



**Gamificación análoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo en la
Institución educativa Gabriel García Márquez de Arauquita**

*Este proyecto describe el proceso de fortalecimiento de la motivación de los estudiantes
en el aprendizaje del inglés a través de una estrategia de gamificación análoga inspirada en la
cultura backpacker.*

Claudia Yazmín León Coronel ¹, Diego Alexander Rodríguez Durán ²,

Leonardo Zabala Del Villar ³, Vianny Yhorely Villamizar Bustos ⁴

Universidad Santo Tomas

Dirigido por Mg. Eliana María Figueroa Dorado

Noviembre, 2025

[1 claudialeonc@usantotomas.edu.co](mailto:claudialeonc@usantotomas.edu.co), [orcid](#), [Cv](#)lac, [G.Scholar](#) - [2 diegoarodriguezd@usantotomas.edu.co](mailto:diegoarodriguezd@usantotomas.edu.co), [orcid](#),
[Cv](#)lac, [G.Scholar](#) - [3 leonardozabala@usantotomas.edu.co](mailto:leonardozabala@usantotomas.edu.co), [orcid](#), [Cv](#)lac, [G.Scholar](#) - [4](mailto:viannyvillamizar@usantotomas.edu.co)
viannyvillamizar@usantotomas.edu.co, [orcid](#), [Cv](#)lac, [G.Scholar](#)



Tabla de contenido

Introducción	9
Preliminares: Delimitación del marco de trabajo para el abordaje de la realidad.....	12
Criterios de viabilización	22
Propósito y objetivos.....	25
Propósito:	25
Objetivo general	25
Objetivos específicos.....	25
Matriz de medición de impacto educativo y social.....	26
Marco de referencia.....	27
Marco contextual.....	27
Revisión de estado del arte.....	28
Antecedentes internacionales	28
Antecedentes nacionales	31
Antecedentes regionales	34
Marco teórico	36
Gamificación en el Aprendizaje del Inglés	37
El Aprendizaje Basado en Retos (ABR)	39



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Motivación en el aprendizaje	40
Aprendizaje de Inglés.....	41
Marco conceptual	44
La gamificación.....	44
El aprendizaje basado en retos	45
La motivación.....	46
El aprendizaje del inglés	46
Marco legal y normativo	47
Marco de trabajo creativo y de innovación	49
Fases del Design Sprint aplicadas al proyecto	49
1. Mapear.....	50
2. Idear.....	50
3. Decidir	51
4. Prototipar.....	51
5. Testear	52
Marco metodológico	52
Contextualización de las categorías y subcategorías de la investigación.....	53
Motivación	53



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Gamificación	53
Aprendizaje Basado en Retos (ABR).....	54
Aprendizaje del inglés	54
Enfoque de investigación	55
Tipo de investigación.	56
Tipo de estudio	57
Técnicas de recolección de información seleccionadas	58
Técnicas de análisis de información seleccionadas.....	60
Fase 1. Mapeo	68
Fase 2. Ideación.....	69
Fase 3. Decisión	69
Fase 4. Prototipado.....	69
Fase 5. Testeo	70
Producto o resultado esperado.....	70
Descripción de la población y muestras	71
Recursos Económicos	75
Recursos Tecnológicos.....	75
Recursos Materiales	76



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Talento Humano	76
Resultados y análisis de resultados	76
Fase de identificación del problema o diagnóstico:	77
Análisis fase de identificación del problema.....	79
Fase de planificación de la acción	80
Inicio del viaje: avatar y primer reto	81
Obtención del pasaporte en Arauquita	82
Estampa “Mate & Tango” – Buenos Aires	82
Estampa “Navigator” – Bariloche	82
Estampa “Bonjour!” – París	83
Estampa “Safari Explorer” – Kenia, África	83
Estampa “Great Wall Adventurer” – China, Asia.....	83
Estampa “Ocean Voyager” – Australia, Oceanía.....	84
Cierre del viaje y logros del pasaporte	84
Análisis fase de planificación de la acción.....	85
Fase de implementación de la acción y observación.....	86
Análisis de la fase de implementación de la acción y observación.....	87
Fase de evaluación, reflexión y ajustes	89



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Análisis de la fase de evaluación, reflexión y ajustes.	93
Conclusiones	95
Visión prospectiva del proyecto	99
Lecciones Aprendidas	99
Fortalezas del Proyecto	100
Oportunidades de Mejora	100
Recomendaciones.....	101
Ideas para Nuevos Proyectos.....	101
Consideraciones éticas	102
Referencias	104



Anexo

Anexo A Instrumento no. 1 - Registro de análisis de revisión documental	109
Anexo B Encuesta	112
Anexo C Malla curricular.....	120
Anexo D Ficha pedagógica No. 1	124
Anexo E Ficha pedagógica No. 2.....	127
Anexo F Ficha pedagógica No. 3.....	130
Anexo G Ficha pedagógica No. 4	133
Anexo H Ficha pedagógica No. 5	137
Anexo I Codificación manual de instrumento registro de revisión -documental (fase identificación del problema).....	141
Anexo J Codificación manual del instrumento bitácoras pedagógicas (fase de implementación de la acción y observación)	144
Anexo K Hallazgos Fase identificación del problema	147
Anexo L Video intro a la aventura	148
Anexo M Materia de la implementación.....	149
Anexo N Evidencias de la implementación	150



Resumen

Este proyecto de innovación tiene como propósito implementar estrategias de gamificación análoga en la enseñanza del inglés en la Institución Educativa Gabriel García Márquez del municipio de Arauquita. La propuesta está dirigida a un grupo de estudiantes de grado undécimo y busca transformar el aula en un entorno motivador mediante un juego que simula un viaje por los cinco continentes. A través de esta dinámica, se pretende fortalecer las habilidades lingüísticas en inglés, aumentar la motivación y fomentar una participación activa en clase. El proyecto responde a la necesidad de metodologías innovadoras que conviertan el aprendizaje del inglés en una experiencia significativa, práctica e inclusiva, centrada en el estudiante.

Palabras clave: Gamificación, motivación, aprendizaje del idioma inglés, aprendizaje basado en retos.

Abstract

This innovation project aims to implement gamification strategies in the teaching of English at the Gabriel García Márquez Educational Institution in the municipality of Arauquita. The proposal is intended for a group of eleventh-grade students and seeks to transform the classroom into a motivating environment through a game that simulates a journey across five continents. Through this dynamic, the goal is to strengthen English language skills, increase motivation, and foster active classroom participation. The project addresses the need for innovative methodologies that turn English learning into a meaningful, practical, and inclusive experience centered on the student.

Key words: Gamification, motivation, English language learning, Challenge-based learning.



Introducción

En un mundo globalizado, aprender inglés se ha vuelto un elemento crucial para el desarrollo académico y profesional. Bajo estas circunstancias, la institución educativa Gabriel García Márquez, situada en el municipio de Arauquita, confronta retos importantes vinculados al rendimiento académico bajo y a la escasa motivación entre los alumnos para aprender este idioma. Estos problemas evidencian una desconexión entre los métodos de enseñanza tradicionales y las expectativas de los alumnos. En virtud de esta circunstancia, y considerando el contexto y las herramientas a disposición de la institución educativa, es necesario investigar estrategias que estimulen el aprendizaje del idioma inglés y fomenten el interés del estudiante por medio de juegos y dinámicas integradoras, sin necesitar utilizar aplicaciones o herramientas tecnológicas adicionales.

El propósito primordial de esta investigación fue aplicar la gamificación analógica con el fin de estimular el aprendizaje del idioma inglés. El propósito de esta estrategia era incorporar elementos de juego en el aula para elevar la motivación de los alumnos a aprender inglés. A través de un enfoque práctico y dinámico, la investigación propuso la creación de un sistema de aprendizaje gamificado que simulaba un "viaje por los cinco continentes", ofreciendo retos progresivos y actividades alineadas con el currículo escolar.

La realidad actual en la institución evidencia que las metodologías tradicionales han perdido efectividad. En este diagnóstico, se identificaron varios factores que contribuyeron al problema central, como la falta de metodologías innovadoras, y el desinterés de los estudiantes hacia el contenido. La gamificación emergió como una solución viable para abordar estos



desafíos al transformar el aprendizaje, haciéndolo más interactivo, inclusivo y centrado en el estudiante.

El diseño metodológico de esta investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo. Inicialmente, se llevó a cabo un diagnóstico para identificar las principales barreras en el aprendizaje del inglés en los grados undécimos, utilizando instrumentos como: registro del análisis documental, ficha y bitácora pedagógica y cuestionario. Posteriormente, se diseñó una propuesta de intervención basada en la gamificación, que fue implementada y evaluada a través de un análisis comparativo de los niveles de motivación y rendimiento académico antes y después de la intervención.

Así mismo, se espera que este proyecto de innovación motive el aprendizaje del inglés a través de la implementación de retos progresivos, recompensas y dinámicas de juego ya que, según referentes teóricos y revisión respectiva del arte, no solo mejora el interés y la participación de los estudiantes, sino que también fortalece competencias lingüísticas y culturales en inglés. Además, se prevé un cambio positivo en la percepción del inglés como una materia relevante y práctica para el futuro de los estudiantes.

En ese sentido, la gamificación se presentó no solo como una estrategia pedagógica, sino como una oportunidad para repensar la educación en un mundo que exige innovación, creatividad y adaptabilidad.

A través de esta investigación, se buscó demostrar que el aprendizaje puede ser una experiencia significativa, motivadora y transformadora, alineada con las necesidades y expectativas de los estudiantes del siglo.



Justificación

La gamificación es un movimiento innovador en la educación que tiene como objetivo adaptarse a las necesidades de los estudiantes, especialmente en la adquisición del idioma inglés. Uno de los mayores problemas en la Institución Educativa Gabriel García Márquez, en el municipio de Arauquita, es la falta de motivación de los alumnos de undécimo grado para mejorar su dominio del inglés. En el mundo globalizado de hoy, el dominio del inglés es esencial para el éxito académico y profesional. Sin embargo, según la evaluación de la realidad educativa, los enfoques pedagógicos tradicionales de esta escuela han demostrado tener limitaciones a la hora de captar la participación y el compromiso de los estudiantes, lo que se refleja en los bajos niveles de rendimiento en esta materia.

Ante esta problemática, la gamificación se presentó como alternativa para transformar los ambientes de aprendizaje. Sin recurrir a herramientas digitales ni tecnológicas, esta investigación se implementó con materiales físicos y recursos elaborados. Es importante destacar que la esencia de la gamificación no radica en la tecnología, sino en los principios de juego que permiten hacer el aprendizaje más atractivo y motivador, mediante recompensas, niveles, desafíos y metas, facilitando la participación, sin que la falta de acceso a dispositivos o conectividad sea un obstáculo.

Estudios recientes demuestran que, “en el aprendizaje del idioma inglés, la gamificación ha demostrado ser una herramienta eficaz para fomentar la participación, mejorar la retención de conocimientos y promover un ambiente de aprendizaje más dinámico y envolvente” (Figuerola Flores, 2015). A través de estrategias como la progresión por niveles, el logro de recompensas y



la implementación de desafíos, se esperaba motivar a los estudiantes a avanzar a su propio ritmo, adquirir vocabulario y mejorar su comprensión y práctica del inglés en un entorno accesible.

El objetivo principal de esta investigación fue crear un entorno de aprendizaje en inglés más dinámico y personalizado. Al utilizar elementos de juego, se esperaba que los estudiantes aumentaran su interés en el área de inglés y participaran activamente en las actividades propuestas, transformando su actitud frente al aprendizaje del idioma

Desde un punto de vista social y educativo, el estudio buscaba mejorar el dominio del inglés de un grupo de alumnos de undécimo curso, así como desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y trabajo en equipo, todas ellas fundamentales para su desarrollo integral. Al fomentar un paradigma de aprendizaje que promueve la creatividad y la participación de los alumnos, al tiempo que hace que el aprendizaje sea más práctico, esta estrategia añade valor al contexto educativo de la institución.

En conclusión, esta investigación se alinea con la innovación educativa y responde la necesidad de transformar los métodos de enseñanza tradicionales. La gamificación, como estrategia pedagógica, puede facilitar la adquisición de conocimientos en inglés mientras promueve un aprendizaje activo y autónomo, alineado con las competencias clave del siglo XXI.

Delimitación del marco de trabajo para el abordaje de la realidad

Diagnóstico de la realidad

Acorde con “los estándares básicos de competencias” (MEN, 2006), “los derechos básicos de aprendizaje” (DBA) para el grado undécimo y los lineamientos del marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL), se espera que los estudiantes, al culminar la educación



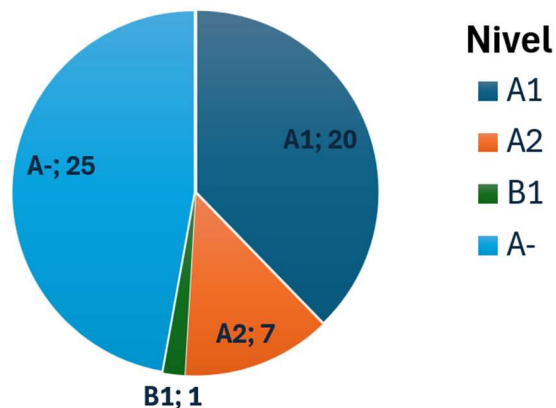
media, sean capaces de comunicarse de manera efectiva en inglés en contextos diversos, alcanzando un nivel B1 que les permita desenvolverse con suficiencia en situaciones cotidianas y académicas. Sin embargo, esta expectativa normativa contrasta con la realidad observada en la institución educativa, donde los estudiantes presentan bajos niveles de desempeño en esta lengua extranjera. Este desfase se evidencia en los resultados obtenidos en las pruebas de estado SABER 11 figura 1, en las cuales, de manera recurrente, se registra un bajo rendimiento en el componente de inglés, reflejando no sólo dificultades en la comprensión lectora, sino también en la producción escrita y oral.

A continuación, se plantean la identificación, descripción, formulación, oportunidades de innovación o alternativas de solución, y los criterios de viabilización.

- a.** Identificación: Durante el año 2024, los resultados obtenidos por los 53 estudiantes de grado undécimo en las Pruebas Saber 11 evidenciaron un bajo desempeño en el área de inglés. Esta situación, representada en la figura 1, resaltó la necesidad urgente de implementar estrategias que fortalecieran el aprendizaje del idioma en la institución.

Figura 1

Resultados del área de inglés en las Pruebas Saber 11 – 2024.



Fuente: Documento consolidado de resultados compartido a la Institución Educativa Gabriel García Márquez (2024).

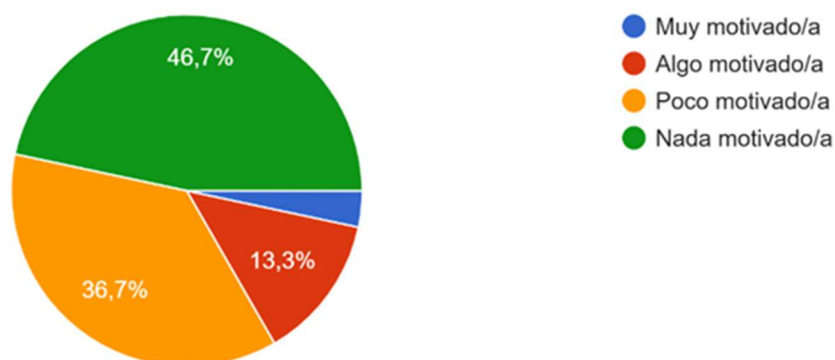
El indicador anterior evidencia una problemática persistente en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero, reflejada no solo en los bajos resultados académicos, sino también en la falta de motivación por parte de los estudiantes, como se muestra en la Figura 2.

Figura 2

Resultado encuesta aplicada a estudiantes.

¿Cuán motivado/a te sientes en las clases de inglés?

30 respuestas



Fuente: Elaboración propia



Esta circunstancia pone de relieve la necesidad de reconsiderar las técnicas de enseñanza convencionales con el fin de incorporar métodos innovadores y enfoques activos que fomenten un aprendizaje más significativo. Para mejorar las habilidades de comunicación en inglés y aumentar la participación de los estudiantes, se sugirió como solución una experiencia gamificada.

La investigación se llevó a cabo en el contexto de la educación secundaria, específicamente en un grado undécimo de esta institución, donde los estudiantes se caracterizan por estar en un entorno socioeconómico vulnerable.

El estudio se centró en la aplicación de técnicas de gamificación analógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, con el objetivo de establecer entornos que fomenten la participación y la motivación de los alumnos. La aplicación de dinámicas de juego (puntos, premios, niveles y retos) en el aula fue la base de la gamificación, lo que mejoró la actitud de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés.

El contexto temporal de la investigación se enmarcó en el calendario académico del año 2025, cubriendo un periodo de un año, tiempo en el cual se realizó fases de diagnóstico, diseño de actividades, implementación de la estrategia gamificada y evaluación de los resultados. La duración permitió un seguimiento constante del progreso de los estudiantes y una adecuada retroalimentación para hacer ajustes en el proceso si era necesario.

La intencionalidad de la investigación fue mejorar el rendimiento académico en inglés de los estudiantes de undécimo grado, así como aumentar su motivación y participación mediante la



gamificación. Este enfoque buscó transformar el proceso de aprendizaje, haciéndolo más atractivo y dinámico, con el fin de contrarrestar el desinterés actual.

El alcance de la investigación buscó transformar los ambientes de aprendizaje del inglés en grado undécimo mediante la gamificación análoga. A través de un juego que simuló un viaje por los cinco continentes, los estudiantes fortalecieron sus competencias lingüísticas e interculturales. Se buscó mejorar la motivación y la participación directa a al menos 30 backpackers, promoviendo un aprendizaje inclusivo, dinámico y significativo, alineado con el currículo escolar de la Institución Educativa Gabriel García Márquez.

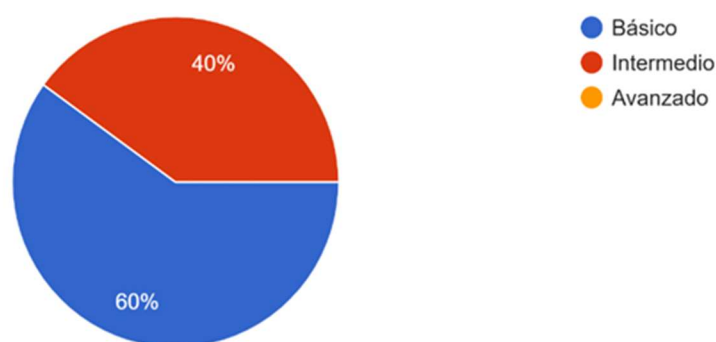
b. Descripción: La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes del grado undécimo A de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, con un total de 30 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 15 y 18 años. Esta muestra representó el grupo objetivo directo del estudio. La mayoría de estos estudiantes presentaba características comunes, como el hecho de autocalificarse con un nivel básico en el manejo del idioma inglés, como se refleja en la figura 5.

Figura 3

Resultado obtenido del nivel de inglés previo al proceso de investigación

¿Cómo calificarías tu nivel de inglés?

30 respuestas



Fuente: Elaboración propia

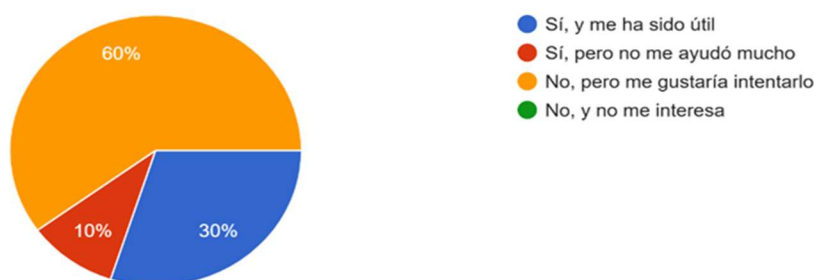
En general, la enseñanza del inglés se ha mantenido dentro de marcos metodológicos tradicionales que no logran captar la atención de los estudiantes, como se evidencia en la figura 3. Sin embargo, a pesar de estos desafíos, existe una disposición tanto de los estudiantes como de los docentes para explorar nuevas estrategias que hagan del aprendizaje del inglés una experiencia más atractiva y accesible.

Figura 4

Resultado obtenido de utilizar metodologías diferentes

¿Has utilizado alguna metodología diferente para aprender inglés?

30 respuestas



Fuente. Elaboración propia

Todo lo anterior, sumó en una problemática que era preciso indagar las causas, por lo cual se elaboró a partir de estos elementos un diagrama de espina de pescado que contiene las principales causas que afectaban el bajo rendimiento y la falta de motivación en la enseñanza del inglés, y cómo éstas generaban efectos en el desempeño académico de los estudiantes:

A partir de lo expuesto previamente, se configuró una problemática que requería ser analizada en profundidad para identificar sus causas subyacentes. En este sentido, se elaboró un diagrama de espina de pescado que permitió representar de manera estructurada los principales factores que incidían en el bajo rendimiento académico y la falta de motivación en la enseñanza del inglés. Este recurso gráfico facilitó la comprensión de cómo dichas causas interrelacionadas impactaban directamente en el desempeño académico de los estudiantes, constituyéndose en un insumo clave para la reflexión pedagógica y la toma de decisiones orientadas a la mejora del proceso educativo.

Figura 5

Espina de pescado bajo rendimiento académico y falta de motivación en el aprendizaje de inglés





Fuente: Elaboración propia

c. Formulación: La presente investigación de innovación buscó responder la siguiente pregunta principal:

¿Cómo la implementación de una estrategia de gamificación análoga, puede motivar a los estudiantes de grado undécimo en el aprendizaje del inglés en la Institución Educativa Gabriel García Márquez?

Oportunidades de innovación / alternativas de solución:

Para contribuir a la solución se contemplaron inicialmente algunas alternativas como la realidad aumentada, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la gamificación análoga. Por un lado, se tiene “la realidad aumentada (RA)” la cual, actualmente, se ha consolidado como una herramienta emergente en el campo de la educación, permitiendo enriquecer los entornos de aprendizaje mediante la superposición de elementos digitales en el mundo físico, lo que promueve experiencias inmersivas, interactivas y altamente motivadoras para los estudiantes (Azuma, 1997; Dunleavy & Dede, 2014). Esta tecnología, al integrar contenido visual, auditivo y kinestésico, facilita la comprensión de conceptos complejos y estimula el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad, aspectos fundamentales de una educación orientada a la innovación (Bacca et al., 2014). En este sentido, la RA no sólo transforma la manera en que los contenidos son presentados, sino que también redefine el rol del estudiante como un agente activo en su proceso de aprendizaje, respondiendo a los desafíos que plantea la sociedad del conocimiento y la era digital (Billinghurst, Clark & Lee, 2015). Así, explorar el potencial de la realidad aumentada



en contextos educativos representa una apuesta significativa por el desarrollo de prácticas pedagógicas más dinámicas, inclusivas y centradas en el estudiante.

Por otro lado, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) corresponde a una metodología pedagógica que promueve el aprendizaje activo a través de la resolución de problemas reales y la elaboración de productos concretos, favoreciendo el desarrollo de competencias clave en los estudiantes. Según Thomas (2000), el ABP permite a los alumnos adquirir conocimientos y habilidades mediante un proceso extendido de investigación y respuesta a una pregunta, problema o desafío complejo. Por su parte, Blumenfeld et al. (1991) destacan que esta estrategia fomenta la motivación intrínseca, ya que los estudiantes se sienten más comprometidos cuando trabajan en tareas significativas. Además, autores como Larmer y Mergendoller (2010) señalan que el ABP contribuye a integrar distintas áreas del conocimiento, promoviendo una educación más contextualizada y centrada en el estudiante.

Por último, y como alternativa seleccionada, se tiene la gamificación análoga, la cual ha emergido como una estrategia clave en la transformación de los procesos educativos contemporáneos. Esta metodología consiste en la incorporación de elementos propios del diseño de juegos —como desafíos, recompensas, retroalimentación inmediata y niveles de progreso— en contextos de aprendizaje no lúdicos, con el propósito de aumentar la motivación, el compromiso y la participación activa del estudiante (Deterding et al., 2011). En el ámbito educativo, la gamificación permite crear ambientes más dinámicos y significativos, favoreciendo el aprendizaje autónomo, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo (Kapp, 2012).

Diversos estudios han demostrado que esta estrategia tiene un impacto positivo en la atención, la



persistencia y el rendimiento académico, al convertir el proceso de aprendizaje en una experiencia atractiva, personalizada y centrada en el estudiante (Hamari, Koivisto & Sarsa, 2014). Así, la gamificación no solo representa una innovación metodológica, sino también un recurso pedagógico capaz de transformar la relación del estudiante con el conocimiento y con su entorno escolar.

La propuesta de gamificación análoga seleccionada para esta investigación se basó en el diseño de un "viaje por los cinco continentes". Este sistema de juego permitió que los estudiantes de grado undécimo realizaran actividades y retos en inglés relacionados con los contenidos curriculares, ganando puntos y recompensas a medida que avanzaban en el juego. Cada continente representaba un nivel del juego, y cada uno incluía retos lingüísticos y culturales que ayudaban a los estudiantes a desarrollar tanto sus habilidades en inglés como su comprensión intercultural.

La selección de la gamificación como estrategia metodológica central en esta investigación respondió a múltiples razones pedagógicas y didácticas que la posicionaron como una alternativa eficaz, viable e innovadora para el fortalecimiento del aprendizaje del inglés en estudiantes de grado undécimo. En primer lugar, se destacó su capacidad para estimular tanto la motivación intrínseca, mediante el disfrute del juego y el placer por aprender de manera lúdico, como la motivación extrínseca, gracias a la incorporación de recompensas simbólicas, insignias, puntos y niveles que incentivaron el compromiso sostenido y el deseo de superación (Deterding et al., 2011). Esta doble vía de motivación resultó clave para mantener la atención y participación activa del estudiantado.



Otro aspecto para considerar fue la facilidad de implementación que ofrecía esta metodología, incluso en contextos educativos con recursos tecnológicos limitados. La gamificación analoga podía desarrollarse con materiales físicos sencillos —como tarjetas, tableros o fichas. Esta flexibilidad permitió adaptar la estrategia a las condiciones reales de la institución educativa.

El desarrollo de habilidades transversales como el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la comunicación eficaz, todas ellas fundamentales para la educación integral de los estudiantes y su preparación para los retos del siglo XXI, también se vio favorecido por la gamificación analógica.

Criterios de viabilización

La elección de la gamificación analoga como eje metodológico de esta investigación se fundamentó en criterios que respaldaban su viabilidad y pertinencia dentro del contexto educativo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez. En primer lugar, destacó su relevancia pedagógica, ya que respondía a una necesidad identificada: incrementar la motivación y mejorar el aprendizaje del inglés, como lo evidencian las percepciones expresadas por los estudiantes (véase Figura X). Esta estrategia permite integrar tanto dimensiones cognitivas como afectivas del proceso formativo, favoreciendo una experiencia educativa más completa.

La gamificación analoga actúa como un puente entre el interés natural del estudiante por lo lúdico y los objetivos de aprendizaje, generando así un entorno más significativo y emocionalmente positivo. Asimismo, los resultados de la encuesta de tipo preliminar aplicada a los estudiantes, insumo esencial para el planteamiento del problema, reflejan una actitud

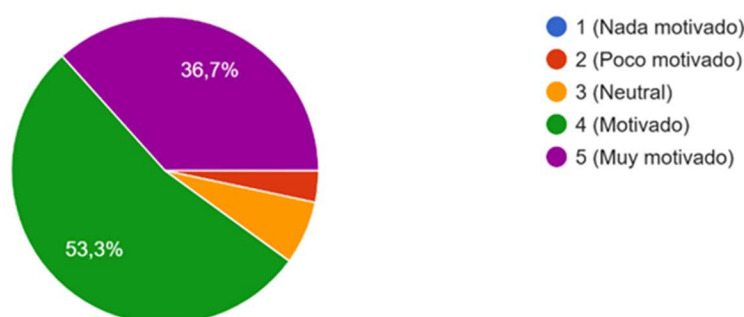
favorable hacia esta metodología. En particular, más del 36% de los encuestados manifestó interés por la implementación de estrategias gamificadas, considerándolas innovadoras y motivadoras, tal como se observa en la Figura 6.

Figura 6

Grafica del gusto por utilizar gamificación en las clases de inglés.

En una escala del 1 al 5, ¿Cuánto te gustaría aprender inglés si se usaran (gamificación) juegos, tarjetas y recompensas como parte del aprendizaje?

30 respuestas



Fuente: Elaboración propia

En segundo lugar, se consideró su sostenibilidad y escalabilidad. La propuesta podía ser implementada con recursos mínimos, lo que favorecía su permanencia en el tiempo y su incorporación progresiva a otros niveles educativos o áreas del currículo. Su diseño permitió adaptaciones según el grado, los contenidos o las características particulares del grupo, sin requerir inversiones adicionales elevadas.

