

**Ricardo Rojas-Mora***Escuela Normal Martha Christlieb*

ricardo.rojas@imcori.edu.mx

ORCID: 0000-0002-4244-0640

Narrar para aprender: la gamificación analógica más allá de la tecnología

Narrating to learn: analog gamification beyond technology

Palabras clave: aprendizaje, formación docente, gamificación analógica, narrativa educativa, práctica normalista.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una experiencia de gamificación analógica desarrollada por estudiantes normalistas de la Escuela Normal Martha Christlieb de Orizaba, Veracruz, México, en su periodo de práctica y servicio social durante el ciclo escolar 2023-2024. A partir de un enfoque cualitativo y narrativo, se analiza cómo la gamificación, entendida como estrategia pedagógica basada en el diseño de experiencias, puede implementarse en contextos de baja conectividad sin depender de la tecnología. El estudio revela que la narrativa se convierte en el eje estructural que otorga sentido, secuencia y coherencia a las dinámicas gamificadas, mientras que la estética y la emocionalidad reconfiguran el ambiente de aprendizaje. Lejos de ser una técnica lúdica o decorativa, la gamificación aparece aquí como una pedagogía del encanto: una forma de enseñar que apela al sentido, la imaginación y la búsqueda compartida de conocimiento. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Keywords: learning, teacher education, analog gamification, educational narrative, teacher training practice.

Abstract

This article presents the results of an analog gamification experience developed by student teachers from *Escuela Normal Martha Christlieb* (Orizaba, Veracruz) during their practice and community service period in the 2023–2024 school year. Using a qualitative and narrative approach, the study analyzes how gamification, understood as a pedagogical strategy based on experience design, can be implemented in low-connectivity contexts without relying on technology. The findings reveal that narrative becomes the structural axis that provides meaning, sequence, and coherence to gamified dynamics, while aesthetics and emotional engagement reshape the learning environment. Far from being a playful or decorative technique, gamification emerges here as a pedagogy of enchantment: a way of teaching that appeals to meaning, imagination, and the shared pursuit of knowledge.

Introducción

La educación contemporánea vive en la paradoja de su abundancia tecnológica y su pobreza simbólica. La hiperconectividad, la inteligencia artificial y los recursos digitales han sido elevados a la promesa de progreso pedagógico; sin embargo, en la práctica, su impacto ha sido desigual y, en ocasiones, superficial. Las narrativas hegemónicas del cambio educativo se construyen desde una lógica tecnocéntrica que asume que enseñar mejor equivale a digitalizar más. Este discurso, aunque seductor, olvida que la transformación educativa comienza en la relación entre las personas, no en las pantallas.

En este contexto, la gamificación ha sido presentada como una de las estrategias más innovadoras de la última década. Desde la perspectiva de Zichermann y Cunningham (2011), consiste en trasladar elementos del diseño de juegos a contextos no lúdicos, con el fin de motivar y comprometer a los participantes. No obstante, en su adopción educativa se ha reducido a una colección de recursos digitales (plataformas, apps, puntuaciones o rankings), perdiendo de vista su potencial epistemológico y formativo.

Según Freire (1970), enseñar es un acto profundamente político: implica decidir qué mundo se construye con los otros. Si se adopta esa mirada crítica, la gamificación deja de ser un mecanismo para incentivar conductas y se convierte en una arquitectura

narrativa de sentido que permite experimentar el conocimiento como historia compartida. Así, lo gamificado no es el juego en sí, sino la forma de vivir el aprendizaje.

En Veracruz, México, especialmente en la Región de las Altas Montañas, esta perspectiva adquiere especial relevancia. En regiones donde la infraestructura tecnológica es limitada, la posibilidad de aplicar gamificación analógica abre un horizonte de justicia pedagógica: innovar sin excluir. La experiencia desarrollada por las normalistas de Orizaba encarna esta apuesta. Su práctica demostró que la gamificación puede existir sin pantallas, siempre que haya imaginación, cuidado estético y una narrativa que le dé cuerpo.

