Revista Hambatu Science

Ambato – Ecuador / ISSN 3151-815X (en línea) / octubre - diciembre 2026

Volumen 1, Número 4

https://doi.org/10.63862/rhs-v1n4-168-194-2026

¿Qué se aprende jugando? Revisión sistemática de los videojuegos como herramienta de enseñanza y aprendizaje en Chile

What is it learnt through playing? Systematic review on video games as a learning and teaching tool in Chile

Mark Antonni Córdova Rojas
Universidad Central



CC BY

Revista Hambatu Science
Periodicidad: octubre - diciembre
Volumen: 1, Número: 4, Año: 2026

DOI : https://doi.org/10.63862/rhs-v1n4-168-194-2026

¿Qué se aprende jugando? Revisión sistemática de los videojuegos como herramienta de enseñanza y aprendizaje en Chile

Mark Antonni Córdova Rojas
Universidad Central
mark.cordova@ucentral.cl
https://orcid.org/0009-0000-9197-1491
Santiago, Chile

Recibido: 2026-14-10

Aceptado: 2026-21-10

Publicado: 2026-9-11

© The Author(s). This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Resumen

El presente artículo analiza la evidencia sobre el uso educativo de videojuegos en Chile entre los años 2016 y 2026, utilizando metodología de revisión sistemática PRISMA. Después de las etapas de selección y cribado, 4 estudios empíricos de alto rigor metodológico fueron seleccionados. Los hallazgos de este análisis demuestran que el uso de videojuegos mejora aspectos como retención conceptual a largo plazo, pensamiento de orden superior, la motivación y el engagement hacia el aprendizaje. Sin embargo, aspectos del área socioemocional se ven condicionados por la estructura técnica de las escuelas. Las investigaciones revisadas utilizaron en un 100% juegos serios ad-hoc, con ausencia total de videojuegos comerciales y carencia de estudios en educación media. Se concluye la necesidad de capacitar docentes, diversificar las asignaturas y los tipos de juegos que se investigan.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Juegos Digitales, Contexto Chileno, Revisión Sistemática, Videojuegos

Revista Hambatu Science
Periodicidad: octubre - diciembre
Volumen: 1, Número: 4, Año: 2026

What is it learnt through playing? Systematic review on video games as a learning and teaching tool in Chile

Abstract

The The present article analyses, the educational use of video games in Chile during 2016 to 2026, using a PRISMA based systematic review. After identification and screening stages, 4 high methodological rigour empirical studies were selected. The findings of this analysis show that the use of video games improves aspects like long-term conceptual retention, high-order thinking, motivation and engagement towards learning. However, socioemotional aspects are found to be dependent on the technical structure of schools. The reviewed articles used 100% of ad-hoc serious games, leaving behind commercial games and lacking secondary education focused studies. It is concluded that there is a need to train teachers, diversify the contents covered and the types of games that are researched.

Keywords: Digital game-based learning, Chilean context, systematic review, video games

Introducción

La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación ha propiciado un proceso de reconfiguración estructural en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto, la incorporación de estos recursos a resignificado metodológicamente la manera en que el docente ejerce su agencia como un guía y mediador del aprendizaje de los estudiantes que tiene a su cargo (Jiménez Sierra, 2023; Pinilla et al., 2024; Rojas Cabello, 2025). Dentro de estas nuevas formas de acercarse al proceso de enseñanza y aprendizaje, se puede encontrar la gamificación.

Esta metodología activa se refiere, en términos generales, a la utilización de mecánicas similares de juegos en situaciones de enseñanza en donde no se espera jugar (como en el área de salud) usando diferentes elementos como trofeos, puntos o rankings los cuales permiten motivar y desarrollar diferentes competencias (Deterding et al., 2011; García-Iruela et al., 2022; Manzano-León et al., 2021; Prensky, 2003; Subhash y Cudney, 2018; Zeng et al., 2024). Sin embargo, tener mecánicas que se asemejen a juegos no es basar la enseñanza en juegos. Con respecto a la enseñanza basada en juegos, la literatura establece que normalmente tiene ciertos elementos distintivos como un conflicto artificial, diferentes reglas, resultados medidos por indicadores cuantificables y que el proceso de aprendizaje debe involucrar un equilibrio entre lo que se quiere enseñar (contenidos, competencias, etc.) y el énfasis en la experiencia de juego (Salen & Zimmerman, 2004; Shaffer, 2006; Shaffer et al., 2005; Plass et al., 2010).

En este aspecto, surgen nuevos recursos que se encuentran disponibles en diferentes modalidades: los videojuegos. Jenkins (2008 citado en Cerezo-Pizarro et al., 2023) establece que estos recursos son multimodales y nacen de la convergencia cultural del cine o la televisión, lo que permite, explorar y negociar cuestiones culturales de diversas índoles. Uno de los aspectos más notorios de los videojuegos es que el jugador puede conocer diferentes mundos y mecánicas, las que pueden distar del mundo real, y a su vez, también tener metas, objetivos, retos y conflictos, diferenciándose de la gamificación en que son experiencias más interactivas sin necesidad de tener recompensas como objetos o puntos (Crawford, 2003; Nguyen & Bavelier, 2023).

Estos juegos pueden ser categorizados por género según sus diferentes mecánicas y la experiencia de juego, no necesariamente según el estilo artístico, la historia o la ambientación lo que permite analizar a sus competidores, determinar el público a quien está dirigido y cumplir las expectativas de sus jugadores (Bogost, 2007; Dunne, 2025). Más bien, este mercado del entretenimiento ha sufrido grandes alzas en la era post pandemia. Por ejemplo, en el año 2025 entre las tres plataformas disponibles, vale decir PC, consolas y smartphones, este mercado facturó al menos 201.8 mil millones de dólares (Buijsman, 2026).

Por tanto, una nueva arista investigativa surge entre estos nuevos recursos multimodales y la educación: la enseñanza basada en juegos digitales o, cómo es conocida en inglés Digital Game-based Learning (DGBL desde ahora en adelante). Esta metodología presenta como hecho principal cómo los videojuegos digitales pueden ser integrados en experiencias educativas en diferentes disciplinas (Bahadoorsingh et al., 2016; Boyle et al., 2016; Connolly et al., 2012). El DGL, a diferencia de la enseñanza que es mediada y asistida por computadoras, explora más allá de lo meramente instrumental, ya que el foco está en entregar más que contenidos estáticos, sino que involucra multitud de mecánicas para enfrentar los diversos contenidos, retroalimentación inmediata y situada, formulación de estrategias y tener al alcance poder tomar decisiones que afectan los sucesos vividos por los estudiantes en tiempo real (Adipat, 2021; Aguilera & Rook, 2022; Gee, 2005). Para poder analizar los diversos tipos de videojuegos dependiendo de la ontología y propósitos de uso en DGBL, la Tabla 1 muestra la dicotomía de análisis de Udeozor et al. (2023), la cual propone dos tipos de videojuegos; los comerciales o de entretenimiento y los educativos o serios.