Asimismo, destacó la accesibilidad de esta estrategia, ya que no dependía exclusivamente de herramientas tecnológicas. Podía ejecutarse mediante materiales físicos básicos y actividades presenciales estructuradas, lo cual resultaba especialmente conveniente en contextos donde

existían limitaciones en cuanto a conectividad o disponibilidad de dispositivos tecnológicos, como fue el caso de algunos espacios de la institución.

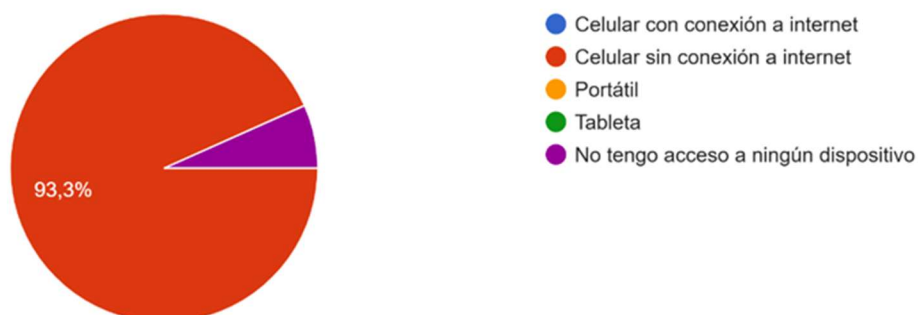
Se sugirió la adopción de un método de gamificación equivalente como sustituto debido a la baja motivación y al rendimiento académico por debajo del nivel esperado en inglés entre los alumnos de undécimo grado. Esta elección respondía a la realidad del contexto: la mayoría de los estudiantes no contaban con servicio de internet en sus dispositivos móviles como lo manifestaron los estudiantes en la encuesta realizada (figura 7) y la institución no disponía de una red Wi-Fi de uso general que facilitará la implementación de herramientas digitales. Por ello, se optó por una propuesta basada en materiales físicos como cartas, mapas y pasaportes, que permitirá mantener la esencia lúdica de la gamificación, promoviendo la motivación y la participación activa sin depender de recursos tecnológicos digitales.

Figura 7

Resultados sobre el acceso a dispositivos tecnológicos para el estudio

¿Tienes acceso a algún dispositivo para estudiar inglés?

30 respuestas



Fuente: Elaboración propia



Por último, se destacó el impacto potencial de la gamificación análoga, no solo en la mejora del rendimiento académico en inglés, sino también en el desarrollo de competencias transversales esenciales para el siglo XXI, como la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, la autonomía, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Estos aspectos convierten a la gamificación en una estrategia pedagógica integral, alineada con los principios de una educación innovadora, equitativa y transformadora, que responde a las demandas actuales del contexto educativo y social.

Propósito y objetivos

Propósito:

Motivar el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, mediante la implementación de estrategias de gamificación análoga.

Objetivo general

Implementar una estrategia de gamificación análoga como herramienta pedagógica para aumentar la motivación y fortalecer las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez del municipio de Arauquita.

Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades de motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado undécimo.

2. Diseñar un juego gamificado análogo y contextualizado a partir de las necesidades identificadas para motivar el aprendizaje del inglés.
3. Implementar el juego gamificado análogo y contextualizado a partir de las necesidades identificadas para motivar el aprendizaje del inglés.
4. Evaluar el aporte del juego gamificado en la motivación del aprendizaje del inglés.

Matriz de medición de impacto educativo y social

Tabla 1

Matriz de medición de impacto educativo y social

Objetivos específicos	Contexto de impacto	Indicadores de cumplimiento e impacto	Medios de verificación
1. Identificar las necesidades de motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado undécimo grado.	Aumento en la motivación y participación en clase, promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo.	✓ El 90 % de participación en actividades gamificadas. ✓ Niveles de motivación reportados por estudiantes.	✓ Revisión documental ✓ Registro de análisis de revisión documental
2. Diseñar un juego gamificado análogo y contextualizado a partir de las necesidades identificadas para motivar el aprendizaje del inglés	Crea experiencias de aprendizaje inclusivas y transformadoras, que favorezcan el desarrollo de competencias en escenarios reales.	✓ El 90% de avance en actividades propuestas.	✓ Planeación pedagógica ✓ Ficha pedagógica



3. Implementar el juego gamificado análogo y contextualizado a partir de las necesidades identificadas para motivar el aprendizaje del inglés.	Favorece un cambio metodológico en el aula que puede ser replicable y sostenible.	✓ 90% de estudiantes mejoran el nivel de participación espontánea durante las actividades.	✓ Observación ✓ Bitácora pedagógica
4. Evaluar el impacto del juego gamificado en la motivación del aprendizaje del inglés.	Impacto positivo en el rendimiento académico y ambiente de aprendizaje, con una mayor participación y logro de objetivos en inglés.	✓ Nivel de satisfacción de los estudiantes con el método de gamificación.	✓ Encuesta ✓ Cuestionario

Fuente: Elaboración propia.

Marco de Referencia

Marco Contextual

Esta investigación se desarrolló en el municipio de Arauquita, Arauca, ubicado en el Piedemonte Llanero colombiano. Limita con Saravena, Boyacá, Arauca y Casanare (Gobernación de Arauca, 2023). Arauquita se caracteriza por su riqueza natural y actividad agropecuaria; sin embargo, enfrenta problemáticas como el limitado acceso a educación de calidad, la escasez de recursos tecnológicos en instituciones y el impacto de dinámicas migratorias y del conflicto armado (DANE, 2022; Defensoría del Pueblo, 2021). Su economía, basada en agricultura, ganadería y comercio informal, refleja altos índices de pobreza multidimensional que afectan la permanencia escolar (DANE, 2022).



En este contexto, la “Institución Educativa Gabriel García Márquez”, ubicada en zona urbana, ofrece educación desde preescolar hasta media, así como programas para jóvenes en extra-edad y adultos. Sin embargo, se enfrenta a retos como la falta de acceso a Internet y de infraestructura tecnológica, lo que limita el uso de recursos digitales para la enseñanza del inglés. Además, se observa escasa motivación hacia el aprendizaje del idioma, influenciada por la carencia de materiales didácticos, la percepción de poca utilidad del inglés en su contexto y la baja participación de padres, quienes por ocupaciones y bajo nivel educativo, no apoyan activamente este proceso.

Revisión de Estado del Arte

El proyecto de innovación abordó la necesidad de utilizar técnicas de gamificación para promover el aprendizaje del inglés. A continuación se resumen el estado actual de los conocimientos, las lagunas y las conclusiones de iniciativas comparables a nivel mundial, nacional, regional y local, destacando la aplicabilidad de esta idea para el aprendizaje del inglés.

Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, la gamificación ha emergido como una estrategia pedagógica innovadora que busca transformar los entornos educativos tradicionales, promoviendo mayor motivación, participación y compromiso por parte de los estudiantes. Investigadores de diversos países han explorado su impacto en distintas áreas del conocimiento y niveles educativos, destacando su potencial para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en contextos donde se requieren nuevas metodologías para captar el interés del estudiantado. A



continuación, se presentan algunos estudios relevantes que analizan la efectividad de la gamificación como recurso didáctico en la enseñanza del inglés y otras disciplinas.

Molina García, Molina García y Jones (2021), en un estudio realizado en España, llevaron a cabo una revisión documental-bibliográfica con el propósito de analizar la gamificación como estrategia didáctica en el aprendizaje del idioma inglés. Su análisis abarcó publicaciones comprendidas entre los años 2015 y 2020, seleccionadas por su calidad científica y metodológica. Los autores concluyen que la gamificación permite captar el interés del estudiante mediante dinámicas de juego, facilitando el aprendizaje y colocándolo en una posición más competitiva en el mundo globalizado. Asimismo, destacan que el dominio de las habilidades lingüísticas requiere metodologías más efectivas, y la gamificación se presenta como una herramienta pedagógica con gran potencial para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Prieto-Andreu et al. (2022) en España, llevaron a cabo una revisión sistemática de 37 estudios seleccionados de un total de 1.706, con el objetivo de analizar la relación entre gamificación, motivación y rendimiento en la educación no universitaria. Los resultados indicaron que la gamificación tiene un impacto directo y positivo en la motivación y el rendimiento de los estudiantes, mejorando su experiencia educativa. Los autores destacan que la gamificación se aborda desde dos perspectivas principales: como una metodología orientada a la motivación del alumnado en su aprendizaje competencial y como una estrategia para potenciar el rendimiento académico en diversas áreas del conocimiento. Esta revisión proporciona una base sólida para considerar la gamificación como una estrategia efectiva en la enseñanza del inglés,



especialmente en contextos educativos donde se busca aumentar la motivación y el rendimiento de los estudiantes.

En una institución privada de Lima, Perú, Solís-Castillo y Marquina-Luján (2022) «llevaron a cabo una investigación con el objetivo de analizar cómo la gamificación contribuye como alternativa metodológica en la educación superior». Una muestra de 22 estudiantes de administración de empresas participó en entrevistas en línea no estructuradas y grupos focales utilizando la plataforma Zoom, con un diseño de investigación-acción y una metodología cualitativa. Los resultados mostraron que la gamificación en el aula animaba a los estudiantes a participar más activamente con el material académico y entre ellos, lo que aumentaba la participación en las actividades, fomentaba el trabajo en equipo y reducía el absentismo.

Con el fin de «analizar la gamificación como estrategia docente innovadora para la enseñanza de las matemáticas en la educación secundaria superior», Cupuerán Yánez (2023) llevó a cabo una investigación en Ecuador. El estudio examinó cómo se empleaba la gamificación en las instituciones educativas de Ibarra y evaluó cómo afectaba a los procesos de aprendizaje y enseñanza de los estudiantes. Los resultados mostraron que el uso de técnicas de gamificación aumentaba la participación y la motivación de los estudiantes, facilitándoles la comprensión de las ideas matemáticas y fomentando un entorno de aprendizaje más animado y cooperativo. Este estudio destaca el valor de la gamificación como estrategia docente en Ecuador, especialmente para la enseñanza de las matemáticas en la educación superior.

En un estudio realizado en Ecuador, Carvajal Peñafiel et al. (2024) analizaron cómo la gamificación afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes contextos y niveles



educativos. Evaluaron si el subnivel educativo y los años de experiencia docente influyen en la percepción y la eficacia de la gamificación utilizando un enfoque metodológico que incorporaba la recopilación de datos, el análisis estadístico y la programación. Los resultados sugirieron que la gamificación puede aplicarse de manera consistente independientemente del nivel educativo de los estudiantes o de la experiencia docente, ya que no se observan diferencias apreciables en el impacto de la gamificación entre los distintos subniveles educativos o en función de la experiencia docente.

A partir de los estudios revisados, es evidente que la gamificación ha trascendido fronteras geográficas y niveles educativos, consolidándose como una estrategia metodológica con múltiples beneficios en el ámbito educativo y sus efectos positivos en la motivación, el rendimiento académico y la participación estudiantil, son consistentes, lo que reafirma su utilidad como herramienta pedagógica adaptable a diversos contextos y disciplinas. Estos hallazgos invitan a seguir explorando su aplicación, así como a diseñar propuestas pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades actuales de los estudiantes y a los desafíos del sistema educativo global.

Antecedentes nacionales

Numerosas investigaciones realizadas en Colombia demuestran la eficacia de la gamificación en la enseñanza del inglés, especialmente cuando se adapta a las circunstancias educativas y al nivel de competencia de los alumnos. Este estudio demuestra que la gamificación analógica puede mejorar significativamente el rendimiento académico y la motivación, incluso en entornos con acceso restringido a recursos digitales.



En Bogotá, Navarro Colmenares (2022) analizó la implementación de técnicas de gamificación en el aula de inglés como una estrategia para contrarrestar la apatía estudiantil. Su estudio evidenció que actividades como juegos de roles, competencias por equipos y desafíos lingüísticos fomentaron un ambiente de mayor participación y compromiso. Los estudiantes manifestaron sentirse más motivados y dispuestos a interactuar en inglés, lo cual facilitó el desarrollo de habilidades comunicativas básicas dentro del aula.

Además, Triviño Arce y Figueroa Zuluaga (2022) investigaron el uso de la gamificación para mejorar la gestión del aula en escuelas públicas rurales del municipio de Saboyá, Boyacá, Colombia. El estudio se centró en alumnos de sexto y séptimo grado, reconociendo la importancia de adaptar las técnicas de enseñanza a las características culturales y contextuales de los estudiantes. Los resultados demostraron que la gamificación mejoraba la dinámica del aula y facilitaba el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en las zonas rurales, al incorporar componentes lúdicos en el proceso de enseñanza.

Por su parte, en Cúcuta, Norte de Santander, González y Rodríguez (2023) desarrollaron una propuesta didáctica basada en la gamificación y el aprendizaje por retos, enfocada en mejorar la competencia léxica del inglés en estudiantes de secundaria. La estrategia consistió en actividades que incluían misiones lingüísticas, resolución de acertijos y dinámicas grupales, todas vinculadas a contextos cercanos a los intereses juveniles. Los resultados mostraron un incremento significativo en el vocabulario aprendido, así como un mayor interés por el aprendizaje del idioma.



En Duitama, Boyacá, López y Martínez (2023) diseñaron un material educativo gamificado orientado al fortalecimiento de la habilidad oral en inglés en niños de primera infancia. Utilizaron recursos visuales, tarjetas ilustradas, canciones con movimientos y actividades lúdicas que permitieron a los niños familiarizarse con expresiones cotidianas del idioma. El estudio demostró que la gamificación no solo es viable en edades tempranas, sino que favorece la espontaneidad, la interacción verbal y la adquisición natural del idioma.

En el nivel de educación media, Pérez y Ramírez (2024) también en Bogotá, evaluaron el papel de la gamificación en el compromiso y la motivación hacia el aprendizaje del inglés. La investigación incluyó elementos como juegos de mesa lingüísticos, concursos tipo “quiz show” y dinámicas cooperativas. Los hallazgos señalaron que estas estrategias no solo aumentaron la asistencia y la participación, sino que también ayudaron a reducir la ansiedad frente al uso del idioma, especialmente en actividades orales.

Por último, Suárez y Gómez (2025) investigaron el uso de la gamificación para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en un contexto universitario en Cartagena. El plan combinaba tareas cooperativas en el aula con aspectos de los juegos clásicos. La disposición de los estudiantes a comunicarse en inglés ha mejorado significativamente y tienen una visión más optimista del proceso educativo. El estudio destaca lo importante que es modificar las dinámicas lúdicas para adaptarlas a los intereses y entornos socioculturales de los estudiantes universitarios.

En síntesis, las experiencias pedagógicas desarrolladas en diferentes regiones del país reflejan que la gamificación se consolida como una estrategia didáctica efectiva para mejorar el aprendizaje del inglés en diversos niveles educativos. Tanto en contextos urbanos como rurales, y



en poblaciones con distintas condiciones socioeconómicas, la implementación de dinámicas lúdicas ha demostrado favorecer la motivación, la participación y el rendimiento académico. Estos hallazgos no solo evidencian el potencial transformador de la gamificación en la educación, sino que también subrayan la necesidad de seguir explorando e innovando en metodologías que respondan a las realidades locales y promuevan aprendizajes significativos en el aula

Antecedentes regionales

El impacto de la gamificación como método pedagógico para mejorar el aprendizaje se ha investigado en una serie de estudios realizados en entornos educativos rurales de los departamentos de Casanare y Arauca en los últimos años. Estos ejemplos han demostrado cómo los enfoques creativos, adaptados a las circunstancias regionales y a las limitaciones tecnológicas, pueden dar lugar a notables mejoras en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes. A continuación se presentan algunos datos regionales pertinentes que respaldan la aplicación de la gamificación en los procedimientos educativos del este de Colombia.

En 2022, Gil Camargo elaboró una tesis titulada «Gamificación y aprendizaje basado en retos para reforzar las habilidades matemáticas de los alumnos de cuarto grado». Este estudio examinó cómo los métodos de enseñanza creativos afectaban al aprendizaje de las matemáticas de los alumnos de la Institución Educativa Técnica Agrícola La Inmaculada, en Tilodirán, Casanare (Colombia). La gamificación y el aprendizaje basado en retos se incorporaron a la propuesta de metodología cualitativa, que se adaptó a un entorno con acceso restringido a herramientas digitales. Los resultados mostraron que las habilidades aritméticas de los alumnos



habían mejorado significativamente, lo que indica el potencial de estas tácticas para promover la educación en las zonas rurales.

Sin embargo, Barrios Valderrama y Parra Palacios (2022) llevaron a cabo una investigación en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Orocué, también en Casanare, con el objetivo de mejorar la comprensión lectora inferencial de los alumnos de sexto grado mediante un enfoque pedagógico basado en la gamificación. Combinaron actividades educativas con dinámicas lúdicas utilizando un enfoque metodológico mixto en un esfuerzo por inspirar a los alumnos y mejorar su capacidad de inferencia de información durante la lectura. Los resultados demostraron una notable mejora en las habilidades de comprensión lectora inferencial, lo que subraya el valor de la gamificación como estrategia docente en entornos educativos rurales. De manera complementaria, Jurado Pimiento, Salcedo Lagos y Díaz Martínez (2024) desarrollaron una investigación en Tame, Arauca, enfocada en fortalecer el aprendizaje de operaciones básicas en matemáticas en estudiantes de quinto grado, mediante una estrategia didáctica basada en la gamificación. El estudio siguió un enfoque de investigación-acción pedagógica, utilizando el modelo de gamificación CANVAS y el diseño instruccional ADDIE. Esta intervención, apoyada por herramientas digitales, permitió observar mejoras notables en la participación, motivación y comprensión de los contenidos matemáticos, lo cual confirma la efectividad de la gamificación como estrategia educativa en contextos rurales.

Finalmente, Rivera Correa y Quintero Hernández (2024) llevaron a cabo una investigación también en el municipio de Tame, Arauca, con el propósito de fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado noveno mediante estrategias pedagógicas que



integrarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la gamificación.

Adoptando un enfoque de investigación-acción pedagógica, se implementó una plataforma virtual con actividades interactivas y elementos lúdicos, que motivaron a los estudiantes y mejoraron significativamente su desempeño lector. Este estudio evidencia el valor de integrar herramientas tecnológicas con metodologías activas para promover la participación y el interés por la lectura en la educación básica secundaria.

En conclusión, los antecedentes regionales revisados demuestran que la gamificación, se ha convertido en una herramienta pedagógica efectiva para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento. Las investigaciones realizadas en Casanare y Arauca aportan evidencia concreta sobre la utilidad de estas estrategias en contextos educativos rurales, donde los retos sociales, económicos y tecnológicos requieren enfoques didácticos flexibles, creativos e inclusivos.

Marco Teórico

El marco teórico de este proyecto se construye a partir de cuatro categorías fundamentales: gamificación en el aprendizaje del inglés, aprendizaje basado en retos, motivación, aprendizaje del inglés. Estas categorías no solo orientan el enfoque metodológico del proyecto, sino que también permiten comprender de manera integral cómo las estrategias lúdicas, aplicadas en el aula, pueden transformar el proceso educativo en estudiantes de grado undécimo. Al integrar estos conceptos, se busca demostrar cómo la gamificación, especialmente en su modalidad análoga, potencia la motivación y promueve una participación activa del estudiante, respondiendo a las necesidades de contextos educativos con recursos limitados. A



continuación, se expone el desarrollo de cada categoría, evidenciando su relación directa con los objetivos y la viabilidad del proyecto. A continuación, se desarrollan cada una de estas categorías, explicando su relevancia en el proyecto y cómo contribuyen al éxito de la estrategia propuesta.

Gamificación en el aprendizaje del inglés

Debido a que puede fomentar la motivación, el compromiso y el aprendizaje significativo, la gamificación —que se define como la incorporación de aspectos del diseño de juegos en contextos no lúdicos— ha cobrado mayor relevancia en el ámbito de la educación. Deterding, Dixon, Khaled y Nacke (2011) definen la gamificación como «el uso de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos». Destacan que el objetivo de la gamificación es mejorar la enseñanza a través de dinámicas típicas del entorno lúdico, en lugar de convertirla en un juego. Este enfoque metodológico se ha utilizado en contextos analógicos y digitales, creando nuevas oportunidades para cambiar los métodos de enseñanza tradicionales.

En el enfoque análogo, la gamificación se materializa a través del uso de recursos físicos como tarjetas, mapas, tableros, insignias y fichas que permiten al estudiante interactuar de forma tangible con los contenidos, sin necesidad de mediaciones tecnológicas. Según Kapp (2012), lo esencial en una experiencia gamificada no radica en el medio utilizado, sino en el diseño intencionado que permita generar emociones positivas, desafíos alcanzables y retroalimentación constante. En este sentido, elementos fundamentales como la narrativa, los niveles de progreso, las recompensas simbólicas y la superación de retos pueden implementarse eficazmente en escenarios presenciales, siempre que estén alineados con los objetivos de aprendizaje.



Por otro lado, la gamificación digital se ha popularizado mediante plataformas tecnológicas, aplicaciones móviles y entornos virtuales que ofrecen funcionalidades avanzadas para personalizar la experiencia educativa, monitorear el progreso del estudiante y fomentar la interactividad. Zichermann y Cunningham (2011) argumentan que la gamificación digital permite captar y mantener la atención del usuario al ofrecer recompensas inmediatas, retroalimentación visual y experiencias inmersivas. No obstante, McGonigal (2011) señala que el valor de la gamificación no depende exclusivamente del soporte tecnológico, sino de la capacidad de construir experiencias significativas que generen satisfacción, conexión emocional y sentido de propósito en los participantes.

Desde una perspectiva motivacional, la gamificación —tanto análoga como digital— se vincula directamente con teorías psicológicas que explican la permanencia y el compromiso del estudiante en el proceso de aprendizaje. En este sentido, la Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Ryan y Deci (2000), resulta particularmente pertinente, ya que plantea que la motivación intrínseca se potencia cuando se satisfacen tres necesidades básicas: la competencia, la autonomía y la relación. La estructura de los juegos, al ofrecer metas claras, oportunidades de elección y espacios de interacción social, contribuye a satisfacer estas necesidades y, por tanto, a consolidar procesos de aprendizaje más profundos y sostenidos, especialmente en la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés.

Finalmente, el modelo propuesto por Werbach y Hunter (2012) permite organizar los componentes de una experiencia gamificada en tres niveles jerárquicos: las dinámicas (elementos motivacionales de fondo, como la narrativa y el estatus), las mecánicas (procesos que estructuran



la experiencia, como la competencia, el progreso o la retroalimentación) y los componentes (elementos tangibles como puntos, medallas y tableros de clasificación). Esta estructura puede adaptarse tanto a contextos digitales como análogos, siempre que se mantenga una coherencia pedagógica con los propósitos formativos y se garantice la participación activa del estudiante.

El Aprendizaje basado en retos (ABR)

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) es una metodología activa que sitúa al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje mediante la resolución de problemas auténticos y complejos del mundo real. Esta estrategia didáctica se fundamenta en la participación activa, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias clave, especialmente las relacionadas con el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas (Del Moral & Villalustre, 2019; Johnson et al., 2014; Larraín & Arancibia, 2015; Trilling & Fadel, 2009).

De acuerdo con Johnson, Adams Becker, Estrada y Freeman (2014), el ABR representa una evolución de metodologías como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), orientándose a enfrentar desafíos sociales, culturales y ambientales relevantes. Su principal objetivo no es solo el aprendizaje de contenidos, sino el fortalecimiento del compromiso social del estudiante mediante la construcción de soluciones viables y sostenibles.

Según Trilling y Fadel (2009), este tipo de educación ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades propias del siglo XXI, como la autonomía, el trabajo en equipo, la alfabetización digital y la responsabilidad ética, lo que les permite tener éxito en entornos dinámicos e interconectados. Además, la ABR fomenta la aplicación intencionada de las tecnologías de la



información y la comunicación (TIC), utilizándolas como instrumentos que apoyan los procedimientos de investigación y resolución de problemas.

Según Larraín y Arancibia (2015), el aprendizaje basado en retos fomenta el pensamiento crítico y la metacognición al permitir a los alumnos reconocer activamente los problemas y desarrollar posibles soluciones. Al relacionar el plan de estudios con circunstancias reales que requieren intervención, este enfoque también mejora la conexión entre la educación y el entorno.

Finalmente, Del Moral y Villalustre (2019) destacan que el ABR tiene un impacto positivo en la motivación y el compromiso del alumnado, pues los desafíos propuestos suelen ser percibidos como significativos, alcanzables y directamente relacionados con sus intereses y contextos. Este enfoque implica también un cambio en el rol del docente, que pasa de ser transmisor de conocimiento a facilitador, guía y mediador del proceso de aprendizaje.

Motivación en el aprendizaje

La motivación es un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, influyendo directamente en la disposición y el compromiso de los estudiantes hacia la adquisición de conocimientos. En Colombia, diversos estudios han explorado su impacto en diferentes niveles y áreas educativas. Por ejemplo, Hernández-Flórez (2019) destaca que la motivación constituye la base fundamental del proceso educativo, resaltando la importancia de factores cognitivos y estrategias pedagógicas innovadoras para fomentar el interés y la participación activa de los estudiantes. En el ámbito del aprendizaje de idiomas, Álvarez Martínez y Rojas Ochoa (2021) analizaron la relación entre la motivación y el aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios, identificando que tanto la motivación intrínseca como la



extrínseca influyen significativamente en el desempeño académico. Además, Ochoa-Angrino (2022) compiló diversos trabajos relacionados con la motivación en contextos educativos, evidenciando su relevancia en la mejora del rendimiento académico y en la promoción de actitudes positivas hacia el aprendizaje. Complementariamente, Bernal Martínez y Turbay González (2022) investigaron la influencia de las prácticas de enseñanza y la interacción docente-estudiante en la motivación escolar en tres contextos educativos colombianos, encontrando que las interacciones basadas en el reconocimiento y el fortalecimiento del ámbito socioemocional tienen un impacto positivo en la autoestima y confianza de los estudiantes, mejorando así su motivación y aprendizaje. Estas investigaciones sugieren que la implementación de estrategias pedagógicas que consideren los diferentes tipos de motivación puede contribuir al desarrollo de ambientes educativos más efectivos y al logro de mejores resultados académicos en Colombia.

Aprendizaje de inglés

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en contextos escolares, especialmente en regiones como Arauquita, requiere metodologías activas que respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Basado en el estudio *“La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés”*, se concluye que el uso de la gamificación como herramienta educativa implica que los docentes asuman nuevos retos, alejándose del modelo tradicional de enseñanza. Esta estrategia promueve aprendizajes significativos y el desarrollo de habilidades lingüísticas, posicionando al estudiante en un lugar más favorable frente a las demandas de la sociedad actual.



Por otro lado, el estudio “La gamificación como estrategia pedagógica para la enseñanza del vocabulario del idioma inglés en los estudiantes de una escuela multigrado” tuvo como propósito fortalecer el aprendizaje del inglés a través de la gamificación en el contexto educativo de Sucre. Se evidenció que la combinación de la gamificación con estrategias pedagógicas innovadoras y el uso de herramientas tecnológicas interactivas puede impactar positivamente en el aprendizaje, ya que aumenta la participación estudiantil y brinda oportunidades de práctica significativa. Una de las conclusiones destaca que el uso de estos recursos favorece el desarrollo del vocabulario en inglés de manera más dinámica y contextualizada.

Según Richards y Rodgers (2014), el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se fundamenta en teorías sociocognitivas, comunicativas y constructivistas que reconocen al estudiante como un agente activo en la construcción de significados y competencias lingüísticas a través de la interacción con su entorno. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de una segunda lengua no se reduce a la memorización

permitan al individuo actuar eficazmente en contextos reales (Canale & Swain, 1980; Sánchez Freire & Pérez Barral, 2020). Para Richards y Rodgers (2014), el enfoque comunicativo, dominante en la enseñanza contemporánea del inglés, privilegia el uso del idioma como medio para la interacción significativa, promoviendo la fluidez, la espontaneidad y la competencia pragmática en situaciones auténticas.

El Consejo de Europa (2001), a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), define el aprendizaje de lenguas extranjeras como un proceso orientado al desarrollo de competencias generales y específicas que permitan la comunicación efectiva en



contextos multilingües y multiculturales. El MCER organiza el dominio del idioma en seis niveles (A1-C2) y plantea un enfoque centrado en tareas, en el cual el estudiante utiliza el idioma para realizar acciones concretas. Este marco se ha convertido en un referente internacional para la evaluación, planificación curricular y diseño de materiales didácticos, debido a su enfoque funcional y orientado a la acción (Piccardo, 2014).

Entre los elementos clave del aprendizaje del inglés se destacan la exposición comprensible y contextualizada al idioma, la práctica activa y significativa, la retroalimentación constante, la motivación intrínseca y la interacción social. Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje se potencia en la zona de desarrollo próximo mediante la mediación social, lo cual es especialmente relevante en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Por ello, las metodologías que favorecen el trabajo colaborativo, la resolución de problemas comunicativos y la interacción significativa son fundamentales para consolidar el desarrollo lingüístico en los estudiantes.

