

LA GAMIFICACIÓN EN EL SIGLO XXI UNA MIRADA CRÍTICA DESDE LA NEUROCIENCIA Y LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA

Martha Yaneth Aguilera Martínez¹

tazmania329@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8483-6786>

**Institución Educativa
Los Quindos, Quindío
Colombia**

Cesar Augusto Gutiérrez²

cesargtz300@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9288-7283>

**Institución Educativa
Enrique Olaya Herrera, Antioquia
Colombia**

Recibido: 10/11/2025

Aprobado: 25/11/2025

RESUMEN

La gamificación en el siglo XXI representa una innovación pedagógica que cada día tiene más implicaciones en contextos educativos; sin embargo, es posible cuestionar si en realidad es algo nuevo o simplemente es conductismo mimetizado bajo dinámicas del juego. En el presente artículo, se realizará un análisis bajo un enfoque interdisciplinar con base en la neuroeducación y la pedagogía crítica, pues estímulos basados en gamificación, como recompensas, niveles y rankings, influyen directamente en los procesos de atención de los estudiantes y en sus funciones ejecutivas, particularmente en la autorregulación, la motivación y la toma de decisiones. El texto profundiza sobre las implicaciones que este tipo de estrategias generan tanto en la motivación intrínseca como en la extrínseca, dando una alerta sobre el riesgo de usarlas habitualmente debido a la inmediatez de respuesta que genera el premio por alcanzar. Para terminar, se propone una resignificación desde el aula sobre la gamificación, basada en el juego no como recompensa, sino como una experiencia educativa de carácter integral.

Palabras clave: Atención selectiva, motivación, funciones ejecutivas, gamificación.

¹ Licenciada en español y lenguas extranjeras. Magister en Neuropsicología y Educación. Docente en la Institución Educativa Los Quindos. Quindío. Colombia.

² Trabajador Social. Especialista en administración de la informática educativa. Magister en gestión de las TICS en Educación. Docente en Institución Educativa Enrique Olaya Herrera, Antioquia. Colombia.

GAMIFICATION IN THE 21ST CENTURY: A CRITICAL LOOK FROM NEUROSCIENCE AND CONTEMPORARY PEDAGOGY

ABSTRACT

Gamification in the 21st century represents a pedagogical innovation that is increasingly gaining traction in educational contexts; however, it is questionable whether it is truly something new or simply behaviorism mimicked by game dynamics. This essay presents an interdisciplinary analysis based on neuroeducation and critical pedagogy, as gamification-based stimuli, such as rewards, levels, and rankings, directly influence students' attention processes and executive functions, particularly self-regulation, motivation, and decision-making. The text delves into the implications that these types of strategies generate for extrinsic motivation, warning about the risk of using them regularly due to the immediacy of the response generated by the reward to be achieved. It also compares both extrinsic and intrinsic motivation and their impact on the consolidation of meaningful learning. Finally, we propose a reinterpretation of gamification in the classroom, based on the game not as a reward, but as a holistic educational experience.

Keywords: Selective attention, motivation, executive functions, gamification.

INTRODUCCIÓN

El avance tecnológico en el siglo XXI ha llevado a cambios importantes para la humanidad. Unos de los que más han impactado en la modernidad se basa en la implementación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones también conocidas como las Tics, en el uso de inteligencia artificial, en la invención de aparatos electrónicos cada vez más modernos dando así un acceso a la información de forma inmediata, que ha influido directamente en la escuela y en el tipo de estudiantes que llegan hoy en día a las instituciones educativas. Esto ha permitido, que las estrategias empleadas en el proceso de enseñanza aprendizaje se adapten a las nuevas realidades globales, lo que conlleva, a la implementación de diferentes metodologías dinamizadoras relacionadas con los recursos a los que se tiene acceso hoy en día.