Estado del arte

Para comprender la incorporación de los videojuegos en los procesos educativos, resulta necesario diferenciar estos recursos de acuerdo con su finalidad y las posibilidades que ofrecen dentro de las experiencias de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Udeozor et al. (2023) plantean una clasificación que permite distinguir entre los videojuegos comerciales o de entretenimiento y los videojuegos educativos o serious games. Mientras los primeros son desarrollados principalmente con fines recreativos, pero pueden ser resignificados pedagógicamente, los segundos se diseñan de manera intencionada para favorecer determinados aprendizajes, desarrollar competencias o abordar contenidos específicos. A partir de esta

distinción, la Tabla 1 presenta las principales características y ejemplos correspondientes a cada tipología.

Tabla 1
Tipos de videojuegos

Tipo de juego	Finalidad	Ejemplos
Comercial o de entretenimiento	Diseñados para fines recreacionales o entretenimiento. Pensamos para el consumo masivo. Debido a sus diferentes géneros, mecánicas e inmersión narrativa, estos ser adaptados o resignificados pedagógicamente (Bogost, 2007; Calleja, 2011)	Mario Bros. God of War Resident Evil Metal Gear Solid Genshin Impact
Educacionales o serios (serious games) y juegos Ad Hoc	Diseñados con fines principalmente educativos en vez de entretenimiento. Diseñados para promover el aprendizaje, cambios conductuales o revisar contenidos instruccionales específicos (Connolly et al., 2012)	Baamboozle Duolingo (Plataforma gamificada)

Beneficios Educativos de los Videojuegos

La literatura académica ha provisto de multitud de aspectos que el DGBL puede contribuir en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Griffiths (2002) menciona que aparte de la entretención que pueden brindar, los videojuegos albergan un gran potencial educativo en diversas áreas. Li et al. (2024) establecen una correlación positiva entre los videojuegos en educación y la motivación de los estudiantes, la que debe ser mediada por un ambiente de aprendizaje propicio para estos efectos. Similares visiones ya habían sido presentadas por Adams (1998), Becker (2001) y Rosas et al. (2003) quienes establecen que, al incorporar videojuegos en las clases, la motivación se tiende a elevar si es comparada con instancias de enseñanza tradicionales de enseñanza, puesto que los estudiantes pueden percibir la transferencia de conocimientos y competencias adquiridas mediante las instancias de juego a diversas materias.

En términos psicoemocionales, Vásquez et al. (2021) y Martín-Hernández et al. (2022) mencionan que a través de los videojuegos se puede desarrollar un compromiso elevado en aspectos cognitivos, conductuales y emocionales, además de otras habilidades blandas como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la innovación. Esto concuerda con lo

establecido por Nóbile et al. (2021) quienes agregan que jugar aprendiendo estimula la creatividad y promueve mecanismos de socialización y co-construcción del conocimiento en el aula de clases.

No obstante, se debe tener en consideración que aunque la literatura especializada ratifique el valor pedagógico de los videojuegos o el DGBL, este ni el de cualquier tecnología no debe ser considerado como una propiedad intrínseca, sino que más bien un fenómeno que requiere una contextualización muy situada y siempre enfocada a las necesidades específicas de los estudiantes, es decir, que los resultados que se logren con estas tecnologías siempre estará condicionada de las competencias tecnológicas docentes y un marco de integración de la tecnología, un currículum dispuesto a estas innovaciones y a la implementación de las políticas educativas en los territorios (Kimmons et al., 2020; Puentedura, 2006)

Realidad local

En la realidad de Latinoamérica, específicamente en Chile, el sistema educativo presenta características únicas, las cuales fluctúan desde brechas de acceso a recursos tecnológicos y conectividad hasta procesos más complejos como inclusión y ciudadanía digital hasta el desarrollo de alfabetización en habilidades del siglo XXI en docentes del sistema escolar (Ministerio de Educación [Mineduc], 2025). Ahora bien, la investigación educativa en videojuegos en el país, aunque incipiente, se presenta fragmentada en estudios de caso aislados, experiencias disciplinares acotadas o publicaciones dispersas que no permiten visualizar de manera holística este campo de estudio. Hasta la fecha, existe un vacío de síntesis científica que ha impedido establecer sistemáticamente la evolución de esta línea de investigación situada en la realidad local. Por tanto, esta revisión sistemática intentará dar respuesta a este vacío investigativo a través de las siguientes preguntas:

P1: ¿Cuál es la evidencia empírica que se encuentra disponible en bases de datos académicas como Scielo, Scopus, Web of Science y ProQuest sobre el uso de los videojuegos como herramienta de enseñanza y aprendizaje en el contexto chileno?

P2: ¿En qué niveles educativos (ed. parvularia, básica, media o superior) y áreas disciplinares de Chile se ha enfocado la investigación sobre aprendizaje mediado por videojuegos entre 2016 y 2026?

P3: ¿Cuáles son los tipos de videojuegos (comerciales, juegos serios o educativos, desarrollos ad-hoc) que predominan en las investigaciones educativas reportadas en Chile?

P4: ¿Cuáles han sido los principales hallazgos en las dimensiones de aprendizaje cognitiva, motivacional, socioemocional o actitudinal, que se han derivado del uso de videojuegos en el contexto educacional chileno?

Metodología

Para poder responder las preguntas de investigación y los objetivos anteriormente planteados, este artículo adoptó la metodología de revisión sistemática. Esta metodología de trabajo permite una revisión en profundidad de la literatura que se encuentra disponible permitiendo la recopilación de los principales hallazgos en torno a una problemática determinada (Newman & Gough, 2020; Page et al., 2021). En el caso específico de este artículo de revisión, se siguió la metodología PRISMA para asegurar la transparencia, replicabilidad de las búsquedas y el rigor metodológico necesario para la identificación y curación de datos que se analizarán posteriormente. La estrategia de búsqueda de información siguió 3 etapas, las cuales se describen a continuación:

Etapa 1: Estrategia de Búsqueda

Para poder responder los objetivos y las preguntas de investigación planteadas, se realizó una búsqueda sistemática con la finalidad de establecer empíricamente los estudios llevados a cabo en Chile y sus hallazgos. Los estudios seleccionados se limitaron a sólo un intervalo de 10 años, vale decir, artículos publicados desde el 2016 a agosto del 2026. En lo que respecta a las bases de datos consultadas, se buscó en Google Scholar, Scopus, Web of Science y Proquest. Estos sitios fueron consultados desde una cuenta de acceso proporcionada por afiliación institucional autoral, por tanto, si se accede de forma externa, estos resultados pueden verse disminuidos. En estas bases de datos se procedió a usar la combinación de las siguientes palabras clave (en español e inglés) y descriptores booleanos:

Búsqueda en español: videojuegos AND Chile (se aplica también en español el descriptor Y)

Búsqueda en inglés: video games OR videogames AND education AND Chile

Se aplicó la distinción entre video game y videogame en inglés debido a la diferencia de escritura que se encuentran en diversos artículos, a pesar del hecho que se consultó diccionarios y solo la versión separada es aceptada normativamente (Cambridge Dictionary Online, s.f., Oxford Dictionary Online, s.f.)