Las características del aprendizaje del inglés en el contexto escolar incluyen el desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades comunicativas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita, integradas en actividades auténticas y significativas. Harmer (2007) señala que una enseñanza efectiva del inglés debe basarse en el principio de input comprensible y output significativo, en un ambiente que motive al estudiante a participar activamente y a asumir riesgos lingüísticos sin temor al error.

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) adoptó los lineamientos del MCER y estableció los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras. Según este documento, los estudiantes de grado undécimo deben alcanzar un nivel



B1, correspondiente a un “usuario independiente”. Este nivel implica que los estudiantes puedan comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar, desenvolverse en situaciones habituales, producir textos sencillos y coherentes sobre temas familiares y expresar opiniones, planes o experiencias de forma comprensible. No obstante, estudios recientes evidencian una brecha entre estos estándares y los resultados obtenidos en las pruebas externas como Saber 11, lo que pone de manifiesto la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas y metodológicas empleadas (ICFES, 2023).

En consecuencia, la implementación de enfoques didácticos centrados en el estudiante, como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje colaborativo, puede ser clave para promover un entorno motivador y significativo que facilite el logro de las competencias comunicativas definidas por el MCER. Estas propuestas, al integrarse con principios socioconstructivistas y centrarse en la acción, contribuyen a cerrar las brechas existentes entre las políticas educativas y la realidad del aula (Little, 2006).

Marco Conceptual

El marco conceptual de este proyecto establece las definiciones clave que sustentan el enfoque y la implementación de la gamificación en la enseñanza del inglés. A continuación, se presentan los conceptos fundamentales para comprender el proyecto y su aplicación en el contexto educativo:

Gamificación

Es una estrategia pedagógica que consiste en la incorporación de elementos del diseño de juegos en contextos no lúdicos, con el objetivo de aumentar la motivación, el compromiso y la



participación activa de los estudiantes (Deterding et al., 2011). Esta metodología se caracteriza por el uso de metas claras, retroalimentación constante, recompensas, desafíos y una narrativa que da sentido al proceso de aprendizaje (Werbach & Hunter, 2012). Entre sus elementos más comunes se encuentran los puntos, niveles, insignias, medallas, misiones y avatares, los cuales pueden implementarse mediante plataformas digitales o mediante recursos físicos adaptados al aula. Su aplicación, cuando se alinea con objetivos pedagógicos bien definidos, favorece el aprendizaje significativo, el desarrollo de competencias y la colaboración entre pares, siendo especialmente efectiva en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos con baja motivación y acceso limitado a recursos tecnológicos (Moya Ortiz & Díaz Rodríguez, 2023).

Aprendizaje basado en retos

(ABR), también conocido como Challenge-Based Learning, es una metodología activa centrada en el estudiante que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales a través de la resolución de problemas auténticos y significativos. Según Nichols, Cator y Torres (2016), esta estrategia pedagógica fomenta la exploración, la indagación y la acción, llevando al estudiante a identificar un reto real de su entorno, analizarlo críticamente, proponer soluciones viables y comunicar sus resultados, integrando conocimientos de diversas áreas del saber.

A diferencia de enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, el ABR parte de una gran idea o tema global que es desglosado por los estudiantes hasta convertirse en un reto específico, el cual se aborda mediante un proceso estructurado en tres etapas: Engagement (compromiso), Investigation (investigación) y Action (acción) (Apple Inc., 2011). Este enfoque



favorece la autonomía, el trabajo colaborativo, la creatividad, el pensamiento crítico y la toma de decisiones, alineándose con los principios del aprendizaje significativo propuestos por Ausubel (1983) y las teorías constructivistas de Bruner (1996).

Motivación

Se refiere a la disposición interna del estudiante para involucrarse activamente en las tareas académicas, sostener su atención y persistir frente a los desafíos del aprendizaje. Se distingue por su carácter intrínseco o extrínseco, dependiendo de si nace del interés personal del estudiante o de estímulos externos como calificaciones, premios o reconocimientos (Deci & Ryan, 1985). Algunos de sus elementos clave incluyen el sentido de logro, el interés por el contenido, la percepción de autoeficacia y la conexión emocional con el entorno escolar. En la práctica educativa, la motivación puede potenciarse mediante estrategias participativas como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos, el uso de retos, recompensas simbólicas y metodologías centradas en el estudiante (Blumenfeld et al., 1991). Estas estrategias no solo aumentan el entusiasmo por aprender, sino que también mejoran el rendimiento y la autoconfianza.

Aprendizaje del inglés

Como lengua extranjera es un proceso que implica la adquisición progresiva de habilidades comunicativas en un idioma distinto al materno, con fines académicos, sociales o profesionales. Este aprendizaje se desarrolla en torno a cuatro competencias básicas: comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y producción escrita (Harmer, 2007). Se caracteriza por ser contextualizado, multidimensional y orientado al uso práctico del idioma.

Entre sus elementos clave están el vocabulario temático, las estructuras gramaticales, la pronunciación y la fluidez verbal. En contextos escolares, su enseñanza puede potenciarse mediante actividades lúdicas, dramatizaciones, proyectos, juegos de rol y estrategias gamificadas, que fomentan la interacción, la práctica constante y la motivación (Richards & Rodgers, 2014; Herrera & Gómez, 2022).

Marco Legal y Normativo

El marco legal y normativo de este proyecto establece las bases jurídicas y educativas que regulan la implementación de estrategias innovadoras en el ámbito escolar, específicamente en lo relacionado con la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. La educación, como derecho fundamental, está enmarcada por una serie de normativas nacionales e internacionales que garantizan el acceso, la calidad y la equidad en el proceso educativo. En este sentido, es esencial que el diseño y ejecución del proyecto se alineen con las normativas vigentes, que promueven la inclusión, el respeto por los derechos de los estudiantes y la utilización de metodologías educativas innovadoras que favorezcan su desarrollo integral.

Tabla 2

Marco legal y formativo

Ley o norma	Año	Descripción general	Artículo(s) que aplican	Aplicabilidad para el proyecto
Ley General de Educación	1994	Establece los principios y normas que regulan el sistema educativo en el país,	Art. 1, 2, 4, 5	Promueve e métodos pedagógicos que favorezcan la motivación y participación



Ley 1581 de Protección de Datos	2012	garantizando el derecho a la educación. Regula el tratamiento de datos personales, garantizando la privacidad y derechos de los individuos	11	Art. 4, 7,	Asegura que las actividades de gamificación respeten la privacidad de los estudiantes.
Ley de Infancia y Adolescencia	2006	Protege los derechos de los niños y adolescentes, garantizando su bienestar y desarrollo integral.	11	Art. 1, 5,	Asegura que las actividades gamificadas no sean perjudiciales para los estudiantes.
Normativa sobre Educación Bilingüe (LEY 1651 DE 2013)	2013	Fomenta el aprendizaje de lenguas extranjeras, enfatizando la enseñanza del inglés como segunda lengua.	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Art. 1, 2,	Respaldar el enfoque en la enseñanza del inglés en el proyecto.
Política Nacional de Innovación Educativa	2018	Establece lineamientos para promover la innovación en las prácticas educativas, incluyendo el uso de metodologías activas	5	Art. 1, 2,	Apoya la implementación de estrategias de gamificación en el aula.
Colombia Aprende	2003	Plataforma del Ministerios de Educación que ofrece recursos educativos y		N/A	Proporciona recursos y materiales que pueden ser utilizados en el

Lineamientos Curriculares de Idiomas Extranjeros	1999	apoyo a docentes y estudiantes. Establece en los fundamentos pedagógicos, didácticos y lingüísticos que deben guiar la enseñanza del inglés en todos los niveles de la educación.	Lineamientos generales de cada área.	proyecto de gamificación. Fundamenta el desafío de actividades y estrategias gamificadas alineadas con los objetivos curriculares.
---	------	--	--------------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

Marco de Trabajo Creativo y de Innovación

El marco de trabajo de esta investigación fue el Design Sprint, una metodología desarrollada por Google Ventures que permite estructurar y validar ideas de innovación en un corto periodo de tiempo. Este marco de trabajo es particularmente útil para proyectos educativos, ya que facilita la creación de soluciones prácticas, con un enfoque en las necesidades del usuario. Uno de los principios centrales del Design Sprint es la experimentación temprana a través de prototipos y pruebas. Este concepto de validación rápida permite a los diseñadores de soluciones obtener retroalimentación y hacer ajustes antes de la implementación completa. Según Brown (2008) en *Change by Design*, el uso de prototipos rápidos en las primeras fases de desarrollo facilita la detección y corrección de problemas, mejorando la usabilidad y aceptación de la solución final.

Fases

El Design Sprint se caracteriza por sus cinco fases, las cuales se desarrollan de manera colaborativa e iterativa para llegar a una solución efectiva. Estas fases son: comprender, definir,



idear, prototipar y validar. La Figura 5 ilustra este proceso de manera detallada, proporcionando una representación visual clara de cada etapa.

1. Mapear

La primera fase corresponde a la comprensión profunda del problema desde múltiples perspectivas. Para ello, se caracterizó el contexto institucional mediante cuestionarios. El propósito fue obtener una visión clara de las dinámicas actuales en la enseñanza del inglés y del nivel de motivación de los estudiantes.

El uso de herramientas como el mapa de empatía (Brown, 2009) permitió conocer lo que los estudiantes piensan, sienten, dicen y hacen respecto al aprendizaje del inglés, lo cual facilitó la definición del reto: ¿Cómo diseñar una experiencia de aprendizaje gamificada sin tecnología que motive a los estudiantes de grado undécimo a participar activamente en la clase de inglés?

2. Idear

La segunda fase se enfocó en la **generación de ideas creativas** que respondieran al reto identificado. Según Kelley y Littman (2005), esta etapa requiere suspender el juicio para permitir la fluidez de ideas innovadoras. Se exploraron referencias de gamificación analógica (Werbach & Hunter, 2012), aprendizaje basado en retos (Challenge-Based Learning) y narrativas educativas.

El resultado fue la conceptualización de “*Backpackers*”, un juego de rol donde los estudiantes personifican a viajeros que recorren los cinco continentes. Cada continente funciona como un nivel de progreso, asociado a retos lingüísticos y culturales. Esta narrativa permite integrar contenidos curriculares del inglés en un contexto lúdico y significativo.



3. Decidir

En esta fase se seleccionaron las ideas más viables y coherentes pedagógicamente. Se utilizaron criterios como la pertinencia curricular, el potencial motivador, la posibilidad de implementación sin tecnología y la escalabilidad. El proceso se apoyó en técnicas de priorización como la matriz de impacto/esfuerzo (Knapp et al., 2016).

Se definieron los componentes esenciales de la estrategia:

Narrativa global (viaje por los continentes).

Avatares como representación de los estudiantes.

Misiones comunicativas y culturales.

Sistema de recompensas (monedas, medallas, insignias).

Portafolio de viaje (evidencias y autoevaluación).

Rúbricas para la retroalimentación formativa.

4. Prototipar

El prototipo consistió en una versión física y funcional de la estrategia: mapas impresos, pasaportes, fichas de actividades por nivel, monedas simbólicas y plantillas de portafolio. Según Prototyping.org (2021), el prototipado permite visualizar ideas abstractas, identificar posibles errores antes de la implementación y generar mejoras desde la práctica.

Los materiales fueron diseñados con herramientas como Canva, cuidando aspectos visuales y didácticos. Las fichas pedagógicas fueron estructuradas con base en los estándares del currículo nacional de inglés (MEN, 2016), integrando actividades receptivas, productivas e interactivas.

5. Testear

La validación se realizó mediante una aplicación piloto en un grupo de estudiantes, siguiendo la lógica de *testing* del modelo de Knapp et al. (2016). Se emplearon técnicas como observación participante, encuestas de percepción.

Los hallazgos preliminares mostraron una mejora en la actitud hacia el inglés, mayor disposición a participar y un clima de aula más colaborativo. Estos resultados confirman lo planteado por Flores y Flores (2022), quienes afirman que la gamificación puede transformar las relaciones pedagógicas y aumentar el compromiso del estudiante cuando se adapta al contexto real y se fundamenta en principios motivacionales sólidos.

Figura 8

Fases del modelo de design sprint



Fuente. Elaboración propia

Marco Metodológico

El marco metodológico define la ruta sistemática que orienta el desarrollo de una investigación, desde la formulación del problema hasta la interpretación de los resultados. Según Creswell (2014), la metodología comprende los supuestos filosóficos, el enfoque del estudio, los métodos de recolección y análisis de datos, y el diseño general de la investigación, todo ello



alineado con la naturaleza del fenómeno a estudiar. En esta investigación, se adoptó un enfoque cualitativo, ya que se buscaba comprender en profundidad la experiencia de los estudiantes frente a una estrategia de gamificación aplicada en el aula de inglés. Este enfoque permitió explorar no solo los resultados observables del aprendizaje, sino también las percepciones, motivaciones y transformaciones pedagógicas que emergían durante la implementación del juego educativo. A continuación, se describen el tipo de estudio, los métodos de recolección de información, los instrumentos empleados y las técnicas de análisis utilizadas para dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Contextualización de categorías y subcategorías de investigación

Motivación

En esta investigación, la motivación se abordó como un punto de partida clave para comprender el bajo rendimiento en inglés. A través del instrumento encuestas, se identificaron factores como el escaso interés por el contenido, la falta de sentido de logro y una débil percepción de autoeficacia. Estas subcategorías se analizaron desde la perspectiva del estudiante, considerando sus experiencias previas, sus emociones frente al inglés y el contexto socioeducativo que lo rodea. El diagnóstico reveló una desconexión entre las metodologías tradicionales y las expectativas estudiantiles, lo que justificó el uso de estrategias gamificadas para reactivar la motivación intrínseca y extrínseca en el aula.

Gamificación

La categoría de gamificación se operacionalizó mediante la creación de un juego de rol denominado Backpackers, donde los estudiantes recorren los cinco continentes superando retos



lingüísticos. Las subcategorías —metas y retroalimentación —recompensas simbólicas —narrativa inmersiva —participación activa, se incorporaron en la estructura del juego de forma contextualizada: las metas fueron traducidas en misiones comunicativas reales, las recompensas se representaron con medallas y monedas físicas, la narrativa se desarrolló como un viaje cultural y lingüístico, y la participación activa se fomentó con retos cooperativos. Este diseño respondió directamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico, manteniendo coherencia con el currículo escolar.

Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

Durante la implementación, la categoría de ABR se concretó en el desarrollo de misiones y desafíos alineados con los contenidos curriculares de inglés. Cada reto incluyó un problema auténtico, por ejemplo, situaciones comunicativas simuladas en contextos culturales de distintos continentes. El proceso EIA (Engagement, Investigación, Acción) se evidenció en la dinámica de cada misión: primero se generaba interés con la narrativa (Engagement), luego se promovía la exploración lingüística (Investigación) y finalmente se desarrollaba una producción oral o escrita (Acción). Se incentivó la integración de saberes y el desarrollo de habilidades del siglo XXI mediante actividades grupales que implicaban colaboración, creatividad y pensamiento crítico.

Aprendizaje del inglés

Para este objetivo, se observó cómo las actividades gamificadas influyeron en el desarrollo de las cuatro subcategorías: comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y producción escrita. Se aplicaron instrumentos como análisis de revisión documental y fichas pedagógicas, que permitieron evidenciar mejoras en la participación espontánea, el uso



contextualizado del vocabulario, y el incremento en la confianza para comunicarse en inglés. La estrategia gamificada no solo activó la motivación, sino que generó un entorno más propicio para el desarrollo de competencias lingüísticas en contextos reales, facilitando una experiencia de aprendizaje más significativa y accesible.

Las categorías y subcategorías no son tratadas como conceptos aislados, sino como ejes dinámicos que se entrelazan en la lógica pedagógica de la investigación. Cada una aporta herramientas de comprensión e intervención contextual, permitiendo traducir necesidades reales en estrategias educativas pertinentes. Así, la gamificación no se limitó a una técnica, sino que se convirtió en una experiencia vivencial que motivó el ambiente de aprendizaje y la relación de los estudiantes con el idioma inglés.

Enfoque de investigación

Dado que permite comprender en profundidad las actitudes, percepciones y experiencias de los estudiantes con el aprendizaje del inglés a través de tácticas gamificadas en un contexto educativo concreto, para este estudio se utilizó la metodología cualitativa. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de estudio se centra en comprender la realidad desde el punto de vista de los participantes, lo que permite registrar los significados y los procesos en su entorno natural. Del mismo modo, Creswell (2013) señala que el enfoque cualitativo es adecuado para investigar fenómenos educativos complejos, como la influencia de las metodologías activas, utilizando métodos como cuestionarios, encuestas y análisis de registros de enseñanza, lo cual era pertinente para los objetivos de este estudio.



En este sentido, el enfoque cualitativo permite no solo describir, sino también interpretar cómo los estudiantes viven experiencias con el aprendizaje del inglés cuando se incorporan dinámicas lúdicas, propias de la gamificación análoga. Esta metodología posibilita observar de manera cercana la transformación en las actitudes, la participación activa y el compromiso de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje, tal como lo destacan Flick (2015) y Sandín (2003), al señalar que este tipo de investigación privilegia la comprensión de los fenómenos desde la subjetividad de los actores involucrados y dentro de su contexto. En el caso específico de este estudio, se buscó que los juegos de rol, retos y dinámicas grupales generaran un ambiente más propicio para la interacción en inglés y una mayor disposición al aprendizaje. Así, la investigación cualitativa se convierte en una herramienta clave para recoger las opiniones de los estudiantes, interpretar sus respuestas emocionales y cognitivas frente a estas estrategias, y valorar el potencial motivador de la gamificación en contextos escolares reales.

Tipo de investigación.

Se escogió el enfoque de investigación-acción porque este tipo de estudio permite intervenir de manera directa en un problema concreto del contexto educativo, a la vez que se reflexiona críticamente sobre las prácticas pedagógicas para transformarlas. Según Kemmis y McTaggart (1988), la investigación-acción es un proceso participativo y cíclico en el que los docentes investigan su propia práctica para mejorarla mediante la implementación de acciones planificadas, observación sistemática y reflexión continua. Por su parte, Elliott (1993) sostiene que este enfoque es especialmente pertinente en el ámbito educativo, ya que mediante sus fases: Identificación del problema, planificación de la acción, implementación de la acción, observación



sistemática, reflexión y ajuste, empodera a los profesores como investigadores de su entorno y promueve el aprendizaje significativo desde la experiencia. En el contexto de la investigación, desarrollada en una institución educativa pública del municipio de Arauquita, esta metodología permitió abordar de forma contextualizada la baja motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, mediante la puesta en marcha de una estrategia gamificada que no solo propuso una solución práctica, sino que también generó conocimiento pedagógico aplicable a situaciones similares.

Tipo de estudio

La presente investigación se enmarcó en el tipo de investigación aplicada, ya que buscó ofrecer una solución práctica a una necesidad educativa identificada en el aula: la baja motivación y participación de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Según Sampieri, Collado y Lucio (2014), la investigación aplicada tiene como propósito resolver problemas concretos en contextos específicos, mediante la implementación de estrategias innovadoras que generen transformaciones significativas. En este caso, se propuso una intervención pedagógica basada en la gamificación, orientada a mejorar el compromiso y el desempeño de los estudiantes mediante actividades lúdicas alineadas con los estándares del currículo. Asimismo, para Bisquerra (2004), la investigación aplicada permite unir teoría y práctica al poner en marcha propuestas contextualizadas que favorecen el desarrollo de competencias, lo cual responde a la naturaleza transformadora de este estudio en el ámbito escolar.



Técnicas de recolección de información seleccionadas

“La recolección de datos implica la recopilación de información a través de observaciones, entrevistas, documentos y materiales audiovisuales. Estas técnicas deben estar alineadas con el diseño metodológico y el enfoque del estudio.” (Creswell, 2013, p. 145).

Para el desarrollo de la presente investigación se emplearon diversas técnicas de recolección de información, cada una cuidadosamente seleccionada con el propósito de obtener datos pertinentes y significativos que permitieran analizar el impacto de la estrategia gamificada en los procesos pedagógicos y de aprendizaje de los estudiantes. Estas técnicas se relacionan directamente con las categorías de análisis definidas.

1. **Revisión documental y registro de análisis de revisión documental:** Un método de investigación cualitativa denominado revisión documental permite recopilar, examinar y organizar datos procedentes de fuentes textuales que son pertinentes para el tema de investigación. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta técnica consiste en obtener información significativa de documentos previamente elaborados, ya sean impresos o digitales, para utilizarla como insumo en el análisis del problema de investigación. En esa misma línea, Álvarez-Gayou Jurgenson (2003) sostiene que la revisión documental implica un proceso sistemático de localización, selección, evaluación, organización y análisis de documentos con el propósito de responder a las preguntas de investigación y sustentar el marco teórico o contextual. Como herramienta complementaria a esta técnica, el registro de análisis de revisión documental cumple la función de organizar y estructurar la información extraída de los documentos revisados.



Este registro permite categorizar los hallazgos, establecer su pertinencia frente al problema investigado y facilitar la interpretación crítica de los datos. De este modo, se convierte en un instrumento clave para sistematizar el diagnóstico pedagógico y fundamentar propuestas educativas, como en el caso de la presente investigación sobre gamificación en la enseñanza del inglés.

2. **Planeación pedagógica y fichas pedagógicas:** La planeación pedagógica es un proceso reflexivo donde el docente organiza objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones, considerando el contexto y las características de los estudiantes, para lograr una enseñanza significativa y pertinente (Díaz Barriga, 2006). Por otro lado, una ficha pedagógica, según Díaz Barriga (2006), es un recurso educativo que organiza de forma clara y concisa la información clave de una actividad o contenido, facilitando la planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas herramientas permitieron estructurar el diseño de las actividades gamificadas alineadas con los objetivos curriculares mientras que la segunda documentó cada reto o misión del juego, evidenciando su propósito, instrucciones, recursos, criterios de evaluación y su conexión con el aprendizaje esperado.

3. **Observaciones y bitácoras:** La observación es una técnica cualitativa que consiste en recolectar información a partir de la percepción directa de comportamientos y situaciones en su contexto natural. Esta debe realizarse de manera estructurada, incluyendo notas descriptivas y reflexivas que permitan comprender en profundidad los fenómenos educativos (Creswell, 2013). Por su parte, la bitácora es una herramienta pedagógica que



permite registrar de forma sistemática y reflexiva las experiencias, logros, habilidades y procesos de pensamiento durante el desarrollo de una actividad educativa. Este instrumento favorece la autoevaluación, la creatividad y el pensamiento crítico, promoviendo la autorregulación del aprendizaje (Murillo, 2012). Ambas herramientas se complementan, ya que la observación nutre la bitácora con datos significativos, y la bitácora organiza y analiza esa información desde una perspectiva reflexiva y formativa.

4. **Encuestas y Cuestionarios:** “La encuesta es una técnica de investigación que emplea procedimientos estandarizados para recolectar y analizar datos de una muestra representativa de una población más amplia, con el objetivo de explorar, describir, predecir o explicar características específicas” (García Ferrando, 1993). Por otro lado, “el cuestionario es un instrumento compuesto por un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos del estudio; es un plan formal para recabar información de cada unidad de análisis objeto de estudio” (Meneses, 2016).

En este contexto, se emplearon instrumentos como encuestas y cuestionarios para medir el nivel de motivación y percepción de los estudiantes en relación con las actividades gamificadas. Se aplicaron al final de esta investigación para evaluar cambios en la motivación y el aprendizaje.

Técnicas de análisis de información seleccionadas

Para el tratamiento de la información recolectada en el marco de esta investigación, se seleccionaron técnicas de análisis cualitativo como el análisis de contenido y el análisis descriptivo, con el fin de interpretar los datos de manera rigurosa y coherente con las categorías

de análisis establecidas: gamificación, motivación, aprendizaje basado en retos y aprendizaje del inglés. La triangulación metodológica permitió fortalecer la validez del estudio, al integrar diversas fuentes y perspectivas.

Tabla 3

Técnicas de análisis

Técnica de análisis	Instrumentos	Categorías de análisis	Propósito del análisis
Análisis de contenido	Ficha pedagógica, bitácora pedagógica, Registro de observación	Gamificación, aprendizaje basado en retos	Identificar patrones, interpretar prácticas pedagógicas y reacciones estudiantiles
Análisis descriptivo	Cuestionario de motivación	Motivación, aprendizaje del inglés	Determinar frecuencias, promedios y tendencias en percepciones y niveles de motivación
Triangulación de datos	Todas las fuentes e instrumentos	Todas las categorías	Validar hallazgos mediante la convergencia de diferentes métodos, fuentes e instrumentos

Fuente: Elaboración propia

Aplicación y análisis de los resultados a partir de las técnicas de recolección de información.

En coherencia con el propósito, objetivos y categorías de la presente investigación, se llevó a cabo un proceso de diseño y creación de los instrumentos clave para la recolección y



análisis de datos. En primer lugar, se elaboró el instrumento No. 1: Registro de Análisis Documental, el cual permitió identificar necesidades de motivación en el aprendizaje del inglés mediante el análisis de una encuesta previa aplicada a estudiantes y la malla curricular vigente. En segundo lugar, se diseñó el instrumento No. 2: Ficha Pedagógica, con el propósito de planear y registrar la implementación de la estrategia gamificada, orientada a responder a las necesidades identificadas. Posteriormente, se creó el instrumento No. 3: Bitácora Pedagógica, concebida como herramienta de seguimiento y reflexión docente para documentar evidencias, ajustes y observaciones durante la aplicación. Finalmente, se construyó el instrumento No. 4: Encuesta de Percepción, dirigida a los estudiantes con el fin de valorar la experiencia formativa vivida, identificar niveles de apropiación y recoger apreciaciones sobre la estrategia implementada.

Respecto al instrumento No. 1, el Registro de Análisis Documental tuvo como propósito identificar las necesidades de motivación en el aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes de grado undécimo. Este instrumento fue estructurado a partir de las categorías derivadas del marco teórico y de los objetivos específicos del estudio, y fue aplicado al análisis de dos fuentes clave: la Encuesta de Motivación aplicada a estudiantes (abril de 2025) y la Malla Curricular oficial del área de inglés para grado 11° (vigencia 2025). La información recolectada se organizó en dos categorías centrales: (i) Análisis de encuesta de motivación, sustentada en la teoría de las necesidades psicológicas básicas de Deci y Ryan (1985), y (ii) Análisis de malla curricular, fundamentada en los enfoques metodológicos de Jeremy Harmer (2007) respecto a las competencias básicas en la enseñanza del inglés. Cada categoría fue desagregada en subcategorías, lo cual permitió una aproximación preliminar a las problemáticas existentes en el



contexto educativo analizado. Así, este proceso de análisis documental constituyó un insumo fundamental para la formulación y posterior validación de los instrumentos.

Por su parte, el instrumento No. 2 corresponde a la Ficha Pedagógica, definida como un recurso educativo que permite organizar de manera clara y concisa la información esencial de una actividad o contenido, facilitando así su planificación, implementación y evaluación en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz Barriga, 2006). Este instrumento, diseñado a partir de los resultados obtenidos en la revisión documental inicial, responde al segundo objetivo de la investigación, el cual busca diseñar un juego gamificado análogo y contextualizado a partir de las necesidades identificadas para motivar el aprendizaje del inglés. En este sentido, la ficha pedagógica estructura una secuencia de actividades que conforman la estrategia gamificada, presentadas como misiones de viaje por los cinco continentes, con niveles progresivos, países como referentes temáticos, competencias comunicativas específicas, retos significativos y mecanismos de reconocimiento. Dichas misiones fueron concebidas bajo el enfoque del aprendizaje basado en retos, y su diseño responde a las categorías y subcategorías relacionadas con la motivación y el aprendizaje del inglés, integrando a su vez elementos propios de la gamificación como el juego, los retos, las recompensas, la experiencia inmersiva y la participación activa. En consecuencia, este instrumento, validado por un experto, constituye la base estructural de la estrategia didáctica diseñada, ajustándose a los diferentes ritmos y niveles de desempeño de los estudiantes de grado undécimo.

En relación con el tercer instrumento: la Bitácora Pedagógica, entendida como una herramienta que permite registrar de forma sistemática y reflexiva las experiencias, logros,



habilidades y procesos de pensamiento que emergen durante el desarrollo de una actividad educativa. De acuerdo con Murillo (2012), este recurso pedagógico favorece la autoevaluación, el pensamiento crítico, la creatividad y la autorregulación del aprendizaje. En el marco de este estudio, la bitácora se implementa durante la fase de ejecución y observación de la estrategia gamificada, correspondiente a la tercera etapa de la investigación acción, y que, en el modelo de Design Thinking, se asocia a las fases de decisión y prototipado. Dicha fase responde al tercer objetivo de la investigación: implementar el juego gamificado análogo y contextualizado a partir de las necesidades identificadas para motivar el aprendizaje del inglés.

