



Doi: <https://doi.org/10.70577/asce.v4i4.562>

**Recibido:** 2025-11-28

**Aceptado:** 2025-12-08

**Publicado:** 2025-12-22

## **Efectos de la gamificación en la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH en espacios educativos inclusivos.**

### **Effects of gamification on the participation and learning of students with ADHD in inclusive educational spaces.**

#### **Autores**

**María Alexandra Pontón Sánchez<sup>1</sup>**

Facultad de Posgrado; Escuela de Educación;  
Maestría en educación inclusiva con mención en  
intervención psicoeducativa

[mpontons@unemi.edu.ec](mailto:mpontons@unemi.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0007-1746-242X>

**Universidad Estatal de Milagro**

Milagro - Ecuador

**Flor María Loján Ríos<sup>2</sup>**

Facultad de Posgrado; Escuela de Educación;  
Maestría en educación inclusiva con mención en  
intervención psicoeducativa

[flojanr@unemi.edu.ec](mailto:flojanr@unemi.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0004-1535-778X>

**Universidad Estatal de Milagro**

Milagro - Ecuador

**Ronny Eduardo Sánchez López<sup>3</sup>**

Facultad de Posgrado; Escuela de Educación; Maestría en educación inclusiva con mención en  
intervención psicoeducativa

[rsanchezl@unemi.edu.ec](mailto:rsanchezl@unemi.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0001-6071-2323>

**Universidad Estatal de Milagro**

Milagro - Ecuador

#### **Cómo citar**

Pontón Sánchez, M. A., Loján Ríos, F. M., & Sánchez López, R. E. (2025). Efectos de la gamificación en la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH en espacios educativos inclusivos. *ASCE MAGAZINE*, 4(4), 3086–3101.



---

## Resumen

El presente estudio analizó el impacto de la gamificación en la participación, la atención sostenida y el rendimiento académico de estudiantes con TDAH en aulas inclusivas, con el objetivo de analizar el impacto de la gamificación en los niveles mencionados en estudiantes con TDAH en contextos educativos inclusivos, la investigación se desarrolló con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo–explicativo y diseño cuasi–experimental pre–post, la fiabilidad del instrumento se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, donde se obtuvo niveles de consistencia interna aceptables en el pre-test (0,873 y 0,892) y post-test (0,764 y 0,849), por lo tanto, los resultados evidencian incrementos notables en las tres dimensiones evaluadas: la participación pasó de niveles equivalentes a “casi nunca” a “casi siempre”; la atención y concentración se elevaron de “a veces” a “casi siempre”; y el rendimiento académico mejoró desde “a veces realiza y explica correctamente lo aprendido” hasta “casi siempre demuestra comprensión de la clase” tras la implementación de la gamificación. Se concluye que la gamificación tiene un efecto positivo en la participación, la atención sostenida y el rendimiento académico de estudiantes con TDAH en contextos inclusivos, lo que permite aceptar la hipótesis planteada y respaldar el uso de elementos lúdicos, retos y retroalimentación inmediata como recursos que favorecen la motivación y el aprendizaje.

**Palabras claves:** TDAH, Gamificación, Aprendizaje, Concentración, Educación Inclusiva.



---

## Astract

The present study analyzed the impact of gamification on participation, sustained attention, and academic performance of students with ADHD in inclusive classrooms. With the objective of analyzing the impact of gamification on the aforementioned levels in students with ADHD in inclusive educational contexts, the research was developed with a quantitative approach, of a descriptive-explanatory type and quasi-experimental pre-post design. The reliability of the instrument was evaluated using Cronbach's Alpha coefficient, where acceptable levels of internal consistency were obtained in the pre-test (0.873 and 0.892) and post-test (0.764 and 0.849). Therefore, the results show notable increases in the three dimensions evaluated: participation improved from levels equivalent to “almost never” to “almost always”; attention and concentration increased from “sometimes” to “almost always”; and academic performance improved from “sometimes correctly performs and explains what has been learned” to “almost always demonstrates understanding of the lesson” after the implementation of gamification. It is concluded that gamification has a positive effect on the participation, sustained attention, and academic performance of students with ADHD in inclusive contexts, thus supporting the hypothesis and the use of game elements, challenges, and immediate feedback as resources that promote motivation and learning.