El propósito de este artículo es sistematizar, analizar críticamente y reflexionar sobre esa experiencia, a través de la siguiente pregunta: ¿cómo se manifiesta la gamificación en contextos analógicos de práctica docente y qué implicaciones tiene para la formación inicial del profesorado?

Materiales y método

La experiencia se desarrolló en la Escuela Normal Martha Christlieb, institución particular formadora de docentes ubicada en Orizaba, Veracruz, México. Participaron tres estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y cuatro de quinto semestre durante el ciclo escolar 2023-2024, quienes, en sus periodos de práctica profesional y servicio social, decidieron implementar esta metodología de trabajo en sus diseños didácticos.

Las prácticas se llevaron a cabo en escuelas primarias de la región centro del estado de Veracruz, caracterizadas por una infraestructura tecnológica limitada y acceso intermitente o nulo a internet. Este rasgo contextual fue determinante para elegir una gamificación de carácter analógico; además, permitió observar procesos de innovación pedagógica situados en condiciones reales de trabajo docente. Las estudiantes participantes no contaban con experiencias previas sistemáticas en el diseño de propuestas gamificadas, lo que permitió analizar procesos formativos de apropiación metodológica desde una etapa inicial de su desarrollo profesional.

El trabajo se enmarcó en un proyecto de innovación educativa, cuyo eje fue diseñar y aplicar una secuencia didáctica gamificada adaptada a las características de los contextos de sus escuelas primarias de práctica, y que tenían en común la escasez de herramientas digitales. El objetivo consistió en explorar los alcances de la gamificación en escuelas primarias de la región centro de Veracruz, en las cuales el acceso a internet y computadoras resulta limitado.

Se adoptó una metodología cualitativa de tipo estudio de caso (Stake, 1998), que permite dar voz a múltiples perspectivas y prioriza la interpretación del sentido de

las acciones en su ambiente natural, combinada con técnicas de sistematización de experiencias (Jara, 2018). Las fuentes de información fueron:

- Observación participante, durante la planeación y la reflexión colectiva.
- Entrevistas semiestructuradas a las estudiantes participantes.
- Análisis documental de materiales producidos (planeaciones, diarios de campo, materiales didácticos).

El análisis se organizó en tres ejes emergentes: narrativa y sentido, estética y ambiente, y aprendizaje docente. Cada categoría fue interpretada a la luz de marcos teóricos de la gamificación, la pedagogía crítica y la teoría narrativa. La sistematización, por tanto, no buscó medir resultados, sino comprender procesos: cómo las estudiantes normalistas resignificaron su práctica al convertirse en diseñadoras de mundos simbólicos.

La información se recolectó en tres momentos: (1) durante la planeación de las secuencias didácticas, (2) a lo largo de la implementación en el aula y (3) en la fase de reflexión posterior a la práctica. El proceso de análisis consistió en una lectura interpretativa de las narraciones, entrevistas y reflexiones derivadas de preguntas orientadoras, organizando los hallazgos a partir de los ejes emergentes, con el propósito de comprender los procesos de resignificación de la práctica docente y no de medir resultados de aprendizaje en términos cuantitativos.

Fundamentos teóricos: juego, aprendizaje y diseño narrativo

El vínculo entre juego y aprendizaje tiene raíces antropológicas. Huizinga (1938) sostenía que el juego precede a la cultura, pues toda forma de civilización se construye sobre el impulso lúdico. En el campo educativo, autores como Gee (2003) y McGonigal (2011) demostraron que los juegos pueden potenciar el pensamiento complejo, la toma de decisiones y la creatividad. Sin embargo, el juego educativo tradicional, como recurso o actividad, no equivale a gamificación.

El aprendizaje basado en juegos (ABJ) utiliza juegos existentes para enseñar contenidos; los juegos serios, por su parte, son diseñados expreso con un objetivo educativo. En cambio, la gamificación implica reconfigurar la experiencia educativa con la lógica del juego sin necesidad de crear uno nuevo (Foncubierta y Rodríguez, 2014).

Deterding et al. (2011) proponen que una experiencia gamificada se construye sobre tres dimensiones:

1. Mecánicas: reglas, recompensas, progresión.
2. Dinámicas: interacciones, cooperación, competencia.
3. Estética: universo simbólico y emocional que da coherencia al proceso.