La finalidad de la bitácora es documentar las observaciones efectuadas durante la aplicación de la estrategia, prestando especial atención a los niveles de motivación, participación activa y avances en el aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes. Para ello, se toman como referentes las categorías y subcategorías previamente definidas en el marco del estudio. Este instrumento recoge evidencias sobre cómo los elementos de la gamificación —juego, retos, recompensas, experiencia inmersiva y participación activa— inciden en aspectos clave de la motivación (interés por el contenido, sentido de logro, percepción de autoeficacia y conexión emocional con el entorno escolar), así como en el desarrollo de las habilidades lingüísticas (comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y producción escrita). De este modo, el diligenciamiento reflexivo y continuo de la bitácora busca responder a la pregunta orientadora ¿Cómo la motivación y el aprendizaje del inglés se van fortaleciendo con la implementación de una estrategia gamificada análoga?



Finalmente, se atendió al último objetivo de la investigación: “Evaluar el aporte del juego gamificado en la motivación del aprendizaje del inglés.” Con este propósito, se diseñó el Instrumento 4: Encuesta de percepción, dirigida a los estudiantes de grado 11°, como mecanismo de recolección de información para valorar la experiencia formativa vivida, identificar niveles de apropiación y recoger apreciaciones sobre la estrategia implementada.

Este cuestionario tuvo como objetivo indagar sobre los beneficios percibidos de la estrategia gamificada, tanto en la motivación como en el aprendizaje del inglés, de acuerdo con las categorías establecidas en el marco de la investigación. Para ello, se implementó una escala tipo Likert de cuatro niveles, con los siguientes valores:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = De acuerdo

4 = Totalmente de acuerdo

Esta escala permite medir actitudes, creencias y niveles de acuerdo de manera cuantitativa, ofreciendo una lectura precisa del impacto de la experiencia educativa sobre los estudiantes. El cuestionario está estructurado en dos bloques principales:

Bloque 1: Categoría Motivación

Contiene 10 afirmaciones relacionadas con el interés, sentido de logro, autoeficacia, conexión emocional con el aprendizaje, y participación activa del estudiante frente a la estrategia gamificada.

Bloque 2: Categoría Aprendizaje del inglés



Incluye 10 afirmaciones sobre el desarrollo de habilidades comunicativas como comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y producción escrita, en el marco del recorrido gamificado.

Cada afirmación fue construida a partir de las subcategorías definidas previamente en la investigación, lo que asegura una coherencia categorial y facilita el análisis de los resultados en correspondencia con los objetivos y la pregunta orientadora:

¿Cuáles son los aportes más relevantes de la estrategia gamificada en la motivación y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de 11°?

Adicionalmente, el instrumento incorpora un conjunto de preguntas abiertas orientadas a recoger valoraciones cualitativas, percepciones personales, recomendaciones y sugerencias por parte de los estudiantes. Estas preguntas abiertas permiten complementar la información cuantitativa, aportando matices y elementos desde la vivencia directa que pueden orientar futuros ajustes, mejoras y proyecciones de escalabilidad de la estrategia.

Validación de instrumentos por parte de expertos

Una vez elaborados los instrumentos de recolección de información, se procedió a su validación por juicio de un experto, con el fin de garantizar la pertinencia, coherencia y alineación con los objetivos, categorías y subcategorías definidos en esta investigación. Este proceso aseguró la rigurosidad metodológica y la calidad de los insumos que orientaron la intervención.

En primer lugar, se diseñaron los documentos formales necesarios para llevar a cabo la validación, entre ellos:



- Carta de invitación al experto, en la que se explicaba el propósito de la investigación, el rol esperado del evaluador y el carácter confidencial del proceso.
- Matriz de relación entre objetivos e instrumentos, que permitía evidenciar el nivel de correspondencia entre los propósitos investigativos y cada ítem de los instrumentos.
- Rúbrica de validación, construida con base en criterios de claridad, pertinencia, relevancia y coherencia, permitiendo al evaluador emitir juicios fundados y objetivos sobre cada uno de los componentes.
- Narrativas explicativas de cada instrumento, que detallaron su propósito, estructura, criterios de diseño y forma de aplicación, lo que facilitó al experto una comprensión integral del material presentado.

Posteriormente, se buscó a un experto con amplia experiencia en el campo de la educación, diseño de estrategias pedagógicas innovadoras, uso de recursos didácticos y metodologías de investigación, quien goza de trayectoria como docente universitario, investigador en procesos de enseñanza-aprendizaje y experto en educación, lo cual garantizó un análisis riguroso desde lo pedagógico, metodológico y disciplinar.

Tras el análisis detallado de los cuatro instrumentos (registro de análisis documental, ficha pedagógica, bitácora pedagógica y encuesta de percepción), el experto proporcionó una retroalimentación precisa y constructiva, destacando aciertos en la claridad de las categorías, la congruencia entre objetivos y técnicas de recolección, así como el potencial formativo de la estrategia diseñada. Sin embargo, también sugirió ajustes puntuales en la redacción de algunos



ítems de la encuesta, una mejora en la secuenciación de retos en la ficha pedagógica y una mayor precisión en el lenguaje técnico utilizado en la rúbrica de observación de la bitácora. Con esto, el experto emitió concepto final aprobatorio, validando así la idoneidad de los instrumentos para ser aplicados en el contexto seleccionado.

Este procedimiento de validación garantizó la calidad y fiabilidad de los instrumentos, confirmando su valor a la hora de recopilar datos pertinentes que respaldan el examen de cómo el enfoque gamificado afecta a la motivación de los alumnos y a la adquisición del inglés en el undécimo grado.

- Procedimiento: fases o momentos definidos para desarrollar el prototipo

El diseño del prototipo del proyecto de gamificación se desarrolló a través de las fases propuestas en la metodología Design Sprint, la cual permitió organizar de manera progresiva los insumos, ideas y decisiones que dieron forma al producto final. A continuación, se describen cada una de las fases y su aplicación en este proyecto.

Fase 1. Mapeo

En esta fase se recopiló y analizó la información proveniente de la encuesta de motivación aplicada a los estudiantes, que permitió identificar intereses, percepciones y expectativas en torno al aprendizaje del inglés. Asimismo, se revisó la malla curricular del área, lo que aseguró la alineación del diseño del prototipo con los contenidos y estándares establecidos. Este proceso proporcionó una base sólida para iniciar la planeación de los distintos componentes del juego gamificado.



Fase 2. Ideación

Con los insumos anteriores, se generaron y organizaron ideas creativas que dieron lugar a los primeros bocetos del prototipo. En esta fase se consolidaron los elementos centrales de la experiencia gamificada: la narrativa del recorrido de los estudiantes como backpackers por diferentes continentes, la implementación de pasaportes como herramienta de registro del viaje, así como la construcción de fichas pedagógicas por niveles. Igualmente, se diseñaron avatares para la representación de los jugadores y se definió el sistema de insignias, medallas y monedas como parte del esquema de motivación y recompensa.

Fase 3. Decisión

Posteriormente, se priorizaron y seleccionaron aquellas ideas más pertinentes y viables dentro del contexto educativo. En esta etapa se definieron los retos y misiones que estructuran el juego, garantizando que cada uno de ellos respondiera a los objetivos pedagógicos de aprendizaje del inglés y que, a la vez, mantuviera la motivación estudiantil. Se tomó la decisión de vincular estrechamente la narrativa con los recursos pedagógicos, de modo que las actividades no solo se centraran en contenidos lingüísticos, sino también en la experiencia inmersiva del juego.

Fase 4. Prototipado

Con las decisiones tomadas, se elaboró la primera versión del prototipo. Esta versión incluyó la narrativa global del viaje, los pasaportes físicos que acompañarían a cada estudiante, las fichas pedagógicas correspondientes a los retos de cada continente, los avatares que personalizarían la experiencia de los participantes y el sistema de insignias, medallas y monedas



que premiarían el esfuerzo y logro de los jugadores. El prototipo permitió visualizar de manera integral cómo se articularían los distintos elementos en la experiencia de gamificación análoga.

Fase 5. Testeo

Finalmente, se diseñó la fase de prueba, proyectada para ser implementada con los estudiantes en el aula. Durante el testeo se espera evaluar la pertinencia de la narrativa, la utilidad de las fichas pedagógicas, la motivación generada por los avatares y recompensas, así como la funcionalidad del pasaporte como registro de avance. A partir de esta retroalimentación, se realizarán los ajustes necesarios para perfeccionar el prototipo y consolidar su impacto en la enseñanza del inglés en el contexto escolar.

Producto o resultado esperado

El resultado esperado del proyecto fue la construcción de un prototipo pedagógico gamificado que integrará de manera coherente los elementos narrativos, curriculares y motivacionales definidos en las fases del Design Sprint. Dicho prototipo se proyectó como un recurso tangible, innovador y ajustado al contexto escolar, orientado a dinamizar la enseñanza del inglés en grado undécimo.

Se esperaba que este prototipo reuniera la narrativa del viaje de los estudiantes como *backpackers* por los cinco continentes, lo que funcionaría como hilo conductor de la experiencia lúdica. A lo largo de este recorrido, los participantes llevarían un pasaporte en el que se registrarían sus avances a través de sellos y recompensas, fortaleciendo el sentido de logro y la motivación.



De igual manera, el prototipo contemplaba la implementación de fichas pedagógicas diseñadas por continentes y subniveles, cada una con actividades progresivas en dificultad y en coherencia con la malla curricular, garantizando que el juego contribuyera efectivamente al desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

El resultado también incorporaba la creación de avatares, como recurso de identidad y pertenencia para los estudiantes, junto con un sistema de monedas, insignias y medallas que operaría como mecanismo de recompensa y retroalimentación positiva, incentivando la constancia y la participación activa en las misiones.

En síntesis, el producto esperado fue un prototipo de gamificación análoga, replicable y adaptable, que permitiera transformar el aula en un espacio de aprendizaje inmersivo, donde la motivación, la narrativa y el currículo se articularan para fortalecer el aprendizaje del inglés en un ambiente innovador y significativo.

Descripción de la población y muestras

La población en este estudio se define como el conjunto completo de individuos que tienen rasgos similares y conforman el universo del estudio al que se aplicarán los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En otras palabras, la población es el grupo más grande que el investigador espera comprender o influir a través del estudio.

En este caso, la población estuvo conformada por los estudiantes del grado undécimo quienes se caracterizaban por su diversidad en condiciones académicas, sociales y culturales. La mayoría de los estudiantes provenían de contextos de nivel socioeconómico bajo, con familias dedicadas al comercio informal o a actividades agrícolas, y con acceso limitado a recursos

educativos y tecnológicos. Además, presentaban niveles de motivación bajos y un desempeño académico medio en el área de inglés, factores que incidían directamente en su actitud frente al aprendizaje de una lengua extranjera.

En cuanto a la muestra, ésta se define como un subconjunto de la población que es seleccionado para participar activamente en el estudio, y a partir del cual se obtienen los datos que permitirán analizar y comprender el fenómeno investigado (Sampieri, Collado & Lucio, 2014; Hernández et al., 2014). En investigaciones cualitativas, la selección de la muestra suele responder a criterios estratégicos y contextuales que garanticen la profundidad del análisis y la pertinencia del caso. En este sentido, la muestra elegida en esta investigación fue de tipo intencional por conveniencia, es decir, se compuso de sujetos que son seleccionados deliberadamente por el investigador debido a que cumplían con características relevantes para los fines de la investigación, además de estar disponibles y accesibles para el estudio (Bisquerra, 2004; Patton, 2002). Esta muestra estuvo conformada por 30 estudiantes del grado undécimo A, con edades entre 15 y 19 años, quienes presentaban un nivel académico medio y características homogéneas en cuanto a su motivación y desempeño en inglés, tal como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Edades de los estudiantes

Hombres	Mujeres	Rango de edad	Total
12	18	15 y 19	30

Fuente: Elaboración propia.

La selección de este grupo en particular, correspondió a criterios pedagógicos y logísticos ya que los investigadores tienen acceso directo y constante a estos estudiantes. Cabe anotar que los estudiantes seleccionados, manifestaron su voluntad de participar activamente en la implementación de la estrategia gamificada. Además, las condiciones físicas del aula, la disponibilidad de los participantes, su nivel de compromiso con el proceso formativo y las dinámicas existentes en el grupo lo convierten en un escenario adecuado para evaluar el impacto de la propuesta en un entorno educativo objetivo y representativo.

En la Tabla 5 se presenta la matriz de interesados y beneficiarios del proceso de investigación, en la cual se destacan sus intereses, expectativas y posibles problemas, así como la predisposición frente al proyecto y las estrategias definidas para afrontarlos.

Tabla 5

Matriz de interesados y beneficiarios

Grupo de interesados / beneficiarios	Intereses	Expectativas	Problemas previstos	Predisposición (resistente, ambivalente, neutral, solidario, comprometido)	Estrategia
Estudiantes de once grado	Aprender inglés de forma práctica y divertida	Aumentar su motivación y mejorar su desempeño en inglés	Posible resistencia inicial a nuevas dinámicas o falta de comprensión de las reglas	Ambivalente a Neutral	Explicar claramente los objetivos del juego, involucrarlos en la toma de decisiones, y darles retroalimentación continua
Docentes investigadores	Validar la gamificación	Comprobar la efectividad de	Carga adicional de trabajo en la	Comprometido o	



	n como estrategia eficaz, lograr un aprendizaje innovador	la gamificación en la motivación y el aprendizaje	planificación y seguimiento, falta de respuesta favorable de los estudiantes		Establecer un cronograma manejable, obtener retroalimentación continua de los estudiantes, y documentar resultados para ajustes
Directivos de la institución educativa	Mejorar la calidad educativa y fortalecer la imagen institucional	Que el proyecto tenga un impacto positivo en la motivación y rendimiento de los estudiantes	Falta de recursos para aplicar la estrategia o para ampliar su implementación	Solidario	Mantenerlos informados de los avances y resultados, solicitar su apoyo en la logística y recursos necesarios
Padres de familia	Ver progreso académico y motivación en sus hijos, tener una educación de calidad	Aumento en el rendimiento académico y compromiso de sus hijos con el aprendizaje de inglés	Preocupación por el impacto en el rendimiento tradicional, desconocimiento de la gamificación	Neutral	Informar sobre los objetivos y beneficios de la estrategia, ofrecer espacios de comunicación sobre el progreso de los estudiantes
Investigadores y académicos en educación	Acceso a nuevos datos y enfoques sobre innovación educativa	Obtener datos empíricos que validen la gamificación en la educación	Limitada aplicabilidad en otros contextos o falta de resultados concluyente	Solidario	Publicar los hallazgos en foros académicos, participar en redes de investigación y compartir resultados con otros investigadores

Fuente: Elaboración propia

Recursos



Para la investigación de gamificación análoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo, se consideró los siguientes recursos:

Recursos económicos

1. Materiales didácticos y de gamificación: presupuesto para imprimir pasaportes, mapas, tarjetas de misión, monedas y recompensas físicas (insignias, medallas).
2. Insumos de papelería: papel, cartulinas, colores, adhesivos, y otros materiales de apoyo para la creación de los recursos gamificados.
3. Reproducción de materiales: presupuesto para fotocopias, impresiones y encuadernación de portafolios de los estudiantes.
4. Evaluación y retroalimentación: fondos destinados a realizar encuestas o entrevistas con los estudiantes y otros docentes, si es necesario contratar a un asistente para ayudar en el análisis de datos.

Recursos tecnológicos

1. Herramientas de diseño gráfico: software como Canva o aplicaciones de edición básica para diseñar los materiales de gamificación.
2. Equipo de oficina: acceso a una computadora para diseñar y planificar el contenido de las fases del Design Sprint y el juego en papel, además de contar con impresoras y escáneres.
3. Dispositivos móviles o tabletas: para tomar fotos y registrar el avance de las actividades y logros, si se decide hacer un registro digital paralelo del proyecto.



Recursos materiales

1. Materiales de gamificación: pasaportes, mapas de viaje, tarjetas de misión, monedas y insignias para representar las recompensas físicas.
2. Mapas y carteles: representación de los continentes y ciudades que se incluirán en el juego, los cuales se utilizarán en el aula para visualizar el progreso del viaje.
3. Diarios de campo y portafolios: carpetas o cuadernos donde los estudiantes documentan sus actividades, logros y experiencias.
4. Pizarras y rotafolios: para exponer instrucciones, listas de tareas y resúmenes de avances durante las sesiones de trabajo en el aula.

Talento humano

1. Docentes de apoyo: otros profesores de inglés o de áreas afines que puedan ofrecer apoyo puntual, ya sea con el diseño o la aplicación de las actividades.
2. Equipo directivo: directores o coordinadores académicos que brindarán respaldo institucional y facilitarán recursos y tiempos para la implementación del proyecto.
3. Estudiantes de undécimo grado: quienes participarán como sujetos activos del proyecto, ofreciendo retroalimentación continua y aportes sobre su experiencia con el juego.

Resultados y Análisis de Resultados

Esta sección presenta los resultados específicos que guiaron el diseño y la modificación de la estrategia gamificada con el fin de maximizar la motivación y el aprendizaje de los alumnos. Los resultados obtenidos durante cada fase de la investigación sobre gamificación

analógica para motivar el aprendizaje del inglés en el undécimo grado se organizan según el marco metodológico de la investigación-acción.

Fase de Identificación del Problema o Diagnóstico:

Esta fase dio alcance al primer objetivo específico del proyecto, identificar el nivel de motivación para el aprendizaje del inglés, para lo cual se aplicó el análisis documental con apoyo de un registro. Como se dijo antes, el registro de los documentos analizados (encuesta de motivación y malla curricular de inglés 11°) contempló las categorías motivación y aprendizaje del inglés. Para el caso de la categoría motivación, se registraron los aspectos relevantes relacionados con las subcategorías interés por el contenido, sentido de logro, percepción de autoeficacia y conexión emocional con el entorno escolar, obteniendo registros importantes. Además, este proceso facilitó la identificación de factores que inciden en la motivación estudiantil y en la efectividad del currículo para responder a las necesidades del grupo de grado undécimo, tal como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 6

Hallazgos Fase identificación del problema

Documento	Subcategorías Motivación			
	Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
Encuesta de motivación	Baja percepción de la utilidad del inglés en contextos reales. Preferencia por actividades lúdicas en lugar de clases magistrales. Escasa vinculación del contenido con	Carencia de mecanismos de reconocimiento a los avances individuales y grupales. Escasa retroalimentación positiva que refuerce	I. Temor al error, especialmente en la producción oral del inglés. J. Baja confianza en las propias capacidades para comunicarse en inglés.	M. Débil sentido de pertenencia al grupo de inglés. N. Escasa implicación emocional en las actividades de aula.



	experiencias de la vida cotidiana. Necesidad de metodologías innovadoras que despierten curiosidad y motivación.	la autoestima académica. Falta de estrategias que permitan evidenciar progresos de corto plazo. Necesidad de sistemas visibles de logros que fortalezcan la motivación intrínseca.	K. Ausencia de espacios seguros y de acompañamiento para practicar sin ansiedad L. Limitada construcción de seguridad mediante tareas progresivas y guiadas.	O. Poca interacción colaborativa con los compañeros durante las clases. P. Necesidad de integrar dinámicas grupales y narrativas motivacionales que fortalezcan los vínculos sociales.
Documento	Subcategorías Malla curricular desde competencias básicas inglés (Harmer, 2007)			
	Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
Malla curricular	La malla incluye el desarrollo de la escucha activa en contextos reales a través de diálogos, entrevistas y debates. Esta orientación favorece el diseño de retos gamificados que impliquen escuchar y responder de manera significativa, situando al estudiante como oyente y participante activo.	Se propone la lectura crítica de textos narrativos, informativos y argumentativos relacionados con ciudadanía, medio ambiente y derechos humanos. Estos contenidos permiten diseñar misiones contextualizadas que aborden problemáticas globales y promuevan la reflexión crítica desde el inglés.	Se enfatiza la fluidez, pronunciación y eficacia comunicativa mediante debates, monólogos y dramatizaciones. La propuesta gamificada puede aprovechar estas prácticas para crear desafíos orales que fomenten la expresión creativa, la interacción grupal y la seguridad en el uso del idioma.	La malla orienta la producción de ensayos, cartas, narraciones y opiniones vinculadas a problemáticas sociales y globales (migración, cambio climático, conflictos). Estos productos escritos pueden integrarse como misiones dentro del juego, otorgándoles un propósito comunicativo real y significativo.

Fuente. Tomado del instrumento – Registro de análisis de la revisión documental

La Tabla 6 muestra los elementos que, a través de la técnica de análisis de contenido, se consideraron relevantes al momento de realizar la revisión documental. En cuanto a la encuesta de motivación, se destacan interpretaciones que evidencian un interés general por aprender



inglés, especialmente cuando las actividades incluyen dinámicas participativas, retos prácticos y espacios de interacción oral; sin embargo, también se identifican percepciones de desmotivación frente a contenidos repetitivos o actividades que no se relacionan con los intereses personales de los estudiantes. Asimismo, se resalta la importancia del reconocimiento de logros y del fortalecimiento de la autoeficacia, ya que algunos estudiantes manifiestan confianza en sus capacidades, mientras otros requieren mayor acompañamiento pedagógico para sentirse seguros en el uso del idioma. Por su parte, en la malla curricular de inglés de grado undécimo, se observa que, si bien se plantean estándares y competencias alineados con el desarrollo de habilidades comunicativas, estas se abordan de manera tradicional y con escasa inclusión de metodologías activas que favorezcan la motivación y la conexión emocional de los estudiantes con el aprendizaje del inglés. Estos hallazgos ponen de manifiesto la necesidad de implementar estrategias innovadoras, como la gamificación análoga, que permitan dinamizar el currículo, potenciar el interés y generar experiencias significativas de aprendizaje.

Análisis fase de identificación del problema

Para analizar estos hallazgos, se recurrió a la técnica de triangulación, contrastándolos con los propósitos de la fase y los autores que más se aproximaron a apoyar las comprensiones en torno a lo hallado. Ahora bien, en cuanto al propósito de la fase, se logró plenamente identificar las necesidades, intereses y dificultades en la motivación para el aprendizaje del inglés, con lo cual se confirma la efectividad de la técnica e instrumentos seleccionados. En cuanto a los autores, coinciden con lo señalado por Dörnyei (2001), quien sostiene que las estrategias



motivacionales son más efectivas cuando el aprendizaje se percibe como relevante y vinculado a metas personales.

Asimismo, la desmotivación frente a contenidos repetitivos confirma lo expuesto en la Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci (2000), donde se plantea que el interés intrínseco disminuye si no existe conexión entre las actividades y las necesidades de autonomía y competencia del estudiante.

En cuanto a la malla curricular, los resultados revelan que, aunque se mantiene una alineación con los estándares, la falta de metodologías activas limita la construcción de aprendizajes significativos. Esta situación guarda relación con lo afirmado por Biggs y Tang (2011), quienes destacan la importancia de currículos dinámicos que sitúen al estudiante en el centro del proceso.

Finalmente, se identifica la pertinencia de estrategias innovadoras como la gamificación análoga, las cuales, según Kapp (2012) y Werbach y Hunter (2015), potencian la motivación, la participación activa y el sentido de logro, contribuyendo al fortalecimiento del vínculo emocional con el aprendizaje y a la dinamización del currículo.

Fase de Planificación de la Acción

En cuanto al propósito de esta fase, se dio alcance al segundo objetivo específico del proyecto, que consistió en diseñar la estrategia pedagógica gamificada análoga para el fortalecimiento de la motivación y el aprendizaje del inglés. Para ello, se elaboraron las fichas pedagógicas, las cuales tomaron como referencia las categorías de motivación y aprendizaje del inglés, con sus respectivas subcategorías: interés por el contenido, sentido de logro, percepción



de autoeficacia, conexión emocional con el entorno escolar, comprensión lectora, comprensión auditiva, producción oral y producción escrita.

A partir de los resultados obtenidos en la revisión documental y el análisis presentado en la fase anterior, se identificaron los principales elementos que nutrieron el diseño de estas fichas pedagógicas. Dichos elementos permitieron definir de manera estructurada las actividades, retos y recursos didácticos que darían forma al prototipo de juego. De este modo, se establecieron las dinámicas de avance por continentes y subniveles, los pasaportes de viaje, las insignias, medallas y monedas como recompensas simbólicas, y la narrativa inmersiva del estudiante mochilero que viaja por diferentes lugares del mundo.

En esta fase también se consolidó la síntesis del juego gamificado, evidenciada en la planeación de retos lúdicos, en la organización de niveles progresivos y en la definición de recompensas que fortalecen la motivación y la participación. Por tanto, la planificación no solo permitió estructurar el prototipo, sino que también representó el momento clave para mostrar al lector los componentes del juego, su diseño y la manera como se articulan con los objetivos pedagógicos del área de inglés.

Inicio del viaje: avatar y primer reto

La experiencia gamificada inicia con la creación del avatar de mochilero, que representa la identidad de cada estudiante durante la travesía por los cinco continentes. Este avatar se convierte en el compañero simbólico del viaje y permite que los participantes se involucren en la narrativa del juego.



Obtención del pasaporte en Arauquita

El primer reto se desarrolla en el subnivel Arauquita, Colombia, donde los estudiantes participan en actividades de contextualización relacionadas con saludos, presentaciones y expresiones básicas en inglés. Al finalizar este subnivel, los participantes utilizan parte de las monedas obtenidas para comprar su pasaporte de viajero. Este documento debe completarse con los datos requeridos (nombre, avatar, nacionalidad y espacio para sellos), y desde ese momento se convierte en la evidencia central de los logros y progresión en el juego. La compra del pasaporte fortalece el sentido de pertenencia, pues los estudiantes asumen simbólicamente la identidad de viajeros internacionales.

Estampa “Mate & Tango” – Buenos Aires

Con el pasaporte en mano, los estudiantes avanzan hacia Buenos Aires. En este reto, deben describir personas y lugares con adjetivos, apoyándose en estructuras con *be* y *have*. La evidencia consiste en el dibujo y descripción de un viajero, además de la presentación oral. Al superar la actividad, reciben el sello “Mate & Tango” en su pasaporte, junto con 15 monedas, la medalla *People Describer* y un sticker cultural alusivo al mate y al tango.

Estampa “Navigator” – Bariloche

El siguiente destino es Bariloche, donde los participantes deben seleccionar ropa adecuada para el clima frío y justificar sus elecciones mediante el juego de maletas: “I need a coat because it’s cold.” La evidencia se plasma en la maleta de cartulina y en la socialización oral. Al cumplir con los criterios, reciben la estampa “Navigator”, 20 monedas, la insignia *Place Master* y la habilitación del pasaporte completo, que les permite continuar el viaje internacional.



Estampa “Bonjour!” – París

En París, los estudiantes trabajan el presente simple a través de la actividad “Un día en París”. Tras leer un modelo de rutina, elaboran la propia y la presentan oralmente, usando conectores temporales y expresiones horarias. La evidencia se concreta en una hoja decorada con imágenes de la ciudad. Superado el reto, reciben la estampa “Bonjour!”, 15 monedas y un sello de reconocimiento en el pasaporte, lo que refuerza el aprendizaje de estructuras básicas de uso cotidiano.

Estampa “Safari Explorer” – Kenia, África

En el continente africano, los estudiantes llegan a Kenia, donde el reto consiste en hablar sobre animales y sus características. A través de un juego de cartas ilustradas de la sabana africana, deben formar oraciones descriptivas como: “The lion is strong and fast” o “The elephant has big ears.” La evidencia se materializa en una lista de descripciones escritas y en la participación oral durante la dinámica. Al superar la actividad, los viajeros reciben la estampa “Safari Explorer”, junto con 20 monedas y un sticker de un león africano. Esta estampa refuerza el vocabulario temático, las estructuras de be y have, y motiva al estudiante al vincular el aprendizaje con la riqueza cultural y natural de África.

Estampa “Great Wall Adventurer” – China, Asia

El siguiente destino es Asia, específicamente China, donde el reto está enfocado en dar y comprender instrucciones para orientarse en la ciudad. A través de un mapa simbólico de Beijing, los estudiantes trabajan expresiones como “Go straight, turn left, cross the street”. La dinámica lúdica consiste en guiar a su avatar por el mapa hasta llegar a la Gran Muralla, utilizando



únicamente las instrucciones en inglés. La evidencia de aprendizaje se registra en el pasaporte con la estampa “Great Wall Adventurer”, además de 25 monedas y la insignia Navigator of Asia. Esta estampa consolida competencias comunicativas de interacción oral y vocabulario de direcciones, fortaleciendo la autoeficacia y la colaboración entre pares.