**Keywords:** ADHD, Gamification, Learning, Concentration, Inclusive Education.

---

## Introducción

La educación inclusiva tiene como principal objetivo brindar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes indistintamente de cualquier tipo de limitación que presenten (Rosero & Inga, 2025), de esta manera, la hace de suma importancia para garantizar una educación equitativa, y aún más en la actualidad que se presenta una mayor diversidad de aprendizajes o condiciones propias de los estudiantes, donde el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es una de las más frecuentes, (Robles, 2024) manifestó en su estudio que esta condición afecta aproximadamente entre el 6–7% de niños, niñas y adolescentes, por lo cual estos datos marcan la importancia de implementar estrategias pedagógicas ajustadas desde el currículo común que garanticen la participación de todos los estudiantes en función de la heterogeneidad del grupo clase, sin separar ni excluir a nadie.

De esta manera la gamificación se posiciona como una de las estrategias más relevantes para trabajar con estudiantes con TDHA, ya que contribuye significativamente a incrementar su motivación, participación y rendimiento, diversos estudios evidencian que integrar elementos propios del juego (puntos, niveles, recompensas, misiones) en el aula favorece el compromiso del alumnado. Especialmente la estructura metodológica de gamificación permite transformar tareas académicas tradicionales en experiencias de aprendizajes dinámicas y significativas. No obstante, su eficacia depende de una planificación que este alineada con objetivos pedagógicos (Castañeda, 2025), esta información se consolida con los resultados obtenidos por Ullauri (2024) donde manifestó que “la gamificación se ha posicionado como una estrategia innovadora para optimizar la atención y el comportamiento de los estudiantes con TDAH” (p. 3), destacando su efecto en la participación activa y rendimiento académico de los estudiantes con TDAH.

Aunque la gamificación ha mostrado experiencias alentadoras con estudiantes con TDAH, (Ramírez et al., 2024) mencionaron que la mayor parte de los estudios centran sus resultados en la motivación y participación del estudiante y deja en segundo plano el “compromiso escolar” el cual está relacionado con los resultados académicos, por otro lado, la disponibilidad de recursos necesarios es otra de las problemáticas que afecta la inclusión educativa a través de la gamificación e impide que los estudiantes con necesidades específicas participen de forma efectiva (Ramírez & Herrera, 2024).

En los últimos años, marcos de diseño instruccional como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) han mostrado efectos positivos en habilidades básicas (lectura, escritura y

cálculo) en alumnado con TDAH, al diversificar los medios de representación, acción y compromiso (Frolli et al., 2023). Además, cuando el DUA se combina con la gamificación, se incrementa la participación al proponer metas claras, lo que favorece el aprendizaje del estudiantado con TDAH (Montesdeoca et al., 2025), esta combinación metodológica ha mostrado resultados significativos, como una disminución del 36% en la inatención (Kim & Lee, 2025), esto resulta especialmente importante en un contexto actual de estudiantes nativos digitales (Prieto et al., 2022).

En este marco, la presente investigación tiene como objetivo analizar el impacto de la gamificación en los niveles de participación, atención y rendimiento académico de estudiantes con TDAH en contextos educativos inclusivos, con el propósito de identificar sus aportes y limitaciones como estrategia pedagógica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Hipótesis**

Existen diferencias significativas en los niveles de participación, atención sostenida y rendimiento académico entre estudiantes con TDAH que utilizan estrategias de gamificación en aulas inclusivas y aquellos que siguen metodologías tradicionales.