A estas dimensiones se suma la narrativa como estructura articuladora del sentido. La narrativa permite dotar de continuidad a los aprendizajes y convierte la clase en un relato. En palabras de Jenkins (2006), el diseño narrativo en contextos educativos genera “mundos transmedia”, donde el estudiante se siente parte activa de una historia.

La gamificación, por tanto, no es un adorno metodológico, sino un modo de pensar la enseñanza como narración vivida: cada actividad tiene un propósito narrativo, cada logro una resonancia simbólica. La docencia, en este marco, se redefine como el arte de construir experiencias que movilizan deseo y sentido.

¿Tecnología indispensable? El mito de la gamificación digital

Las plataformas como Kahoot, Classcraft o Quizizz popularizaron la gamificación escolar, pero también consolidaron la creencia de que esta depende de la conectividad. Según datos de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU] (2021), solo el 32.8 % de las escuelas primarias mexicanas cuenta con internet y menos del 50 % dispone de computadoras para uso pedagógico. La brecha tecnológica impide trasladar estrategias digitales a la mayoría de los contextos.

Frente a esta limitación, la experiencia de Orizaba planteó una alternativa: gamificar sin tecnología mediante materiales físicos, ambientación simbólica y narrativa colectiva. Como señalan Torres y Toukoumidis (2018), el valor de la gamificación radica en su capacidad para generar sentido, no en el medio que utiliza.

La gamificación analógica rescata lo artesanal, lo corporal y lo relacional. Sin pantallas, el aula se convierte en un espacio donde los objetos cobran vida y las metáforas reemplazan a los algoritmos. Esta vuelta a lo tangible no implica renunciar a la innovación, sino recuperar el carácter estético y humano del aprendizaje.

Resultados

Narrativa y sentido

Durante cuatro semanas de práctica para quinto semestre y el mismo tiempo inicial para séptimo (aunque ellas continuaron con su servicio posterior a este análisis), las normalistas diseñaron e implementaron un diseño didáctico de su elección. Dichas propuestas se ambientaron en un universo simbólico, donde cada grupo escolar era una comunidad que debía superar misiones para llegar al final de la propuesta. Estas misiones correspondían a un aprendizaje esperado del currículo de primaria:

desde resolver problemas matemáticos hasta redactar textos narrativos o identificar fenómenos naturales.

Desde este eje, la narrativa operó como estructura organizadora del aprendizaje, dotando de continuidad y significado a cada actividad. Las misiones no se presentaban como tareas aisladas, sino como episodios de una historia compartida.

“Lo más difícil fue dejar de pensar en una clase tradicional”, relató una normalista. “Tuvimos que aprender a contar historias o a crearlas”, señaló otra participante. Esto implicó la necesidad de construir un hilo conductor entre las mecánicas y dinámicas de la propuesta, tal como señala Simões (2013). Si bien en este caso no se recurrió a la interactividad multimedia, sí a la coherencia narrativa y simbólica del diseño didáctico.

En los tres momentos de trabajo, la mayoría de las entrevistadas coincidió en que las dificultades principales se ubicaron en el diseño de las narraciones, especialmente en el equilibrio entre lo situado y los intereses del estudiantado. En segundo lugar, se identificó la necesidad de analizar críticamente qué elementos narrativos funcionaban y cuáles no. Finalmente, la mayoría consideró que la ejecución en el aula no presentó dificultades significativas.

Estética y ambiente

Los materiales utilizados fueron completamente analógicos: carteles, insignias, cartas de poder, dados, mapas del aula y reliquias/tesoros elaborados con material reciclado. Las normalistas narraban los retos en clave épica y registraban los avances de los niños en algún portador físico de logros. Cada uno se celebraba con una ceremonia simbólica. “Tuve que hacer mucho material”, comentaron dos de las entrevistadas.