Etapa 2: Criterios de selección de artículos

Debido a que el foco principal de esta revisión se concentra en develar las investigaciones realizadas en los diversos contextos educativos de Chile, se tomaron diferentes decisiones metodológicas para recabar y seleccionar el material disponible en las búsquedas. Estas decisiones se presentan como criterios de inclusión y exclusión, los cuales se establecen en la Tabla 2.

Tabla 2
Criterios de inclusión y exclusión

Descriptor	**Criterios de Inclusión**	**Criterios de Exclusión**
Temática	Videojuegos + educación + Chile	Si tiene al menos un criterio de inclusión en descriptor de tema, será automáticamente descartado el estudio
Fecha de Publicación	Estudios publicados entre 2016 y 2026.	Estudios publicados antes del 2016
Idioma	Estudios escritos en inglés o español	Otros idiomas
Tipos de Estudios	Artículos empíricos (cuantitativos, cualitativos, mixtos), estudio de casos aplicados que aporten datos primarios sobre el aprendizaje y/o la enseñanza mediada por videojuegos.	Columnas de opinión, editoriales, estudios no empíricos. Tesis de grado/postgrado. Revisiones sistemáticas previas, metaanálisis, capítulos de libro, investigaciones no arbitradas.
Base de Datos	Scopus, Scielo, WoS, Proquest	Estudios que no estén indexados en estas bases de datos

Etapa 3: Marco PRISMA

Para complementar el proceso de curaduría de la información entre los diversos tipos de estudios encontrados y atendiendo las diferentes naturales y metodologías que se encuentren (cualitativos, cuantitativos, mixtos, estudios de caso). En torno a evitar los posibles sesgos al

incorporar las diversas investigaciones al análisis, se trabajarán estos artículos de manera cualitativa y cuantitativa, agrupando en posibles categorías deductivas como Aspectos cognitivos y rendimiento académicos, Aspectos motivacionales y actitudinales, Aspectos sociales y/o psicoemocionales y Aspectos de autorregulación o engagement. En caso de que se presenten categorías inductivas o emergentes, estas se agruparán para facilitar su análisis siguiendo la misma taxonomía que se sigue con los demás resultados. Si se presentan outliers imposibles de categorizar o agrupar, estos se presentarán en una tabla aparte.

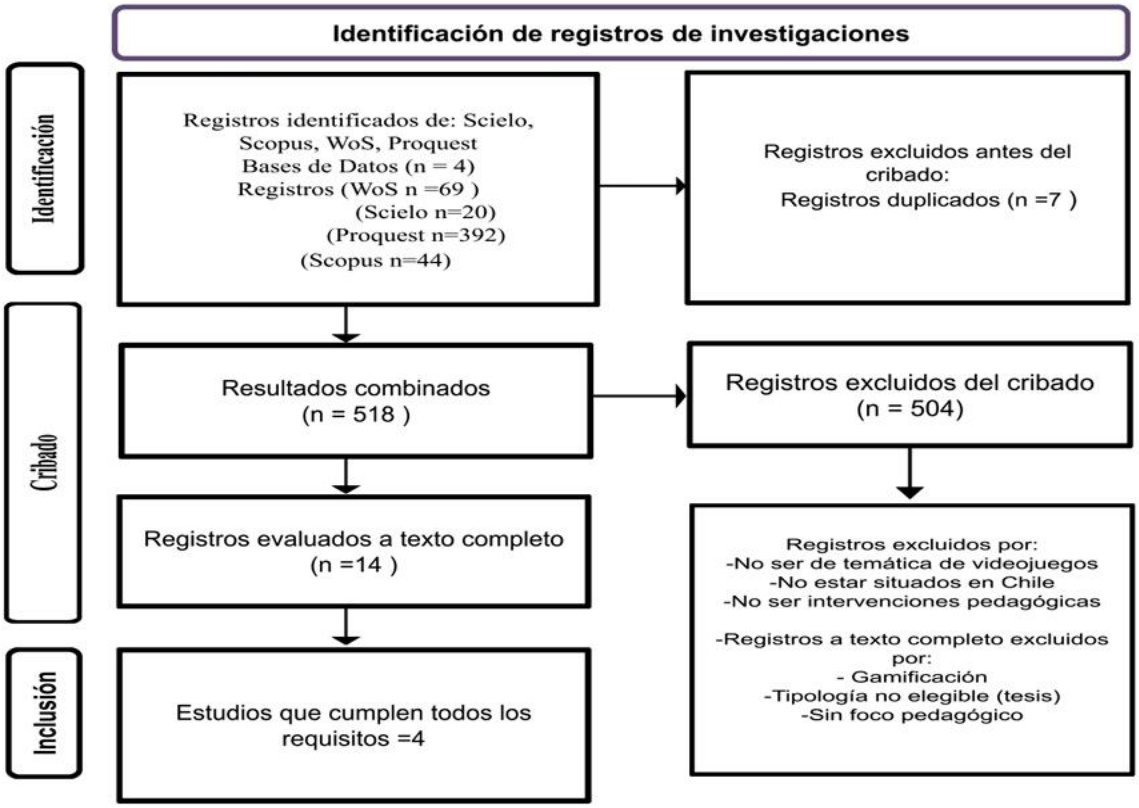
Resultados

Los Diagrama de Flujo PRISMA

Los datos provenientes de las bases de datos consultadas fueron sistematizados en un Diagrama de Flujo Prisma 2020 (Page et al., 2021). Este proceso permite asegurar la rigurosidad y replicabilidad de la metodología utilizada durante esta investigación. El flujo completo de este proceso se puede visualizar en la Figura 1.

