o elaborados de manera intencional. El contenido suele ser interactivo, hecho para realizarse de manera colaborativa con diversas herramientas informáticas (Gutiérrez-Rodríguez, 2018; Rodríguez y Barragán, 2017).

El empleo de EVA en la educación requiere que el docente se comprometa a mejorar su conocimiento y dominio. La constante actualización de recursos educativos digitales implica diseñar nuevas estrategias dentro del entorno virtual educativo e innovar los procesos formativos. Los EVA permiten la creación, administración y gestión de contenidos de manera sencilla y flexible, optimizando tiempos. Cualquier estrategia de aprendizaje digital debe seguir una planificación y un proceso de adaptabilidad para que su ejecución sea exitosa. En la elaboración de recursos educativos digitales es conveniente su verificación antes de su socialización para que la confiabilidad y calidad del recurso sea mayor y su aplicación contribuya al ambiente educativo y al proceso de enseñanza-aprendizaje (Flores-Rivera y Meléndez-Tamayo, 2024).

Por ello, para la enseñanza de una lengua extranjera es necesario un diseño instruccional profesional y la capacitación de estudiantes y docentes para aprovechar sus ventajas (Hernández et al., 2024). Al tener un EVA que considere estos elementos en el aprendizaje de idiomas los estudiantes pueden experimentar mejoras en sus habilidades lingüísticas porque estos entornos permiten la personalización y la integración de metodologías innovadoras como la gamificación (Mounkoro, 2024).

Sin embargo, para integrar los EVA en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se deben considerar los factores económicos, técnicos, humanos y pedagógicos. Los resultados positivos del uso de la tecnología en el aula implican que es necesario destinar recursos económicos para la adquisición de dispositivos tecnológicos accesibles a los estudiantes. La tecnología por sí sola no es suficiente para dar buenos resultados, ya que estos son solo instrumentos para transmitir el conocimiento. Se necesita de enfoques pedagógicos que acompañen las intervenciones educativas dirigidas por el docente para que los recursos tecnológicos aumenten la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Garzón et al., 2023).

Motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Pintrich y De Groot (1990, citados en Psicólogos Infantiles Madrid, 2017) definen la motivación como lo que lleva a alguien a hacer algo; por lo tanto, la motivación

académica es como el estudiante afronta la escuela y sus tareas, y su actitud para aprender y alcanzar un objetivo de aprendizaje. La motivación académica está compuesta por componentes de valor –metas de aprendizaje–, componentes de expectativa –autopercepciones y creencias– y componente afectivo. Cuando un estudiante está motivado puede poner en marcha ciertas estrategias para conseguir buenos resultados (Borrás, 2015).

Para aprender algún idioma es fundamental que el estudiante esté motivado. La motivación permite un ambiente en el que el estudiante está abierto a aprender, lo que facilita el aprendizaje. El estudiante tiene tanto motivaciones intrínsecas, que son los estímulos internos e interés personal que tiene una persona para realizar una actividad, como extrínsecas, que son factores externos y tienen en su centro recompensas o incentivos que pueden ser positivos o negativos. Ambos tipos de motivaciones existen dentro de los estudiantes, solo que lo manifiestan de maneras distintas, por ello es importante analizar la relación entre el rendimiento académico y su participación en actividades académicas (Álvarez y Rojas, 2021b, 2021a; Flores y Gómez, 2010).

Garzón et al. (2023) indagaron en su estudio sobre dos variables importantes que afrontan los estudiantes en su aprendizaje: las ganancias de aprendizaje y la motivación para aprender; llegaron a la conclusión de que para mejorar el rendimiento académico se deben buscar maneras de incentivar la motivación por aprender, como los recursos educativos mediados por las tecnologías de la información y comunicación –TIC– diseñados y entregados bajo un enfoque pedagógico. Su investigación demostró que hay beneficios de aprendizaje y motivación al usar tecnología en el aula.

Aprendizaje significativo

Partiendo de la teoría del aprendizaje significativo, según Ausubel (1983), aprender es adquirir nuevos conocimientos, habilidades, actitudes o valores a través de la enseñanza o experiencia. En este marco, el autor menciona que aprender una lengua extranjera implica asociar nuevos símbolos a significados familiares para establecer correspondencias significativas entre los nuevos símbolos del idioma con sus contrapartes del lenguaje materno. El estudiante de una lengua extranjera está en una posición diferente a la de una persona que solo utiliza el lenguaje materno, ya que domina un vocabulario y código sintáctico previo y lo hace con el mecanismo del primer idioma fijado (Ausubel, 1983; Romero, 2009).

El aprendizaje significativo en la adquisición de una lengua extranjera juega un papel muy importante ya que se debe de partir de que el estudiante posee conocimientos previos. Al aprender una lengua extranjera se deben adquirir nuevos símbolos para expresar significados antiguos y conocidos y con ellos establecer equivalencias. Para aprender un nuevo idioma se deben obtener patrones estructurales básicos y

distintivos de ese idioma y considerar la disposición cognoscitiva de los que aprenden otro idioma. Asimismo, el estudiante que está aprendiendo una lengua extranjera tiene una situación psicológica distinta a la de un estudiante de su lengua materna, ya que este aprende una lengua extranjera con el mecanismo del primer idioma ya fijado en su pensamiento (Ausubel, 1983).

Ausubel (1983) argumenta que las teorías y métodos de enseñanza deben relacionarse con la naturaleza del aprendizaje, considerando factores cognitivos, afectivos y sociales. Los factores cognitivos son esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero los factores afectivos y sociales también influyen en dicho proceso. En la psicología educativa del aprendizaje del inglés influyen las características, las motivaciones, las cuestiones sociales y el profesor.

Algunas prácticas que se pueden aplicar para aumentar la motivación son que los objetivos de las tareas sean lo más explícitas posibles, considerar sus intereses, despertar la curiosidad intelectual con materiales interesantes, asignar tareas adecuadas al nivel de capacidad, establecer metas realistas y tareas que pongan a prueba sus capacidades y proporcionarles retroalimentación. Además se deben usar las motivaciones extrínsecas y aversivas con prudencia para evitar niveles exagerados (Ausubel, 1983).

La teoría del aprendizaje significativo al considerar estos factores apoya la creación de modelos pedagógicos que renuevan y transforman las metodologías tradicionales. Aunque la motivación no es un factor determinante para el aprendizaje, sí influye en que el aprendizaje sea significativo. Sus efectos se manifiestan a través de la concentración de la atención, la persistencia y una mayor tolerancia a la frustración (Ausubel, 1983).

Los autores coinciden en que saber inglés como lengua extranjera es una habilidad importante para diferentes campos; sin embargo, México no tiene un nivel adecuado para participar en este progreso mundial, por ello es importante innovar en los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje e incorporar estrategias didácticas que incluyan entornos virtuales y gamificación en el inglés como lengua extranjera que respondan a las necesidades y motivaciones de los estudiantes, lo que lleva a la pregunta de investigación del presente trabajo: ¿Es efectivo el diseño de una estrategia didáctica basada en gamificación y entornos virtuales de aprendizaje para fomentar la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de nivel medio superior?