Estampa “Ocean Voyager” – Australia, Oceanía

Finalmente, el viaje culmina en Oceanía, donde los estudiantes llegan a Australia para hablar sobre hábitos de vida saludable y actividades deportivas. A través de un juego de roles ambientado en Sídney, deben proponer rutinas saludables y recomendar deportes: “You should eat vegetables”, “Let’s play rugby”. La evidencia incluye un afiche grupal con dibujos de hábitos saludables y una breve presentación oral. Al cumplir con el reto, los participantes reciben la estampa “Ocean Voyager”, 30 monedas y la medalla Healthy Lifestyle Champion. Esta última estampa cierra el recorrido con un aprendizaje integral, ya que combina estructuras gramaticales de sugerencia y recomendación con vocabulario de hábitos y deportes.

Cierre del viaje y logros del pasaporte

Con la obtención de estas estampas, los estudiantes completan su pasaporte de mochileros, consolidando un recorrido simbólico por los cinco continentes. Cada estampa no solo representa un avance en la narrativa del juego, sino también el cumplimiento de objetivos de aprendizaje en inglés: describir personas, hablar de clima y ropa, expresar rutinas diarias, describir animales, dar direcciones y recomendar hábitos saludables. Al finalizar, los estudiantes no solo han acumulado monedas, insignias y medallas, sino que también han fortalecido su



motivación, su sentido de logro y sus competencias comunicativas en inglés a través de una experiencia gamificada, análoga y significativa.

Análisis fase de planificación de la acción

Para el análisis de esta fase se recurrió igualmente a la triangulación, contrastando los hallazgos con el objetivo de diseñar la estrategia pedagógica a partir de las necesidades detectadas. Los registros organizados en las fichas pedagógicas mostraron que la categoría de gamificación, con sus subcategorías —metas y retroalimentación, recompensas simbólicas, narrativa inmersiva y participación activa— respondía de manera pertinente a las carencias identificadas en la fase anterior. Los resultados evidenciaron que los estudiantes mostraron mayor disposición frente a actividades que planteaban retos claros, retroalimentación constante y recompensas simbólicas que reforzaban su compromiso. Además, la inclusión de narrativas inmersivas permitió conectar el aprendizaje del inglés con experiencias significativas, fortaleciendo la motivación y el interés por la asignatura.

Estos resultados respaldan las afirmaciones de Deterding et al. (2011) de que la gamificación, cuando se utiliza en entornos educativos, fomenta la participación y el compromiso a través de la dinámica de los juegos. Se validan las contribuciones de Werbach y Hunter (2012), que destacan cómo la mecánica y la dinámica de los juegos en el aula pueden crear experiencias de aprendizaje más atractivas.

En consecuencia, esta fase permitió consolidar una estrategia pedagógica coherente con los hallazgos iniciales, validando el uso de la gamificación como respuesta a los bajos niveles de motivación identificados en el diagnóstico.

Fase de Implementación de la Acción y Observación

Esta fase dio cumplimiento al tercer objetivo del proyecto, que consistía en poner en práctica el juego gamificado análogo y contextualizado para fortalecer la motivación y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado 11°. La categoría analizada fue la gamificación, operacionalizada mediante las subcategorías reto auténtico, proceso EIA (Engagement, Investigación y Acción), integración de saberes y habilidades del siglo XXI. La técnica utilizada fue la observación directa y el instrumento la bitácora pedagógica, mediante los cuales se registró cómo los elementos de gamificación —juegos, retos, recompensas, experiencia inmersiva y participación activa— incidieron en la motivación (interés por el contenido, sentido de logro, percepción de autoeficacia y conexión emocional) y en el aprendizaje del inglés (comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y escrita).

El proceso de codificación de la fase de implementación se realizó a partir del análisis sistemático de los registros de la bitácora pedagógica, identificando patrones y evidencias relacionadas con la motivación, el aprendizaje del inglés, la gamificación y el aprendizaje basado en retos. Inicialmente, se establecieron categorías principales (motivación, gamificación, aprendizaje del inglés y ABR) y, a partir de ellas, se definieron subcategorías que permitieran detallar fenómenos específicos, como sentido de logro, seguridad emocional, retos auténticos, producción oral y colaboración. Cada observación relevante registrada en la bitácora se codificó asignándole un código único que vinculaba la evidencia con su categoría y subcategoría correspondiente, por ejemplo, M_SL_RM para el sentido de logro o G_RA_CR para los retos auténticos. Posteriormente, los códigos se analizaron e interpretaron para identificar cómo los



elementos de la gamificación influían en la motivación y el aprendizaje, permitiendo consolidar conclusiones basadas en la evidencia empírica y en la triangulación con teorías de autores como Gee (2007) y Kapp (2012).

El resultado de la implementación fue la puesta en marcha del prototipo gamificado, que incluyó pasaportes, monedas, insignias, retos y misiones, promoviendo actividades lúdicas y colaborativas. Durante la intervención se evidenció un aumento significativo en la participación y disposición hacia el aprendizaje del inglés, así como la integración de los contenidos curriculares con el desarrollo de competencias del siglo XXI. Este proceso permitió confirmar que la gamificación facilita una experiencia de aprendizaje significativa, motivadora y contextualizada, que fortalece tanto la competencia lingüística como las habilidades transversales de los estudiantes.

Análisis de la fase de implementación de la acción y observación

Durante la fase de implementación se aplicó la estrategia gamificada análoga, utilizando como técnica la observación directa y como instrumento la bitácora pedagógica, lo que permitió registrar de manera sistemática los efectos de la gamificación en la motivación, el aprendizaje del inglés y la participación de los estudiantes. En la categoría motivación, los registros indicaron que la obtención de insignias, monedas y sellos generó entusiasmo y compromiso, tal como se evidencia en la bitácora: “La obtención de insignias, monedas y sellos generó entusiasmo y compromiso en los estudiantes” (M_SL_RM). Este hallazgo coincide con lo planteado por Kapp (2012), quien sostiene que los sistemas de recompensas simbólicas fortalecen tanto la motivación extrínseca como la disposición a participar activamente. Asimismo, la subcategoría seguridad



emocional reflejó que los estudiantes disminuyeron su miedo a equivocarse y aumentaron su confianza al expresarse en inglés, evidenciado en la bitácora: “Los estudiantes disminuyeron su miedo a equivocarse y aumentaron su confianza al expresarse en inglés” (M_SE_CO), lo que respalda la idea de Gee (2007) sobre la importancia de ambientes de aprendizaje seguros para potenciar la motivación intrínseca.

En la categoría gamificación, los registros muestran que los retos auténticos conectaron el contenido curricular con experiencias reales: “Las misiones simulaban contextos reales (aeropuertos, safaris, viajes ecológicos, cartas al alcalde)” (G_RA_CR), promoviendo un aprendizaje situado y significativo. La progresión por niveles (G_PE_PN) y las recompensas simbólicas (G_RS_EM) generaron persistencia, sentido de propósito y vínculo emocional con la actividad: “Las insignias y medallas crearon un vínculo emocional con el juego” (G_RS_EM). Respecto al aprendizaje del inglés, se evidenció mejora en producción oral (“Los estudiantes mejoraron su fluidez al participar en dramatizaciones, encuestas y presentaciones” – AI_PO_FL), producción escrita (“Elaboraron cartas, descripciones y relatos con coherencia y vocabulario contextual” – AI_PE_TX) y comprensión gramatical (“Aplicaron estructuras como past simple, comparatives, modals y going to en situaciones reales” – AI_CG_GR), lo que refleja la efectividad de la gamificación en contextos auténticos de aprendizaje. Finalmente, la categoría aprendizaje basado en retos evidenció desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración y la metacognición, tal como se registra en la bitácora: “Los estudiantes enfrentaron misiones que implicaban tomar decisiones comunicativas y lingüísticas” (ABR_RD_MR), “Se organizaron en grupos para resolver tareas y crear productos conjuntos” (ABR_CO_GR) y “Los estudiantes



reconocieron sus avances y debilidades mediante autoevaluaciones y retroalimentación” (ABR_RM_EV), confirmando que las actividades gamificadas favorecen la construcción de aprendizajes significativos y autorregulados.

En síntesis, la codificación de la bitácora y la triangulación con las teorías de Gee (2007) y Kapp (2012) permiten concluir que la estrategia gamificada contribuyó al fortalecimiento de la motivación, la participación activa y el aprendizaje significativo del inglés, integrando habilidades del siglo XXI en un entorno lúdico, colaborativo y contextualizado. La implementación demostró que la gamificación, combinada con retos auténticos, recompensas simbólicas y dinámicas de rol, genera experiencias de aprendizaje motivadoras y efectivas, que vinculan la adquisición de competencias lingüísticas con el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes.

Fase de Evaluación, Reflexión y Ajustes

Esta fase tuvo como propósito evaluar el aporte del juego gamificado en la motivación del aprendizaje del inglés, respondiendo al objetivo central de la investigación. Para ello, se aplicó el Instrumento No. 4: Encuesta, dirigida a los estudiantes del grado 11^a de la I.E Gabriel García Márquez del municipio de Arauquita, quienes participaron en la implementación de la estrategia.

El instrumento se estructuró en torno a las categorías motivación y habilidades en el idioma inglés, y las subcategorías interés, participación activa, motivación intrínseca, motivación extrínseca, comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y producción escrita. Cada ítem buscó identificar los cambios percibidos por los estudiantes en su motivación, su actitud frente al aprendizaje y el fortalecimiento de sus competencias comunicativas.

Los datos recolectados fueron analizados mediante las técnicas de análisis descriptivo y triangulación de datos, permitiendo categorizar, codificar e interpretar los resultados tanto cuantitativos (frecuencia de respuestas y promedios) como cualitativos (opiniones abiertas). Este proceso posibilitó reconocer patrones de motivación, participación y aprendizaje que emergieron tras la aplicación del juego gamificado.

A partir del análisis de las respuestas obtenidas en la encuesta final aplicada a los 28 estudiantes del grado 11A, se construyó la siguiente matriz de codificación (ver tabla X), en la que se presentan las categorías, subcategorías, códigos asignados y las interpretaciones correspondientes. Esta matriz permitió identificar los principales patrones de motivación y de desarrollo de habilidades en el idioma inglés, facilitando el proceso de triangulación con los referentes teóricos.

Tabla 7

Codificación de la fase de evaluación, reflexión y ajustes.

Categoría	Subcategoría	Fuente	Afirmación	Código	Interpretación
Motivación	Compresión auditiva	Pregunta 1	“Me gustó que las actividades eran dinámicas y ayudaban a entender mejor el inglés escuchando instrucciones.”	Motivación por comprensión auditiva	La gamificación incrementó la atención y el interés en escuchar inglés en contextos reales de juego.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Motivación	Comprensión lectora	Pregunta 1	“Me pareció interesante leer las pistas y entender qué debía hacer.”	Motivación por lectura contextual	Los textos de las misiones gamificadas funcionaron como herramientas de lectura funcional, mejorando la comprensión lectora.
Motivación	Producción oral	Pregunta 1	“Perdí el miedo a hablar en inglés durante los retos.”	Autoconfianza comunicativa	La interacción lúdica y colaborativa fomentó la expresión oral espontánea y segura.
Motivación	Producción escrita	Pregunta 1	“Me gustó escribir en el pasaporte y completar frases en inglés.”	Expresión escrita significativa	Las tareas escritas en la dinámica del juego promovieron la práctica auténtica del idioma.
Habilidades en el idioma inglés	Comprensión auditiva	Pregunta 3	“Ahora entiendo mejor cuando escucho inglés.”	Mejora auditiva	La exposición repetida a instrucciones y vocabulario auditivo fortaleció la comprensión.
Habilidades en el idioma inglés	Comprensión lectora	Pregunta 3	“Aprendí nuevas palabras leyendo las tarjetas de países.”	Vocabulario y lectura funcional	El material gamificado potenció la adquisición léxica mediante lectura guiada.
Habilidades en el idioma inglés	Producción oral	Pregunta 3	“Me ayudó a hablar más y con menos miedo.”	Comunicación activa	La estrategia generó espacios orales reales que motivaron la práctica.
Habilidades en el idioma inglés	Producción escrita	Pregunta 3	“Aprendí a escribir frases completas.”	Escritura funcional	La escritura con propósito dentro del juego fortaleció la coherencia y estructura gramatical.



Motivación	General	Pregunta 4	“Sí, recomendaría esta estrategia porque uno aprende jugando.”	Valoración positiva	Los estudiantes asocian la motivación con el disfrute del aprendizaje.
Motivación	General	Pregunta 2	“Incluiría más retos o misiones.”	Mejora percibida	Los estudiantes reconocen el valor del método y proponen ampliar su alcance.

Fuente: Tomado del instrumento - Cuestionario.

La tabla 7 muestra los resultados obtenidos en la fase de evaluación, reflexión y ajuste del proyecto “Gamificación análoga para motivar el aprendizaje del inglés”, los cuales evidencian una tendencia marcadamente positiva en las dos categorías de análisis: Motivación y Habilidades en el idioma inglés. En la primera dimensión, más del noventa por ciento de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la estrategia aumentó su interés, participación y disfrute en las clases. La dinámica basada en misiones, recompensas, insignias y niveles fortaleció tanto la motivación intrínseca —al percibir el aprendizaje como una experiencia divertida y significativa— como la motivación extrínseca, gracias al sentido de competencia sana y reconocimiento que ofrecía el sistema gamificado. Los estudiantes expresaron que se sintieron más comprometidos con las actividades, que el trabajo en equipo mejoró la integración del grupo y que la metodología despertó un mayor sentido de pertenencia hacia la clase.

En cuanto a la segunda categoría, Habilidades en el idioma inglés, los resultados reflejaron una mejora progresiva en la comprensión auditiva y lectora, así como en la producción oral y escrita. La mayoría de los participantes afirmó haber ampliado su vocabulario, mejorado su



pronunciación y adquirido mayor seguridad al expresarse en inglés. Las actividades del portafolio y las misiones fomentaron la autonomía, la responsabilidad y la reflexión sobre el propio aprendizaje. Además, la estrategia permitió integrar el conocimiento lingüístico con contextos culturales, fortaleciendo la comprensión global del idioma. En conjunto, los hallazgos confirman que la gamificación análoga favoreció un aprendizaje activo, participativo y emocionalmente significativo, evidenciando su potencial para transformar la enseñanza del inglés en experiencias educativas más motivadoras y efectivas.

Análisis de la fase de evaluación, reflexión y ajustes.

Los resultados de la encuesta final fueron analizados mediante técnicas de análisis descriptivo y triangulación, lo cual permitió contrastar los hallazgos empíricos con los fundamentos teóricos y los aportes de distintos autores. Desde un enfoque descriptivo, los datos evidenciaron un alto nivel de aceptación hacia la estrategia *Backpackers*, mostrando una tendencia positiva en los indicadores de motivación, participación y desarrollo de habilidades lingüísticas. La mayoría de los estudiantes expresó sentirse más motivada, confiada y comprometida con el aprendizaje del inglés gracias a las dinámicas lúdicas y cooperativas que caracterizaron la gamificación análoga.

La triangulación teórica reforzó estos hallazgos. Dörnyei (2001) sostiene que la motivación se potencia cuando el estudiante encuentra significado y relevancia personal en las actividades; este principio se reflejó en los resultados, pues los participantes reconocieron que las misiones y retos de *Backpackers* hicieron que aprender inglés tuviera sentido y propósito.

Asimismo, la estrategia respondió a los postulados de la Teoría de la Autodeterminación de Ryan



y Deci (2000), al satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación. De igual manera, los sistemas de recompensas y retroalimentación inmediata implementados coinciden con lo planteado por Kapp (2012) y Werbach & Hunter (2015), quienes argumentan que los elementos lúdicos y simbólicos potencian la participación y el compromiso sostenido en el aprendizaje.

Por otro lado, las evidencias empíricas también dialogan con los planteamientos de Gee (2007), quien resalta el valor del error como parte del proceso de aprendizaje. Los estudiantes manifestaron haber perdido el miedo a equivocarse y haber ganado confianza al expresarse en inglés, lo cual demuestra un fortalecimiento de la autoeficacia comunicativa. Asimismo, las mejoras en comprensión auditiva, lectura y producción escrita concuerdan con los aportes de Harmer (2007) y Brown (2001), quienes destacan que la interacción y la contextualización promueven aprendizajes significativos en lenguas extranjeras.

Desde la reflexión pedagógica, se reconoce que la implementación de *Backpackers* transformó el rol del estudiante, pasando de ser receptor a protagonista del proceso formativo. El aula se convirtió en un entorno colaborativo, de exploración y descubrimiento, donde se desarrollaron competencias comunicativas, sociales y emocionales. La estrategia logró articular el currículo con los intereses juveniles, integrando narrativa, reto y recompensa como motores del aprendizaje significativo.

En cuanto a los ajustes y proyecciones, el análisis sugiere fortalecer algunos aspectos para futuras versiones de la estrategia: ampliar los tiempos de ejecución de los retos para favorecer una mayor profundización lingüística; diversificar las recompensas simbólicas incorporando



logros grupales; integrar herramientas tecnológicas complementarias sin perder la esencia análoga; y promover espacios de metacognición y autoevaluación que consoliden la autonomía del aprendiz.

Finalmente, la triangulación entre teoría, evidencia empírica y reflexión docente confirma que *Backpackers* fue una propuesta pertinente, innovadora y transformadora, capaz de potenciar la motivación, la participación activa y el aprendizaje significativo del inglés en los estudiantes de grado 11°, demostrando que la gamificación análoga constituye una alternativa pedagógica sólida para promover aprendizajes duraderos y emocionalmente conectados.

Conclusiones

El desarrollo de la investigación–acción permitió evidenciar cómo la implementación de estrategias de gamificación análoga contribuyó de manera significativa a la transformación de los ambientes de aprendizaje en el área de inglés, favoreciendo la motivación, la participación y la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, en el municipio de Arauquita. Cada una de las fases del proceso —identificación del problema, planificación, implementación, observación sistemática, reflexión y ajuste— aportó elementos claves que, en conjunto, fortalecieron la práctica pedagógica y reafirmaron el papel del docente como investigador de su propio quehacer educativo.

En la fase de identificación del problema, se reconoció una situación recurrente en el contexto institucional: el bajo interés y la escasa participación de los estudiantes en el aprendizaje del inglés, producto de una malla curricular tradicional, poco flexible y con predominio de



metodologías centradas en la repetición y la traducción literal. El diagnóstico mostró que la motivación extrínseca superaba a la intrínseca, lo que se traducía en un aprendizaje fragmentado y en un rendimiento académico limitado. Asimismo, se evidenció la necesidad de un acompañamiento docente más dinámico y cercano, que favoreciera la interacción, la creatividad y la autonomía de los estudiantes. Esta fase permitió comprender que la raíz del problema no estaba únicamente en los contenidos o en los recursos disponibles, sino en la forma en que se concebía la experiencia educativa.

A partir de estos hallazgos, la fase de planificación de la acción se orientó al diseño de una propuesta pedagógica basada en los principios de la gamificación, pero adaptada al contexto institucional, caracterizado por la baja conectividad y la limitada disponibilidad tecnológica. Se diseñaron fichas pedagógicas agrupadas por categorías, un prototipo de juego físico y una narrativa motivadora denominada *“El mochilero del conocimiento”*, que funcionó como hilo conductor de la experiencia. Esta planificación permitió resignificar la enseñanza del inglés desde un enfoque vivencial, en el que el estudiante se convirtió en protagonista activo de su aprendizaje, avanzando por niveles y superando retos que fortalecían tanto sus competencias lingüísticas como su sentido de logro.

Durante la implementación de la acción, se observó un cambio notable en la dinámica del aula. Los estudiantes mostraron entusiasmo, disposición y una participación sostenida en las actividades propuestas. La estructura del juego, con sus recompensas, misiones y metas, logró despertar el interés de quienes antes se mostraban apáticos o desmotivados. Se evidenció una conexión emocional con la asignatura, pues el componente lúdico favoreció el aprendizaje



significativo al permitir que los estudiantes asociaran el idioma con experiencias positivas y colaborativas. Además, la competencia sana promovió la cooperación y el trabajo en equipo, fortaleciendo las relaciones interpersonales y el clima escolar.

La fase de observación sistemática permitió recoger evidencias del impacto pedagógico de la estrategia. Mediante la observación continua, las bitácoras y las valoraciones docentes, se constató que los estudiantes no solo participaban con mayor frecuencia, sino que asumían roles más activos en su aprendizaje. La motivación estudiantil se vio directamente impactada al transformarse la experiencia educativa: los estudiantes se sintieron reconocidos, valorados y desafiados a mejorar. Asimismo, se identificó un progreso tangible en el uso de vocabulario, la comprensión lectora y la expresión oral básica, lo que refleja una mejora en el rendimiento académico general del grupo. Estos hallazgos confirman que la simple alineación con los estándares educativos no garantiza aprendizajes significativos si no se incorporan metodologías activas y participativas.

En la fase de reflexión, se analizaron los avances, desafíos y aprendizajes del proceso. La experiencia evidenció que la gamificación análoga es una estrategia viable, inclusiva y pertinente para contextos rurales con baja conectividad, siempre que se adapte a las necesidades y características del grupo. También se reconoció el fortalecimiento del rol docente como mediador, innovador e investigador de su práctica pedagógica, en consonancia con lo planteado por Elliott (1993), quien sostiene que el docente-investigador genera conocimiento educativo contextualizado. La reflexión permitió además comprender que la creatividad y la intención pedagógica son más determinantes que los recursos tecnológicos, pues la transformación



educativa depende, ante todo, del compromiso del maestro y de la manera en que se construye sentido en el aula.

Finalmente, la fase de ajuste se centró en perfeccionar los recursos y dinámicas del juego, atendiendo las sugerencias de los estudiantes y los resultados de la observación. Se propuso la incorporación de nuevos niveles y desafíos adaptados a diferentes competencias lingüísticas, con el propósito de mantener el interés y la progresión. A partir de esta evaluación, se consolidó un modelo replicable y escalable tanto a nivel institucional como interinstitucional. Su aplicabilidad puede extenderse a otros grados — secundaria, primaria o incluso preescolar— y a otras áreas del conocimiento, favoreciendo la interdisciplinariedad. De igual modo, la experiencia puede compartirse en espacios de socialización docente, foros municipales o departamentales, generando redes de innovación que inspiren a otros maestros a experimentar con metodologías activas.

En síntesis, el proyecto demuestra que la gamificación análoga constituye una herramienta poderosa para la transformación educativa en contextos rurales. Fomenta la motivación intrínseca, el aprendizaje significativo y la cooperación, al tiempo que aporta a la innovación educativa rural, mostrando que la creatividad pedagógica puede superar las limitaciones tecnológicas. La experiencia reafirma que los cambios sostenibles en educación surgen cuando los docentes investigan, reflexionan y transforman su práctica desde la realidad misma del aula, construyendo conocimiento situado y generando un impacto duradero en la formación de los estudiantes.



Visión Prospectiva del Proyecto

La implementación de la estrategia de gamificación análoga en la enseñanza del inglés en los grados décimos de la Institución Educativa Gabriel García Márquez permitió no solo transformar la dinámica de aula, sino también abrir un horizonte de posibilidades pedagógicas que trascienden el contexto inmediato del proyecto. A partir de su ejecución, se generaron aprendizajes significativos que fortalecen la práctica docente, la innovación educativa y la proyección de nuevas iniciativas. En esta visión prospectiva se presentan las principales lecciones aprendidas, fortalezas, oportunidades de mejora, recomendaciones e ideas que orientan el futuro del proyecto y su posible escalamiento institucional e interinstitucional.

Lecciones Aprendidas

Una de las lecciones más relevantes fue la importancia de la narrativa y el diseño inclusivo como eje motivador del aprendizaje. La creación del contexto lúdico —en este caso, el rol del *backpacker* o viajero del conocimiento— facilitó la conexión emocional y cognitiva de los estudiantes con el aprendizaje del idioma, convirtiendo el aula en un espacio de descubrimiento y colaboración. El carácter no tecnológico del proyecto demostró que la gamificación puede implementarse con éxito en entornos rurales y con limitaciones de conectividad, siempre que los materiales sean diseñados con claridad, atractivo visual y pertinencia contextual.

Asimismo, la experiencia evidenció que la retroalimentación temprana y constante durante las fases de diseño e implementación resulta esencial para ajustar dinámicas, optimizar los recursos y garantizar la comprensión de las reglas del juego por parte de los estudiantes.



También se aprendió que la actitud, compromiso y liderazgo del docente son determinantes para sostener la motivación estudiantil y consolidar procesos de cambio pedagógico.

Fortalezas del Proyecto

Entre las principales fortalezas se destaca el enfoque adaptativo y flexible, que permite personalizar el juego según las características del grupo, los niveles de dominio del idioma y los ritmos de aprendizaje. Esta versatilidad convierte al modelo en una herramienta replicable y escalable tanto dentro de la institución como en otros contextos educativos.

El proyecto también promueve el aprendizaje activo y significativo, al fomentar la participación colaborativa, el trabajo en equipo y la autonomía, elementos esenciales para el desarrollo de competencias comunicativas y socioemocionales. Además, la dimensión interdisciplinaria de la propuesta —al integrar contenidos culturales, lingüísticos y de convivencia— fortaleció habilidades transversales como el pensamiento crítico, la creatividad y la empatía, aportando valor educativo más allá del área de inglés.

Oportunidades de Mejora

Desde una perspectiva técnico-pedagógica orientada a la mejora continua, se identifican diversas oportunidades para optimizar la implementación de la estrategia. Una de ellas consiste en el diseño de sistemas de evaluación más rigurosos y estructurados, mediante rúbricas que permitan valorar no solo el dominio del idioma, sino también el nivel de interacción, la cooperación y el progreso individual de los estudiantes. Asimismo, se propone la ampliación de los recursos pedagógicos, incorporando guías didácticas para docentes y adaptaciones específicas



para estudiantes con necesidades educativas especiales, con el fin de garantizar la accesibilidad y la equidad en los procesos de aprendizaje.

De igual manera, se considera esencial fortalecer la iteración basada en pruebas piloto, implementando ciclos cortos de experimentación y validación que posibiliten ajustar las dinámicas antes de su aplicación general. Este enfoque cíclico asegurará la sostenibilidad, la validez y la mejora progresiva del proyecto.

Recomendaciones

Para consolidar el impacto alcanzado, se sugiere priorizar la formación docente continua, mediante talleres, seminarios o módulos institucionales que fortalezcan las competencias en gamificación, aprendizaje experiencial y gestión de grupos en contextos lúdicos. De igual modo, es necesario establecer un sistema de monitoreo y seguimiento, con instrumentos de recolección de datos cualitativos y cuantitativos que permitan evaluar la efectividad y pertinencia de la estrategia.

Se recomienda, además, fomentar la colaboración interdisciplinaria, involucrando docentes de diferentes áreas, especialistas en pedagogía, cultura, arte y diseño, para enriquecer los materiales y narrativas del proyecto, creando experiencias de aprendizaje más integrales y diversas

Ideas para Nuevos Proyectos

Como proyección futura, se visualiza la expansión del modelo gamificado a otras asignaturas, tales como ciencias sociales, matemáticas o ética, adaptando las mecánicas del juego a los contenidos y objetivos de cada área. También se plantea el diseño de un módulo formativo



institucional para docentes, orientado a la implementación de estrategias gamificadas sin necesidad de recursos digitales, como un referente de innovación pedagógica en contextos rurales.

Otra línea de desarrollo potencial es la aplicación del modelo en niveles educativos inferiores, como primaria e incluso preescolar, donde el componente lúdico es una herramienta natural para fomentar la curiosidad, la comunicación y la adquisición temprana del inglés. Finalmente, se proyecta la difusión interinstitucional del proyecto a través de foros regionales, encuentros pedagógicos o espacios organizados por la Secretaría de Educación, promoviendo la socialización de buenas prácticas y la creación de redes de docentes innovadores.

En síntesis, la visión prospectiva del proyecto reafirma que la gamificación análoga no solo transforma la enseñanza del inglés, sino que también sienta las bases para un modelo educativo más humano, participativo y sostenible. Su impacto puede escalar a otros grados y disciplinas, consolidando una cultura institucional de innovación que valore el juego como medio legítimo para aprender, enseñar y construir conocimiento desde la realidad educativa de Arauquita.

Consideraciones éticas

La implementación de estrategias gamificadas en la enseñanza del inglés en grado once, aunque innovadora, debe alinearse con principios éticos que garanticen la inclusión, el respeto a la diversidad y la equidad educativa. A continuación, se presentan las principales consideraciones éticas



Según Creswell (2013), “Las consideraciones éticas en la investigación son fundamentales. Ayudan a determinar la diferencia entre comportamientos aceptables e inaceptables por parte del investigador” (p. 73).

En este sentido, es fundamental diseñar actividades accesibles para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades o limitaciones socioeconómicas. Asimismo, el contenido del juego debe ser culturalmente inclusivo, promoviendo la diversidad y evitando estereotipos. Para proteger la dignidad de los participantes, el entorno de aprendizaje debe ser seguro y libre de discriminación, fomentando dinámicas de cooperación en lugar de competencia excluyente. Además, la privacidad de los estudiantes debe ser una prioridad, asegurando la confidencialidad de cualquier dato recopilado y obteniendo consentimiento para su uso educativo o investigativo.