Esta investigación inició con una tasa alta de investigaciones seleccionadas (n=518), sin embargo, al pasar a la etapa de Cribado, esta se redujo drásticamente debido a los criterios de inclusión y exclusión previamente presentados. Principalmente, los estudios que tenían por objeto los videojuegos carecían de la localidad necesaria (ser desarrollados en ambientes chilenos) y la intersección educativa necesaria de esta investigación, es decir, que los videojuegos se utilizaran como recurso multimodal para enseñar contenidos educativos y no solo técnicos, como, por ejemplo, enseñar a desarrollar videojuegos o aplicaciones relacionadas. Por tanto, los registros evaluados a texto completo (n=14) también fueron filtrados, lo que conllevó a afinar más la selección final (n=4) que cumpliera todos los criterios de inclusión inicialmente formulados.

Figura 1
Diagrama de Flujo PRISMA



Análisis de Resultados

Para sistematizar los datos provenientes de las bases de datos, los artículos fueron categorizados en el Anexo 1, el cual está dividido en los siguientes descriptores:

- Antecedentes: autor(es), nombre de la investigación y año de publicación.
- Foco del estudio: esta categoría hace referencia al nivel educativo y al campo de estudios o asignatura en que se desarrolló la investigación.
- Metodología: incluye el tipo de investigación y diseño de la investigación.
- Categoría: se refiere a las categorías deductivas anteriormente planteadas. Si surgen otras categorías no presentes en las categorías iniciales se señalarán como categorías emergentes.

- Resultados: sistematiza los principales resultados obtenidos en la investigación
- Tipo de videojuego utilizado: comerciales o educacionales. En caso de que se utilicen videojuegos comerciales, se añadirán detalles adicionales como el género, año de publicación y valoración por sitios especializados (como IGN y Metacritic).

A través de esta sistematización de descriptores, se pudo visualizar de manera gráfica lo que se investiga de videojuegos en ambientes educativos en el contexto educativo chileno y cómo estos recursos multimodales generan resultados para la enseñanza y aprendizaje.

Resultados por Categoría

Categoría 1: Aspectos Cognitivos y Rendimiento Académico

Esta categoría fue investigada de manera directa por tres de las cuatro investigaciones consultadas (Lara-Valenzuela et al., 2026; Rojas-Barahona et al., 2022; Valenzuela et al., 2022) y abordó el impacto directo del aprendizaje basado en videojuegos (DGBL) en la adquisición de conocimientos disciplinares, consolidación conceptual, funciones ejecutivas y razonamiento de orden superior. Los hallazgos de esta categoría se pueden resumir en dos aspectos fundamentales presentes en la Tabla 3.

Tabla 2
Hallazgos Categoría 1: Aspectos Cognitivos y Rendimiento Académico

Subcategoría de Hallazgos	Detalle de hallazgos
Retención Conceptual y Pensamiento de Orden superior	En educación básica, específicamente en la asignatura de Ciencias Naturales, la mediación del videojuego Alien Health, demostró que a pesar de que la enseñanza expositiva tradicional trae consigo un mayor puntaje en evaluación inmediatamente posterior, añadir recursos multimodales como videojuegos, produce mayor estabilidad en la retención de conocimiento a largo plazo (testeado con un retest en dos semanas posteriores). Adicionalmente, esta incorporación favorece el desempeño de preguntas que evalúen niveles cognitivos de orden superior como análisis y síntesis

Transferencia de Contenidos en Primera Infancia	En Educación Parvularia, la estimulación mediante videojuegos de tablets se estructuró para evaluar si el entrenamiento de funciones ejecutivas (como memoria de trabajo y control inhibitorio) podría transferirse directamente en un incremento de las habilidades académicas tempranas como alfabetización inicial y el pre-cálculo en estudiantes de sectores vulnerables.

Categoría 2: Aspectos Motivacionales y Actitudinales

Esta categoría examina la incorporación de mecánicas lúdicas e interfaces interactivas pueden tener efecto en las actitudes, disposición para aprender, interés en ciertas disciplinas y confianza en el propio desempeño. Esta categoría figura como eje central dentro del estudio de González-Ortega et al. (2026) y complementaria en Lara-Valenzuela et al. (2026). Los hallazgos de esta categoría pueden resumir la Tabla 4.

Tabla 4
Hallazgos Categoría 2: Aspectos Motivacionales y Actitudinales

Subcategorías de Hallazgos	**Detalle de hallazgos**
Cambio actitudinal hacia contenidos o situaciones específicas	El uso de mecánicas lúdicas que se complementaron con realidad aumentadas (juego educativo Guardianes del Petroglifo) tuvo un efecto estadísticamente significativo ($p = 0.028$) en lo concerniente a generación de actitudes más positivas, en este caso, hacia el patrimonio regional y rupestre en estudiantes universitario, lo supera el efecto de la instrucción tradicional como charlas o metodologías expositivas
Disposición y confianza	La interacción que se realizó mediante interfaces incrementó los niveles de confianza que los estudiantes declararon cuando respondieron contenidos científicos frente a los métodos más tradicionales o pasivos.

Categoría 3: Aspectos Sociales y/o Psicoemocionales

Esta categoría aborda el efecto de los videojuegos y entornos digitales intractivos en las dinámicas de convivencia escolar, desarrollo de habilidades emocionales y reducción de conductas disruptivas. Esta categoría está presente en las investigaciones de Valenzuela et al. (2022) y Rojas-Barahona (2022) presenta los siguientes hallazgos, los cuales se pueden resumir en la tabla Tabla 5.

Tabla 5
Hallazgos Categoría 3: Aspectos Sociales y/o Psicoemocionales

Subcategorías de Hallazgos	Detalle de hallazgos
Intervenciones de convivencia y prevención	Se desarrolló un ensayo controlado a gran escala (39 escuelas vulnerables) en el módulo en línea del videojuego educativo KiVa, el cual no mostró mejoras significativas respecto el programa presencial sin videojuego, más bien, la versión presencial pura logró reducir victimización (= 0.035) y observación del bullying (= 0.013). En este aspecto, se concluye que los componentes digitales que apuntan a lo socioemocional dependen netamente de la factibilidad técnica y su implementación en el aula para tener impacto en sus utilizaciones
Desarrollo de competencias socioemocionales tempranas	En preescolares, incorporar mecánicas a través de videojuegos que tengan énfasis en el reconocimiento de emociones y conducta social fortalece el clima de aula y la interacción social positiva

Categoría 4: Aspectos de Autorregulación y Engagement

Esta dimensión, que fue evaluada de forma transversal y combinada en dos estudios de la muestra recogida, analiza como las interacciones mediadas por videojuegos promueven el involucramiento activo, la persistencia, la inmersión y el proceso de autogestión de la atención en situaciones de aprendizaje. Esta categoría está presente específicamente en los estudios de Lara-Valenzuela et al. (2026) y González-Ortega et al. (2026) y presenta los siguientes hallazgos, los cuales se resumen en la Tabla 6.