## **Marco conceptual**

### **Inclusión educativa**

La inclusión educativa, según revisión bibliográfica, se ha trabajado con mayor énfasis en relación con estudiantes con NEE o con algún tipo de discapacidad, por ello, se entiende como un proceso orientado a fomentar el acceso, permanencia y progreso en igualdad de oportunidades. En este marco, la atención a estudiantes con TDAH se inscribe como una necesidad prioritaria para garantizar una reducción de barreras en la educación, para ello, se requieren prácticas docentes formativas, apoyos socioemocionales, uso pertinente de TIC y una gestión escolar que articule recursos humanos, físicos y curriculares (Ruiz et al., 2021), de esta manera la inclusión surge cuando las escuelas alinean prácticas y recursos para minimizar barreras educativas.

### **TDAH en niños y adolescentes**

El TDAH es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que afecta la autorregulación y produce deterioro

en contextos como la escuela, el hogar y con los pares, varias investigaciones lo describen como una condición heterogénea y multifactorial con interacción de factores genéticos y ambientales que suele iniciar en la niñez y puede continuar en la adolescencia y adultez (Carrasco, 2022).

En cuanto a los tipos de TDAH, se reconocen tres presentaciones: predominio de inatención, predominio de hiperactividad-impulsividad y presentación combinada (Pascual, 2024.), en niños y adolescentes, las características nucleares incluyen errores por descuido, desorganización, dificultades para sostener la atención, inquietud motora, impulsividad y consecuencias funcionales en el rendimiento académico y las funciones ejecutiva (Robles, 2024).

### **TDAH en el aula inclusiva y compromiso escolar**

El TDAH es relativamente frecuente durante la edad escolar, se asocia con riesgos académicos y socioemocionales que se manifiestan en dificultades de autorregulación, organización y atención sostenida. Una revisión de la Academia Americana de Pediatría (AAP) indica que los tratamientos farmacológicos y psicosociales pueden mejorar los síntomas y el funcionamiento, pero subraya la necesidad de optimizar intervenciones escolares sostenibles que se integran de forma armónica con la práctica docente para que tengan impacto a largo plazo (Peterson et al., 2024), por lo tanto, el compromiso del estudiante es multidimensional: conductual, emocional y cognitivo, donde, su evaluación requiere medidas observacionales y de calificación docente además de pruebas de rendimiento (Fredricks et al., 2019; Sánchez & Andrade, 2020).

### **Gamificación educativa**

La gamificación traslada elementos de diseño de juegos (retos, niveles, retroalimentación inmediata, narrativa, recompensas) a contextos formativos para potenciar la motivación y los resultados de aprendizaje (Li et al., 2023), en aulas inclusivas, estos recursos que ofrece la gamificación como la estructuración de metas breves y progresivas en conjunto con la retroalimentación inmediata contribuyen a mantener la atención y aumentar la participación, las evidencias sistematizadas sugieren que la gamificación genera efectos positivos, de pequeño a moderado, en resultados cognitivos, motivacionales y conductuales, donde esta magnitud depende del diseño de los elementos de juego, la duración de la intervención y el grado de alineación con los objetivos pedagógicos (Sailer & Homner, 2020).

---

## Material y Métodos

### Tipo de investigación

El presente estudio se desarrolló mediante los tipos de investigación descriptivo–explicativo, por medio de la investigación descriptiva se detallan las propiedades y características de los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, mientras que el componente explicativo permitió analizar los efectos que produce la implementación de estrategias de gamificación en la participación activa y en el aprendizaje de estudiantes con TDAH. En esta misma línea, Mosquera et al. (2025) desarrollaron un estudio descriptivo–explicativo para valorar una estrategia inclusiva en estudiantes con TDAH, y mostrar que estos tipos de investigación permiten precisar tanto las características de la población como los cambios post intervención. Por ende, las investigaciones descriptivo–explicativas resultan pertinentes para comprender cómo determinadas estrategias pedagógicas inciden en la conducta atencional y en el desempeño escolar de los estudiantes con TDAH.