Inicialmente, aparece la implementación del juego en el contexto escolar como un recurso didáctico, que impactó positivamente en los procesos motores de los estudiantes, pues se relacionaba el juego únicamente con el afianzamiento de habilidades motoras básicas para el niño ayudando a mejorar tanto la motricidad fina como la gruesa. Sin embargo, a medida que aumentaba su uso más allá del escenario deportivo, se hizo evidente que el juego genera en los estudiantes emociones positivas y un mayor interés hacia las actividades académicas; el juego estimula y cultiva la creatividad, además, como se mencionó anteriormente fomenta el desarrollo físico,

mental y social del niño (Mora, et. al., 2016), y suscita procesos cognitivos como la observación, la atención, la concentración y la memoria.

Gracias a los múltiples beneficios y al uso replicado en aulas de clase del juego, surgió la gamificación, que es entendida como la aplicación de elementos y dinámicas del juego en contextos no lúdicos (Deterding et. al., 2011), esta estrategia ha ganado protagonismo en el ámbito educativo como un recurso de innovación que promete aumentar la motivación, el compromiso y el rendimiento de los estudiantes (Ortiz et. al., 2018). A través de recompensas, insignias, niveles, rankings y retroalimentación inmediata, se busca transformar experiencias de aprendizaje en entornos más atractivos y divertidos.

El auge de la gamificación, ha creado una tendencia que es relacionado directamente con la innovación y la optimización de recursos tanto digitales como físicos, además, se evalúa mediante la inmediatez de los resultados. Sin embargo, se plantean serios cuestionamientos pedagógicos y epistemológicos pues ¿hasta qué punto estas dinámicas promueven aprendizajes significativos y autónomos, o si por el contrario reproducen lógicas de control conductual adecuadas a la actualidad?

Por ello, es fundamental, analizar la gamificación desde una perspectiva pedagógica y neuro educativa, pues ha sido incorporada como una estrategia para dinamizar las clases, captar el interés de los estudiantes y mejorar los resultados en pruebas estandarizadas. No obstante, esta adopción acelerada de lo lúdico en el aula exige una revisión crítica que contemple tanto sus potencialidades como sus limitaciones,

pues su influencia sobre los procesos atencionales y ejecutivos en los estudiantes, permite cuestionar cómo las estrategias gamificadas activan ciertos mecanismos de la conducta, favorecen la motivación extrínseca y modulan los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

En un entorno educativo cada vez más mediado por tecnologías digitales, en el que los estudiantes, muchos de ellos nativos digitales, muestran una relación distinta con el conocimiento, el tiempo, y la motivación, resulta fundamental cuestionar si las metodologías empleadas realmente favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como la autorregulación, el pensamiento crítico y la autonomía o si por el contrario, por el afán de buenos resultados en poco tiempo, hay una desestimulación de estas habilidades.

El presente artículo de ensayo científico se fundamenta en tres momentos principales que permiten abordar la gamificación desde una mirada crítica e interdisciplinaria. En primer lugar, se examina la atención desde una perspectiva neuropsicológica, haciendo énfasis en la atención selectiva como proceso primordial en el aprendizaje. En segundo lugar, se analiza la gamificación como estrategia pedagógica, destacando sus elementos, beneficios y los riesgos que implica su uso en contextos escolares. Finalmente, se plantea una resignificación crítica de la gamificación, orientada a su implementación consciente en el aula como una herramienta formativa que vaya más allá de la lógica del refuerzo y promueva el desarrollo integral del estudiante.

En lo concerniente a la neuropsicología, la atención es considerada un proceso cognitivo esencial en el aprendizaje. Portellano y García (2014) la definen como un filtro que permite seleccionar y priorizar informaciones, siendo la antesala de cualquier actividad mental, funciona como un sistema que permite seleccionar, priorizar, procesar y supervisar informaciones. De este modo, es posible plantear que la atención es un proceso mental donde se priorizan los estímulos más importantes enfatizando en el más relevante y omitiendo aquello que no lo es.

Asimismo, Ballesteros (2000) expone que la atención se puede clasificar en dos líneas: una pasiva y una activa. La primera se considera como un proceso involuntario que se desarrolla a nivel neurobiológico, este se ubica en las áreas basales del encéfalo, y corresponde con la concentración del sujeto. En relación con la atención activa, se establece que es un proceso voluntario que se relaciona a nivel neurobiológico con las áreas corticales, busca una respuesta intencional y voluntaria donde se involucran elementos motivacionales y conscientes (Portellano y García, 2014).