Tabla 6
Hallazgos Categoría 4: Aspectos de Autorregulación y Engagement

Subcategorías de Hallazgos	Detalle de hallazgos
Compromiso (engagement) y usabilidad técnica	Los entornos de videojuegos que fueron evaluados presentaron altos índices de aceptabilidad y compromiso (engagement). En particular, en la medición estandarizada de usabilidad (System Usability Scale) alcanzó un puntaje medio de 79.7 puntos, lo cual demuestra que utilizar diseños interactivos de videojuegos sostiene la atención y la autorregulación de los estudiantes durante las experiencias de aprendizaje.

Discusión

El análisis sistemático de la literatura empírica sobre el uso de videojuegos en ambientes educativos chilenos revela un área en desarrollo incipiente, que si bien responde a estándares metodológicos rigurosos (diseños experimentales y cuasi experimentales con muestras a gran escala), expone brechas importantes si se contrasta con el estado del arte global en Digital Game-Based Learning (DGBL). A continuación, se discuten los hallazgos más relevantes integrando las cuatro categorías de análisis presentadas anteriormente.

Dicotomía entre Juegos Educativos vs Comerciales: Una Mirada Global sobre una muestra chilena

Considerando la taxonomía de Udeozor et al. (2023), la evidencia que se pudo encontrar en investigaciones realizadas en contextos chilenos presenta un sesgo absoluto: el 100% de los estudios (n=4) se basan en la categoría de videojuegos educativos (serious games) o desarrollados ad-hoc (Alien Health, Guardiantes del Petroglifo, KiVa Online game, apps socio cognitivas, registrando una ausencia completa de investigaciones sobre el uso pedagógico de los videojuegos comerciales.

En la realidad internacional, la literatura científica ha destacado ampliamente los beneficios de adaptar videojuegos comerciales (por ejemplo, Minecraft) en las aulas debido a su alta calidad gráfica, mecánicas de juego, retroalimentación situada, inmersión narrativa y el poder de decisión que tiene el jugador sobre los sucesos narrativos que generan aprendizajes epistémicos situados (Adams, 1998; Adipat, 2021; Aguilera & Rook, 2022; Bogost, 2007; Gee, 2005; Shaffer, 2006). Sin embargo, la realidad chilena muestra claras preferencias por videojuegos diseñados para objetivos curriculares particulares y, muy acotados. Esta exclusión sugiere que los investigadores locales aún perciben la reconfiguración pedagógica de los videojuegos comerciales como altamente desafiante de integrar en el currículum escolar chileno. Este proceso puede deberse a multitud de factores, por ejemplo, barreras educativas en la formación inicial docente, la cual aún presenta tensiones en la integración de marcos tecnológicos TIC en procesos de enseñanza y aprendizaje (Córdova-Rojas, 2026). Esta intersección entre videojuegos y educación y, específicamente la carencia de investigaciones sobre videojuegos comerciales puede deberse, a su vez, a prejuicios sobre el uso de estas herramientas

considerándolas solo entretenimiento y no una opción pedagógica. Si bien, la creación de software educativo a medida (ad-hoc) sí garantiza el alineamiento uno a uno con las bases curriculares del Ministerio de Educación (Mineduc), puede sacrificar el potencial inmersivo y atractivo gráfico propio del mercado de videojuegos comerciales, el cual mueve millones de dólares en ganancias a nivel mundial (Buijsman, 2026).

Categoría Cognitiva y la Paradoja entre Aprendizaje Significativo y Resultados

Uno de los aportes más relevantes de esta revisión sistemática surge al contrastar la instrucción tradicional con la mediada por los videojuegos en términos cognitivos. Lara Valenzuela et al. (2026) presenta hallazgos importantes que confirman una paradoja en evaluación. Si bien la enseñanza expositiva tradicional es capaz de presentar mejores puntajes cuando se evalúa memoria declarativa inmediata, la enseñanza mediada por videojuegos genera una mayor estabilidad en la retención de conocimiento a largo plazo y adicionalmente estimula procesos de orden cognitivo superior como análisis y síntesis. Estos hallazgos respaldan la tesis propuesta por Gee (2005) y Adipat et al. (2021), quienes postulan aspectos como retroalimentación inmediata, toma de decisiones continua y el embodiment de los problemas (encarnación), transforman la información en memoria procedimental y semántica más duradera, lo que protege el conocimiento de la curva del olvido. En el contexto preescolar, Rojas-Barahona et al. (2022) complementan y amplían estas aseveraciones al demostrar que estimular funciones ejecutivas (como memoria de trabajo y control inhibitorio) actúa como un motor de transferencia hacia aprendizajes académicos esenciales, alineándose con la visión de que el DGBL no solo permite transmitir datos empíricos, sino que permite modificar estructuras cognitivas de base. Esto es complementado por el estudio de Fordham y Ball (2019) basado en el videojuego comercial Hellblade: Senua’s Sacrifice, el cual mejoró percepciones de los usuarios con respecto a una enfermedad mental (esquizofrenia) al encarnar mediante tecnología de Realidad Virtual (RV) como siente y vive el personaje su enfermedad. Explicar coincidencias, diferencias y aportes del trabajo.

Categoría Motivacional y el Potencial de las Tecnologías Emergentes

Los resultados presentados en esta categoría permiten corroborar los postulados de Becker (2001) y Li et al. (2024), quienes sostienen que los videojuegos permiten mejorar la motivación

intrínseca si se compara con métodos tradicionales. Adicionalmente, los resultados propuestos por González-Ortega et al. (2026) demuestran que combinar mecánicas lúdicas de videojuegos y tecnologías como Realidad Aumentada (RA) permite generar cambios actitudinales estadísticamente superiores frente a metodologías expositivas. Este hallazgo es crucial en el tipo de materias estudiadas (como patrimonio regional) debido a que la interactividad convierte a cualquier asignatura en experiencias más tangibles y cercanas. No obstante, se debe discutir el hecho que la motivación que produce la incorporación tecnológica puede generarse por el efecto novedad y se sugiere que deba ser encauzada pedagógicamente para evitar que el entusiasmo superficial no opaque procesos de reflexión crítica sobre el contenido u objeto de estudio.