De acuerdo con lo anterior, el objetivo del estudio es diseñar una estrategia didáctica fundamentada en gamificación utilizando entornos virtuales de aprendizaje para fomentar la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de nivel medio superior.

METODOLOGÍA

La investigación tiene un enfoque cualitativo con alcance descriptivo. Hernández et al. (2014) y Mola et al. (2023) definen el enfoque cualitativo como el que busca recolectar, analizar e interpretar datos desde su contexto natural para tener una comprensión profunda de las experiencias de los estudiantes y su interacción con la estrategia didáctica. Los autores también mencionan que el alcance descriptivo relata tendencias y específicas propiedades y características importantes de cómo influyen los entornos virtuales y la gamificación para aprender inglés como lengua extranjera.

Se utilizó la investigación basada en diseño –IBD–. De acuerdo con De Benito y Salinas (2016) y Escudero (2020), la IBD consta de cuatro fases: análisis de la situación, diseño de soluciones, implementación y validación y evaluación de los resultados. Esta metodología está orientada hacia la innovación educativa y a resolver problemas complejos al introducir un nuevo elemento para transformar la realidad educativa a través de múltiples reiteraciones para obtener un conocimiento más amplio y preciso, además de sus posibles soluciones que ofrece en especial a los contextos rurales, ya que estos son espacios con limitaciones y brechas digitales significativas (De Benito y Salinas, 2016; Escudero, 2020).

El estudio se llevó a cabo en una institución de nivel medio superior en un contexto rural. Se trabajó con los estudiantes que cursaron la materia de Inglés V en el periodo 2024-2, que asintieron a participar y cuyos tutores firmaron el consentimiento informado y que participan en todas las actividades de la estrategia didáctica. Se excluyó a todos los que no cumplieron con estos criterios. El muestreo fue por conveniencia, es decir, se eligió a los participantes por su fácil disponibilidad y por ser a los que se tiene acceso (Hernández, 2014; Mejía, 2000).

Se inició con una muestra de 55 estudiantes de la institución de nivel medio superior y se finalizó con 35 participantes, considerando los criterios de inclusión y exclusión.

Procedimiento

Después de haber seleccionado la muestra se inició con las fases de la IBD. En la fase de análisis de la situación se realizó una revisión documental para valorar qué factores influyen en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes latinoamericanos. Posteriormente se realizó un diagnóstico a los participantes en un formulario de Google para conocer la percepción del nivel de inglés por parte de los estudiantes y saber qué buscan para aprender inglés, para tener una base para el diseño y desarrollo de la estrategia didáctica. El diagnóstico constó de cinco preguntas cerradas con una única opción, cinco preguntas abiertas y dos ítems con escala Likert con las opciones 1. Totalmente en desacuerdo, 2. En desacuerdo, 3. Indiferente o neutro, 4. De acuerdo y 5. Totalmente de acuerdo.

Además se aplicó a través de formularios de Google el instrumento “Motivación hacia actividades académicas” (Flores y Gómez, 2010). El instrumento emplea 44 ítems con una escala Likert con cinco opciones de respuesta para conocer la percepción de los estudiantes acerca de su autoeficacia, atribución externa, atribución interna y motivación de logro. Las opciones de respuesta utilizados fueron: 1. Nada parecido a mí, 2. No se parece a mí, 3. Neutro, 4. Parecido a mí y 5. Muy parecido a mí.

Para la fase de diseño se utilizó el modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación). Primero se aplicó un diagnóstico para con ello elaborar la estrategia didáctica. Para el diseño y desarrollo del prototipo se seleccionaron diversos entornos virtuales que se valoraron de acuerdo con lo que buscaban los participantes en el diagnóstico. A lo largo de la implementación la estrategia didáctica se documentaron los encuentros. La evaluación de las actividades empleadas fue formativa y sumativa. Los entornos virtuales en cuestión fueron:

- Classdojo: diseñado para impulsar el compromiso académico de los estudiantes a través herramientas integradas; esta plataforma combina gamificación y recursos para motivar comportamientos positivos a través de un sistema de puntos y actividades.
- Nearpod: ofrece una manera novedosa de crear contenidos didácticos y actividades lúdicas para motivar a los estudiantes mediante el uso de las TIC.
- Educaplay: la plataforma motiva e involucra a los estudiantes, transformando el contenido en juegos; permite crear actividades interactivas y personalizadas.
- Blooket: presenta cuestionarios didácticos de una manera divertida, con modos diseñados como videojuegos.
- Kahoot!: facilita el aprendizaje y repaso de conceptos de manera entretenida, simulando la dinámica de un concurso. Se pueden crear juegos de cuestionarios de forma intuitiva o tener acceso a cuestionarios ya existentes.
- Quizizz: facilita la creación de cuestionarios lúdicos e interactivos; los docentes preparan las preguntas y proporcionan un código o enlace a los estudiantes para que puedan acceder y responder desde su computadora o dispositivo móvil.
- Wordwall: permite crear y editar actividades lúdicas de manera sencilla.

La fase de implementación y validación se refiere a la intervención con los participantes. Se realizó la validación por medio de la triangulación de instrumentos para evaluar la motivación y el grado de aceptación de la estrategia propuesta. Después de cada intervención se volvió a aplicar el cuestionario “Motivación hacia actividades académicas”. Para evaluar la estrategia didáctica se realizaron entrevistas semiestructuradas con 16 preguntas abiertas de manera presencial en las que se buscaba conocer su experiencia con los EVA y cómo influía en su motivación para aprender inglés, reforzada por la observación y el registro de hallazgos del participante.

En la fase de evaluación de los resultados se valoró la relevancia y efectividad de la estrategia didáctica, con ayuda de Atlas.ti y Excel. El análisis de los datos se hizo mediante el análisis temático que identifica, organiza y ofrece información sistemática sobre patrones de significado (temas o códigos) en conjuntos de datos para examinar las perspectivas de los estudiantes, resaltar similitudes y diferencias y generar conocimientos inesperados (Mola et al., 2023).

RESULTADOS

En cuanto al diseño de una estrategia didáctica fundamentada en gamificación utilizando entornos virtuales de aprendizaje para fomentar la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de nivel medio superior, los resultados indican que la estrategia didáctica sí es efectiva para motivar a los estudiantes y por consecuencia en su desempeño académico. Siguiendo la metodología IBD, se realizaron tres iteraciones para llegar al punto de saturación.

Iteración I

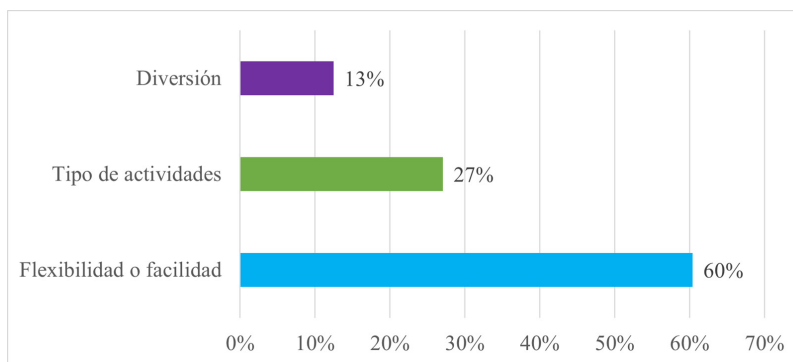
Fase de análisis

En la primera iteración a partir de la revisión documental se identificó que los factores que influyen en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera son en primer lugar la motivación, además el contexto social y económico, el ambiente de clases, las estrategias didácticas innovadoras, la formación del docente, la incorporación de las TIC, contenido significativo, la relación constante con el inglés y las políticas nacionales (Landaverde y García, 2024).