Por otro lado, el respeto a la autonomía de los estudiantes implica ofrecerles oportunidades para decidir cómo participar en las actividades y reflexionar de manera crítica sobre su aprendizaje. Es igualmente esencial que los docentes reciban formación adecuada para garantizar la transparencia en los objetivos del proyecto y para manejar de manera ética y efectiva las dinámicas grupales. Finalmente, las estrategias de evaluación deben ser inclusivas, valorando el progreso individual y utilizando mecanismos como la autoevaluación para reconocer el esfuerzo y el aprendizaje. Este enfoque ético no solo asegura la justicia en la implementación del proyecto, sino que también refuerza su impacto educativo y social al formar estudiantes empáticos, críticos y conscientes de su rol en un mundo diverso.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Referencias

- Álvarez Martínez, J. A., & Rojas Ochoa, J. de J. (2021). La motivación en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, Colombia. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 13(4), 27–37.
- Anzules, J. T., Marcillo, M. S., Acebo, E. Y. J., & Calderón, T. M. P. (2022). La gamificación como estrategia de enseñanza aplicada al idioma inglés. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042772>
- Bernal Martínez, L. F., & Turbay González, J. M. (2022). Prácticas de enseñanza y motivación escolar: Interacción docente-estudiante en contextos colombianos. Revista Colombiana de Educación, (83), 185–210
- Brown, T. (2009). Change by design: How design thinking creates new alternatives for business and society. Harvard Business Press.



- Cajamarca, L. P. R., Herrera, D. G. G., Vizcaino, C. F. G., & Álvarez, J. C. E. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 370-391.
- Cañas, M., Rodríguez, A., & López, F. (2023). Gamificación y motivación en contextos educativos: Un estudio basado en la teoría de la autodeterminación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(1), 34–50. <https://doi.org/10.24320/reie.2023.25.e06>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- DANE. (2022). *Pobreza multidimensional en Colombia – Resultados 2021*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-multidimensional>
- Defensoría del Pueblo. (2021). *Informe de riesgo: situación humanitaria en el departamento de Arauca*. <https://www.defensoria.gov.co>
- Fernández-Río, J., & Méndez-Giménez, A. (2022). Gamificación análoga y su impacto en la motivación y la convivencia en el aula. *Educación XXI*, 25(2), 47–68. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30858>
- Figuerola Flores, J. F. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review*, (27), 32-54. <https://n9.cl/wgg01>
- Flores, L. & Flores, R. (2022). Gamificación educativa: más allá del juego. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(1), 1-17.



- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *A rich seam: How new pedagogies find deep learning*. Pearson.
- Gobernación de Arauca. (2023). *Municipio de Arauquita*. <https://arauca.gov.co/municipio-de-arauquita/>
- González, C., Infante-Moro, A., & Ramos, F. (2020). Aplicación de la gamificación digital en entornos educativos virtuales: Una revisión sistemática. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(2), 191–208. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.577>
- Hernández-Flórez, A. J. (2019). La motivación: base fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 7(2), 57–61.
- Jiménez, L., & Moncada, L. (2023). Gamificación sin pantallas: Experiencias análogas en la enseñanza básica rural. *Revista Colombiana de Educación*, 84, 129–150. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-12853>
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Kelley, T., & Littman, J. (2005). *The ten faces of innovation*. Currency.
- Knapp, J., Zeratsky, J., & Kowitz, B. (2016). *Sprint: How to solve big problems and test new ideas in just five days*. Simon & Schuster.
- Landers, R. N., Armstrong, M. B., & Collmus, A. B. (2020). How to use game elements to enhance learning: Applications of the theory of gamified learning. En R. N. Landers (Ed.), *Handbook of Research on Cross-Cultural Business Education* (pp. 90–113). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-0119-1.ch006>



- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2016). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Bogotá: MEN.
- Mora Márquez, Manuel, & Camacho Torralbo, Jesús. (2019). Classcraft: inglés y juego de roles en el aula de educación primaria. *Apertura* (Guadalajara, Jal.), 11(1), 56-73.
<https://doi.org/10.32870/ap.v11n1.1433>
- Ochoa-Angrino, S. (Comp.). (2022). *Estudios sobre motivación en contextos educativos*. Sello Editorial Javeriano.
- Padilla, Y. Y. C. (2023). Gamificación educativa y su impacto en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés: un análisis de la literatura científica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1813–1830.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7011
- Pérez Cipagauta, N. J., & Torres Álvarez, H. A. (2021). Estrategia didáctica apoyada en la gamificación para fortalecer la competencia comunicativa en el idioma inglés con los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia Tena Cundinamarca.
- Pérez-Aranda, J. M., Sánchez-Prieto, J. C., & García-Peñalvo, F. J. (2021). Evaluación de sistemas de insignias digitales como herramienta para la motivación académica en entornos virtuales. *Education in the Knowledge Society*, 22, e24752.
<https://doi.org/10.14201/eks.24752>
- Prototyping.org. (2021). *The power of educational prototyping*. <https://prototyping.org>
- Ries, E. (2011). *The lean startup: How today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses*. Crown Business.



- Rodríguez, J. & Contreras, M. (2020). Aplicaciones del Design Sprint en contextos educativos. *Educación y Desarrollo Social*, 14(2), 45-61.
- Rodríguez-Cajamarca, L. P., García-Herrera, D. G., Guevara-Vizcaíno, C. F., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 370–391. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.788>
- Rodríguez-Isaza, M. (2021). La gamificación profunda para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés del grado décimo.
- Silva, J., & Robles, M. (2022). Características del diseño gamificado en educación: Claves para un aprendizaje motivador. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 10(2), 91–107. <https://doi.org/10.15359/riea.10-2.7>
- Toda, A. M., Valle, P. H. M., & Isotani, S. (2019). The dark side of gamification: An overview of negative effects of gamification in education. *Communications in Computer and Information Science*, 1006, 143–156. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15130-0_11
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.



Anexo

Anexo A Instrumento no. 1 - Registro de análisis de revisión documental

Propósito :	Identificar las necesidades de motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado undécimo.			
Documentos revisados	?	Encuesta de motivación estudiantes – abril 2025		
	?	Malla curricular inglés 11° - 2025		
Categoría a:	Identificación de principales necesidades de motivación (Deci & Ryan, 1985):			
Análisis de encuesta de motivación	Subcategorías			
	Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
	A. Baja percepción de utilidad del inglés en contextos reales, lo que disminuye el interés* B. Preferencia por actividades interactivas, lúdicas y prácticas en lugar de clases magistrales*	C. Falta de reconocimiento y retroalimentación positiva que fortalezca la autoestima y el sentido de logro. *	D. Escasa personalización de las actividades y falta de opciones adaptadas a distintos estilos de aprendizaje. *	E. Necesidad de incorporar dinámicas de juego que aumenten la participación y el compromiso emocional con la asignatura. *
	*Preliminares			
Categoría a:	Identificación de temáticas pertinentes para el aprendizaje a partir de las competencias básicas (Harmer, 2007):			
Análisis de Malla curricular	Subcategorías			
	Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
	Uso del idioma en contextos globales: viajes, cultura y comunicación intercultural. *	Integración de habilidades del siglo XXI como el trabajo colaborativo, la creatividad y la resolución de problemas*	Desarrollo de competencias digitales aplicadas al aprendizaje del inglés mediante recursos multimedia y simulaciones. *	Temas transversales como ciudadanía global, medioambiente y tecnología que pueden integrarse a misiones o retos. *
	Práctica de habilidades comunicativas (listening, speaking, reading, writing) a través de situaciones reales			
	*Preliminares			



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Resultados de análisis de la encuesta

Dimensión motivacional	Resultados de la encuesta	Implicaciones para el diseño gamificado
Autonomía	Percepción limitada de participación en la toma de decisiones y elección de actividades.	Incluir rutas alternativas, elección de misiones y toma de decisiones dentro del juego.
Competencia	Baja autoeficacia y temor al error en la producción oral del inglés.	Uso de insignias, retroalimentación positiva y metas de corto plazo para reforzar la percepción de logro.
Relación (vínculo social)	Falta de actividades colaborativas, poco sentido de pertenencia con el grupo.	Retos en equipo, roles compartidos y misiones grupales dentro de la narrativa del juego (viajeros/backpackers).
Interés por el idioma	Preferencia por métodos activos, dinámicos y menos tradicionales.	Justificación de la gamificación como metodología lúdica, contextualizada y centrada en los intereses del estudiante.

Análisis estructurado

Dimensión motivacional	Resultados de la encuesta	Implicaciones para el diseño gamificado
Autonomía	Percepción limitada de participación en la toma de decisiones y elección de actividades.	Incluir rutas alternativas, elección de misiones y toma de decisiones dentro del juego.
Competencia	Baja autoeficacia y temor al error en la producción oral del inglés.	Uso de insignias, retroalimentación positiva y metas de corto plazo para reforzar la percepción de logro.
Relación (vínculo social)	Falta de actividades colaborativas, poco sentido de pertenencia con el grupo.	Retos en equipo, roles compartidos y misiones grupales dentro de la narrativa del juego (viajeros/backpackers).
Interés por el idioma	Preferencia por métodos activos, dinámicos y menos tradicionales.	Justificación de la gamificación como metodología lúdica, contextualizada y centrada en los intereses del estudiante.



Resultados de análisis de la malla curricular

Subcategoría	Hallazgos relevantes en la malla curricular
Comprensión auditiva	Incluye la comprensión de opiniones, puntos de vista y argumentos orales en contextos reales. Se propone el desarrollo de la escucha activa a través de diálogos, entrevistas y debates.
Comprensión lectora	Promueve la lectura crítica de textos informativos, narrativos y argumentativos relacionados con ciudadanía, medio ambiente, conflictos sociales y derechos humanos.
Producción oral	Se enfatiza el desarrollo de habilidades discursivas mediante monólogos, dramatizaciones y debates, con foco en fluidez, pronunciación y comunicación efectiva.
Producción escrita	Se orienta a la redacción de textos como ensayos, cartas, opiniones y narraciones en los que se integran temas sociales y globales (e.g. migración, guerra, cambio climático).

Elemento de la gamificación	Correspondencia con la malla curricular
Rutas por continentes y países	Temas transversales como cultura, ciudadanía global y diversidad cultural permiten contextualizar los retos por regiones.
Misiones y retos con sentido real	Los temas de derechos humanos, conflictos globales y problemáticas sociales aportan un marco para diseñar desafíos significativos.
Progresión por niveles y logros	El enfoque por desempeños facilita establecer metas de avance claro (como badges, niveles y recompensas).
Narrativas emocionales contextualizadas	y La conexión con temas cercanos a la realidad de los estudiantes fortalece la implicación emocional en el aprendizaje.



Anexo B Encuesta

16/4/25, 11:26 a.m.

Gamificación análoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo

Gamificación análoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo

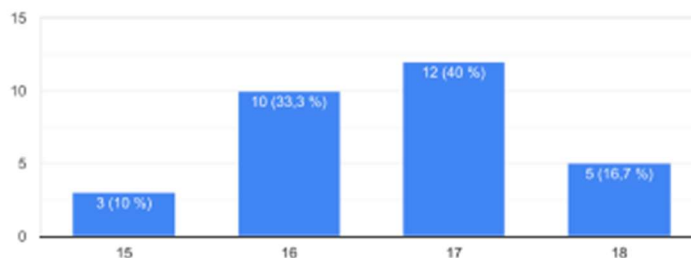
30 respuestas

[Publicar datos de análisis](#)

Edad

[Copiar](#)

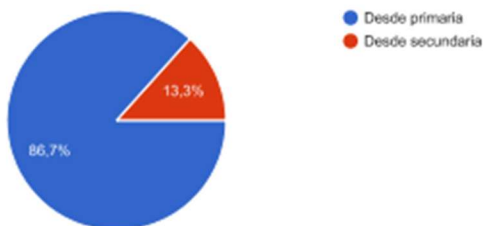
30 respuestas



¿Desde qué grado estudias inglés ?

[Copiar](#)

30 respuestas





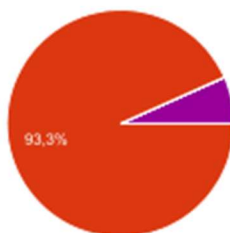
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

¿Tienes acceso a algún dispositivo para estudiar inglés?

 Copiar

30 respuestas

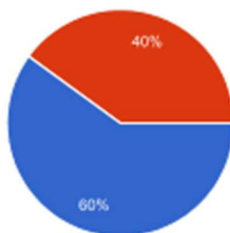


- Celular con conexión a internet
- Celular sin conexión a internet
- Portátil
- Tableta
- No tengo acceso a ningún dispositivo

¿Cómo calificarías tu nivel de inglés?

 Copiar

30 respuestas



- Básico
- Intermedio
- Avanzado





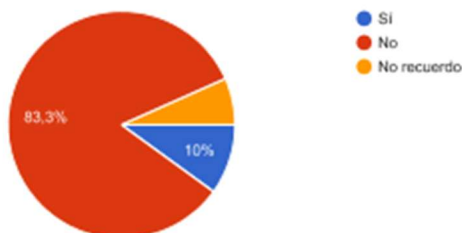
16/4/25, 11:26 a.m.

Gamificación analoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo

¿Has participado antes en actividades o juegos para aprender inglés?

Copiar

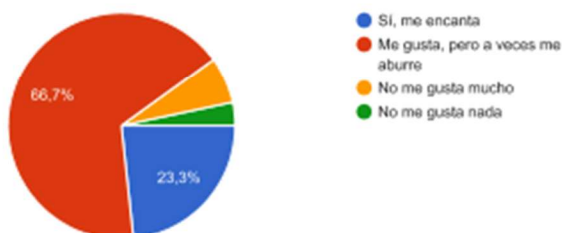
30 respuestas



¿Te gusta aprender inglés?

Copiar

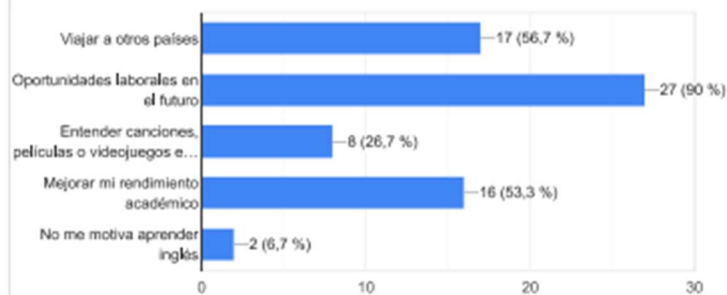
30 respuestas



¿Qué te motiva a aprender inglés? (Puedes seleccionar más de una opción)

Copiar

30 respuestas





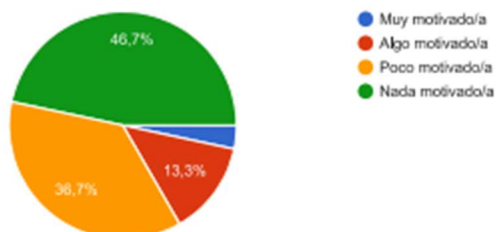
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

¿Cuán motivado/a te sientes en las clases de inglés?

 Copiar

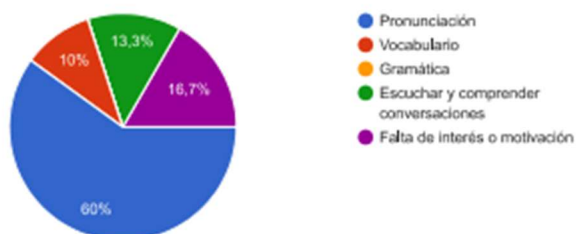
30 respuestas



¿Cuál crees que es la mayor dificultad para aprender inglés?

 Copiar

30 respuestas





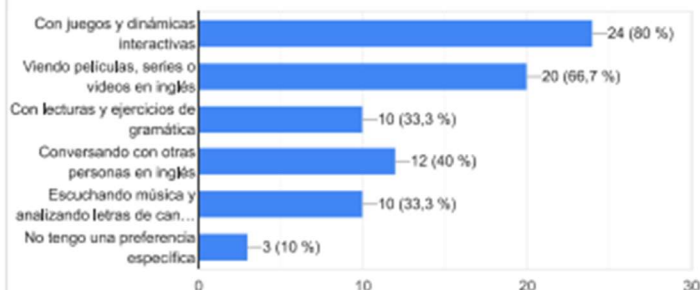
16/4/25, 11:26 a.m.

Gamificación analoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo

¿Cómo prefieres aprender inglés? (Selecciona hasta 3 opciones)

[Copiar](#)

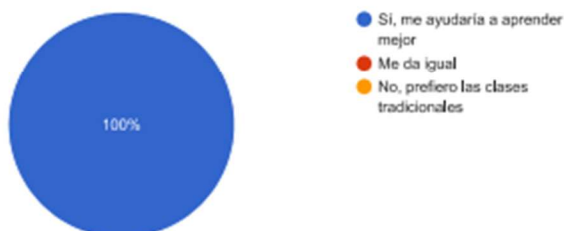
30 respuestas



¿Te gustaría que las clases de inglés incluyeran más juegos y actividades interactivas?

[Copiar](#)

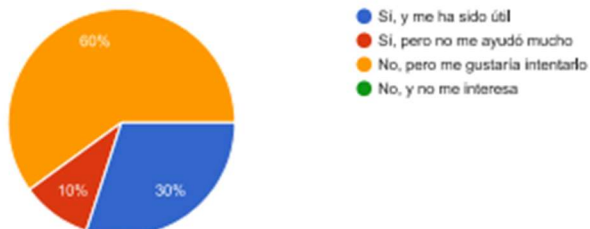
30 respuestas



¿Has utilizado alguna metodología diferente para aprender inglés?

[Copiar](#)

30 respuestas



¿Cómo te sentirías si las clases de inglés incluyeran un sistema de gamificación con desafíos, recompensas y niveles?

[Copiar](#)

30 respuestas



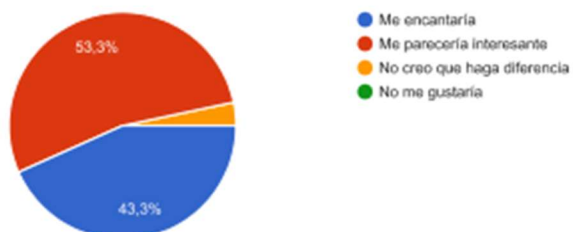
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

¿Cómo te sentirías si las clases de inglés incluyeran un sistema de gamificación con desafíos, recompensas y niveles?

Copiar

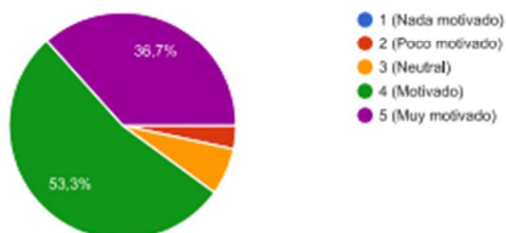
30 respuestas



En una escala del 1 al 5, ¿Cuánto te gustaría aprender inglés si se usaran (gamificación) juegos, tarjetas y recompensas como parte del aprendizaje?

Copiar

30 respuestas





16/4/25, 11:26 a.m.

Gamificación análoga para motivar el aprendizaje del inglés en el grado undécimo

¿Tienes algún comentario adicional sobre cómo mejorar la enseñanza del inglés?

30 respuestas

No

Ninguno

Sería bueno incorporar más situaciones comunicativas

Es bueno aprender un nuevo idioma, ya que el futuro podría tener más oportunidades

Aprender mediante clases dinámicas donde allan juegos y interacciones

Nada

Que seria bueno aprender mas de inglés con juegos y más interesantes

Con dinámicas

Prestar más atención a las clases del profesor

Nop

Que sea más didáctico

Que las clases sean dinámicas

Sería bueno incorporar más situaciones comunicativas reales en las clases como debates juegos de rol o simulaciones que nos ayude a practicar el idioma en contextos cotidianos

Por medio de actividades recreativas

Con actividades dinámicas, que no solo se trate escribir

Incluir dinámicas, no tiene q ser teoría siempre, y mejorar el ambiente de estudio porque uno con calor no presta atención

Incorporar elementos de juego (puntos, retos, recompensas) puede aumentar la motivación y el compromiso con las clases

Dinamicas

Más dinámico



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Las clases deberían tener dinámicas 1 vez por semana, incluyendo juegos interactivos y juegos en Internet para que aprender inglés no sea tan aburrido.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. · [Términos del Servicio](#) · [Política de Privacidad](#)

¿Farece sospechoso este formulario? [Informe](#)

Google Formularios





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Anexo C Malla curricular



República De Colombia
Departamento De Arauca
Municipio De Arauquita
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MARQUEZ
Aprobado Por Resolución N°: 412 del 15 de febrero de 2016
NIT: 834001342-4 DANE: 181065002722



PLAN DE ÁREA

GRADO: UNDÉCIMO

ASIGNATURA: IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS

PERIODO: PRIMERO

DOCENTE: LEONARDO ZABALA DEL VILLAR

ESTÁNDAR												DESEMPEÑOS			CONTENIDOS					SEM
Estándares	Componente/ Habilidades	Competencias	DBA V1 (Inglés 11°)	Saber (Conceptual)	Hacer (Procedimental)	Ser (Actitudinal)	Unidad Temática	Gramática	Funciones Del Lenguaje	Expresiones	Vocabulario									
En interacciones con hablantes nativos de reconozco elementos propios de su cultura y puedo explicarlos a mis compañeros.	Escucha Entiendo instrucciones para ejecutar acciones cotidianas	Competencia lingüística Competencia pragmática	DBA 5 Expresa de manera oral y escrita su posición acerca de un tema conocido, teniendo en cuenta a quien va dirigido el texto	Identifica estructuras básicas de los tiempos presente, pasado y futuro simple perfecto.	Sustenta puntos de vista en forma oral y escrita, sobre temas de interés general, haciendo uso de expresiones y estructuras estudiadas.	Valora y respeta la opinión de los demás.	Let's talk about this.	Present simple	Express opinions and points of view.	Expressions with daily routine	Feed the dog Enjoy Cook Watch Dress Wash Cry Days of week.				1					
Comprendo textos de diferentes tipos y fuentes sobre temas de interés general y académico. Seleccione y aplico estrategias de lectura apropiadas para el texto y la tarea.	Lectura Utilizo variedad de estrategias de comprensión de lectura adecuada al propósito y al tipo de texto.	Competencia pragmática	DBA 3 Identifica el propósito de textos orales y escritos de mediana longitud relacionados con temas de interés general y de su entorno académico y la comparte con otros.	Identifica información específica sobre un tema de interés en textos orales y escritos.	Identifica las características y los aspectos claves de un tema de interés general.	Asume una posición crítica ante temas académicos o sociales de interés.	He never did so.	Past simple	Make oral presentation about topic assigned.	Good / bad days Experiences Share a memorable childhood event when... Describe a memorable vacation where... What would you do? Love yourself	Regular and irregular verbs				2					
Participo en conversaciones en las que puedo explicar mis opiniones e ideas sobre temas generales, personales y abstractos.	Lectura Identifico palabras clave dentro del texto que me permiten comprender el sentido general	Competencia lingüística Competencia pragmática	DBA 8 Narra de manera oral o escrita experiencias personales o historias conocidas.	Define las causas y efectos de un tema de interés general.	Sustenta puntos de vista en forma oral y escrita sobre temas de interés general, haciendo uso de expresiones y estructuras estudiadas.	Asume una posición crítica ante temas académicos o sociales de interés	Tell me a little bit more.	Connectors cause and effect	Describe characteristics of a topic	As a result of Due to Because So that Consequently Why it happened ...	A list of cause and effect scenarios notebook situations about themselves that reflects a cause and effect action.				3					
																4				
																5				
																6				
																7				
																8				
																9				
																10				

Dios, Ciencia, Salud y Virtud

[email: ingabrielgarciamarquezarauca@gmail.com, Cra 5 No. 8-67 Barrio Obispo Teléfono 8835877 Fijo Telefax: 8835877]

Por el país próspero y justo que soñamos al alcance de los niños... GABO



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



República De Colombia
Departamento De Arauca
Municipio De Arauquita
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
Aprobado Por Resolución N°. 412 del 15 de febrero de 2016
NIT: 834001342-4 DANE: 181065002722



PLAN DE ÁREA

GRADO: UNDÉCIMO

ASIGNATURA: IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS

PERIODO: SEGUNDO

DOCENTE: LEONARDO ZABALA DEL VILLAR

ESTÁNDAR				DESEMPEÑOS			CONTENIDOS					SEM
Estándares	Componente/Habilidades	Competencias	DBA V1 (Inglés 11*)	Saber (Conceptual)	Hacer (Procedimental)	Ser (Actitudinal)	Unidad Temática	Gramática	Funciones Del Lenguaje	Expresiones	Vocabulario	
Escribo textos que explican mis preferencias, decisiones y actuaciones	Escritura Escribo textos de diferentes tipos teniendo en cuenta a mi posible lector.	Competencia lingüística Competencia pragmática	DBA 8 Narra de manera oral o escrita experiencias personales o historias conocidas.	Reconoce el vocabulario relacionado con servicios de salud, fuentes bibliográficas, comparaciones, etc.	Clasifica información de diferentes tipos de textos sobre servicios.	Muestra interés por el bien común.	You can make a difference	need to to express necessity The passive Review of second conditional would / wouldn't	Describe experiences, events, and feelings while we learn about citizenship and human rights	-Time ago, I was Do you think they were good citizens? Some volunteer work in your community In my opinion ... I think ... One thing we can do is ... Another thing we can do is ... Finally, ...	Phrasal verbs Basic human needs World problems	11
												12
												13
Comprendo textos de diferentes tipos y fuentes sobre temas de interés general y académico. Selecciono y aplico estrategias de lectura apropiadas para el texto y la tarea.	Lectura Utilizo variedad de estrategias de comprensión de lectura adecuadas al propósito y al tipo de texto.	Competencia pragmática	DBA 4 Redacta textos argumentativos con una estructura clara y sencilla sobre temas académicos.	Identifica información específica sobre un tema de interés en textos orales y escritos.	Elabora un texto escrito sencillo sobre los servicios de salud de la comunidad.	Da opiniones sobre, como ser un mejor ciudadano	Meeting the challenges of the modern world	when and until with the past simple; the past passive Present continuous for changing situations Present perfect versus past simple	Participation and reflect on the role of the media in a conflict	-He said that. -I have a complaint to make... - Sorry to bother you but... - I'm sorry to say this but... - I'm afraid I've got a complaint about... - I'm afraid there is a problem with... - Excuse me but there is a problem about... - I want to complain about... -I'm angry about...	Complaint Problem War and conflict Verbs related to the media Community and voluntary work	14
												15
												16
Aunque mi acento es extranjero, mi pronunciación es clara y adecuada.	Monólogo Narro en forma detallada experiencias, hechos o historias.	Competencia lingüística Competencia pragmática	DBA 5 Expresa de manera oral y escrita su posición acerca de un tema conocido.	Distingue puntos de vista y expresiones que indican ventaja y desventaja.	Expresa en forma oral y escrita puntos de vista sobre temas de interés.	Respeto las opiniones de los demás.	How to shape the future	Past continuous versus past simple Will / won't Be going	Discuss the role of celebrities in helping good causes	What is the conflict about? The cameras were installed by the council. Parents and students were not consulted	Emotions Health services System Routes Community	17
												18
												19
												20

Dios, Ciencia, Salud y Virtud
[mail: iguadivgarciamarquez@guadalupe.edu.co] Ara 5 No. 8-67 Barrio Obispo Teléfono 8835877 Fax 8838079
Por el país próspero y justo que soñamos al alcance de los niños... GABO



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



República De Colombia
Departamento De Arauca
Municipio De Arauquita
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MARQUEZ
Aprobado Por Resolución N°. 412 del 15 de febrero de 2016
NIT: 834001342-4 DANE: 181065002722