Categoría Socioemocional y factibilidad de implementación

Los hallazgos de Valenzuela et al. (2022) presentan tensiones críticas en la discusión del DGBL no solo en contexto chileno, sino que también en el latinoamericano. A diferencia de lo que algunos modelos teóricos asumen, no siempre hay un beneficio automático si se incorporan TIC en diferentes ambientes. Prueba de esto es el contraste entre la utilización de forma digital (juego en línea) del programa KiVa y su versión tradicional sin videojuego, el cual tuvo más efectividad en reducir la victimización por bullying. Este resultado en sí no invalida el valor intrínseco que este software, más bien, pone en evidencia que existe una brecha entre el diseño ideal que un software, ya sea videojuego u otros, y las realidades territoriales, especialmente de aulas vulnerables. Entre los problemas más típicos que se pueden encontrar en las aulas vulnerables latinoamericanas son problemas de infraestructura, conectividad limitada, obsolencia de equipos o falta de tiempo lectivo, lo que convierte estas experiencias digitales en fuentes de fricciones técnicas, lo que resta tiempo al diálogo socioemocional presencial que se da en la interacción estudiante-docente. Como es presentado por teóricos como Kimmons et al. (2020) y Puentedura (2006), las tecnologías no tienen impacto intrínseco, sino que su éxito dependerá de las condiciones de los contextos en los que se aplican y, por supuesto, de la reconfiguración pedagógica que logren los docentes al utilizar las tecnologías.

Categoría Autorregulación y Engagement

Los datos de usabilidad que son reportados en la investigación de Lara-Valenzuela et al. (2026) demuestran que aspectos como la autorregulación y el engagement no deben ser considerados como subproductos de los videojuegos, sino que representan condiciones mediadoras indispensables para el aprendizaje. En este aspecto, el estudiante se beneficia si el diseño de las interfaces tiene alta usabilidad, debido que esto reduce la carga cognitiva extraña, lo que permite que autorregule su atención y pueda enfocar directamente sus recursos cognitivos en la resolución de problemas e, igual de importante, comprender el contenido que se presenta.

Distribución por Niveles Educativos y Vacios de investigación

El análisis del mapeo del contexto chileno destaca una alarmante simetría: las investigaciones se concentran en tres niveles mayoritariamente, educación básica (50%), educación parvularia (25%) y educación superior (25%), dejando de lado totalmente la educación media. Esta ausencia de investigación en este nivel resulta contraproducente puesto que es en este segmento etario donde el consumo de videojuegos es más popular y donde más comúnmente surgen problemas ligados a la desmotivación escolar, la deserción y reprobación de asignaturas críticas (Mineduc, 2025). Por tanto, es en este nivel donde existe un nicho no explorado para evaluar si el DGBL puede contribuir como una herramienta de motivación y de reenganche de los estudiantes en su proceso educativo en la educación secundaria chilena.

Conclusiones

Esta revisión sistemática de la literatura permitió analizar la evidencia empírica disponible sobre el uso de videojuegos como herramienta de aprendizaje y enseñanza en el contexto educativo chileno entre los años 2016 y 2026. Siguiendo la metodología PRISMA, se pudo identificar un corpus de estudio que se caracterizó por un alto rigor metodológico en diferentes diseños de investigación como ensayos controlados aleatorizados por conglomerados o diseños cuasi experimentales con muestras de diferentes zonas geográficas. A continuación, se presentan las conclusiones sintéticas que dan respuestas a las preguntas de investigación propuestas inicialmente.

P1: Evidencia empírica disponible en contexto chileno La producción científica sobre cómo se usa pedagógicamente los videojuegos en Chile es emergente, pero posee una sólida metodología. Se destacan estudios cuantitativos experimentales y cuasi experimentales que incorporan mediciones en distintas etapas (como pretest, postest y retest diferido). La literatura disponible abarca desde experimentos con muestras pequeñas hasta investigaciones a gran escala en el sistema escolar que abarcan a miles de estudiantes. Esto concluye que el aprendizaje basado en juegos digitales (DGBL) en Chile ha empezado a avanzar desde experiencias más bien aisladas hacia mediciones de gran impacto poblacional.

P2: Niveles educativos y áreas disciplinares La distribución de las investigaciones se concentran mayoritariamente en educación básica (50%), educación parvularia (25%) y educación superior (25%), lo que presenta un vacío investigativo en la enseñanza media. Esta carencia de investigación en este grupo etario evidencia una desconexión entre la penetración que los videojuegos tienen en los adolescentes y la generación de evidencia científica en estos niveles de formación. Las áreas disciplinares fueron diversas, no concentrándose específicamente en una en particular, comprendiendo Ciencias Naturales, Orientación, Habilidades Académicas Tempranas y Educación Patrimonial Regional.

P3: Tipología de videojuegos predominante En este aspecto, existe una predominancia total (100%) de estudios que utilizaron videojuegos educativos o plataformas ad-hoc diseñadas para responder a objetivos específicos, ya sea curriculares o de investigación. Esto constituye una inexistencia de videojuegos comerciales que sean adaptados pedagógicamente a los contextos educativos chilenos. Esto refleja una tendencia marcada de parte de los investigadores locales por utilizar soluciones de software diseñados ad-hoc para garantizar una alineación 1:1 con los marcos institucionales y curriculares propuestos por el Mineduc, lo que se traduce en un sacrificio de la inmersión que proveen los videojuegos comerciales.

P4: Hallazgos principales según las categorías propuestas

La Tabla 7 resume las categorías y sus principales hallazgos tras la revisión sistemática.

Tabla 7
Categorías y sus principales hallazgos

Categoría	Principales hallazgos
Categoría 1	Los videojuegos demuestran una mayor resistencia a la curva del olvido, lo que garantiza mayor estabilidad en la retención de conocimientos a largo plazo. A su vez, se potencian las habilidades cognitivas superiores (análisis y síntesis) a pesar de que la enseñanza tradicional obtiene mejores resultados inmediatos en pruebas de memoria declarativa
Categoría 2	Las mecánicas lúdicas combinadas con tecnologías emergentes como la realidad aumentada provocan cambios actitudinales significativamente superiores con respecto a contenidos enseñados mediante métodos expositivos tradicionales
Categoría 3	Los videojuegos poseen la capacidad de favorecer conductas prosociales y reconocimiento emocional desde etapas etarias tempranas. No obstante, la factibilidad técnica e infraestructura puede atenuar el impacto de una intervención al carecer de condiciones operativas óptimas
Categoría 4	La usabilidad técnica fluida y la inmersión corporizada actúan como variables mediadoras indispensables, puesto que, al reducir la carga cognitiva, los videojuegos facilitan aspectos como la concentración, metacognición y el compromiso activo (engagement) de los estudiantes hacia las tareas pedagógicas realizadas

Limitaciones

Las limitaciones principales de este estudio incluyeron el acceso a base de datos, puesto que, en multitud de ocasiones, las bases de datos debían ser suministradas por acceso institucional. A pesar de contar con estos accesos, algunas revistas tenían tarifas por cada artículo consultado, lo que hacía imposible poder contar con esos datos. Otra limitación fue que, en algunas bases de datos, la búsqueda arrojó muchos resultados de gamificación y no de videojuegos, lo que, a su vez, generó otra limitación importante: la cantidad de artículos seleccionados para ser analizados. En este aspecto, la cantidad limitada de artículos seleccionados no permitió tener una mayor visión de lo que los autores están investigando sobre el uso pedagógico de los videojuegos en las aulas chilenas, limitando adicionalmente los espacios educativos en que estas investigaciones se desarrollaron. Algo importante de destacar fue la recurrencia de

algunos autores e idioma de las publicaciones, lo que se traduce en equipos multidisciplinarios consolidados y la obligatoriedad (si se quiere tener impacto en la comunidad científica) de publicar usando el idioma inglés.