Desde este segundo eje, la estética se volvió lenguaje pedagógico que transformó el ambiente del aula. Los colores, los objetos, las palabras y la disposición del espacio generaron una inmersión simbólica que modificó la actitud del grupo. Los niños esperaban con entusiasmo las misiones; los docentes en formación redescubrieron que, además del poder de la narración como dispositivo pedagógico, la ambientación era parte importante de esta para estar inmersos en la lógica gamificada.

Los resultados observados incluyeron mayor participación, cohesión grupal y creatividad, pero también un cambio profundo en la identidad docente de las normalistas, quienes afirmaron sentirse “autoras” de experiencias y no solo ejecutoras de planes. Asimismo, esta experiencia las enfrentó a la responsabilidad de diseñar dispositivos pedagógicos completos, en los que decidían mecánicas, dinámicas y formatos para que los alumnos vivieran su aprendizaje.

Uno de los principales retos fue el diseño y la elaboración de materiales para la ambientación. Las dificultades no solo fueron técnicas, sino relacionadas con la necesidad de que dichos materiales tuvieran sentido narrativo y funcionalidad

pedagógica. En las sesiones de análisis de la práctica, pertenecientes al momento tres de recolección de información, las participantes reconocieron que muchos materiales eran de “un solo uso”; lo que incrementaba el tiempo invertido y obligaba a replantear la relación entre esfuerzo de diseño y resultados pedagógicos.

Aprendizaje docente e identidad profesional

Más allá de los aprendizajes de los alumnos, uno de los hallazgos más relevantes se vinculó con la identidad docente de los normalistas. “Los niños se sintieron contentos con las actividades y con los logros que ellos tenían”, expresó una entrevistada luego de una sesión de análisis de su práctica.

Este eje evidenció un desplazamiento de la autoimagen profesional de las estudiantes, quienes comenzaron a reconocerse como diseñadoras de experiencias de aprendizaje y no únicamente como ejecutoras de planeaciones preestablecidas. En este sentido, el desarrollo de un pensamiento pedagógico orientado al diseño desde y para las y los alumnos permitió comprender con mayor profundidad la complejidad del quehacer docente y sus implicaciones en los procesos de planeación.

Discusión y conclusiones

La experiencia en la Escuela Normal Martha Christlieb plantea un cuestionamiento radical: ¿qué significa innovar en contextos donde no hay tecnología? La respuesta apunta hacia una ética del diseño pedagógico. Innovar no es añadir recursos, sino crear condiciones para que el aprendizaje tenga sentido.

Desde la teoría de la fluidez motivacional (Csíkszentmihályi, 1990), el disfrute surge cuando el desafío se equilibra con la habilidad. La gamificación analógica logra ese flujo porque permite adaptar las misiones al ritmo del grupo y a su cultura local. A diferencia de los entornos digitales donde la interacción está preprogramada, en el aula física el docente puede ajustar el relato en tiempo real, mantener el suspenso o improvisar giros narrativos. En este sentido, contrario a lo que marca Cornellá (2020), no se enfatiza la tecnología para la implementación de niveles o misiones interactivas. También desde lo analógico se puede ejecutar este nivel de implicación visual e, incluso, hacerlo más vivencial.

Sin embargo, esta práctica no está exenta de riesgos. Ocón Galilea (2017) advierte que la gamificación puede caer en el conductismo revestido de modernidad si se centra en recompensas extrínsecas. La experiencia sorteó ese riesgo al sustituir los puntos por símbolos y logros colectivos, enfatizando la cooperación sobre la competencia.

Otro desafío es la sobrecarga docente. Diseñar un mundo narrativo requiere

tiempo, creatividad y acompañamiento institucional. Por ello, se propone que las escuelas normales incorporen la gamificación no solo como estrategia, sino como un dominio del saber formativo, reconociendo el valor del diseño narrativo dentro del perfil docente.

En términos políticos, la gamificación analógica se inscribe en la Nueva Escuela Mexicana, que promueve aprendizajes situados, comunitarios y significativos. Desde esta óptica, narrar, imaginar y crear no son actividades periféricas, sino actos de resistencia frente a la homogeneización curricular.