PLAN DE ÁREA

GRADO: UNDÉCIMO

ASIGNATURA: IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS

PERIODO: TERCERO

DOCENTE: LEONARDO ZABALA DEL VILLAR

ESTÁNDAR				DESEMPEÑOS			CONTENIDOS					SEM
Estándares	Componente/ Habilidades	Competencias	DBA V1 (Inglés 11°)	Saber (Conceptual)	Hacer (Procedimental)	Ser (Actitudinal)	Unidad Temática	Gramática	Funciones Del Lenguaje	Expresiones	Vocabulario	
Escribo textos que explican mis preferencias, decisiones y actuaciones	Escritura Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión.	Competencia lingüística Competencia pragmática	DBA 4 Redacta textos argumentativos con una estructura clara y sencilla sobre temas académicos.	Identifica información relevante en un texto de interés general.	Participa en una discusión preparada sobre el papel como gestor de cambio en la comunidad.	Respeto las diferencias	My world and I	Relative clauses Must to express obligation have to (to express obligation)	Talk about thing that could happen in the past.	-She had been student for...	Personality adjectives	21
											Adverbs of manner	22
											Job titles preposition collocations and noun forms.	23
Participo en conversaciones en las que puedo explicar mis opiniones e ideas sobre temas generales, personales y abstractos.	Escucha Utilizo estrategias adecuadas al propósito y al tipo de texto (activación de conocimientos previos, apoyo en el lenguaje corporal y gestual, uso de imágenes).	Competencia sociolingüística Competencia pragmática	DBA 1 Identifica el propósito de textos orales y escritos de mediana longitud relacionados con temas de interés general y de su entorno académico y la comparte con otros.	Distingue expresiones relacionadas con valores sociales.	Expresa oralmente y de manera clara los derechos como ciudadano.	Valora los puntos de vista de los demás.	Understanding my sexuality	Present simple versus present continuous State verbs Define and indefinite articles	-Expressing similarities and differences	-In my opinion this is very interesting	Adjectives for describing relationships	24
											Personal qualities Phrasal verbs Sexual health	25
												26
Con mi vocabulario trato temas generales, aunque recurro a estrategias para hablar de hechos y objetos cuyo nombre desconozco.	Monólogo Utilizo elementos metalingüísticos como gestos y entonación para hacer más comprensible lo que digo.	Competencia sociolingüística Competencia pragmática	DBA 3 Identifica el propósito de textos orales y escritos de mediana longitud relacionados con temas de interés general y de su entorno académico y la comparte con otros.	Diferencia las estructuras de los condicionales reales e irreales.	Participa en una discusión preparada sobre el papel como gestor de cambio en la comunidad.	Respeto las opiniones de los demás.	Health and responsibility	Third conditional The gerund and should	-Talk about unreal conditions	-...If had been a candidate in those elections, I.	Health and well-being Food groups Verb-preposition collocations	27
												28
												29
												30

Dios, Ciencia, Salud y Virtud

[mailto:igabrieldgarciamarquezarauca@gmail.com] Ave 5 No. 8-67 Barrio Divino Teléfono 08258077 Fax 08260779

Por el país próspero y justo que soñamos al alcance de los niños... GABO



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



República De Colombia
Departamento De Arauca
Municipio De Arauca
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MARQUEZ
Aprobado Por Resolución N°: 412 del 15 de febrero de 2016
NIT: 834001342-4 DANE: 181065002722



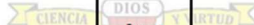
PLAN DE ÁREA

GRADO: UNDÉCIMO

ASIGNATURA: IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS

PERIODO: CUARTO

DOCENTE: LEONARDO ZABALA DEL VILLAR

ESTÁNDAR												DESEMPEÑOS			CONTENIDOS				SEM
Estándares	Componente/ Habilidades	Competencias	DBA V1 (Inglés 11*)	Saber (Conceptual)	Hacer (Procedimental)	Ser (Actitudinal)	Unidad Temática	Gramática	Fundones Del Lenguaje	Expresiones	Vocabulario								
En interacciones con hablantes nativos reconozco elementos propios de su cultura y explicarlos a mis compañeros.	Escritura Escribo diferentes textos de mediana longitud y con una estructura sencilla (cartas, notas, mensajes, correos, etc.)	Competencia lingüística Competencia pragmática Competencia sociolingüística	DBA 6 Expresa de manera oral su punto de vista acerca de un tema controversial previamente estudiado.	 Distingue expresiones relacionadas con valores sociales.	Expresa oralmente y de manera clara los derechos como ciudadano.	Respeto las diferencias	Social networks	Presente perfecto	Express opinions on defined topics.	Remember the human-adhere to the same standards of behavior on line that you follow in real life.	Social networks -Twitter- -Facebook- -Youtube- -Google- -Badoo- -LinkedIn- -Reddit- -Instagram	31							
Aunque mi acento es extranjero, mi pronunciación es clara y adecuada.	Conversación Utilizo una pronunciación inteligible para lograr una comunicación efectiva	Competencia sociolingüística Competencia lingüística	DBA 7 Mantiene discusiones formales acerca de temas académicos que ha preparado previamente.	Identifica información relevante en un texto de interés general.	Evalúa en forma oral y escrita los canales de participación ciudadana existentes.	Muestra interés por el bien común.	Human development or environmental preservation?	Adverbs and quantifiers	Justify points of view	-I think, this one is - I'm not so sure about that... - I think that ... - I consider ... - I agree ... - I disagree ... - Bearing in mind...	Adjectives Adverbs	32							
Con mi vocabulario trato temas generales, aunque recurro a estrategias para hablar de hechos y objetos cuyo nombre desconozco. Manejo aceptablemente normas lingüísticas.	Conversación Utilizo estrategias que me permiten iniciar, mantener y cerrar una conversación sobre temas de mi interés de una forma natural.	Competencia lingüística Competencia pragmática	DBA 7 Mantiene discusiones formales acerca de temas académicos que ha preparado previamente.	Diferencia las estructuras de los condicionales reales e irreal.	Participa en una discusión preparada sobre el papel como gestor de cambio en la comunidad.	Respeto las opiniones de los demás.	Just if	Conditionals	Express conditions	In my opinion, that one would be better. Remember the Human. - Adhere to the same standards of behavior online that you follow in real life. - Know where you are in cyberspace.	Forgiveness, absolution, reconciliation, amnesty, clemency, etc.	33							
												34							
												35							
												36							
												37							
												38							
												39							
												40							

Dios, Ciencia, Salud y Virtud

Email: igabrieldgarciamarquezarauca@gmail.com Cra 5 No. 8-67 Barrio Obrero Teléfono 8825817 Fijo Teléfono 8826079

Por el país próspero y justo que soñamos al alcance de los niños... GABO

Anexo D Ficha pedagógica No. 1
Anexo D Ficha pedagógica No. 1

Nivel: Subnivel 1 – Arauquita

País: Colombia

Duración: 110 minutos

Competencias:

- Comunicativa
- Sociocultural
- Gramática

Subcategorías de motivación a trabajar:

Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
X	X	X	X

Subcategorías de Aprendizaje a trabajar:

Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
X	X	X	X

Subcategorías de Gamificación presentes en la misión:

Juego	Retos	Recompensas	Experiencia inmersiva
X	X	X	X

Nivel de lengua: A1 __ A2 __ B1 __ B2 __ C1 __ C2 __

Misión:

“Get your Passport!”: Los backpackers inician su viaje en Arauquita, Colombia. Aquí deben superar los primeros retos para obtener su pasaporte de mochileros, que será indispensable para recorrer el mundo.

Objetivos pedagógicos a alcanzar:

- Identificar los pronombres personales en inglés.
- Utilizar correctamente los pronombres en frases simples.
- Aplicar los pronombres personales en la construcción de un perfil personal escrito y oral.

Materiales:

- Tijeras
- Plantilla de pasaporte del juego.
- Fichas de países y nacionalidades.
- Mapa inicial del recorrido.



- **Monedas iniciales.**

Contextualización del subnivel (Araucanía): El docente introduce el vocabulario clave (nombre, edad, ciudad, país, profesión) y explica el uso de los pronombres personales, el verbo to be, y los artículos. Para esto, el docente mostrará un video explicativo por temática y propondrá actividades de aplicación.

“Soy viajero, soy backpacker”

Presentación de la estrategia (video): El docente proyecta un breve video motivacional que introduce la temática del viaje alrededor del mundo. Los estudiantes descubren que comenzarán su aventura en Araucanía, su ciudad natal, y que para avanzar deberá demostrar conocimientos básicos en inglés.

Carta a los Backpackers: Los estudiantes reciben una carta donde se les da la bienvenida a la aventura lingüística y orientaciones básicas del juego.

Creación de avatares: Cada estudiante diseña un avatar propio en la herramienta Pixton. El docente guiará a los estudiantes durante todo el proceso. El avatar debe tener un nombre ficticio o apodo. Una vez terminado, deberá ser enviado al docente para su respectiva impresión.

Contextualización del subnivel (Araucanía): El docente introduce el vocabulario clave (nombre, edad, ciudad, país, profesión) y explica el uso de los pronombres personales, el verbo to be, y los artículos. Para esto el docente mostrará un video explicativo por temática y propondrá actividades de aplicación.

Reto No. 1 – Individual: Crear una pequeña biografía en inglés para su avatar utilizando los pronombres y estructuras aprendidas. Por cada construcción lingüística correcta, ganarán una moneda.

Reto No. 2 – Grupal: El reto consiste en una competencia lingüística donde los estudiantes se dividen en dos equipos. Un estudiante de cada equipo se ubica en una posición inicial y el docente presentará una imagen. Cuando el docente lo indique, los estudiantes deberán correr hacia una campana que encontrarán unos metros más adelante. El estudiante que primero toque dicha campana tendrá el derecho de responder primero; crear una oración que corresponda a la imagen usando el contenido del nivel. Por cada construcción lingüística correcta, ganarán una moneda.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Reto No. 3 – Grupal: “¿Quién soy yo?” (actividad oral): En grupos de tres, los estudiantes se presentan oralmente utilizando frases como “I am ___”, “I am ___ years old” “I am from ___”, “I am a ___”. Luego de este ejercicio, un estudiante deberá presentarse y presentar a los demás, haciendo uso correcto de los pronombres y la conjugación del verbo to be. Si logra expresarse sin errores, obtiene monedas adicionales.

Actividad final:

“¡Diligencie tu pasaporte!”

Los estudiantes llenarán la primera hoja del pasaporte en **DATOS PERSONALES** con los datos de su avatar (nombre, edad, país, ciudad y profesión), así como pegar la foto de este.

Estudiante que reúna 7 monedas o más podrá adquirir su pasaporte, de lo contrario, deberá demostrar dominio de cada uno de los temas abordados en este subnivel, mediante una presentación personal de forma oral.

Evaluación / retroalimentación:

Autoevaluación:

- ¿Pude saludar y presentarme?
- ¿Puedo decir mi nacionalidad?
- ¿Completé mi pasaporte en inglés?

Retroalimentación:

Se realiza en círculo, resaltando los logros y aclarando errores en vocabulario y escritura.

Recompensas:

RETO	MISIÓN	ENTRADA A OTRO PAÍS	INVICTO
Monedas: 15	Insignia: “World Traveler Beginner”	Sello: Arauquita desbloqueado	Medalla: _____



Anexo E Ficha pedagógica No. 2

Anexo E Ficha pedagógica No. 2

Nivel: Subnivel 2 – Bogotá

País: Colombia

Duración: 110 minutos

Competencias:

- Comunicativa
- Sociocultural
- Gramática

Subcategorías de motivación a trabajar:

Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
X	X	X	X

Subcategorías de Aprendizaje a trabajar:

Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
X	X	X	X

Subcategorías de Gamificación presentes en la misión:

Juego	Retos	Recompensas	Experiencia inmersiva
X	X	X	X

Nivel de lengua: A1 _x_ A2 __ B1 __ B2 __ C1 __ C2 __

Misión:

“Meet Me in Bogotá!” – Identificar países y nacionalidades, presentarse y presentar a otros usando estructuras simples en inglés.

Objetivos pedagógicos a alcanzar:

- Identificar nacionalidades y países de origen.
- Presentarse en inglés con frases básicas.
- Describir a un compañero en inglés.

Materiales:

- Tarjetas con banderas, países y nacionalidades
- Mapa del mundo
- Pasaporte del juego

Desarrollo:



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Contextualización del subnivel (Bogotá, Colombia)

Los backpackers llegan a **Bogotá, la capital de Colombia**, una ciudad multicultural y punto de encuentro de viajeros de todo el mundo. Allí descubren que para avanzar en su aventura deberán aprender a **identificar países y nacionalidades en inglés**, así como presentarse y presentar a otros de manera sencilla.

El docente introduce el vocabulario clave (países, nacionalidades y expresiones de presentación), apoyándose en un **mapa del mundo** y en tarjetas con banderas y gentilicios. Se explica el uso de estructuras con el verbo *to be*, por ejemplo:

- *I am from Colombia. I am Colombian.*
- *She is from Mexico. She is Mexican.*
- *They are from Argentina. They are Argentinian.*

De esta manera, los estudiantes se motivan al entender que podrán **presentarse como verdaderos ciudadanos del mundo** e interactuar con otros backpackers en el viaje.

Reto No. 1 – Individual: “Encuentra tu origen”

Cada estudiante recibe una tarjeta con una bandera, un país y una nacionalidad.

- Se presenta en inglés: “*I’m from ___, I’m ___.*”
- Gana monedas por cada presentación correcta.

Reto No. 2 – Grupal: “Formemos regiones”

Los estudiantes forman equipos según la región del mundo de sus tarjetas (América, Europa, África, Asia, Oceanía).

- Se presentan en grupo diciendo: “*We are from ___ (region). He/She is from ___, he/she is ___.*”

Reto No. 3 – Grupal: “Presenta a tu compañero”

En parejas, un estudiante presenta a otro en inglés: “*This is Ana. She is from Brazil. She is Brazilian.*”

- Obtiene monedas adicionales si lo hace sin errores.

Actividad final:

“Passport Checkpoint Bogotá”

1. Control de pasaporte

El aula se transforma en un aeropuerto de Bogotá. El docente actúa como “oficial de migración” y los estudiantes forman una fila con su pasaporte.

- Para poder pasar migración en el aeropuerto de Bogotá, cada estudiante debe **pagar 10 monedas** al oficial de migración (docente).
- Sin el pago, no puede presentar la entrevista.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

2. Entrevista corta en inglés

Cada estudiante debe pasar el control respondiendo preguntas básicas en inglés, por ejemplo:

- *What's your name?*
- *Where are you from?*
- *What's your nationality?*

Si lo hacen bien, el oficial les da el visto bueno para “viajar”.

3. Sello de Bogotá 🇨🇴

Una vez superada la entrevista, los estudiantes reciben en su pasaporte el **primer sello: Colombia.**

4. Celebración grupal

Se hace una ronda de socialización donde los estudiantes comparten lo que más les gustó aprender. Puede acompañarse con música típica colombiana como cierre cultural del subnivel.

Evaluación / retroalimentación:

Autoevaluación con preguntas orientadoras:

- ¿Pude saludar y presentarme?
- ¿Puedo describir a alguien?
- ¿Qué palabras nuevas aprendí?

Retroalimentación grupal dirigida por el docente.

Recompensas:

RETO	MISIÓN	ENTRADA A OTRO PAÍS	INVICTO
Monedas: 15	Insignia: “Meet me! “	Sello: Primer sello del pasaporte: Colombia	Medalla: _____



Anexo F Ficha pedagógica No. 3

Anexo F Ficha pedagógica No. 3

Nivel: Subnivel 3 – Buenos Aires

País: Argentina

Duración: 110 minutos

Competencias:

- Comunicativa
- Sociocultural
- Gramática

Subcategorías de motivación a trabajar:

Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
X	X	X	X

Subcategorías de Aprendizaje a trabajar:

Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
	X	X	X

Subcategorías de Gamificación presentes en la misión:

Juego	Retos	Recompensas	Experiencia inmersiva
X	X	X	X

Nivel de lengua: A1 __ A2 X B1 __ B2 __ C1 __ C2 __

Misión:

“Discover Buenos Aires!” – Describir personas y lugares usando adjetivos.
Los backpackers llegan a Buenos Aires, ciudad cosmopolita y llena de contrastes culturales. Allí deberán demostrar que son capaces de describir personas y viajeros usando adjetivos para continuar su travesía por Sudamérica.

Objetivos pedagógicos a alcanzar:

- Describir personas con adjetivos relacionados con apariencia y personalidad.
- Usar adjetivos de colores y características físicas en producciones orales y escritas.
- Socializar descripciones en un contexto lúdico.

Materiales:

- Plantilla de descripción física



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

- Fichas de adjetivos y colores
- Pasaporte del juego (ya adquirido, en este nivel se sella)
- Stickers de mate y tango

Desarrollo

Contextualización del subnivel (Buenos Aires, Argentina)

El docente inicia la misión recreando una **escena de llegada a Buenos Aires**:

1. Ambientación inicial:

- Colocar de fondo un audio breve de tango y mostrar imágenes del Obelisco, Caminito en La Boca y personas tomando mate.
- El docente saluda a los estudiantes como si fueran mochileros recién llegados: "Welcome backpackers! You have just arrived in Buenos Aires, a city full of colors, music, and friendly people."

2. Mini-actividad de activación:

- Se entrega a cada estudiante una tarjeta con una imagen: un bailarín de tango, un turista, un jugador de fútbol, una persona tomando mate, etc.
- En parejas, los estudiantes deben inventar 2 adjetivos para describir a la persona en la tarjeta (ejemplo: "*He is tall and strong*" / "*She is elegant and happy*").

3. Conexión con la misión:

- El docente explica que, como verdaderos mochileros, su reto será **describir a las personas que conocen en Buenos Aires** para poder continuar la travesía por Sudamérica.

4. Explicación del tema: Diapositivas

- **Be + adj:** *He/She is tall, friendly, young, elegant.*
- **Have/Has + noun:** *She has brown hair / green eyes.*
- **Wear(s):** *He is wearing a blue shirt.*
- Conectores: *and, but, also.*

Retos lúdicos

Reto 1 – Lectura guiada "A backpacker in Buenos Aires" (individual)

Los estudiantes leen una breve descripción de un viajero en la ciudad. Identifican adjetivos y responden preguntas de comprensión.

Reto 2 – Dibuja y Describe (individual)

Cada estudiante recibe una plantilla y dibuja un nuevo viajero. Luego escribe 3–5 oraciones para describirlo.

Ejemplo: "*She is tall and friendly. She has brown hair. She is in Buenos Aires.*"

Reto 3 – Bingo de adjetivos (grupal)

Cada estudiante recibe una tarjeta con diferentes adjetivos. El docente lee descripciones y los estudiantes marcan hasta formar bingo.

Actividad final:



A) Taller “Market in Buenos Aires”

Meta: practicar producción oral con descripciones cortas en contexto de compra.

Materiales: tarjetas de **productos** (postcard, tango hat, mini mate, keychain, T-shirt Obelisco, magnet Caminito) con **precio en monedas** y 2–3 rasgos (color/forma).

Roles: vendedor–turista (cambian a la mitad).

Guion:

- **Tourist:** “Hello! I want this (souvenir). How much is it?”
- **Vendor:** “It is 10 coins. Can you describe it?”
- **Tourist:** “It is small and colorful. It is red and blue.”
- **Vendor:** “Great! Here you are.”
- **Tourist:** “Thank you. Goodbye.”

Evaluación rápida: usó saludo, pidió precio, dijo 2 adjetivos, color correcto.

B) La Tienda del Mochilero: gasto de monedas

Reglas: para **comprar**, deben:

1. Pagar con monedas ganadas.
2. **Describir** el producto con **2 adjetivos + 1 color**.
3. Decir dónde lo usarán/guardarán: “I will put it in my backpack.”

C) Sello de Pasaporte y socialización

- Presentación breve del personaje del Reto 2 (1 oración A2).
- Sello **Buenos Aires** + sticker **mate y tango**.

Evaluación / retroalimentación:

Autoevaluación:

- ¿Pude saludar y presentarme?
- ¿Puedo describir a alguien?
- ¿Qué palabras nuevas aprendí?

Retroalimentación:

Se realiza en grupo, resaltando el uso correcto de adjetivos y la creatividad en las descripciones.

Recompensas:

RETO	MISIÓN	ENTRADA A OTRO PAÍS	INVICTO
Monedas: 15	Insignia: ““People Describer”! “	Buenos Aires desbloqueado	Medalla: _____



Anexo G Ficha pedagógica No. 4

Nivel: Subnivel 4 – Bariloche **País:** Argentina **Duración:** 110 minutos

Competencias:

- Comunicativa
- Sociocultural
- Gramática

Subcategorías de motivación a trabajar:

Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
X	X	X	X

Subcategorías de Aprendizaje a trabajar:

Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
X	X	X	X

Subcategorías de Gamificación presentes en la misión:

Juego	Retos	Recompensas	Experiencia inmersiva
X	XX	X	X

Nivel de lengua: A1 __ A2 __ B1 __ B2 __ C1 __ C2 __

Misión:

“Packing for Bariloche!” – Hablar sobre el clima y la ropa apropiada.
Los backpackers llegan a Bariloche, ciudad famosa por sus montañas y paisajes nevados. Para avanzar en la aventura, deberán demostrar que saben hablar sobre el clima y elegir la ropa adecuada para el viaje.

Objetivos pedagógicos a alcanzar:

- Identificar vocabulario relacionado con el clima y la ropa.
- Describir ropa apropiada para diferentes condiciones climáticas.
- Expresar oralmente necesidades y justificaciones usando estructuras simples en inglés.

Materiales:

- Tijeras



- Tarjetas de ropa y clima.
- Cartulina para armar la “maleta”.

Contextualización del subnivel (Bariloche):

El docente recibe a los backpackers con una breve narración:

“Bienvenidos a Bariloche, un lugar mágico en la Patagonia argentina, rodeado de montañas, lagos y nieve. Aquí el clima suele ser **cold, snowy and windy**, por lo que un verdadero viajero necesita estar preparado con la ropa adecuada para disfrutar del paisaje sin pasar frío.”

Para introducir el tema, el docente muestra imágenes reales de Bariloche (montañas nevadas, personas esquiando, turistas con ropa de invierno) y formula preguntas motivadoras en inglés y español, por ejemplo:

- *Is it hot or cold in Bariloche?*
- *What clothes do we need if it's snowy?*
- “¿Usarías sandalias o botas en la nieve?”

Luego, se presentan **tarjetas ilustradas** con vocabulario clave:

- **Clima:** cold, snowy, windy, sunny, rainy.
- **Ropa:** coat, jacket, boots, scarf, gloves, hat, sweater, jeans.

La dinámica se refuerza con un reto inicial: cada estudiante recibe una tarjeta de clima y debe escoger una prenda adecuada para empacar en la “maleta” de cartulina.

Por ejemplo:

- Si tienen la tarjeta *snowy*, deben decir: *“I need boots and a coat because it is snowy.”*

De esta manera, se contextualiza el destino, se introduce el vocabulario y se prepara a los estudiantes para usar frases simples que combinen clima y ropa.

Reto No. 1 – Juego de maletas (grupal)

Objetivo: Identificar y clasificar vocabulario de ropa según el clima.

Materiales:

- Cartulina en forma de maleta (1 por grupo).
- Tarjetas con prendas de ropa (coat, jacket, boots, scarf, hat, sweater, etc.).
- Tarjetas de clima (snowy, cold, windy, rainy, sunny).

Desarrollo:

1. Cada grupo recibe una “maleta” y un set de tarjetas con ropa.
2. El docente presenta la tarjeta de clima de Bariloche (*snowy, cold and windy*).
3. Los estudiantes, en grupo, deben discutir qué prendas son necesarias para empacar.
4. Deben pegar o colocar dentro de la “maleta” únicamente la ropa adecuada para ese clima.
5. Al final, cada grupo comparte rápidamente lo que empacó.



Ejemplo esperado:

Grupo dice: *"We need a coat, boots, gloves and a scarf because it's snowy."*

Reto No. 2 – Descripción oral (individual)

Objetivo: Producir frases simples usando estructuras de justificación: *"I need... because it's..."*

Materiales:

- La maleta ya preparada en el Reto 1.

Desarrollo:

1. Cada estudiante, uno por uno, selecciona una prenda de la maleta de su grupo.
2. Debe decir en voz alta qué empacó y explicar la razón.
3. El docente puede modelar primero con ejemplos:
 - *"I need a coat because it's cold."*
 - *"I need boots because it's snowy."*
4. Se anima a los estudiantes a variar sus frases con diferentes prendas.

Reto No. 3 – Competencia rápida "What do I need?" (grupál)

Objetivo: Reforzar la asociación rápida entre clima y ropa, en un ambiente competitivo y lúdico.

Materiales:

- Tarjetas grandes de clima (sunny, rainy, snowy, windy, cold).
- Tarjetas de ropa (un set por grupo).

Desarrollo:

1. Los grupos tienen sobre su mesa un set de tarjetas de ropa.
2. El docente levanta una tarjeta de clima y pregunta: *"What do I need?"*
3. Los grupos deben escoger lo más rápido posible la prenda adecuada y levantarla.
4. El grupo más rápido y correcto gana un punto.
5. Se repite con varias rondas cambiando el clima.

Ejemplo:

- Docente muestra "Snowy".
- Grupo levanta la tarjeta de *boots*.
- Deben decir juntos: *"You need boots because it's snowy!"*

Actividad final:

Role play: "Shopping in Bariloche"

- Organización
- Se forman equipos de 4 a 5 estudiantes.
- Dentro de cada equipo, se reparten roles:
 - **Shoppers (viajeros):** Van a comprar ropa para el clima frío.
 - **Shopkeeper (vendedor):** Atiende la tienda y maneja los precios.
 - (En la siguiente ronda pueden rotar los roles para que todos practiquen).



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

◆ Materiales

- Monedas ganadas durante el subnivel.
- Tarjetas de ropa con precios en monedas (ejemplo: Coat – 5 coins, Boots – 4 coins, Scarf – 2 coins, Hat – 3 coins, Gloves – 2 coins).
- Maleta de cartulina o espacio en la mesa para ir guardando las compras.

◆ Desarrollo del role play

1. El **Shopkeeper** organiza la tienda y muestra los artículos con sus precios.
2. Los **Shoppers** llegan con sus monedas y deben comprar mínimo **tres prendas necesarias para el clima de Bariloche**.
3. Para comprar, cada estudiante debe pedir en inglés usando frases modelo:
 - *"Hello, I want to buy a coat, please."*
 - *"I need boots because it's snowy."*
 - *"How much is the scarf?"*
 - *"It's 2 coins."*
 - *"Here you are." / "Thank you."*
4. El **Shopkeeper** entrega la prenda (tarjeta) y cobra las monedas.
5. Al final de la ronda, cada equipo presenta brevemente lo que empacó en su maleta:
 - *"In our suitcase we have boots, a coat and a scarf because it's cold and snowy in Bariloche."*

Evaluación / retroalimentación:

Autoevaluación:

Cada estudiante reflexiona sobre su propio desempeño respondiendo preguntas simples:

- ¿Pude relacionar el clima con la ropa adecuada?
- ¿Pude decir frases como *"I need a coat because it's cold"*?
- ¿Puedo mencionar al menos 5 prendas nuevas en inglés?
- ¿Me sentí seguro hablando en inglés durante las actividades?

Retroalimentación:

Se realiza una discusión grupal destacando aciertos y aspectos a mejorar:

- **Aciertos:** uso correcto de vocabulario de ropa y clima, frases completas en inglés, pronunciación clara, creatividad en el role play.
- **Aspectos por mejorar:** uso de estructuras más completas (*"I need boots and a scarf because it's snowy"* en lugar de frases aisladas), atención a la pronunciación de palabras nuevas, participación equitativa entre todos.
- **Refuerzo positivo:** se felicita a los estudiantes que se esforzaron en hablar en inglés, incluso si cometieron errores, resaltando la importancia de la práctica.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Recompensas:

RETO	MISIÓN	ENTRADA A OTRO PAÍS	INVICTO
Monedas: 20	Insignia: “Place Master”	Sello	Medalla: _____

Anexo H Ficha pedagógica No. 5

Nivel: Subnivel 5 – París

País: Francia

Duración: 110 minutos

Competencias:

- Comunicativa
- Sociocultural
- Gramática

Subcategorías de motivación a trabajar:

Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar
X	X	X	X

Subcategorías de Aprendizaje a trabajar:

Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita
	X	X	X

Subcategorías de Gamificación presentes en la misión:

Juego	Retos	Recompensas	Experiencia inmersiva
X	X	X	X

Nivel de lengua: A1 __ A2 _X_ B1 __ B2 __ C1 __ C2 __

Misión:

“Un día en París” – Describir rutinas diarias usando el presente simple.
Los backpackers llegan a París y deben demostrar que son capaces de relatar su rutina diaria en inglés como verdaderos viajeros internacionales.

Objetivos pedagógicos a alcanzar:

- Reconocer y usar verbos comunes en presente simple.
- Leer y comprender rutinas escritas en inglés.



- Elaborar y presentar una rutina diaria personal en formato escrito y oral.

Materiales:

- Tarjetas de verbos comunes.
- Hoja decorada con temática de rutina diaria.
- Imágenes de París (Eiffel Tower, Louvre, café, etc.).
- Pasaporte del juego (para sello).

Contextualización del subnivel (París):

El docente recibe a los backpackers con una narración:

“¡Bienvenidos a París, la ciudad de la luz y el amor! Aquí los viajeros comienzan el día tomando un café en una terraza, visitan la Torre Eiffel, pasean por el río Sena o recorren el famoso Museo del Louvre. Pero como verdaderos mochileros internacionales, ustedes deberán contar qué hacen en un día normal, porque en París cada rutina también se convierte en una aventura.”