Implicancias para la Política Pública y la Práctica Docente

A modo de síntesis, los resultados globales sugieren que Chile está en una fase inicial de apropiación del DGBL, caracterizada por investigaciones metodológicamente sólidas pero que se concentran mayoritariamente en desarrollos ad-hoc. Por tanto, si se pretende avanzar hacia un ecosistema de aprendizaje digital robusto, se requiere:

- Superar el instrumentalismo tecnológico: el insertar una tecnología como los videojuegos no traerá inmediatamente beneficios, sino que su efectividad dependerá directamente de las competencias digitales del cuerpo docente y de la infraestructura disponible en los diferentes establecimientos educativos.
- Diversificar las tipologías e integrar videojuegos comerciales: es necesario fomentar investigaciones que exploren como resignificar videojuegos comerciales en las aulas de clases, lo que traería beneficios económicos inmediato al ahorrar costes de desarrollo de software ad-hoc y aprovecharía el conocimiento previo y el engagement de los estudiantes.
- Cambios en las evaluaciones: la forma que se evalúa debe evolucionar a un aspecto que mida situaciones y conocimiento más allá de las pruebas estandarizadas. Estas pruebas, que se enfocan en procesos de memoria a corto plazo, deben ser reemplazadas por instrumentos que permitan medir la retención del conocimiento a más largo plazo, el pensamiento y procesos cognitivos de orden superior y las distintas competencias socioemocionales que los videojuegos pueden estimular.

Futuras líneas de investigación

Dentro de las posibles líneas de investigación que surgen a parir de esta revisión sistemática de la literatura, se pueden encontrar la diversificación de contextos, como educación media o escuelas no tradicionales y también, diversificar las áreas de conocimiento, por ejemplo, videojuegos que se enfoquen en la adquisición de competencias lingüísticas de idiomas

extranjeros. A su vez, se sugiere poder investigar el potencial que tienen los videojuegos comerciales en el aprendizaje y enseñanza en aulas chilenas. Adicionalmente, se sugiere investigar en las competencias digitales de los docentes que aplican herramientas como los videojuegos, incorporando modelos de integración como PICRAT o TPACK en la formación inicial docente y en la formación continua para asegurar la sostenibilidad pedagógica de herramientas tecnológicas como los videojuegos.

Referencias bibliográficas

Adams, P. C. (1998). Teaching and Learning with SimCity 2000. Journal of Geography, 97(2), 47–55. https://doi.org/10.1080/00221349808978827

Adipat, S., Laksana, K., Busayanon, K., Ausawasowan, A., & Adipat, B. (2021). Engaging students in the learning process with game-based learning: The fundamental concepts. International Journal of Technology in Education, 4(3), 542–552. https://doi.org/10.46328/ijte.169

Aguilera, E., & de Roock, R. (2022). Digital game-based learning: Foundations, applications, and critical issues. In Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1438

Bahadoorsingh, S., Dyer, R., & Sharma, C. (2016). Serious game integration into the engineering curriculum A game-based learning approach to power systems analysis. International Journal of Computational Vision and Robotics, 6(3), 276-289. https://doi.org/10.1504/IJCVR.2016.077372

Becker, K. (2001). Teaching with Games The Minesweeper and Asteroids Experience. Journal of Computing in Small Colleges, 17(2), 22–32. https://www.researchgate.net/publication/228556627_Teaching_with_games_the_Minesweeper_and_Asteroids_experience/citations

Bogost, I. (2007) Persuasive games: The Expressive Power of Videogames. MIT Press. https://doi.org/10.7551/mitpress/5334.001.0001

Boyle, E. A., Hainey, T., Connolly, T. M., Gray, G., Earp, J., Ott, M., Lim, T., Ninaus, M., Ribeiro, C., & Pereira, J. (2016). An update to the systematic literature review of

empirical evidence of the impacts and outcomes of computer games and serious games. Computers & Education, 94, 178–192. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.003

Buijsman, M. (18 de junio 2026). Global games revenue cracked $200 billion in 2025. Newzoo.com. https://newzoo.com/articles/global-games-market-2025

Calleja, G. (2011). In-Game: From Immersion to Incorporation. MIT Press.

Cerezo-Pizarro, M., Revuelta-Domínguez, F.-I., Guerra-Antequera, J., Melo-Sánchez, J. (2023). The Cultural Impact of Video Games: A Systematic Review of the Literature. Education Sciences, 13(1116), 1-21. https://doi.org/10.3390/educsci13111116

Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T., & Boyle, J. M. (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. Computers and Education, 59(2), 661-686. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.004

Córdova-Rojas, M. (2026). Habilidades Digitales y Formación Inicial Docente. En M. Altamirano y S. Sosa (Eds.), Investigar desde la Docencia (pp. 21-40). Facultad de Educación, Universidad Central, Chile

Crawford, C. (2003). Chris Crawford on Game Design. New Riders. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference on Envisioning Future Media Environments–MindTrek '11, New York, NY, USA, 9–15. https://doi.org/10.1145/2181037.2181040

Dunne, J. (30 de abril, 2025). Game Genres: How to classify games and identify competitors. Start PlayTestCloud Blog. https://start.playtestcloud.com/insightful/game-genres how-to-classify-games-and-identify-competitor

Fordham, J., & Ball, C. (2019). Framing Mental Health Within Digital Games: An Exploratory Case Study of Hellblade. JMIR Mental Health, 6(4), 1-14. https://mental.jmir.org/2019/4/e12432/PDF

García-Iruela, M., Hijón-Neira, R., & Connolly, C. (2022). ¿Puede la gamificación ayudar a aumentar la motivación, el compromiso y la satisfacción? Experiencia gamificada en la

enseñanza de la informática en alumnos de otras disciplinas. Education in the Knowledge Society (EKS), 23, 1-18. https://doi.org/10.14201/eks.26932

Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. Computers in Entertainment (CIE), 1(1), 20–20. http://dx.doi.org/10.1145/950566.95059

Gee, J. P. (2005). Learning by design: Good video games as learning machines. E-Learning and Digital Media, 2(1), 5–16. https://doi.org/10.2304/elea.2005.2.1.5