Como parte del diagnóstico se encontró que los estudiantes prefieren la modalidad *online* para aprender inglés porque les ofrece flexibilidad al poder hacer actividades a distancia. También prefieren recibir retroalimentación instantánea y lo consideran más divertido. Estos códigos se muestran en la Figura 1.

Figura 1

¿Por qué prefieres el TECAAL ON-LINE?

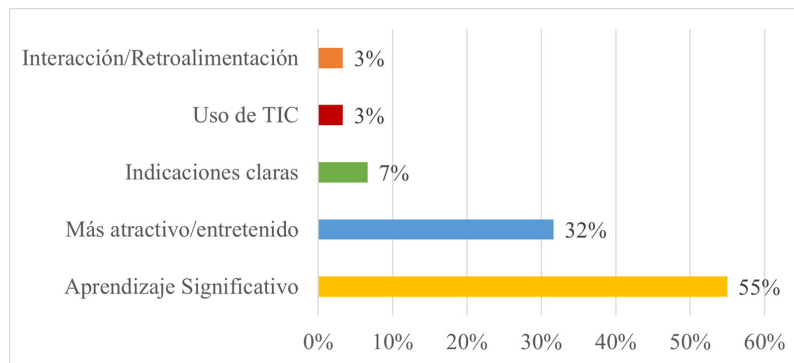


Fuente: Elaboración propia.

Al preguntar si los estudiantes creen que la gamificación puede ayudar a aprender inglés, estos expresaron que sí es una herramienta efectiva para aprender inglés como lengua extranjera porque facilita un aprendizaje significativo; señalaron que al tener un objetivo claro ellos logran identificar el propósito de las actividades que realizan y esto hace que recuerden los conocimientos por más tiempo. Así mismo dijeron que es divertido y proporciona instrucciones claras y repetitivas, la retroalimentación instantánea y el uso de las TIC, como se muestra en la Figura 2.

Figura 2

¿Por qué crees que la gamificación ayuda o no ayuda a aprender inglés?



Fuente: Elaboración propia.

Fase de diseño y desarrollo

A partir de los resultados obtenidos en la fase de análisis se diseñó y desarrolló la estrategia didáctica. El diseño instruccional de la estrategia didáctica es el siguiente:

Estrategia de aprendizaje.- Gamificación

Contexto educativo

- a. Nivel educativo.- Medio superior.
- b. Grado.- Quinto semestre (tercer año).
- c. Materia/área.- Inglés V.
- d. Unidad I.- Tiempos presentes.
- e. Tema.- Presente simple, continuo/progresivo, perfecto y perfecto continuo/progresivo.
- f. Objetivo.- El estudiante utiliza los tiempos verbales presentes para comprender textos orales/escritos y producir textos orales/escritos precisos y fluidos utilizando un vocabulario que le permita describir sus actividades cotidianas y compartir sus experiencias asumiendo una actitud de respeto y tolerancia.
- g. Herramientas TIC.- ClassDojo, Quizizz, Nearpod, Wordwall, Blooket.

- h. Evaluación.- Tipo y objetivo de la evaluación:
- Para acreditar debe cumplir con el 100% de las actividades, atención a instrucciones, participación y entrega puntual.
 - La calificación mínima es 80%, contemplando la rúbrica que se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Instrumento de evaluación de las actividades

Título de la actividad		Cumplimiento			Puntos	Observaciones
No.	Indicadores a evaluar	Cumple	No cumple			
Criterio 1. Entrega						
1.	Entrega puntual de la actividad			2		
Criterio 2. Participación						
2.	Contestó un mínimo de 80% de las preguntas correctamente			8		

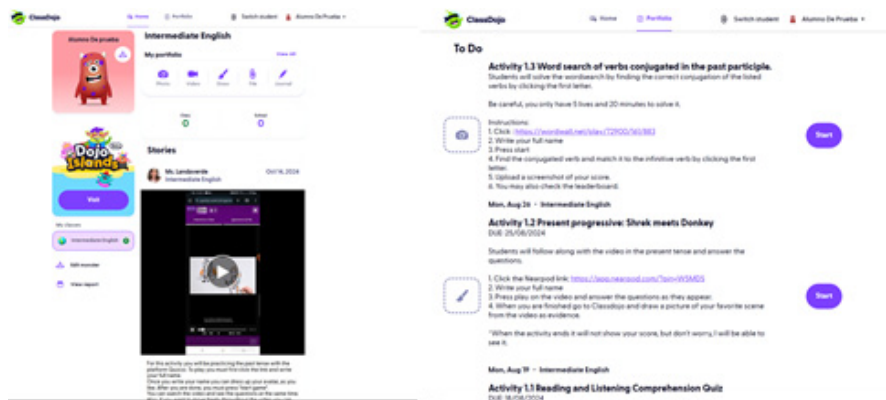
Fuente: Elaboración propia.

Productos: La estrategia didáctica se desarrolló en la plataforma de ClassDojo, ilustrada en la Figura 3.

En la Tabla 2 se desglosan las cuatro actividades que se desarrollaron para la estrategia didáctica y las palancas del modelo Octalysis que presenta cada una de ellas.

Figura 3

Pantalla de bienvenida y portafolio: actividades por entregar



Nota: La interfaz de la plataforma de ClassDojo, en donde se alojó la estrategia didáctica.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Productos del Diseño 1

Nombre de actividad	Objetivo	Palancas del modelo Octalysis que se presentan
Actividad 1.1. Presente simple	Contestar el <i>quiz</i> de comprensión lectora en presente simple en la plataforma Quizizz	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posesión.- Al responder preguntas se acumulan puntos y potenciadores, lo que los motiva a seguir avanzando 2. Influencia social.- Fomenta el compañerismo y la competencia al ver el progreso de sus compañeros 3. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea
Actividad 1.2. Presente progresivo	Contestar las preguntas conforme aparezcan en el video en la plataforma Nearpod	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progreso y desarrollo.- Para avanzar en la actividad es necesario responder correctamente las preguntas 2. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea 3. Influencia social.- Fomenta el compañerismo y la competencia al ver el progreso de sus compañeros
Actividad 1.3. Presente perfecto	Relacionar los verbos en su forma base con su conjugación en pasado participio en la sopa de letras de la plataforma Wordwall	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progreso y desarrollo.- Se deben encontrar todas las palabras para completar la actividad 2. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea 3. Influencia social.- Fomenta el compañerismo y la competencia al ver el progreso de sus compañeros 4. Escasez.- Disponen de un total de 5 vidas, y cada respuesta incorrecta resta una. Además, cuentan con un límite de 15 minutos
Actividad 1.4. Presente perfecto progresivo	Completar oraciones en presente perfecto progresivo para comprar armas y defender sus torres de los <i>evil books</i> en la plataforma Blooket	<ol style="list-style-type: none"> 1. Significado épico.- El jugador asume la responsabilidad de adquirir armas al responder correctamente las preguntas para defender sus torres 2. Progreso y desarrollo.- Debe responder preguntas para poder acumular armas y defender sus torres 3. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea 4. Posesión.- Al responder preguntas se puede acumular puntos que les permite comprar armas para proteger las torres

Fuente: Elaboración propia.