Con base en la atención activa, Portellano y García (2014) plantean que se pueden diferenciar varios tipos de atención que se transforman teniendo en cuenta como el individuo reacciona frente al estímulo, además los autores establecen una serie de definiciones y características partiendo de la atención selectiva, que se alcanza cuando se consigue conservar la atención ante un estímulo, así existan algunos elementos distractores que puedan dificultar el proceso atencional, por ejemplo, un niño colorea a su personaje favorito y se concentra en hacerlo, aunque hayan otros niños jugando

cerca, esta clase de atención necesita un mayor esfuerzo cognitivo. La atención sostenida, por otro lado, mantiene la atención prolongadamente frente el estímulo, a pesar de variables que puedan influir como el cansancio u otros distractores, por ejemplo: el niño dibuja su personaje favorito, lo colorea y hace los detalles sin perder la concentración. En cuanto a la atención focalizada, se espera que el sujeto logre mantener la atención frente al estímulo principal y que logre omitir distractores que pueda haber alrededor, por ejemplo, mantener una conversación con una persona a pesar del ruido cercano.

Así mismo, la atención dividida que implica mantener la atención ante diferentes estímulos simultáneamente, logrando dividir el enfoque de atención ante varios elementos que demandan su atención, este tipo de atención requiere mayores componentes cognitivos y por consiguiente, un alto esfuerzo mental; por último, la atención alternante en la que se cambia el foco atencional de un estímulo a otro de forma voluntaria, para ello es necesario tener una mayor flexibilidad cognitiva, pues el individuo debe volver a enfocar su concentración ante varias a tareas por ejemplo, el niño quien dibuja y colorea a su personaje favorito, en un momento atiende el llamado de la maestra y vuelve nuevamente a redirigir su atención a la actividad que se encuentra realizando.

En el caso de la gamificación, la atención selectiva es de vital importancia, pues, es voluntaria e intencionada, está asociada a las funciones ejecutivas, se desarrolla progresivamente hasta alcanzar su madurez en la adolescencia (Introzzi et. al., 2019) y permite focalizar el procesamiento en un estímulo relevante ignorando aquellos que no

lo son; los estudiantes están rodeados constantemente de estímulos ajenos al quehacer educativo: el uso constante de aparatos electrónicos y los altos niveles de contaminación auditiva logran interferir en la concentración y por ende en los resultados de aprendizajes esperados.

García, (2013) plantea que la atención selectiva se basa en la capacidad que tiene el sujeto para omitir o ignorar cualquier elemento distractor y además, las interferencias que se generen en un momento determinado, por ello, el juego se convierte en una herramienta importante para lograr el objetivo; este mecanismo atencional funcionará adecuadamente siempre y cuando se establezcan unas condiciones mínimas como: focalizar la atención al objetivo, pues de esta forma es posible establecer detalles sobre el estímulo; evitar la interferencia de distractores irrelevantes; la habilidad de retomar la concentración dado el caso que se pierda por un instante la atención y por último, cambiar el punto atencional sí es necesario.

Lograr mantener el control sobre la atención, es un proceso de suma importancia, García, (2013) postula que la capacidad que tiene el individuo de seleccionar y centrar el interés en la información relevante omitiendo otros estímulos adicionales deviene en una habilidad que confirma la existencia de procesos neurocognitivo adecuados, incluso sí se logra volver al proceso atencional frente a la información relevante si se pierde en algún momento hace parte de las capacidades cognitivas que el individuo debe desarrollar y potencializar.

En relación con la gamificación en el campo educativo, el uso de estrategias gamificadas como puntos, niveles, premios y rankings introduce una gran cantidad de estímulos pensados en lograr captar y mantener la atención del estudiante. No obstante, cabe preguntarse si este tipo de atención sostenida por refuerzos constantes fomenta verdaderamente la autorregulación o si, por el contrario, puede generar dependencia a estímulos externos, generando un condicionamiento motivacional basado en la expectativa de recompensa, no muy distinta del paradigma conductista clásico.