### Diseño de investigación

El diseño de la investigación es cuasi-experimental, ya que se realizó a través de una fase diagnóstica y una fase evaluativa posterior, tras la implementación metodológica de gamificación en un mismo grupo de niños con TDAH. Según Hernández et al. (2014) manifestaron que un diseño cuasi-experimental es aquel que “los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento” (p. 151), por lo tanto, este diseño es el que se alinea a la investigación al no existir un grupo de control.

### Enfoque de la investigación

El estudio posee un enfoque cuantitativo, debido a que se parte de una hipótesis la cual al trabajar con variables que pueden medirse numéricamente como la frecuencia en cuanto a: conductas atencionales, participaciones y los puntajes en tareas académicas. Este enfoque permite comparar, mediante análisis estadísticos, el impacto de la gamificación en la participación, la atención y el rendimiento académico, y aporta evidencias objetivas sobre su efecto (Hernández et al., 2014).

---

### **Instrumento de recolección de datos**

La recolección de datos se realizó por medio de una observación directa de forma estructurada, mediante escala de aparición numérica, como lo menciona (Díaz, 2011) que la observación directa es cuando el investigador entra en contacto con el hecho o fenómeno que estudia, la observación estructurada se la realiza mediante fichas, tablas, entre otros, además manifestó que la observación a través de una escala de aparición numérica la conducta se representa con números (generalmente hasta cinco) que se les asignan juicios de valor.

### **Población y muestra**

La población de referencia estuvo constituida por estudiantes de educación básica que presentan diagnóstico (TDAH), la selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo por conveniencia dado a que se seleccionó a 8 niños con TDAH los cuales se facilitó la accesibilidad para el estudio, tal como señalaron Otzen & Manterola (2017) que el muestreo por conveniencia “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (p. 230).

### **Análisis descriptivo**

El análisis descriptivo se realizó mediante alfa de Cronbach, el cual permitió medir la consistencia interna del cuestionario para analizar la correlación estructural de los ítems y con ello analizar su fiabilidad (Colorado et al., 2025). Este procedimiento se aplicó tanto al pre-test como al post-test, con el fin de verificar la estabilidad de la consistencia interna, aspecto relevante en tipos de estudios cuasi-experimentales, el cálculo del Alfa de Cronbach se calculó mediante el programa estadístico SPSS.

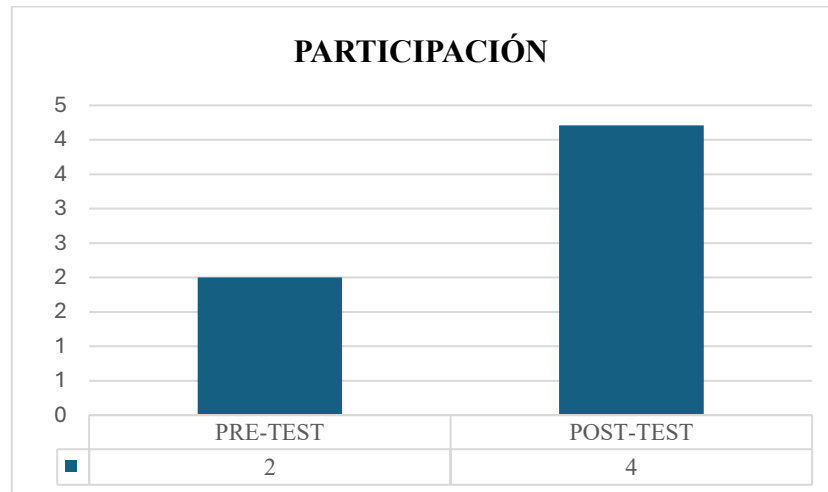
## **Resultados**

Los resultados obtenidos en la presente investigación se los obtuvo mediante dos etapas: pre-test (diagnóstico sin gamificación) y post-test (evaluación con gamificación) en los niveles de participación, concentración y rendimiento académico, donde se aplicó en función de un mismo tema de clase.