Fase de implementación

Se implementó la estrategia didáctica de manera exitosa con un grupo piloto de cinco estudiantes de sexto semestre de inglés, durante una semana. Se eligió a un grupo pequeño de estudiantes que no participarían en la intervención para probar la pertinencia, la eficacia y las condiciones de aplicación (Hernández et al., 2014). Se escogió a los estudiantes de acuerdo con su desempeño académico, sus calificaciones y su participación en clase. Participaron dos de desempeño alto, uno de desempeño medio y dos de desempeño bajo. Realizaron las cuatro actividades y todos cumplieron con los criterios de evaluación de la estrategia didáctica.

Fase de validación

Para conocer la experiencia de los estudiantes con el entorno virtual ClassDojo y las demás plataformas que se implementaron se realizaron entrevistas semiestructuradas. Los estudiantes expresaron que les era dinámico, entretenido y con cierto nivel de flexibilidad al hacer las actividades, lo cual los motivó a hacerlas. Las mejoras que mencionaron fueron las siguientes:

- En ClassDojo se sugirió incluir una capacitación sobre su uso, mejorar o especificar las indicaciones y mencionar de una manera más explícita cómo se está evaluando.
- Para la actividad en la plataforma de Quizizz se recomendó especificar si la navegación es libre durante la actividad, incluir lecturas o audios más interesantes y rápidas (dado el nivel básico-intermedio), y añadir más preguntas mejor distribuidas durante el video.
- Para la actividad en la plataforma Nearpod se propuso informar previamente que la puntuación no es visible al final.
- Respecto a Wordwall se observó que su manejo puede ser complicado en dispositivos móviles debido a que la imagen es pequeña y no se puede acercar. También se sugiere dar más tiempo para las actividades y ser más específicos sobre las instrucciones.
- Para Blooket, los participantes proponen aumentar la cantidad de preguntas para evitar que se repitan, proporcionar instrucciones claras en donde se especifique el número de rondas que deben completar y cómo se juega.

Iteración II

No fue necesario regresar a la fase de análisis en la segunda iteración porque en la evaluación de la primera iteración se llegó a la conclusión de que ya se conocía la situación de los estudiantes y los únicos comentarios fueron acerca del diseño de la estrategia didáctica.

También se detectó la necesidad de agregar otro instrumento de evaluación para realizar la triangulación de datos y con ello obtener resultados más confiables.

Fase de diseño y desarrollo

En la segunda iteración se mantuvo la misma estructura de la primera, ya que se trabajaría con otros estudiantes, únicamente aplicando los cambios sugeridos anteriormente. Los cambios que se implementaron en el rediseño fueron en el apartado de “Class Story” del entorno virtual ClassDojo, se publicaron las instrucciones de las actividades para atender los comentarios sobre las instrucciones. En el apartado de “Class Story” se incluyeron infografías para resumir los temas vistos en clase y que corresponden a las actividades, el significado de la puntuación e instrucciones

detalladas. En la Tabla 3 se desglosan las cuatro actividades y los cambios que se realizaron, además de las palancas del modelo Octalysis que presenta cada una de ellas.

Tabla 3

Productos del Diseño 2

Nombre de actividad	Cambios atendidos	Drivers del modelo Octalysis actualizados
Actividad 1.1. Presente simple	Se cambió a la plataforma de Kahoot! ya que en el transcurso del rediseño algunas de estas modificaron las herramientas que ofrecían en sus versiones gratuitas y Quizizz ya no permitió agregar videos a los <i>quizzes</i> . Además, se cambió el tipo de historia a una más relevante y entretenida	1. Influencia social.- Pueden ver el progreso de sus compañeros y fomentar el compañerismo, al igual que la competencia 2. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea
Actividad 1.2. Presente progresivo	La actividad se mantuvo igual	
Actividad 1.3. Presente perfecto	Se recomendó usar computadora y se aumentaron la cantidad de vidas y tiempo para resolver la actividad	Los <i>drivers</i> son los mismos ya que no se cambió de plataforma
Actividad 1.4. Presente perfecto progresivo	Se pusieron las instrucciones detalladas y recomendaciones en el apartado de “Class Story” y se aumentó a 30 preguntas para evitar que se repitan	

Fuente: Elaboración propia.

Fase de implementación

La segunda iteración de la estrategia didáctica se implementó con un grupo de 55 estudiantes que cursaban la materia de Inglés V, durante cuatro semanas. Primero se llevó a cabo una capacitación con los estudiantes sobre el uso del EVA ClassDojo. Fue un total de cuatro actividades, de las cuales 27% de los estudiantes no cumplieron con todas las actividades.

Fase de validación

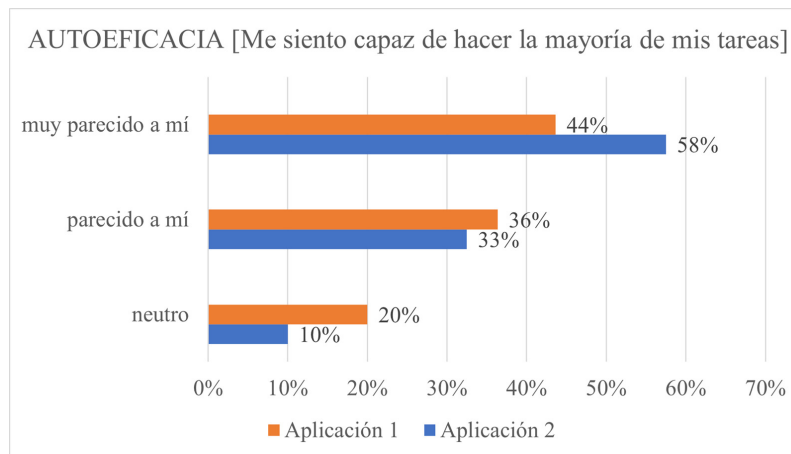
En la segunda iteración se aplicó el instrumento “Motivación hacia actividades académicas”, la observación del participante y la entrevista semiestructurada para validar la estrategia didáctica. La entrevista semiestructurada se aplicó de manera presencial para conocer su experiencia con los EVA. Los resultados de los instrumentos indican que los participantes estaban motivados de manera intrínseca.

Instrumento “Motivación hacia actividades académicas”

El instrumento se aplicó antes de implementar el diseño de la estrategia didáctica y se les requirió que consideraran únicamente la materia de inglés. Se les aplicó nuevamente el cuestionario después de su participación en la estrategia didáctica para evaluar su impacto.

En resumen, aumentó su motivación intrínseca. Los estudiantes señalaron que atribuyen su éxito académico a factores internos, tales como su capacidad, la voluntad de aprender, sus habilidades y su propio esfuerzo, como se muestra en la Figura 4.