La gamificación se convertido en una herramienta que influye directamente en la motivación, la participación, y el mejoramiento en el desempeño académico de los estudiantes, especialmente en el aprendizaje áreas tan importantes como lo son las humanidades. No obstante, es importante señalar sobre el riesgo de convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una serie de comportamientos marcados hacia la obtención de premios o recompensas, atenuando con ello, procesos cognitivos tan importantes como la motivación intrínseca, el pensamiento crítico y la reflexión autónoma.

Es posible establecer que la gamificación, se asemeja a las investigaciones donde predomina el reforzamiento conductista, pues se basa en la idea de modificar la conducta y moldearla a través de estímulos y recompensas. Las distinciones utilizadas (puntos, medallas, niveles) pueden generar una relación directa similar al de los refuerzos positivos de Skinner, donde el investigador proponía la posibilidad de modificar el comportamiento de un individuo por medio de estímulos agradables o desagradables

que se entregaban al sujeto según el tipo de respuesta esperado. En este sentido, el foco atencional frente a un estímulo va dirigida no tanto al contenido o a su significado, sino a la recompensa que se ofrece como resultado de su procesamiento.

Esta estrategia de retroalimentación continua, basada en estímulos externos, permite cuestionar el tipo de motivación que efectivamente se está usando en los entornos escolares que usan la gamificación. Para entender con más claridad las implicaciones pedagógicas y neurocognitivas que esta metodología conlleva en sí, es preciso diferenciar la motivación intrínseca, que surge del interés del individuo por aprender, y la extrínseca, que es impulsada por recompensas y/o estímulos externos (Ortiz et. al., 2018)., al igual que su impacto en el desarrollo de las funciones ejecutivas. Ambos tipos de motivación inciden de forma particular en los procesos de autorregulación, atención y planificación, fundamentales para un aprendizaje profundo y autónomo.

La motivación intrínseca puede ser definida como un impulso interno por aprender o superar un reto por interés o satisfacción personal; en la gamificación se aplica mediante el uso de desafíos abiertos, una narrativa envolvente, metas personales y retroalimentación significativa; se relaciona directamente con las funciones ejecutivas pues, fortalece la autorregulación, la toma de decisiones y el pensamiento crítico, permitiendo que el aprendizaje sea más profundo y sostenible y además fomenta el aprendizaje significativo, sin embargo, requiere de un diseño cuidadoso para no perder el interés.

Por otro lado, la motivación extrínseca, se define como un impulso externo orientado a obtener una recompensa o evitar un castigo; su aplicabilidad en la gamificación se determina mediante el uso de puntos, medallas, niveles, recompensas tangibles o virtuales. En relación con las funciones ejecutivas puede generar dependencia a estímulos externos, reduciendo el control inhibitorio y la planificación autónoma, haciendo que estas estrategias generen un aprendizaje efectivo, pero a corto plazo que puede debilitarse el compromiso si desaparece el incentivo elevando así el riesgo de condicionamiento y dificultad para mantener la atención si no hay una recompensa.

Por el contrario, las funciones ejecutivas, se regulan por la corteza prefrontal, estas requieren de mecanismos relacionados con el control inhibitorio, la planificación, la toma de decisiones y la autorregulación emocional. Estas funciones se fortalecen cuando el aprendizaje se orienta con base en fines significativos, y no por recompensas externas. La uso frecuente y exagerado de la gamificación podría ser un obstáculo para el desarrollo de estas funciones si no se integran de manera crítica y consciente en el quehacer pedagógico.

La gamificación se relaciona más con una motivación extrínseca basada en el deseo de obtener recompensas y/o puntos como estímulo inmediato, sin generar impacto en la motivación intrínseca del individuo pues no se potencia el compromiso, la dedicación y la autodeterminación ante el afianzamiento de aprendizajes. Por lo que, cuando se llevan a cabo actividades donde no se vinculan esos elementos

motivacionales en los estudiantes, no se podrán generar actitudes asertivas hacia el desarrollo del objetivo académico, generando una dependencia al estilo de Pávlov frente al estímulo, su reacción y la recompensa por alcanzar.