En el nivel de participación en niños con TDAH paso de 2 que representa a casi nunca participar en clases en el pre-test a 4 que comprende casi siempre en el post-test, lo que representa un

cambio positivo en la motivación por participar en las clases cuando se aplican estrategias gamificadas para difundir los conocimientos.

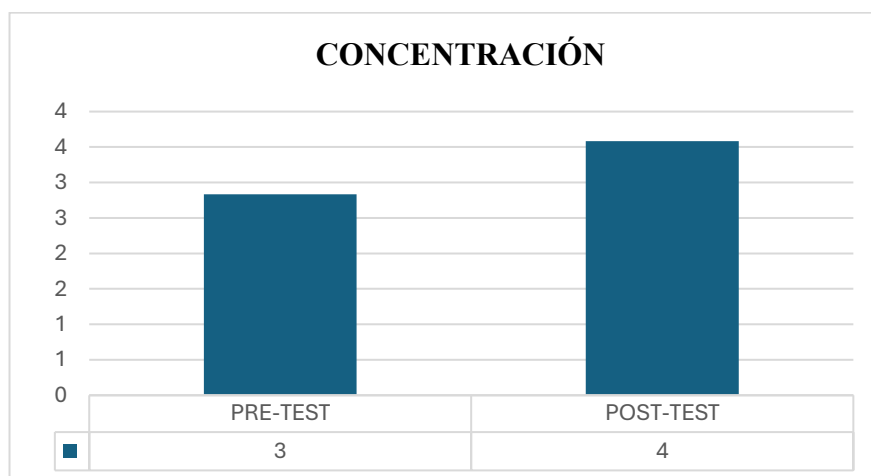
*Gráfico 1. Niveles de participación sin y con gamificación en niños con TDAH*



*Nota:* el presente gráfico representa la variación en la motivación de participar en clases cuando estas son gamificadas.

En cuanto a los resultados sobre si mantiene la atención y concentración se evidencio que en el pre-test obtuvo un valor de 3 que representa a veces, a un valor de 4 en el post-test que indica que casi siempre mantiene la concentración, por lo que permite inducir que existe un resultado favorable en los niveles de concentración cuando las clases son gamificadas.

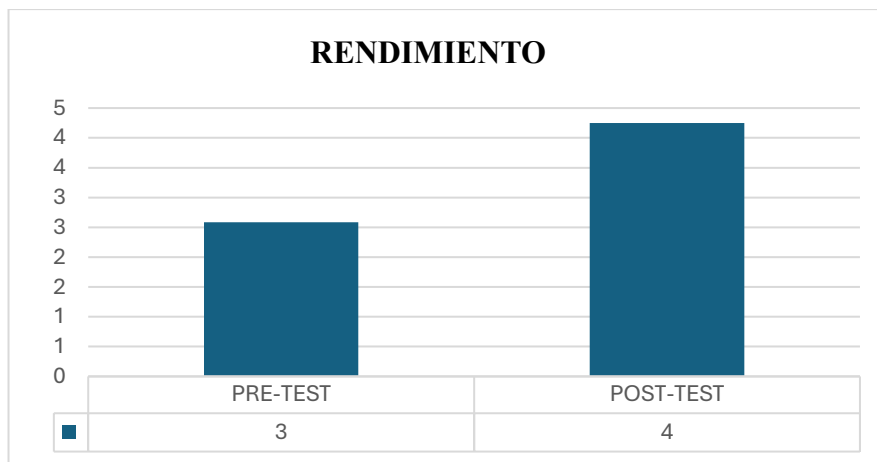
*Gráfico 2. Niveles de concentración sin y con gamificación en niños con TDAH*



*Nota:* el presente gráfico representa la variación en la concentración durante las clases cuando estas son gamificadas.