González-Ortega, J., Fuentes, L., Gallardo, I., & Pino, F. B. (2026). Evidence of Usability and Effects of an Augmented Reality Card Game on Attitudes Toward the Regional Heritage of Maule. Applied Sciences, 16(12), 1-24. https://doi.org/10.3390/app16126007

Jenkins, H. (2008). Convergence Culture: La Cultura de la Convergencia de los Medios de Comunicación. Paidós

Jiménez Sierra, J. A. (2023). Resignificación de las prácticas pedagógicas desde las tecnologías. Recorrido histórico e investigativo. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 2849-2863. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7142

Kimmons, R., Graham, C. R., & West, R. E. (2020). The PICRAT model for technology integration in teacher preparation. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 20(1). https://citejournal.org/volume-20/issue-1-20/general/the-picrat model-for-technology-integration-in-teacher-preparation

Lara-Valenzuela, C., Cabero-Almenara, J., & Romero-Tena, R. (2026). Embodied Video Games for Nutrition and Healthy Eating Learning: Evidence on Retention and Cognitive Processes in Primary Students. Applied Sciences, 16(10), 5047. https://doi.org/10.3390/app16105047

Li, Y., Chen, D., & Deng, X. (2024) The impact of digital educational games on student's motivation for learning: The mediating effect of learning engagement and the moderating effect of the digital environment. PLoS ONE 19(1): e0294350. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294350

Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar Parra, J. M., Trigueros, R., & Alias, A. (2021). Between Level Up and Game Over: A

Systematic Literature Review of Gamification in Education. Sustainability, 13(4), 1 14. https://doi.org/10.3390/su13042247

Martín-Hernández, P., Gil-Lacruz, M., Tesán-Tesán, A.C., Pérez-Nebra, A.R., Azkue-Beteta, J.L., & Rodrigo-Estevan, M.L. (2022). The Moderating Role of Teamwork Engagement and Team Building on the Effect of Teamwork Competence as a Predictor of Innovation Behaviors among University Students. Int. Journal of Environmental Research, 19(12047), 1-16. https://doi.org/10.3390/ijerph191912047

Ministerio de Educación Chile. (2025). Ciudadanía Digital. https://ciudadaniadigital.mineduc.cl/recursos/docentes/

Newman, M., Gough, D. (2020). Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. In: O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds), Systematic Reviews in Educational Research. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1

Nguyen, A., & Bavelier, D. (2023). Play in video games. Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 153(105386), 1-16. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2023.105386

Nóbile, C.I., del Valle Gauna Domínguez, C., Aude Berozonce, M.P., & Pérez, J. (2021) Metodologías Activas y Gestión del Conocimiento para Promover la Creatividad y la Innovación en el Aula. Innoeduca. Int. Journal of Technology and Educational Innovation, 7(1), 61-74. https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i1.9887

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). Updating guidance for reporting systematic reviews: development of the PRISMA 2020 statement. Journal of clinical epidemiology, 134, 103-112. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0895435621000408

Pinilla, L. P., Cañola, L. M., Núñez-Palomar, K. (2024). Las TIC como Herramienta Didáctica para mejorar el proceso de Enseñanza Aprendizaje. Una revisión de la literatura. Revista RedCA, 7(19), 1-15. https://doi.org/10.36677/redca.v7i19.22327.

Plass, J. L., O'Keefe, P. A., Homer, B. D., Case, J., Hayward, E. O., Stein, M., & Perlin, K. (2013). The impact of individual, competitive, and collaborative mathematics game play

on learning, performance, and motivation. Journal of Educational Psychology, 105, 1050–1066. http://dx.doi.org/10.1037/a0032688

Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. Computers in Entertainment, 1, 21. http://dx.doi.org/10.1145/950566.950596 Puentedura, R. (2006). Transformation, Technology, and Education. http://hippasus.com/resources/tte/ Rojas Cabello, P.d.C. (2025). Actitud de los docentes al usar TICs. Revista Educación Las Américas, 14(1). https://doi.org/10.35811/rea.v1i1.354

Rojas-Barahona, C., Gaete, J., Véliz, M., Castillo, R.D., Ramírez, S. & Araya, R. (2022). The effectiveness of a tablet-based video game that stimulates cognitive, emotional, and social skills in developing academic skills among preschoolers: study protocol for a randomized controlled trial. Trials, 23(936), 1-12. https://doi.org/10.1186/s13063 022-06875-9

Rosas, R., Nussbaum, M., Cumsille, P., Marianov, V., Correa, M., Flores, P., Grau, V., Lagos, F., López, X., López, V., Rodríguez, P. & Salinas, M. (2003). Beyond Nintendo: A design and assessment of educational video games for first and second grade students. Computers & Education, 40, 71–94. https://doi.org/10.1016/S03601315(02)000994.

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). Rules of play: Game design fundamentals. MIT Press. Shaffer, D. W. (2006). Epistemic frames for epistemic games. Computers & Education, 46, 223–234. http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2005.11.003

Shaffer, D. W., Squire, K. R., Halverson, R., & Gee, J. P. (2005). Video Games and the Future of Learning. Phi Delta Kappan, 87(2), 105-111. https://doi.org/10.1177/003172170508700205

Subhash, S., & Cudney, E., A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. Computers in Human Behaviour, 87, 192-206. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028

Udeozor, C., Toyoda, R., Russo Abegão, F., & Glassey, J. (2023). Digital games in engineering education: systematic review and future trends. European Journal of Engineering Education, 48(2), 321–339. https://doi.org/10.1080/03043797.2022.2093168

Valenzuela, D., Turunen, T., Gana, S., Rojas-Barahona, C., Araya, R., Salmivalli, C. & Gaete, J. (2022). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program with and without the Online Game in Chile: a Three-Arm Cluster Randomized Controlled Trial. Prevention Science, 23, 1470-1482. https://doi.org/10.1007/s11121-022-01379-z

Zeng, J., Sun, D., Looi, C.K., & Fan, A. C. W. (2024). Exploring the impact of gamification on students' academic performance: A comprehensive meta-analysis of studies from the year 2008 to 2023. British Journal of Educational Technology, 55, 2478–2502. https://doi.org/10.1111/bjet.13471

Declaraciones finales

Conflicto de intereses: El autor declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con el presente trabajo.

Financiamiento: Esta investigación no recibió financiamiento externo de agencias públicas, comerciales o sin fines de lucro.

Agradecimiento: Agradezco a mi esposa Vannia, a mi hijo Ismael, a mis padres por fomentar siempre mis estudios, a mis colegas y a mis estudiantes que siempre creyeron en mí.

Uso de inteligencia artificial generativa: NA.

Nota editorial: El presente artículo es original e inédito y no es producto de una publicación anterior.