Con base en estas nuevas realidades educativas, se plantea una resignificación de la gamificación que no se base únicamente en replicar mecánicas de refuerzo, sino que favorezca, además, la construcción de aprendizajes significativos por medio de la lógica del juego teniendo cuenta la experiencia, la narrativa y el desafío cognitivo. Esta propuesta involucra relacionar los elementos que promueven la motivación en el juego, como el desafío, la exploración y el sentido de logro, con procesos basados en la reflexión, la metacognición y fortalecimiento de las funciones ejecutivas.

En la enseñanza de humanidades, esto podría traducirse en actividades gamificadas que incluyan toma de decisiones, cooperación, resolución de problemas y creatividad, donde los premios no sean el fin, sino una consecuencia natural del proceso. Así, el enfoque lúdico podría mantener su potencial motivacional sin caer en una versión contemporánea del condicionamiento clásico de los estudiantes para que alcancen resultados. De este modo, los objetivos o contenidos que se buscan enseñar, se pueden alcanzar utilizando diferentes estrategias didácticas y lúdicas partiendo desde el juego, enfatizando en la comunicación, la interacción e la interpretación. De igual manera, este tipo de actividades genera en los estudiantes un espacio dinámico lejos de la cotidianidad, creando nuevas expectativas y, mejorando el impacto de la enseñanza y el proceso aprendizaje, ahora bien, habría que revisar si se genera un conocimiento

inmediato fácil de olvidar con el tiempo o si por el contrario se presenta un verdadero proceso cognitivo para la adquisición de nuevos ejes temáticos.

En este sentido, el papel del docente es clave en esta transición. Debe comprender las bases neuropsicológicas del aprendizaje, reconocer la diversidad atencional de los estudiantes y diseñar experiencias gamificadas que apunten al desarrollo integral. Solo de esta forma se podrá evitar que la gamificación se convierta en el nuevo rostro del conductismo, y en su lugar, se transforme en una estrategia humanista, inclusiva y transformadora en el aula de clase.

En el contexto de la gamificación, se importante resaltar el papel que tiene la tecnología, pues permite automatizar y facilitar los procesos que permitan llevar a la práctica los componentes del juego, como registrar la asignación de puntos, llevar tablas de clasificación y las insignias alcanzadas etc. El docente deberá realizar el análisis y la selección de aquellas actividades gamificadas que sean más adecuadas teniendo en cuenta tanto los intereses como las necesidades de los estudiantes. Además, gracias a estos procesos tecnológicos, el profesor podrá realizar una retroalimentación casi que inmediata de cada actividad, conocer y socializar los resultados tanto individuales como grupales y, en consecuencia, podrá identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que se puedan presentar frente a las temáticas trabajadas.

Es por ello por lo que, es importante destacar la importancia del rol del maestro, pues es necesario que este tenga una capacitación continua, donde pueda aprender a usar nuevas metodologías y didácticas en pro de potenciar sus habilidades pedagógicas

y por consiguiente logre despertar en los estudiantes el interés y la motivación requerida para cada clase y así ir más allá de la recompensa inmediata. Las tablas de clasificación, los puntos, recompensas o insignias, tienen semejanzas en los procesos evaluativos tradicionales, evidenciando que la gamificación sigue los mismos parámetros de la educación tradicional, pues siempre está la nota ahora mimetizada bajo otros nombres.

La escuela tiene un gran reto, pues debe responder a las características poblaciones que hay hoy en día, los llamados nativos digitales (Prensky, 2001), y adaptar recursos, métodos y didácticas teniendo en cuenta que estos jóvenes tienen una habilidad innata tanto del lenguaje como en el manejo de entornos digitales, pues la tecnología es una necesidad de primaria requerimiento permitiendo que muchos sientan que la educación tradicional no es la mejor para ellos y es allí donde la escuela y sus maestros en general, deben adaptarse, innovar y generar ambientes donde el estudiante realmente quiera aprender y se interese por su proceso académico.