Por otro lado, los resultados sobre los indicadores de aprendizaje (rendimiento académico) evidenciaron que, en el pre-test, se obtuvo un valor de 3, el cual representó que a veces se realizaba y explicaba correctamente lo aprendido, mientras que en el post-test, se registró un valor de 4, que indicó que casi siempre demostraba comprensión de la clase, por lo que permitió inducir que existió un resultado favorable en los niveles de aprendizaje cuando las clases fueron gamificadas.

*Gráfico 3. Rendimiento sin y con gamificación en niños con TDAH*



*Nota:* el presente gráfico representa la variación en el rendimiento cuando las clases son gamificadas.

Los resultados estadísticos muestran una fiabilidad buena en los constructos, los cuales fueron en el pre-test 0,873 en el Alfa de Cronbach, 0,892 en el en el Alfa de Cronbach basados en elementos estandarizados, mientras que en el post-test se obtuvo de 0,764 en el Alfa de Cronbach, 0,849 en el en el Alfa de Cronbach basados en elementos estandarizados.

*Tabla 1. Nivel de fiabilidad del constructo pre-test*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Número de elementos
,873	,892	9

*Nota:* la tabla muestra los resultados del Alfa de Cronbach obtenida mediante el programa estadístico SPSS.

*Tabla 2. Nivel de fiabilidad del constructo post-test*

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados</b>	<b>Número de elementos</b>
,764	,849	9

*Nota:* la tabla muestra los resultados del Alfa de Cronbach obtenida mediante el programa estadístico SPSS.

## Discusión

Los resultados obtenidos evidencian que la aplicación de estrategias de gamificación en el aula tiene un impacto positivo en la participación, la concentración y el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH.

El nivel de participación aumentó de 2 en el pre-test (casi nunca participa) a 4 en el post-test (casi siempre participa), lo que sugiere que la gamificación favoreció la motivación y la intervención activa en clase. Asimismo, la atención y la concentración incrementaron de 3 a 4, pasando de “a veces” a “casi siempre”, lo que indica que las mecánicas de juego (puntos, niveles, recompensas, desafíos breves y objetivos claros) ayudaron a sostener el foco atencional en estudiantes con TDAH. Estos hallazgos son coherentes con lo reportado por Rosales et al. (2024), quienes señalan que las metodologías gamificadas aumentan la concentración y promueven un rol más activo en el aprendizaje, especialmente en contextos inclusivos con estudiantes con TDAH.

En cuanto al rendimiento académico, los resultados muestran una mejora de 3 a 4 en los indicadores de aprendizaje, donde paso de “a veces realiza y explica correctamente lo aprendido” a “casi siempre demuestra comprensión de la clase”, por lo que permite sugerir que el aumento en la participación y la concentración se traduce en una mayor comprensión de los temas, de tal forma estos resultados coinciden con los expuestos por Guerrero et al. (2024) donde obtuvieron como resultado que mediante la gamificación los estudiantes con TDAH si logran desarrollar la destreza trabajadas.

Por otro lado, desde el punto de vista estadístico, los resultados de fiabilidad obtenidos mediante el Alfa de Cronbach muestran que los instrumentos utilizados presentan una consistencia interna adecuada tanto en el pre-test ( $\alpha = 0,873$ ;  $\alpha$  estandarizado = 0,892) como

en el post-test ( $\alpha = 0,764$ ;  $\alpha$  estandarizado =  $0,849$ ). De acuerdo con los criterios reportados por (Colorado et al., 2025) que indicaron que valores de Alfa de Cronbach entre 0,8 y 0,9 se consideran indicativos de una fiabilidad “buena”, mientras que valores superiores a 0,7 se califican como “aceptables” para la interpretación de resultados en contextos de investigación.

## Conclusión

En conclusión, los datos del estudio muestran que la gamificación sí aporta mejoras en la participación, la atención y el rendimiento académico de estudiantes con TDAH en contextos inclusivos, por lo que se cumple el objetivo planteado. El hecho de que los puntajes suban en estas tres dimensiones sugiere que los recursos lúdicos, los retos y la retroalimentación inmediata mantienen el interés, ayudan a sostener el foco y facilitan la comprensión de los contenidos, en línea con lo que plantea la literatura.