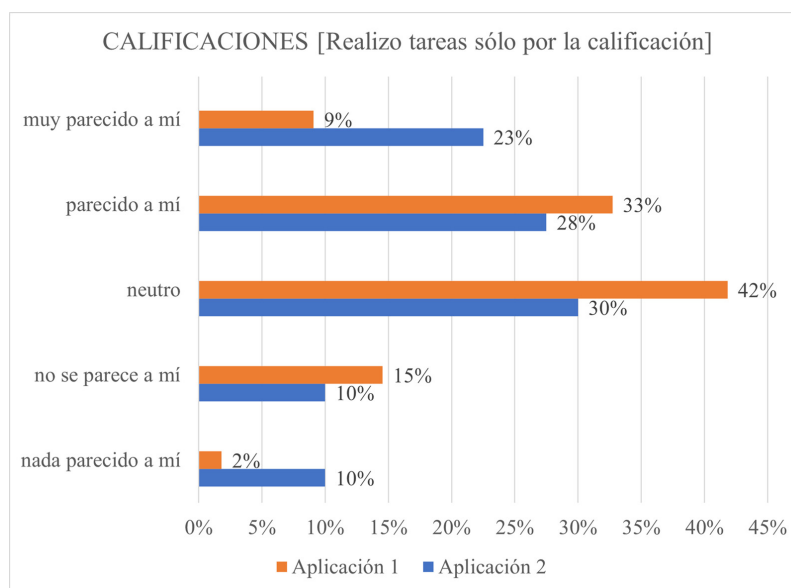
Figura 4
Autoeficacia [Iteración II]



Fuente: Elaboración propia.

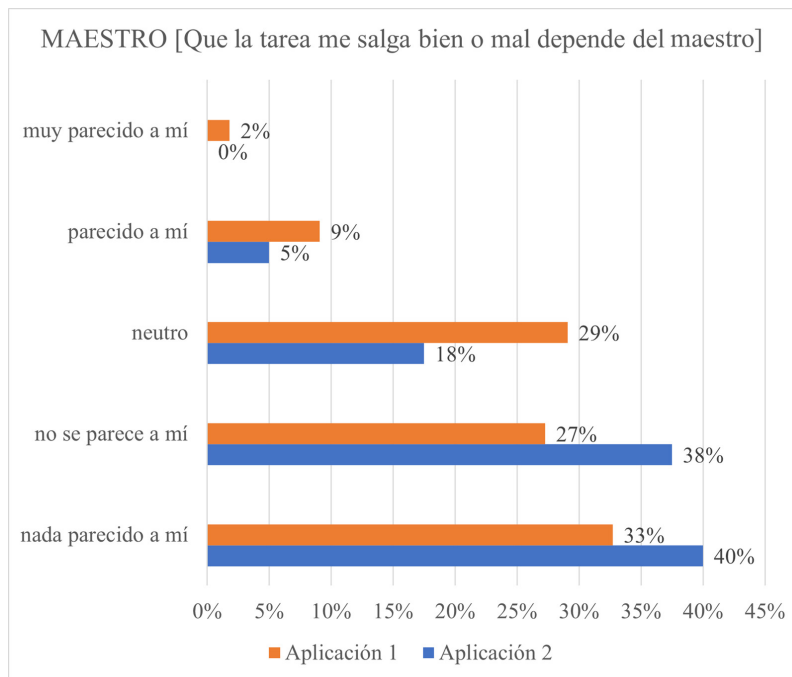
Sin embargo, la calificación que obtienen sigue siendo un factor importante, demostrado en la Figura 5. En la Figura 6 se muestra que la importancia que le adjudican a factores externos, como los maestros, disminuyó con relación a la percepción de su éxito en la materia de inglés después de implementar la estrategia didáctica.

Figura 5
Calificaciones [Iteración II]



Fuente: Elaboración propia.

Figura 6
Maestro [Iteración II]



Fuente: Elaboración propia.

Observación

A lo largo de la investigación se observó una participación y motivación activa de los participantes al interactuar con la estrategia didáctica. Los estudiantes expresaron que las actividades eran divertidas y, de hecho, las realizaban en sus momentos libres. Las fallas técnicas que se presentaron se atendieron con prontitud, ya fuera durante clase o por mensaje.

Entrevista semiestructurada

Se entrevistó a seis estudiantes de desempeño bajo, intermedio y avanzado en la estrategia didáctica y que participaron activamente en ella. Comparando con los resultados de la primera iteración, los estudiantes se sentían más motivados de manera intrínseca al realizar las actividades porque eran flexibles, dinámicas y entretenidas y en consecuencia les hacen retener la información de manera más sencilla. Los comentarios más significativos fueron los siguientes:

- En la plataforma de ClassDojo no recibían notificaciones sobre la entrega de actividades, el código de acceso expiraba, la plataforma era lenta en ocasiones y los participantes no se percataron de la información que se publicaba en la sección de “Class Story”.

- En la actividad de Kahoot! el video solo podía visualizarse al inicio o se tenía que acceder a YouTube.
- Los comentarios sobre la actividad de Nearpod fueron positivos y la mayoría expresó que la realizó en su dispositivo móvil.
- La actividad en Wordwall les resultó complicada debido al límite de vidas, lo que generó estrés.
- Las instrucciones de la actividad de Blooket fueron confusas y algunos no comprendieron cómo se jugaba.
- Se sugirió que las entregas fueran los lunes en lugar de los domingos ya que a algunos se les olvidaba y otros mencionaban que aprovechaban los fines de semana para realizar sus actividades.

Iteración III

Para la tercera iteración tampoco fue necesario regresar a la fase de análisis porque los cambios fueron sobre detalles de la estrategia didáctica.

Fase de diseño y desarrollo

Para la tercera iteración se trabajó con un nuevo tema, las actualizaciones al diseño instruccional fueron las siguientes:

Datos generales:

- a. Unidad II.- Tiempos pasados.
- b. Tema.- Pasado simple, continuo/progresivo, perfecto y perfecto continuo/progresivo.
- c. Objetivo.- El estudiante utiliza los tiempos verbales pasados para comprender textos orales/escritos y producir textos orales/escritos precisos y fluidos utilizando un vocabulario que le permita describir sus actividades cotidianas y compartir sus experiencias asumiendo una actitud de respeto y tolerancia.
- d. Herramientas TIC.- ClassDojo, Quizizz, Educaplay, Blooket.
- e. Evaluación.- Tipo y objetivo de la evaluación:
 - Para acreditar debe cumplir con el 100% de las actividades, atención a instrucciones, participación y entrega puntual.
 - La calificación mínima es 80%, contemplando la misma rúbrica de la Tabla 1 de la Iteración I.
- f. Productos.- Las instrucciones se pusieron ahora tanto en inglés y en español en el EVA ClassDojo en el apartado de “Class Story”, además de incluir videotutoriales para que las instrucciones fueron aún más claras. En la Tabla 4 se desglosan las cuatro actividades y los cambios que se realizaron, además de las palancas del modelo Octalysis que presenta cada una de ellas.