La gamificación adopta elementos propios del juego como insignias, puntuaciones, recompensas simbólicas y entornos digitales para integrarlos en espacios educativos, con la intención de fomentar la participación y el rendimiento académico. Aunque logra activar la motivación extrínseca y dinamizar el ambiente escolar, su aplicación se basa en lógicas competitivas y de recompensa que evocan el condicionamiento operante. Este enfoque plantea interrogantes sobre el tipo de aprendizaje que promueve y sobre sus implicaciones en el desarrollo integral del estudiante.

Una de las principales críticas hacia la gamificación son las escasas investigaciones existentes y que ayuden a fortalecer un marco teórico robusto que permita enriquecer su valor pedagógico. Aunque se utilizan principios fundamentales del juego y del refuerzo positivo tales como puntos, medallas o niveles, hace falta una base epistemológica sólida que establezca sus beneficios a largo plazo, ya que los documentos relacionados dan cuenta a corto plazo de los resultados y predominantemente son positivos. Esta falta de seguimiento a los resultados, problematiza su validez como una estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje pues no ha demostrado que genere un impacto prolongado, lo que implica evaluar críticamente su utilización como una herramienta pedagógica dentro del contexto escolar.

Es posible afirmar, que la motivación que genera este tipo de estrategias tiene relación directa con lo extrínseco, pues se busca primordialmente el reconocimiento externo y el deseo de sobresalir, más que un conocimiento basado en la comprensión auténtica de aquello que se está enseñando. Esta dinámica puede generar en los estudiantes un compromiso superficial, en el que participan con el objetivo de obtener recompensas inmediatas, sin vincular en profundidad con los contenidos. No se puede negar, que puede ser una estrategia útil en algunos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, no garantiza que el aprendizaje sea significativo y tampoco activa los mecanismos cerebrales requeridos para el desarrollo de habilidades cognitivas.

Lograr motivar a los estudiantes es un desafío en el que influyen distintos campos que se relacionan desde al ámbito psicológico, el social y el emocional. La gamificación puede ser el punto de partida para captar la atención del individuo, pero no reemplaza el fin del desarrollo de la motivación intrínseca, pues esta impulsa al estudiante para que aprenda por curiosidad, generando interés y un propósito directo. La labor del docente es fundamental, pues diseñar experiencias que conecten con los intereses del estudiante, y fomentar el aprendizaje como parte de su desarrollo va más allá de la lúdica, se deben innovar en las metodologías utilizadas a la hora de alcanzar mejores resultados de aprendizaje y es vital que se establezca una relación clara entre lo que se quiere enseñar, para quién van dirigidas esas enseñanzas y la intención con la que se hace.

Desde una perspectiva neuro educativa, se ha identificado que la gamificación estimula neurotransmisores como la dopamina, asociados al placer, la motivación y el logro. Sin embargo, su uso excesivo o sin una dosificación adecuada puede generar dependencia a la recompensa rápida, provocar ansiedad y dificultar el desarrollo de procesos de autorregulación. Por ello, su implementación debe ser estratégica, equilibrada y acompañada de metodologías que fomenten el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante. Lejos de representar una ruptura con los modelos tradicionales, la gamificación actualiza prácticas conductistas dentro del entorno digital. Las dinámicas de refuerzo utilizadas buscan moldear la conducta del estudiante y generar mejoras en su rendimiento, tal como lo harían los sistemas conductistas clásicos.

Su aparente éxito parece residir más en su capacidad de conectar con el deseo de jugar que en una transformación profunda de los procesos pedagógicos.

CONCLUSIONES

El juego genera emociones positivas en los estudiantes como la diversión, la sorpresa o la satisfacción, estas influyen positivamente y pueden mejorar la percepción del entorno escolar y potenciar el proceso atencional. Sin embargo, estos efectos no son distintivos de la gamificación, sino que se establecen con base en el juego en sí. Es necesario, reconocer que existen otras metodologías actuales como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aula invertida o el trabajo colaborativo, pues estos también promueven ambientes escolares positivos y aprendizajes significativos, sin recurrir a dinámicas de competitividad. Efectivamente, muchos de los beneficios que se atribuyen a la gamificación tienen base en los fundamentos emocionales y sociales que tiene el juego per se, más que en una propia estructura pedagógica. Su foco, relacionado mayormente en la recompensa, no siempre origina la motivación intrínseca ni el aprendizaje autónomo, pues en algunos casos, se refuerza el deseo de competir y ganar, dejando a un lado el desarrollo de la reflexión, la comprensión profunda y el sentido pedagógico del aprendizaje.