Por otro lado, los valores de alfa de Cronbach obtenidos indican que los instrumentos utilizados son confiables, lo que da respaldo a los resultados. En conjunto, estos hallazgos permiten aceptar la hipótesis, ya que se observan diferencias relevantes en participación, atención sostenida y rendimiento académico tras aplicar la gamificación, frente a lo esperable con metodologías tradicionales. Aun así, conviene seguir explorando posibles limitaciones y ajustar su implementación a las necesidades de cada estudiante para aprovechar mejor su potencial como estrategia inclusiva.

---

## Referencias Bibliográfica

- Castañeda Balón, K. J. (2025). Gamificación y motivación en contextos educativos. Un enfoque desde la psicología educativa. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 9(2), 660–674. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).abril.2025.660-674](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).abril.2025.660-674)
- Colorado Romero, J. R., Romero Montoya, M., Salazar Medina, M., Cabrera Zepeda, G., & Castillo Intriago, V. R. (2025). Análisis Comparativo de los Coeficientes Alfa de Cronbach, Omega de McDonald y Alfa Ordinal en la Validación de Cuestionarios. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(4), 2738–2755. <https://doi.org/https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i4.836>
- Díaz Sanjuán, L. (2011). *LA OBSERVACIÓN*. <https://share.google/xqEpQpg8QOr24sL8l>
- Fredricks, J. A., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2019). *Student Engagement, Context, and Adjustment: Addressing Definitional, Measurement, and Methodological Issues*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.002>
- Frolli, A., Cerciello, F., Esposito, C., Ricci, M. C., Laccone, R. P., & Bisogni, F. (2023). Universal Design for Learning for Children with ADHD. *Children*, 10(8). <https://doi.org/10.3390/children10081350>
- Guerrero Erazo, K. de los Á., Avilés Cerrufo, I. R., & Maldonado Erazo, F. D. (2024). Uso de la Gamificación en la Enseñanza de Estudiantes con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10589–10604. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i4.13199](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13199)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN* (McGraw Hill España, Ed.; 6a). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Kim, S. C., & Lee, H. (2025). An Analysis of the Impact of Digital Therapeutic Interventions on Attention and Working Memory in Children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Randomized Controlled Trial. *Applied Sciences (Switzerland)*, 15(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/app15020788>
- Li, M., Ma, S., & Shi, Y. (2023). Examining the effectiveness of gamification as a tool promoting teaching and learning in educational settings: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1–17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1253549>



- Montesdeoca Salazar, Y. A., Sinchiguano Granda, B. L., Gordon Torres, C. V., & Sánchez Galeas, D. M. (2025). Neurodiversidad y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Una Propuesta Inclusiva para Estudiantes con TDAH y TEA. *Polo del conocimiento*, 10(4), 1248–1264. <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>
- Mosquera Kontong, N., Peña Tapia, B., Romero Ibarra, P., & Maqueira Caraballo, G. (2025). Estrategia inclusiva para la atención a estudiantes con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(3), 262–275. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.3.3112>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227–232. <https://share.google/Qxx14nTcOcmP64HJF>
- Pascual Zapatero, I. (n.d.). *De la Evaluación Neuropsicológica al Diagnóstico: Un Nuevo Paradigma en la Clasificación del TDAH*. Retrieved October 17, 2025, from <http://hdl.handle.net/20.500.12020/1640>
- Peterson, B. S., Trampush, J., Maglione, M., Bolshakova, M., Rozelle, M., Miles, J., Pakdaman, S., Brown, M., Yagyu, S., Motala, A., & Hempel, S. (2024). Treatments for ADHD in Children and Adolescents: A Systematic Review. In *Pediatrics* (Vol. 153, Issue 4). American Academy of Pediatrics. <https://doi.org/10.1542/peds.2024-065787>
- Prieto Andreu, J. M., Gómez Escalonilla Torrijos, J. D., & Said Hung, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. In *Revista Electronica Educare* (Vol. 26, Issue 1, p. 123). Universidad Nacional. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Ramírez Ruiz, J. J., Vargas Sanchez, A. D., & Boude Figueredo, O. R. (2024). Impact of gamification on school engagement: a systematic review. In *Frontiers in Education* (Vol. 9). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1466926>
- Ramírez Solórzano, F. L., & Herrera Navas, C. D. (2024). Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales. *Revista Científica Zambos*, 3(3), 44–63. <https://doi.org/10.69484/rcz/v3/n3/57>