Tabla 4
Productos del Diseño 3

Nombre de actividad	Objetivo	Cambios	<i>Drivers</i> del modelo Octalysis que se presentan
Actividad 2.1. Pasado simple y pasado perfecto	Atender un café en donde responderán preguntas en pasado simple y pasado perfecto en la plataforma de <i>Blooket</i>	La plataforma de <i>Blooket</i> se mantuvo, pero se cambió a otra modalidad de juego que fuera más sencillo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Significado épico.- El jugador tiene la responsabilidad de administrar su cafetería y mantener felices a los clientes comprar al contestar correctamente las preguntas 2. Progreso y desarrollo.- Para comprar insumos es necesario responder correctamente las preguntas 3. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea. 4. Posesión.- Pueden ganar dinero y abastecer su cafetería al responder correctamente
Actividad 2.2. Pasado progresivo	Contestar las preguntas correctamente utilizando el contexto que se presenta en el video en la plataforma <i>Educaplay</i>	Se cambio <i>Nearpod</i> por <i>Educaplay</i> , ya que esta plataforma tiene una interfaz más adecuada para uso en teléfono celular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progreso y desarrollo.- Es necesario contestar las preguntas para poder avanzar el video 2. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea 3. Influencia social.- Fomenta el compañerismo y la competencia al ver el progreso de sus compañeros
Actividad 2.3. Pasado perfecto progresivo	Contestar el <i>quiz</i> de comprensión lectora en pasado perfecto progresivo en la plataforma de <i>Quizizz</i>	Se regresó a la plataforma de <i>Quizizz</i> , ya que actualizó su plan gratuito y permite integrar videos, estableciendo un límite de cinco por cuenta. Esta plataforma tiene más aspectos de gamificación y permite que el participante avance a su propio ritmo, a diferencia de <i>Kaboot!</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posesión.- A responder preguntas se acumulan puntos y potenciadores, lo que los motiva a seguir avanzando. 2. Influencia social.- Fomenta el compañerismo y la competencia al ver el progreso de sus compañeros 3. Empoderamiento de creatividad y retroalimentación.- Reciben sus resultados y retroalimentación de manera instantánea

Fuente: Elaboración propia.

Fase de implementación

Participaron 38 estudiantes de la materia de Inglés V, de los cuales 35 cumplieron con el total de tres actividades. No fue necesaria una capacitación sobre el uso de la plataforma porque ya la conocían.

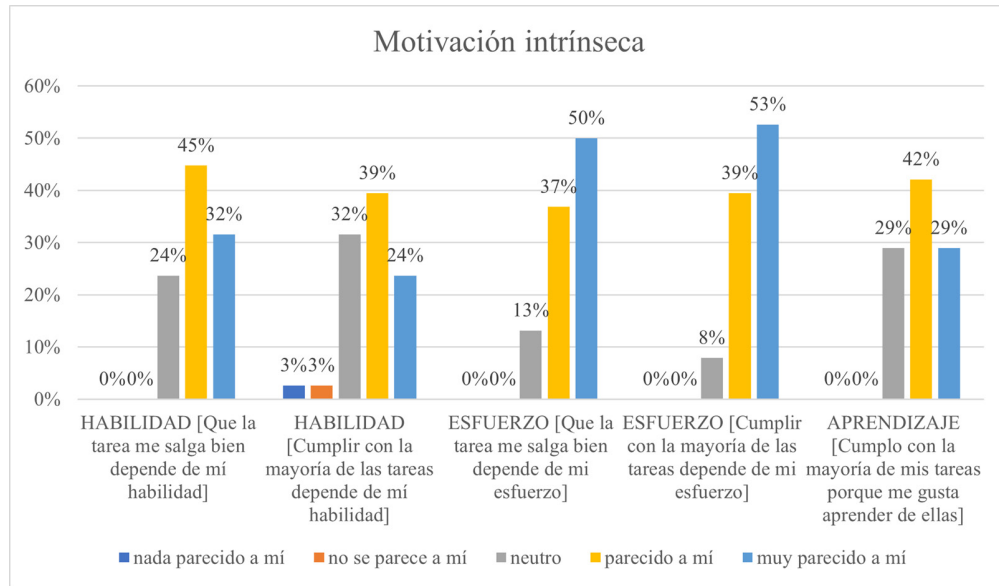
Fase de validación y evaluación

Instrumento "Motivación hacia actividades académicas"

Los resultados en la Figura 7 muestran que los alumnos se creen capaces de realizar sus actividades académicas y con ello su motivación intrínseca influye más en su desempeño, relacionándolo con su habilidad, esfuerzo e interés por aprender. Como

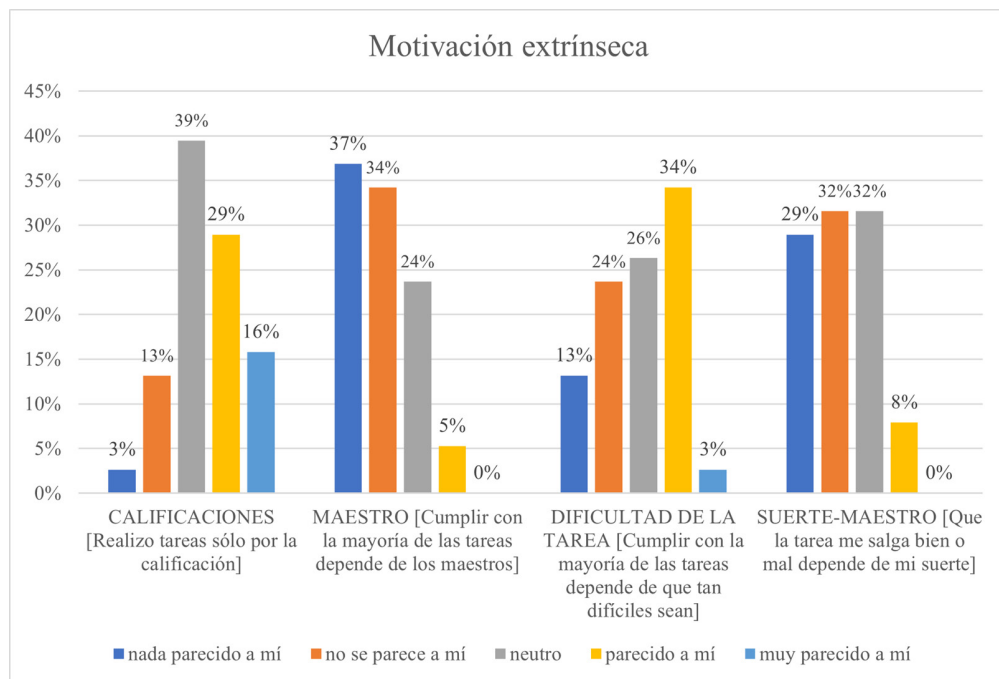
se muestra en la Figura 8, los estudiantes no atribuyen de la misma manera su motivación para hacer tareas a factores externos como una calificación, el maestro, la dificultad de la tarea o la suerte.

Figura 7
Motivación intrínseca [Iteración III]



Fuente: Elaboración propia.

Figura 8
Motivación extrínseca [Iteración III]



Fuente: Elaboración propia.

Observación

Se observó que algunos participantes realizaban las actividades en sus momentos libres entre clases, aprovechando la oportunidad de hacerlas en sus dispositivos móviles. Además mostraron preferencia por las actividades que incluían material popular como películas, juegos o historias. Los participantes estaban emocionados por ver qué actividad harían cada semana. Cuando se terminó la intervención los participantes aún estaban interesados en hacer más actividades.