Desde una perspectiva humanista, los procesos educativos enfocados hacia el aprendizaje no deberían centrarse exclusivamente en el seguimiento a los estímulos

ofrecidos, sino en el fortalecimiento del ser humano en sí, McClelland en el siglo XX (citado por Torres, 2017) planteó en su teoría de las motivaciones, que estas se basan en el deseo del individuo por alcanzar el logro, el poder o la afiliación. Según sus postulados es posible establecer que la gamificación activa especialmente las primeras dos, desviando el foco del contenido hacia las mecánicas del juego. Por consiguiente, esto delimita el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, que son fundamentales sí se quiere generar mejores resultados a largo plazo en el marco de una educación transformadora, de manera que, su ejecución deberá responder a objetivos pedagógicos claros.

En síntesis, la gamificación corre el riesgo de reducir la complejidad del acto educativo a una simple respuesta ante las recompensas que se ofrecen, desconociendo que las motivaciones humanas, como lo planteó McClelland (citado por Torres, 2017), son mucho más profundas y diversas. Si bien esta estrategia puede activar el deseo de logro y la necesidad de afiliación, también puede desvirtuar el verdadero propósito del aprendizaje cuando este se convierte en una carrera por obtener más puntos, medallas o reconocimientos, en lugar de una experiencia significativa que fomente la autonomía, la autorreflexión y el crecimiento personal.

El acto de enseñar y aprender, especialmente en las humanidades, debe ser entendido como una oportunidad para cultivar la conciencia crítica, la ética y el compromiso con la transformación social. Por eso, el rol del docente no debe limitarse a diseñar entornos entretenidos o estimulantes, sino a propiciar condiciones donde el

estudiante pueda encontrar sentido en lo que aprende, conectar con sus motivaciones internas y proyectar su conocimiento hacia un bien común. La gamificación, en su forma más superficial, no responde a esta misión; sin embargo, cuando es utilizada con intención ética y pedagógica, puede ser una aliada para dinamizar el aula.

Finalmente, el verdadero reto educativo del siglo XXI no consiste en hacer del salón de clases un espacio donde el juego lo hace más atractivo, sino en recuperar su poder como espacio de humanístico. No se trata de descartar el enfoque lúdico, sino de integrarlo de forma consciente en los procesos donde el estudiante no solo aprenda a ganar por ganar, sino a pensar, a comprender, a opinar, y, sobre todo, a ser, siempre desde una intencionalidad pedagógica sólida, en la que el juego sea un medio y no el fin. Solo así se podrá garantizar que los aprendizajes sean significativos, duraderos y coherentes con el desarrollo humano integral que se propone la educación y evitando que se convierta en la estrategia que equívocamente, se ha llamado moderna, cuando ya se estableció que según su impacto y durabilidad en el aprendizaje no es más que conductismo disfrazado bajo el auge de la modernidad.