Proyecciones y recomendaciones pedagógicas

Ante esta experiencia sistematizada en la Escuela Normal Martha Christlieb en Orizaba, Veracruz, México, surge la necesidad de entender la experiencia desde varias perspectivas y mejorar conforme a ello.

Primeramente, formar docentes narradores. La experiencia muestra que la narrativa es un dominio esencial del saber pedagógico. Integrar talleres de escritura creativa, diseño de mundos y estética del aprendizaje en las normales fortalecería la identidad docente. Retomando a López Ramos et al. (2021), la narrativa podría enriquecerse mediante el uso de personajes como mediadores del aprendizaje.

En un segundo punto, gamificar desde lo local. Las historias pueden surgir del entorno: leyendas, tradiciones o problemáticas comunitarias. Gamificar no es importar modelos, sino reinterpretar la realidad.

En tercer lugar, se entiende como necesidad el evaluar con sentido. La retroalimentación en una experiencia gamificada debe ser continua, cualitativa y simbólica, no punitiva. Esto se derivó del registro de los procesos de avance de los alumnos y la dificultad de los docentes en formación de ocupar esa información para cerrar brechas de aprendizaje; es decir, hubo elementos del proceso de retroalimentación, pero no logró hacerse todo el proceso.

Como otro punto a destacar, sería institucionalizar el diseño pedagógico. Las escuelas normales requieren tiempos, recursos y acompañamiento para innovar. La gamificación no puede depender solo de la buena voluntad docente o de un encuentro casual con esta modalidad de trabajo. La generación de seminarios, coloquios, intercambios, encuentros entre pares o similares al interior de las escuelas o entre escuelas podría detonar un intercambio mayor de experiencias significativas en esta y otras modalidades de trabajo.

Por último, investigar más allá del entusiasmo. Se recomienda profundizar en los impactos cognitivos y emocionales de la gamificación analógica, así como en su potencial para fomentar ciudadanía crítica. Si bien hay elementos teóricos que abordan estos aspectos, la mayoría son en entornos no mexicanos y, además, vinculados a lo

tecnológico; por tanto, las experiencias de este corte (nacionales y analógicas) pueden tener un nicho de interés grande que vale la pena explorar.

Conclusiones

Gamificar no es jugar ni usar apps. Es diseñar mundos donde aprender sea una historia que valga la pena vivir. La experiencia en la Escuela Normal Martha Christlieb demuestra que la gamificación analógica puede transformar las prácticas docentes desde adentro, al reconectar con lo simbólico y lo relacional del acto educativo.

En tiempos de saturación digital, volver a lo analógico no significa retroceder, sino reencantar el aula. Gamificar se convierte así en un gesto ético y estético: enseñar desde la emoción, narrar desde la comunidad, aprender desde el deseo.

Esta pedagogía del encanto (creativa, situada y corresponsable) abre un horizonte para la educación normalista mexicana: el de formar maestras y maestros capaces de convertir el aprendizaje en una aventura compartida, donde la imaginación sustituya a la instrucción y la historia reemplace al algoritmo. ^{sc}

Referencias

- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México*. Ciclo escolar 2019-2020.
- Cornellá, A. (2020). *La tecnología como estrategia educativa*. Fundación Telefónica.
- Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper y Row.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). Gamification: Using game-design elements in non-gaming contexts. *CHI Extended Abstracts*, 2425-2428.
- Foncubierta, J., y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Edinumen.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens*. Alianza Editorial.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Siglo XXI.

- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU Press.
- López Ramos, L. C., Franco Casillas, S., y Reynoso Rábago, A. (2021). Gamificación: una estrategia de enseñanza de las matemáticas en secundaria. *EDUCATECONCIENCIA*, 29(Esp.), 124-146.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. Penguin.
- Ocón Galilea, R. (2017). La gamificación en educación y su trasfondo pedagógico. *Revista Electrónica de Educación*, 187, 1-10.
- Simões, J., Redondo, R. D., y Vilas, A. F. (2013). A social gamification framework for a K-6 learning platform. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 345-353.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata
- Torres, M., y Toukoumidis, A. (2018). Gamificación en educación: entre la moda y la transformación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 45-60.
- Zichermann, G., y Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media.