Para introducir el tema, el docente muestra **imágenes de íconos parisinos** (Torre Eiffel, un café, el metro, el Louvre) y pregunta en inglés:

- *What do you do in the morning?*
- *Do you eat breakfast at home or at a café?*
- *Do you visit museums?*

Luego, se presentan **tarjetas ilustradas** con vocabulario clave de **verbos en presente simple** y actividades cotidianas:

- **Rutinas básicas:** wake up, get up, brush my teeth, take a shower, have breakfast, go to school, study, play, have lunch, walk, visit, eat, drink, sleep.
- **Palabras de frecuencia:** always, usually, sometimes, never.
- **Expresiones de tiempo:** in the morning, in the afternoon, at night.

La dinámica inicia con un reto sencillo: cada estudiante recibe una tarjeta con un verbo y debe mímica la acción mientras sus compañeros adivinan:

- Ejemplo: un estudiante actúa como si se cepillara los dientes, los demás dicen: “*You brush your teeth.*”

Retos lúdicos:

Reto No. 1 – Lectura modelo (individual):

Los estudiantes leen una rutina turística breve.



Ejemplo: "I wake up at 7. I visit the Eiffel Tower. I eat croissants for breakfast."

Se identifican los verbos en presente simple.

Reto No. 2 – Juego de tarjetas (grupal):

El docente reparte tarjetas con verbos comunes (wake up, eat, visit, go, play, study, etc.).

Los estudiantes forman oraciones en presente simple.

Ejemplo: "I play football in the afternoon."

Reto No. 3 – Mi rutina en París (individual):

Cada estudiante escribe su propia rutina en una hoja decorada, incluyendo al menos 5 oraciones en presente simple.

Actividad final:

"Paris Travel Planner Challenge"

Contexto narrativo:

Los backpackers han llegado a París y deben **planear un día completo en la ciudad** como verdaderos viajeros. Para poder organizar su itinerario necesitan usar las **monedas que han ganado** en las misiones anteriores.

♦ **Desarrollo paso a paso**

1. **El docente entrega un mapa de París** con 6 lugares turísticos:

- Eiffel Tower (4 coins)
- Louvre Museum (3 coins)
- Notre Dame (2 coins)
- Café (2 coins)
- Champs-Élysées (3 coins)
- Montmartre (4 coins)

2. **Cada grupo recibe monedas** (las que han acumulado).

- Deben decidir **qué lugares visitarán en un solo día** con el presupuesto que tienen.

3. Para justificar su elección, cada estudiante debe **usar presente simple** y **verbos de rutina** en su explicación:

- *"In the morning, we visit the Eiffel Tower."*
- *"We have lunch at a café."*
- *"In the afternoon, we go to the Louvre."*



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

4. El grupo organiza su itinerario en una hoja decorada tipo “agenda de viaje” y lo presenta al resto de la clase.

Evaluación / retroalimentación:

Autoevaluación:

- ¿Usé correctamente los verbos en presente?
- ¿Mi rutina tuvo sentido?

Retroalimentación:

- El docente y los compañeros comentan positivamente la claridad y corrección de las rutinas presentadas.

Recompensas:

RETO	MISIÓN	ENTRADA A OTRO PAÍS	INVICTO
Monedas: 20	Insignia: “Daily Routine Master”	Sello	Medalla: _____



Anexo I Codificación manual de instrumento registro de revisión -documental (fase identificación del problema)

Documento	Categoría	Subcategoría	Código	Definición operativa	Unidad de registro (fuente)	Regla de inclusión	Evidencia textual o porcentaje	Interpretación analítica
Encuesta de motivación	Motivación	Interés por el contenido	A	Grado en que al estudiante le gusta aprender inglés y percibe utilidad o atracción del contenido.	Ítem: “¿Te gusta aprender inglés?”	Se codifica con “A” cuando el estudiante expresa gusto condicionado o desinterés.	66,7% “Me gusta, pero a veces me aburre”; 23,3% “Sí, me encanta.”	Se evidencia gusto parcial condicionado por el tipo de actividades. Falta conexión del contenido con la vida cotidiana.
Encuesta de motivación	Motivación	Participación en actividades innovadoras	B	Participación previa en juegos o dinámicas para aprender inglés.	Ítem: “¿Has participado antes en juegos o dinámicas para aprender inglés?”	Se codifica “B” cuando responde “No” o “No recuerdo”.	83,3% “No”; 10% “Sí”.	Se identifica escasa exposición a metodologías lúdicas o gamificadas. Baja experiencia previa en actividades dinámicas.
Encuesta de motivación	Motivación	Vinculación con la vida cotidiana	C	Percepción de conexión del inglés con experiencias reales y cotidianas.	Inferida por combinación de bajo involucramiento (A) y poca participación (B).	Se codifica “C” cuando coexisten A y B.	Patrón dominante A + B.	Los estudiantes no asocian el aprendizaje del inglés con situaciones reales; el aprendizaje se percibe como aislado del contexto.
Encuesta de motivación	Motivación	Sentido de logro	E	Reconocimiento de avances personales o grupales	Ítems abiertos y observaciones.	Se codifica “E” cuando se mencionan dificultades	Carencia de mecanismos de reconocimiento	Ausencia de retroalimentación positiva afecta la motivación



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

				en el aprendizaje		para percibir progreso o retroalimen tación.	miento y falta de estrategia s visibles de progreso.	intrínseca. Se requiere gamificación con recompensas simbólicas.
Encue sta de motiva ción	Motiv ación	Perce pción de autoe ficaci a	J	Confianza en las propias capacidade s para comunicars e en inglés.	Ítems sobre dificultad y error.	Se codifica “J” cuando hay temor o baja confianza.	“Temor al error y a la producción oral.”	La baja autoeficacia oral limita la participación. Se necesitan actividades cooperativas que fomenten seguridad.
Encue sta de motiva ción	Motiv ación	Cone xión emoc ional con el entor no escol ar	M	Sentido de pertenencia al grupo y conexión afectiva con las clases.	Respuesta s sobre trabajo en grupo y actitudes.	Se codifica “M” cuando hay débil sentido de pertenencia o escasa interacción.	“Poca interacción colaborati va durante las clases.”	Falta cohesión social y actividades colectivas que fortalezcan vínculos. Se sugiere diseño de misiones colaborativas.
Malla curricu lar	Gamifi cación	Meta s y retro alime ntación	D1	Estrategias que evidencien avances y logros visibles.	Lineamie ntos de la malla: producción oral y escrita.	Se codifica “D1” cuando se menciona el refuerzo de la autoestima o el reconocimi ento de logros.	“Falta de estrategia s que permitan evidenciar progresos de corto plazo.”	La gamificación debe integrar niveles y recompensas visibles para reforzar el sentido de logro.
Malla curricu lar	Gamifi cación	Reco mpen sas simb ólica s	D2	Elementos de reconocimi ento que valoren el esfuerzo y progreso.	Enfoque comunicat ivo y propuesta s gamificad as.	Se codifica “D2” cuando se promueve retroalimen tación o misiones con propósito.	“La propuesta gamificad a puede aprovecha r retos para crear desafíos	Se reconoce potencial de la gamificación para dar sentido simbólico a los logros y fortalecer la motivación.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

							significati vos.”	
Malla curricu lar	Gamifi cación	Narr ativa inme rsiva	D3	Uso de contextos significativ os o temáticas globales para el aprendizaje .	Enfoque en lectura crítica, problemát icas globales y derechos humanos.	Se codifica “D3” cuando el texto promueve experiencia s reales o misiones narrativas.	“Lectura crítica sobre ciudadaní a, ambiente y derechos humanos. ”	La malla propicia una narrativa global que puede contextualizar misiones del juego gamificado.
Malla curricu lar	Gamifi cación	Parti cipación activa	D4	Integración del estudiante como agente participativ o y colaborador .	Orientaci ón metodoló gica: debates, dramatiza ciones y proyectos.	Se codifica “D4” cuando se promueven interaccion es o tareas colaborativ as.	“Se enfatisa la interacción grupal y la seguridad en el uso del idioma.”	El enfoque participativo se alinea con la gamificación cooperativa y las dinámicas de misiones grupales.



Anexo J Codificación manual del instrumento bitácoras pedagógicas (fase de implementación de la acción y observación)

Categoría	Subcategoría	Observación relevante (Bitácoras)	Código	Interpretación analítica
Motivación	Sentido de logro	La obtención de insignias, monedas y sellos generó entusiasmo y compromiso en los estudiantes.	M_SL_RM	El sistema de recompensas activó la motivación extrínseca y fortaleció la disposición para participar.
Motivación	Seguridad emocional	Los estudiantes disminuyeron su miedo a equivocarse y aumentaron su confianza al expresarse en inglés.	M_SE_CO	La gamificación favoreció la motivación intrínseca al ofrecer un entorno de aprendizaje sin sanción y con retroalimentación positiva.
Gamificación	Reto auténtico	Las misiones simulaban contextos reales (aeropuertos, safaris, viajes ecológicos, cartas al alcalde).	G_RA_CR	Los retos auténticos promovieron el aprendizaje situado, al conectar el contenido con experiencias comunicativas reales.
Gamificación	Proceso de Engagement	La progresión por niveles mantuvo la participación sostenida durante toda la experiencia.	G_PE_PN	La dinámica de niveles generó persistencia y sentido de propósito, consolidando la motivación y la constancia.



Gamificación	Recompensas simbólicas	Las insignias y medallas crearon un vínculo emocional con el juego.	G_RS_EM	Las recompensas no solo reforzaron logros, sino que simbolizaron el progreso y la pertenencia al grupo de aprendizaje.
Aprendizaje del inglés	Producción oral	Los estudiantes mejoraron su fluidez al participar en dramatizaciones, encuestas y presentaciones.	AI_PO_FL	El juego ofreció espacios naturales de interacción en inglés, potenciando la competencia comunicativa.
Aprendizaje del inglés	Producción escrita	Elaboraron cartas, descripciones y relatos con coherencia y vocabulario contextual.	AI_PE_TX	La escritura adquirió un propósito funcional dentro de las misiones, consolidando la gramática en contexto.
Aprendizaje del inglés	Comprensión gramatical	Aplicaron estructuras como <i>past simple</i> , <i>comparatives</i> , <i>modals</i> y <i>going to</i> en situaciones reales.	AI_CG_GR	La práctica contextualizada favoreció la apropiación gramatical sin recurrir a la memorización mecánica.
Aprendizaje basado en retos (ABR)	Resolución de desafíos	Los estudiantes enfrentaron misiones que implicaban tomar decisiones comunicativas y lingüísticas.	ABR_RD_MR	El diseño de misiones impulsó el pensamiento crítico y la toma de decisiones a través del uso del idioma.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Aprendizaje basado en retos (ABR)	Colaboración	Se organizaron en grupos para resolver tareas y crear productos conjuntos (cartas, afiches, dramatizaciones).	ABR_CO_GR	El trabajo cooperativo permitió construir conocimiento compartido y fortalecer habilidades sociales y lingüísticas.
--	--------------	---	-----------	---

Aprendizaje basado en retos (ABR)	Reflexión y metacognición	Los estudiantes reconocieron sus avances y debilidades mediante autoevaluaciones y retroalimentación.	ABR_RM_EV	La reflexión final potenció la autorregulación, promoviendo un aprendizaje consciente y significativo.
--	---------------------------	---	-----------	--



Anexo K Hallazgos Fase identificación del problema

Subcategorías Motivación					
Document o	Interés por el contenido	Sentido de logro	Percepción de autoeficacia	Conexión emocional con entorno escolar	
Encuesta de motivación	A. Baja percepción de la utilidad del inglés en contextos reales.	E. Carencia de mecanismos de reconocimiento a los avances individuales y grupales	I. Temor al error, especialmente en la producción oral del inglés.	M. Débil sentido de pertenencia al grupo de inglés.	
	B. Preferencia por actividades lúdicas en lugar de clases magistrales.		J. Baja confianza en las propias capacidades para comunicarse en inglés.	N. Escasa implicación emocional en las actividades de aula.	
	C. Escasa vinculación del contenido con experiencias de la vida cotidiana.	F. Escasa retroalimentación positiva que refuerce la autoestima académica.	K. Ausencia de espacios seguros y de acompañamiento para practicar sin ansiedad	O. Poca interacción colaborativa con los compañeros durante las clases.	
	D. Necesidad de metodologías innovadoras que despierten curiosidad y motivación.	G. Falta de estrategias que permitan evidenciar progresos de corto plazo.	L. Limitada construcción de seguridad mediante tareas progresivas y guiadas.	P. Necesidad de integrar dinámicas grupales y narrativas motivacionales que fortalezcan los vínculos sociales.	
		H. Necesidad de sistemas visibles de logros que fortalezcan la motivación intrínseca.			
Subcategorías Malla curricular desde competencias básicas inglés (Harmer, 2007)					
Document o	Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Producción oral	Producción escrita	
Malla curricular	La malla incluye el desarrollo de la escucha activa en contextos reales a través de diálogos, entrevistas y debates. Esta orientación favorece el diseño de retos gamificados que impliquen	Se propone la lectura crítica de textos narrativos, informativos y argumentativos relacionados con ciudadanía, medio ambiente y derechos humanos. Estos contenidos permiten	Se enfatiza la fluidez, pronunciación y eficacia comunicativa mediante debates, monólogos y dramatizaciones. La propuesta gamificada puede	La malla orienta la producción de ensayos, cartas, narraciones y opiniones vinculadas a problemáticas sociales y globales (migración, cambio climático	



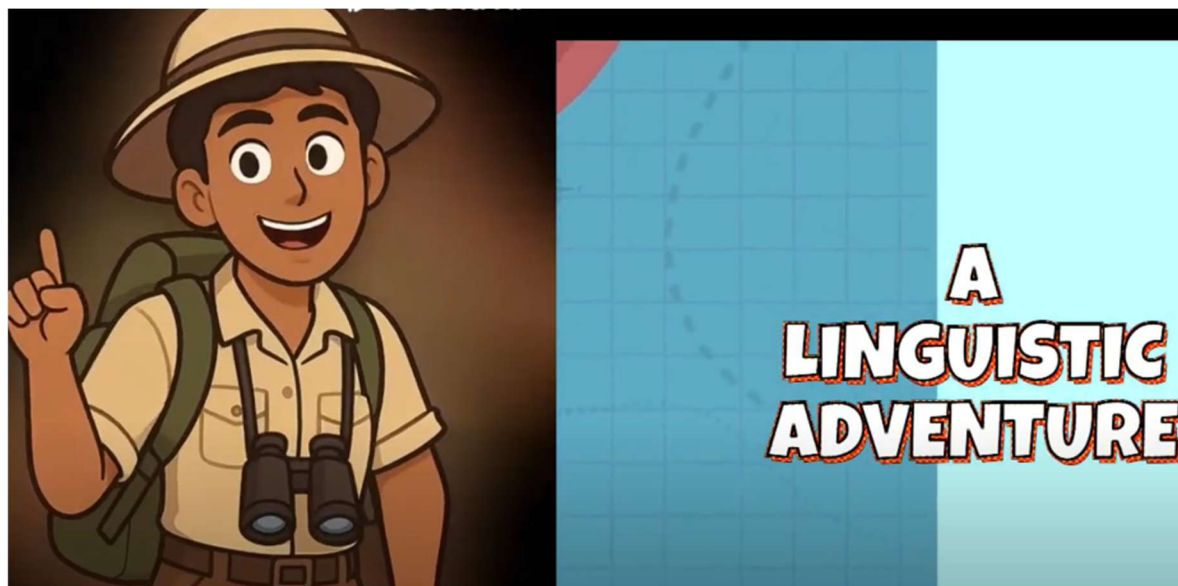
escuchar y responder de manera significativa, situando al estudiante como oyente y participante activo.

diseñar misiones contextualizadas que aborden problemáticas globales y promuevan la reflexión crítica desde el inglés.

aprovechar estas prácticas para crear desafíos orales que fomenten la expresión creativa, la interacción grupal y la seguridad en el uso del idioma.

conflictos). Estos productos escritos pueden integrarse como misiones dentro del juego, otorgándoles un propósito comunicativo real y significativo.

Anexo L Video intro a la aventura



Enlace: <https://youtu.be/MXhPXyCdJ-I>

Anexo M Materia de la implementación

Monedas



Medallas



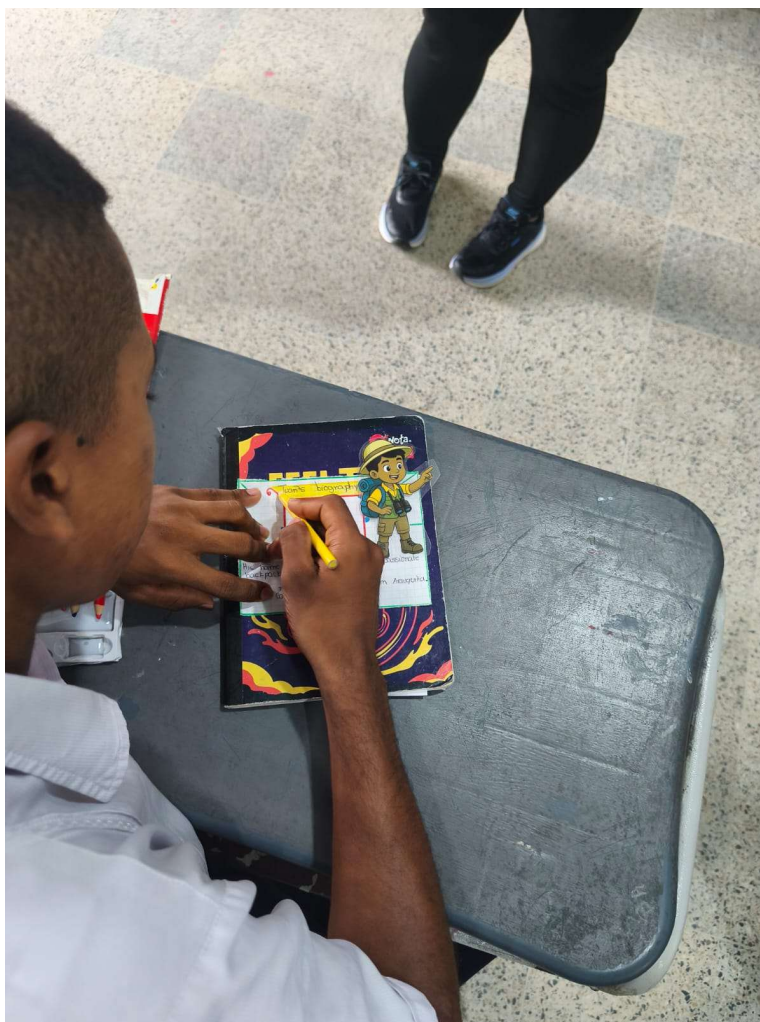
Pasaporte



Sellos



Anexo N Evidencias de la implementación





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





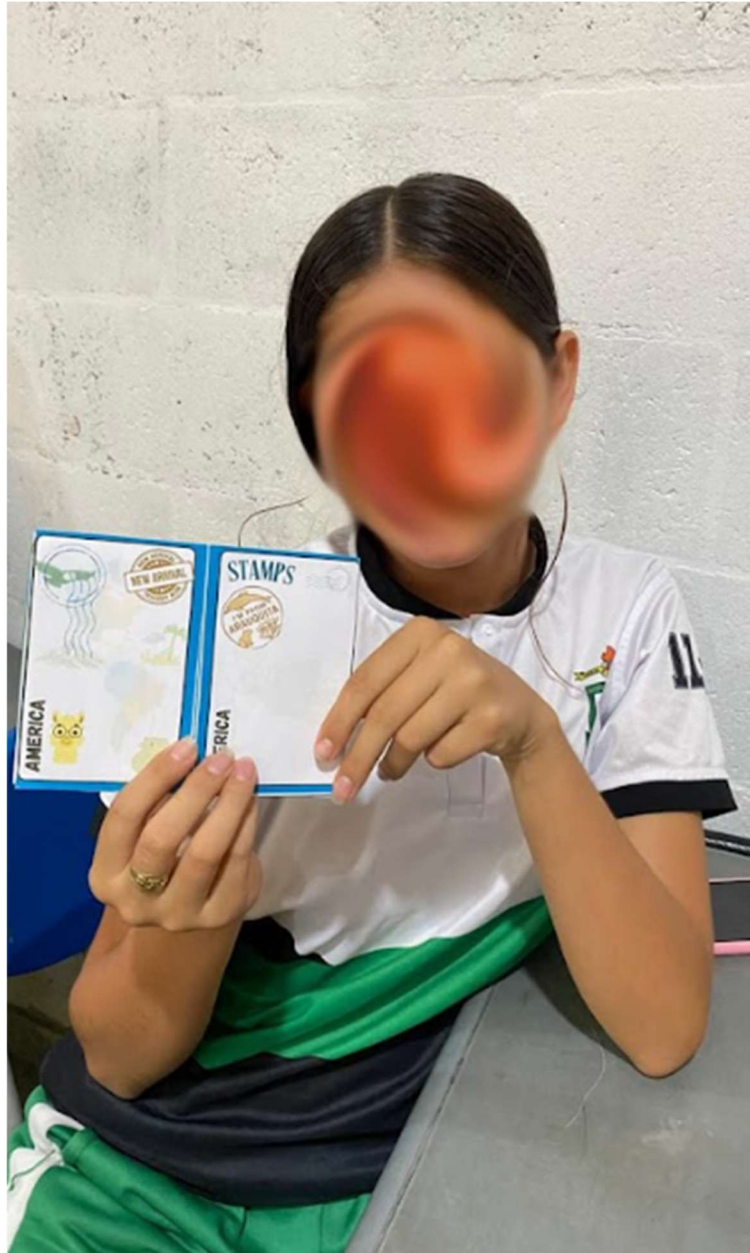


UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





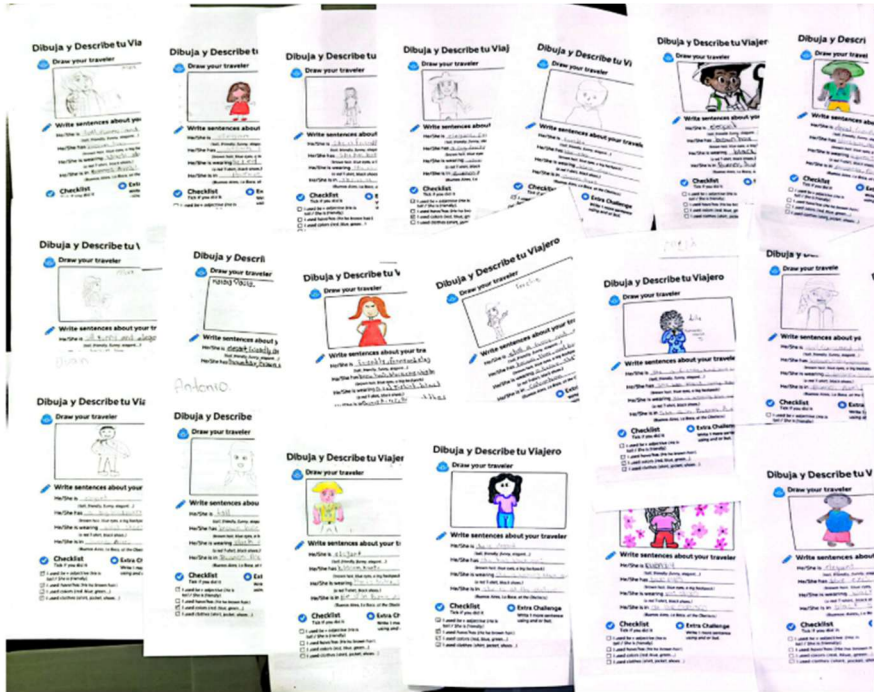
UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



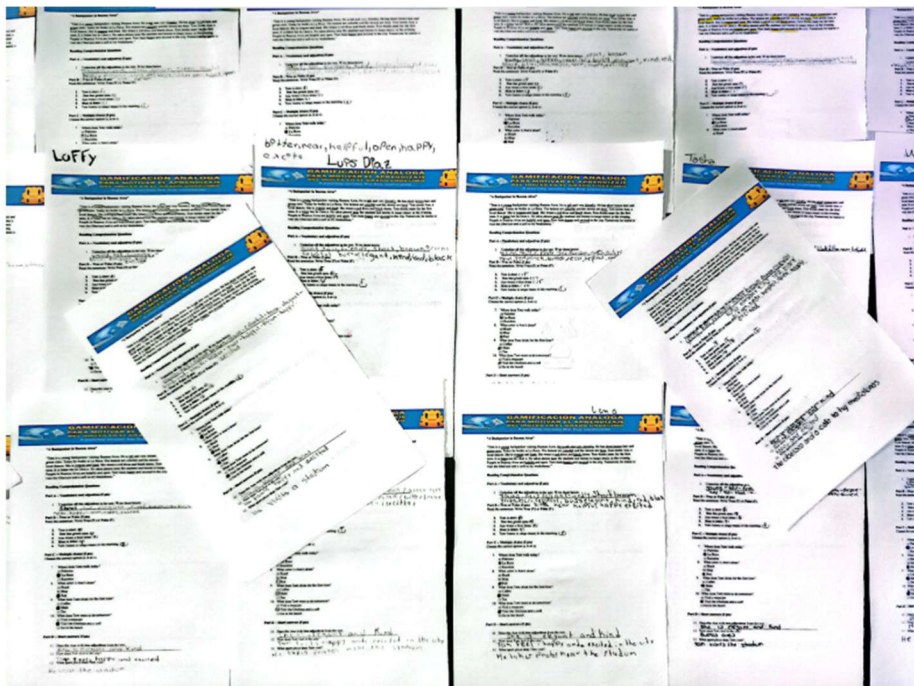


UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



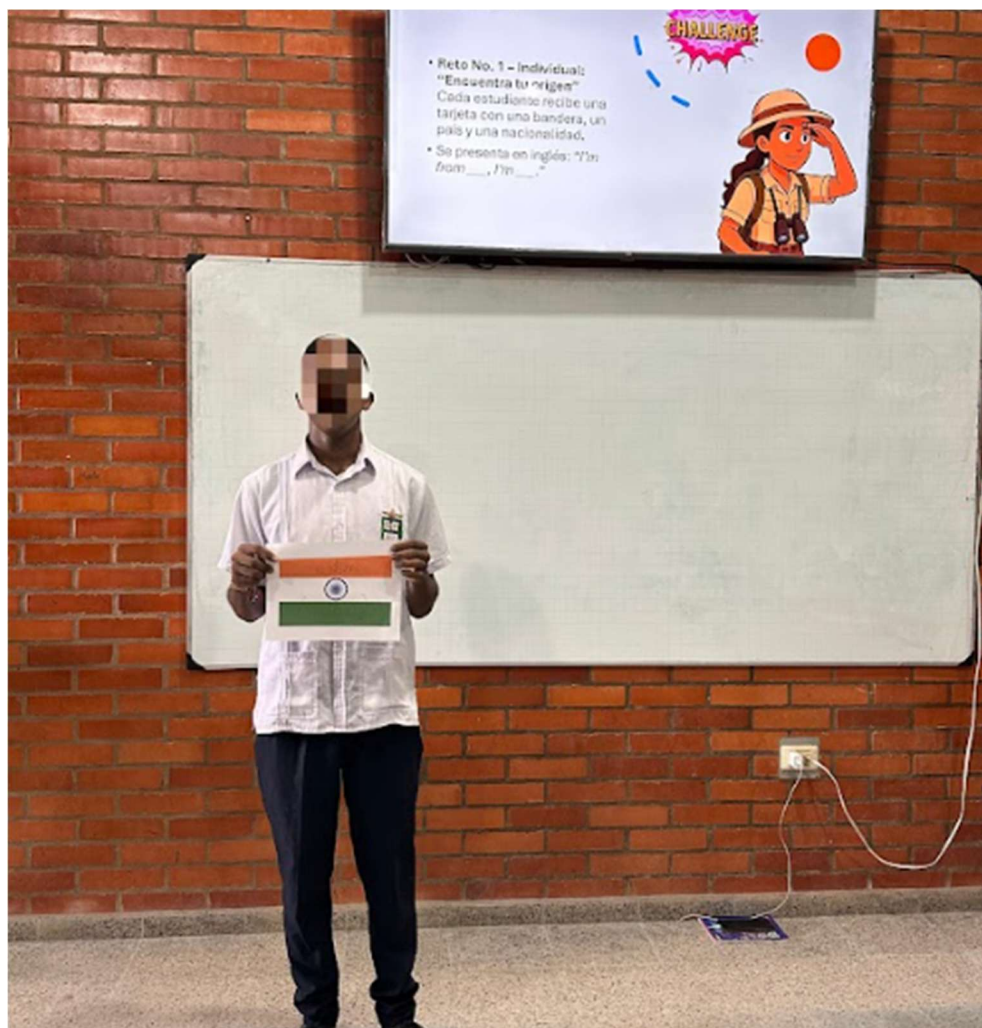
Powered by CS CamScanner





UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