Entrevista semiestructurada

Se entrevistó a seis alumnos diferentes, según su desempeño en la plataforma de ClassDojo, considerando un desempeño bajo, intermedio y avanzado y que hubieran realizado todas las actividades.

Al hacer las modificaciones necesarias ya no se expresó confusión en las instrucciones porque eran detalladas y los videotutoriales explicaban la dinámica de manera clara. El material fue de su interés y capturó su atención y mejoró la retención de información. Los estudiantes mencionaron estar motivados por la dinámica divertida y entretenida de la estrategia didáctica, así como por recibir retroalimentación puntual. Expresaron realizar las actividades para el aprendizaje de una lengua extranjera por convicción propia, más allá de solo cumplir. Les es motivador jugar mientras practican porque obtienen mejores resultados que al repasar de manera tradicional.

Al finalizar con el estudio se realizaron entrevistas a 16 de los 20 estudiantes que abandonaron la intervención, con la intención de conocer su experiencia. Los estudiantes expresaron que la estrategia didáctica sí les motivaba a aprender inglés y no tuvieron dificultades mayores. La razón que la mayoría comentó fue que se les olvidaba hacer las actividades porque tenían otras actividades extracurriculares o laborales fuera de la escuela. Algunos mencionaron que se les descompuso el teléfono o que las plataformas tardaban en cargarse. Los estudiantes sugirieron extender el plazo de entregas de las actividades, al igual que notificar las fechas de entrega. De la misma manera recalcan la importancia de tener acceso a los dispositivos adecuados.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio demostraron que al diseñar una estrategia didáctica basada en el uso de entornos virtuales de aprendizaje y gamificación se influye de manera positiva en la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes mexicanos de la región serrana de nivel medio superior. Este hallazgo concuerda con lo que mencionan Reyes y Quiñonez (2020), quienes destacan el potencial motivador de la gamificación, así como lo expusieron Garzón et al. (2023) respecto a los beneficios de los entornos virtuales.

Sin embargo, a diferencia de los estudios previos que abordaron dichos elementos por separado, en la presente investigación se diseñó una estrategia didáctica que incluyera ambos, demostrando que es importante innovar en estrategias didácticas que incluyan los dos elementos para mejorar la motivación de los estudiantes y favorecer un aprendizaje significativo. Se logró demostrar que la estrategia didáctica, al utilizar entornos virtuales y gamificación, promueve un aprendizaje participativo e interesante al incluir funciones de juego con objetivos claros y enfoques pedagógicos interactivos, como lo mencionaron Olivo et al. (2023) y Mounkoro (2024).

Los estudiantes que participaron en la investigación expresaron que realizar actividades en entornos virtuales les permite flexibilidad tanto en lugar como en hora o ritmo, pero sí es necesaria la capacitación tanto del estudiante como del docente para evitar dudas, como también lo señalaron Hernández et al. (2024). Los estudiantes aún necesitan acompañamiento del método de enseñanza tradicional para mantener el equilibrio y contar con los conocimientos fundamentales antes de empezar a implementar este tipo de estrategias didácticas, lo cual coincide con lo expuesto por Mounkoro (2024).

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983) apoya este resultado al decir que para aprender una segunda lengua es importante hacer equivalencias representativas entre los nuevos símbolos de la lengua (palabras, estructuras gramaticales, maneras de hablar) y los que ya conoce de su lengua materna. En este sentido, la estrategia didáctica propuesta ayuda a unir los conocimientos previos con los nuevos contenidos del inglés de una manera activa, significativa y motivadora sin ser una simple memorización mecánica.

El aprendizaje significativo no solo requiere de una organización lógica del contenido sino también de una disposición cognoscitiva y afectiva por parte del estudiante. En este estudio se observó que la estrategia didáctica influyó de manera positiva en ambas al estructurar actividades con objetivos claros y retroalimentación inmediata, además de motivarlos a través de materiales interesantes y metas realistas que redujeron el temor a equivocarse. Esto coincide con las recomendaciones de Ausubel (1983) y Romero (2009) que enfatizan la importancia de los factores cognoscitivos y afectivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La implementación de la metodología IBD permitió diseñar y validar una estrategia didáctica que tuviera impacto en un entorno real. En cada iteración se hicieron mejoras para adaptar la estrategia didáctica a las necesidades de los estudiantes, hasta llegar al punto de saturación, destacando mejoras en el diseño como la inclusión de instrucciones detalladas y claras, tanto en inglés como en español, utilizar plataformas con manejabilidad sencilla y presentar contenido interesante. Esta metodología fue útil en ámbitos educativos rurales como el de la investigación, en donde el acceso a recursos tecnológicos es limitado y la personalización iterativa del diseño pedagógico permitió atender dichas necesidades, por la naturaleza de las fases.

A pesar de los hallazgos positivos, se presentaron limitaciones en el estudio, algunas derivadas del contexto. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra respondió a las condiciones propias de la región. Jalpan de Serra es una comunidad pequeña con recursos tecnológicos escasos y en momentos deficientes comparados con las zonas urbanas. Aunque esto confine los resultados a gran escala, también es una fortaleza del estudio porque permite visibilizar realidades educativas poco exploradas y demostrar que es posible implementar estrategias didácticas que hagan uso de las TIC, incluso en ámbitos educativos con recursos limitados o ineficientes.

Además, durante la implementación de la estrategia se presentaron problemas o cambios repentinos por parte de los entornos virtuales. Por ejemplo, algunas plataformas cambiaron sus políticas en sus planes básicos/gratuitos. Al trabajar con entornos virtuales, el docente debe contar con las habilidades y conocimientos necesarios para solucionar imprevistos y aprovechar las ventajas que ofrecen las TIC (Flores-Rivera y Meléndez-Tamayo, 2024).

Esta investigación muestra que una estrategia didáctica por medio de los entornos virtuales y la gamificación es efectiva para motivar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y sugiere una manera útil de usarlo en zonas rurales, como la Sierra de Querétaro, con brechas tecnológicas. Los hallazgos incitan a innovar estrategias didácticas tradicionales para incluir propuestas contextualizadas y alineadas con las necesidades actuales de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El objetivo del estudio fue diseñar una estrategia didáctica por medio de un entorno virtual de aprendizaje y la gamificación para influir en la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes mexicanos de la región serrana de nivel medio superior. En el estudio se identificaron las características y necesidades de los estudiantes y con ello se logró diseñar la estrategia didáctica e influir de manera positiva en la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Se utilizó la metodología IBD para hacer las modificaciones pertinentes al poder hacer varias iteraciones, cumpliendo con el objetivo del estudio.

Con ello se dio respuesta a la pregunta de investigación, comprobando que sí es efectivo el diseño de una estrategia didáctica basada en gamificación y entornos virtuales de aprendizaje para fomentar la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de nivel medio superior. A lo largo del estudio los estudiantes tomaron más protagonismo en su aprendizaje, mejorando su confianza en sus habilidades y disminuyendo la importancia que le adjudican a factores externos, porque se sentían motivados por la estrategia didáctica.