REFERENCIAS

- Alsawaier, R. (2018). The Effect of Gamification on Students' Engagement and Motivation in Three WSU. *International Journal of Information and Learning Technology* Tomo 35, N.º 1, (2018): 56- 79. https://www.researchgate.net/publication/321063416_The_Effect_of_Gamification_on_Motivation_and_Engagement
- Ballesteros, S. (2014). La atención selectiva modula el procesamiento de la información y la memoria implícita. *Acción psicológica*, 11(1), 7-20. http://scielo.isciii.es/pdf/acp/v11n1/02_original2.pdf
- Boillos, F. (2024). La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica. [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text](http://purl.org/dc/dcmitype/Text), Universidad de La Rioja, 2024. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=325324>
- Casado, M. (2016). La gamificación en la enseñanza del inglés en educación primaria. Universidad Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/18538/TFG-O%20741.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, Á. P., Raposo-Rivas, M., y Martínez-Figueira, M. E. (2018). ¿Mejorar la atención con videojuegos? Un estudio de caso. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 29(3), 94-109. <http://www.espaciotv.es:2048/referer/secretcode/docview/2190926761?accountid=142712>
- Chila, A. Autor. (abril, 2015) *Gamificación. Desarrollo de Videojuegos*. Universidad Nacional de Colombia. <https://raw.githubusercontent.com/VideoJuegosUN/Gamification/master/PRES%20GAMIFICACION%20AN%20YI%20CHILA.pdf>
- Fonseca G., Rodríguez, L., y Parra P. J. (2016). Relación entre funciones ejecutivas y rendimiento académico por asignaturas en escolares de 6 a 12 años. *Hacia la promoción de la salud*, 21(2), 41–58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309149631007>
- García-Sevilla, J. (2013). *Mejorar la atención en el niño*. Madrid: Pirámide. [https://www.acanpadah.org/educadores/Julia_Garcia_Sevilla_Mejorar_la_atencion_del_nino_\(con_TDAH\)-2011.pdf](https://www.acanpadah.org/educadores/Julia_Garcia_Sevilla_Mejorar_la_atencion_del_nino_(con_TDAH)-2011.pdf)

- Gaviria Millán, D. (2021). Pedagogía de la Gamificación. Universidad Católica de Pereira. + <http://hdl.handle.net/10785/8803>
- González, D. (2017). La gamificación como elemento motivador en la enseñanza de una segunda lengua en educación primaria. Burgos. https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/4674/Gonz%20E1lez_Alonso.pdf?sequence=1
- Hitchens, M., y Tulloch, R. (2018). A gamification design for the classroom. *Interactive Technology and Smart Education*, 15(1), 28-45. doi:10.1108/ITSE-05-2017-0028
- Introzzi, I., Aydmune, Y., Zamora, E. V., Vernucci, S., y Ledesma, R. (2019). Mecanismos de desarrollo de la atención selectiva en población infantil*. *Revista CES Psicología*, 12(3), 105–118. www.scielo.org.co/pdf/cesp/v12n3/2011-3080-cesp-12-03-105.pdf
- Mora, C., Plazas, F., Ortiz, A., Y Camargo G. (2016). El juego como método de aprendizaje. *Revista nodos y nudos volumen 4 N.º 40*, 137–144. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/NYN/article/download/5244/4010>
- Ortiz, A., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: Una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44 doi:10.1590/s1678-4634201844173773
- Pérez, I., y Navarro, C. (2022). Gamificación: lo que es no es siempre lo que ves. *Sinéctica*, (59), e1414. Epub 13 de febrero de 2023. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0059-002](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0059-002)
- Portellano, J. y García, J. (2014). *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. https://www.researchgate.net/publication/273970215_Neuropsicologia_de_la_atencion_Conceptos_alteraciones_y_evaluacion
- Ramírez, J. (2014). Gamificar una propuesta docente. *XXI Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática*, 1-2. <https://rua.ua.es/entities/publication/43795ab3-8b1f-4ead-b39a-a0e264460243>
- Rebollo, M. y Montiel, S. (2006). Atención y funciones ejecutivas: *Revista de neurología*, 42(2), 53– 57. <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/psico/sec-academica/asignaturas/aprendizaje/Atencion%20y%20fe.pdf>

- Sitas, E. (2022). Diseño, producción y evaluación de la gamificación por medio de un curso gamificado en Moodle. [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text](http://purl.org/dc/dcmitype/Text), Universidad del País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea, 2022. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=306481>
- Torres, A. (2017, julio 20). La teoría de las motivaciones de David McClelland. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/psicologia/teoria-motivaciones-david-mcclelland>
- Zambrano M, D. F. (2021), Estudio de las estrategias de gamificación aplicadas al desarrollo de competencias digitales en docentes en formación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=289738>