- Robles Bermejo, F. (2024a). Attention deficit hyperactivity disorder: Neuropsychological profile and study of its impact on executive functions and academic performance. *Anales de Pediatría*, *100*, 87–96.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.11.007>
- Robles Bermejo, F. (2024b). Attention deficit hyperactivity disorder: Neuropsychological profile and study of its impact on executive functions and academic performance. *Anales de Pediatría*, *100*(2), 87–96.  
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.11.007>
- Rosero, X., & Inga, E. (2025). Transforming Inclusive Education Through Gamification and Active Learning Strategies. *Information (Switzerland)*, *16*(9).  
<https://doi.org/10.3390/info16090753>
- Ruiz Chaves, W., Chen Quezada, E., & García Martínez, J. A. (2021). La inclusión en la educación: una revisión de literatura para la gestión educativa. *Innovaciones Educativas*, *23*(35), 211–233. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3834>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The Gamification of Learning: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *32*(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Sánchez Hernández, M. E., & Andrade Palos, P. (2020). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Involucramiento Escolar para Adolescentes (EIE-A). *Actualidades Investigativas En Educación*, *20*(1), 18.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40020>
- Ullauri Pineda, J. G. (2024). Gamificación como Estrategia Innovadora para Potenciar el Aprendizaje en Estudiantes con TDAH. *Multidisciplinary Journal Star of Sciences*, *1*(1), 1–7. [https://estrellaediciones.com/index.php/Star\\_of\\_Sciences/article/view/9](https://estrellaediciones.com/index.php/Star_of_Sciences/article/view/9)

## Anexo

Efectos de la gamificación en la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH en contextos educativos inclusivos.

### FICHA DE OBSERVACIÓN

**Código del estudiante:** \_\_\_\_\_  
**Grado:** \_\_\_\_\_  
**Fecha:**     /     /  
**Momento de aplicación:**  Pre-test  Post-test

#### INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Lea cada indicador y marque el nivel que mejor describa el comportamiento del estudiante durante la clase observada. Use la siguiente escala:

- 1 = Nunca
- 2 = Casi nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi siempre
- 5 = Siempre

DIMENSIÓN		PARTICIPACIÓN EN CLASE				
Ítem	Indicador	1	2	3	4	5
P1	Levanta la mano para intervenir o responder preguntas.					
P2	Participa en actividades grupales (juegos, retos, trabajos en equipo).					
P3	Expresa sus ideas u opiniones sobre la actividad realizada.					
DIMENSIÓN		ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN				
Ítem	Indicador	1	2	3	4	5
P4	Mantiene la mirada y la atención en la actividad propuesta					
P5	No se distrae con estímulos externos (ruidos, compañeros, objetos).					
P6	Requiere pocas llamadas de atención para volver a la tarea.					
DIMENSIÓN		INDICADORES DE APRENDIZAJE				
Ítem	Indicador	1	2	3	4	5
P7	Realiza correctamente la mayoría de las actividades propuestas (número de aciertos).					
P8	Muestra comprensión de las instrucciones y contenidos trabajados.					
P9	Es capaz de explicar lo que aprendió o lo que hizo durante la actividad.					

**Conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

**Financiamiento:**

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

**Agradecimiento:**

N/A

**Nota:**

El artículo no es producto de una publicación anterior.