Los aportes más significativos del estudio fueron que los estudiantes buscan una estrategia didáctica que contemple entornos virtuales ya que les permite flexibilidad

al hacer sus actividades. La retroalimentación puntual también es factor que motiva a los estudiantes, esto es factible por medio de la automatización de los entornos virtuales. También es importante tener instrucciones claras y detalladas porque le genera confianza al estudiante. Por último, el material debe ser interesante, siendo la gamificación una herramienta preferida por los estudiantes. Con la integración de estos elementos y las mejoras necesarias era más evidente su motivación intrínseca. Las actividades eran un momento de aprender inglés de una manera divertida, lo que los incitaba a seguir practicando.

Si bien el estudio presentó limitaciones, principalmente relacionadas con el tamaño de la muestra por el contexto rural y el acceso y manejo de recursos tecnológicos, estos elementos también aportaron valor al explorar cómo las estrategias didácticas pueden adaptarse a distintos ámbitos educativos. La innovación no está limitada a la disponibilidad de recursos sino depende del diseño pedagógico y la disposición para adecuarla al entorno.

En conclusión, este estudio resalta la importancia de innovar en el diseño de estrategias didácticas para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera para mejorar la motivación. Los entornos virtuales y la gamificación mejoran la motivación de los estudiantes para aprender, al ofrecer espacios flexibles y contenido entretenido. Aunque en su implementación se presenten desafíos, la creciente incorporación de las TIC en la educación ofrece nuevas oportunidades de diseñar estrategias didácticas que se adapten a las necesidades actuales.

Los resultados de este estudio abren nuevas líneas de investigación. La motivación es un factor importante, pero es necesario ampliar este estudio para conocer cómo es que la motivación afecta en el desempeño académico y demostrar si hay una diferencia significativa a largo plazo en competencias específicas.

REFERENCIAS

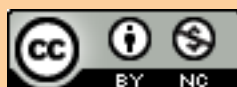
- Álvarez, J., y Rojas, J. (2021a). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 38-47. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-mayo/motivacion-intrinseca-extrinseca>
- Álvarez, J., y Rojas, J. (2021b). Motivación y aprendizaje del idioma inglés: una perspectiva conceptual. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 1-20. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-mayo/idioma-ingles>
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (2a ed.). Trillas.
- Borrás, O. (2015). *Fundamentos de la gamificación*. Gabinete de Tele-Educación, Universidad Politécnica de Madrid. https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf
- Brivio, A. M., Huayta-Franco, Y., y Rivera, E. (2023). La glotodidáctica en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática. *Mextesol Journal*, 47(2). https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=46427
- Chou, Y.-K. (2016). *The Octalysis framework for gamification & behavioral design*. <https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/>

- De Benito, B., y Salinas, J. (2016). La investigación basada en diseño en tecnología educativa. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0(0), 44-59. <https://doi.org/10.6018/riite2016/260631>
- Education First (2024). *EF EPI. English Proficiency Index. A ranking of 116 countries and regions by English skills*. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6Rd-JvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2024/ef-epi-2024-english.pdf>
- Escudero, A. (2020). Principios de investigación basada en diseño para la creación de un modelo de educación virtual. En *Afrontar los retos de la educación en el siglo XXI 2* (pp. 217-232). Horson Ediciones Escolares. <https://www.transdigital.mx/principios-de-investigacion-basada-en-diseno-para-la-creacion-de-un-modelo-de-educacion-virtual/>
- Flores, R., y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/243/403>
- Flores-Rivera, L., y Meléndez-Tamayo, C. (2024). Estrategias de aprendizaje digital en entornos virtuales educativos. *Revista Innova Educación*, 6(2), 7-22. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.02.001>
- Garzón, J. F., Monsalve, A. P., y Valencia, E. Z. (2023). Impacto de las tecnologías de la información en los estudiantes del grado aceleración del aprendizaje en un curso de inglés. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 68, 37-62. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n68a3>
- Gutiérrez-Rodríguez, C. A. (2018). Fortalecimiento de las competencias de interpretación y solución de problemas mediante un entorno virtual de aprendizaje. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8(2), 279-293. <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v8n2/2027-8306-ridi-8-02-00279.pdf>
- Hernández, R. (2014). Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico. En R. Hernández, C. Fernández y P. Bautista, *Metodología de la investigación* (pp. 60-87). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Bautista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, S. I., Hernández, J. S., y Moreno, R. (2024). Estrategia para desarrollar competencias lingüísticas en inglés usando una aplicación virtual. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e629. <https://ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1831/4597>
- Landaverde, E. R., y García, M. T. (2024). Factores que influyen en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del inglés: una revisión sistemática. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 8, e2367. <https://doi.org/10.33010/recie.v8i0.2367>
- Mason, M. (2010). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. *Forum: Qualitative Social Research*, 11(3). <https://doi.org/10.17169/fqs-11.3.1428>
- Medel-San Elías, Y. L., Moreno, R., y Aguirre, E. (2023). Implementación de gamificación en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje para la educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27), e527. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1596>
- Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones Sociales*, 4(5). <https://doi.org/10.15381/is.v4i5.6851>
- Mola, J., Tunison, S., y Walker, K. D. (eds.) (2023). *Varieties of qualitative research methods*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-04394-9>
- Moukoro, I. (2024). Revolucionando el aprendizaje de idiomas: el impacto transformador de las aplicaciones móviles. *Apertura*, 16(2), 22-35. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v16n2.2528>
- Olivo, E., Moreno, R., y Mondragón, R. (2023). Gamificación y aprendizaje ubicuo en la educación superior: aplicando estilos de aprendizaje. *Apertura*, 15(2), 20-35. <https://doi.org/10.32870/ap.v15n2.2408>
- Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44, e173773. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Pintrich, P. R., y De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Psicólogos Infantiles Madrid (2017). *Motivación académica: definición y componentes*. <https://psisemadrid.org/motivacion-academica-definicion-y-componentes/>

- Reyes, W. R., y Quiñonez, S. H. (2020). Gamificación en la educación a distancia: experiencias en un modelo educativo universitario. *Apertura*, 12(2), 6-19. <https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1849>
- Rodríguez, M., y Barragán, H. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. *Revista Killkana Sociales*, 1(2), 7-14. https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/issue/download/6/Pdf
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la Educación. Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (3). <https://matematicasiesoja.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/01/el-aprendizaje-significativo.pdf>
- Romero-Romero, L., y Ormaza-Pincay, M. (2021). Influencia del inglés como segunda lengua en el currículo de la carrera de Bibliotecología en el Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 6(3). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2351/html>
- Roura, M. (2025, jul. 3). *¿Cuáles son los diferentes tipos de gamificación que existen?* <https://www.easypromosapp.com/blog/cuales-son-los-diferentes-tipos-de-gamificacion-que-existen/#:~:text=Existen%20varios%20tipos%20de%20gamificaci%C3%B3n,su%20utilidad%20va%20m%C3%A1s%20all%C3%A1>
- Santander Universidades (2024, abr. 24). Gamificación en el aula: por qué y cómo aplicarla. *Santander Open Academy*. <https://www.becas-santander.com/es/blog/gamificacion-en-el-aula.html>

Cómo citar este artículo:

Landaverde, E. R., García Ramírez, M. T., y Rubio Ponce, J. (2025). Entornos virtuales y gamificación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 16, e2616. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2616



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.