

## **Gamification didactic strategy to improve school behavior through the subject of Social Studies in Basic Education**

### **Estrategia didáctica de gamificación para mejorar el comportamiento escolar a través de la asignatura Estudios Sociales en la Educación Básica**

**Autores:**

Flores-Santander, Mariela Alexandra  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Educación para Adultos  
Maestría en Educación Básica  
Durán – Ecuador



[mafloress\\_a@ube.edu.ec](mailto:mafloress_a@ube.edu.ec)



<https://orcid.org/0000-0008-4040-8023>

Chávez-Silva, Antonio Mijail  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Abogado  
Maestría en Educación Básica  
Durán – Ecuador



[amchavez@ube.edu.ec](mailto:amchavez@ube.edu.ec)



<https://orcid.org/0009-0002-3345-8942>

PhD. García-Cobas, Rudy  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Doctor en Ciencias Pedagógicas  
Durán – Ecuador



[rgarcia@ube.edu.ec](mailto:rgarcia@ube.edu.ec)



<https://orcid.org/0000-0002-0662-176X>

Ortiz-Aguilar, Wilber  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Doctor en Ciencias Pedagógicas  
Durán – Ecuador



[wortiza@ube.edu.ec](mailto:wortiza@ube.edu.ec)



<https://orcid.org/0000-0002-7323-6589>

Fechas de recepción: 03-ABR-2024 aceptación: 08-MAY-2024 publicación: 15-JUN-2024



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>

<http://mqrinvestigar.com/>





## Resumen

El artículo presenta una estrategia de gamificación para mejorar el comportamiento y la participación en Estudios Sociales. La investigación se llevó a cabo con 140 estudiantes de décimo año de Educación General Básica (EGB), seleccionando una muestra de 35 del paralelo A. Se empleó un enfoque descriptivo para evaluar nueve habilidades mediante observaciones, entrevistas y análisis de datos. Se identificaron patrones en habilidades como autoconocimiento, pensamiento crítico, toma de decisiones, entre otras. Basándose en estos resultados, se desarrolló una estrategia de gamificación adaptada a las necesidades detectadas. Se concluyó que la implementación de esta estrategia es una alternativa efectiva para mejorar el comportamiento de los estudiantes, creando un entorno educativo atractivo y motivador. Se subrayó la importancia de abordar individualmente las habilidades de cada estudiante para lograr un desarrollo integral en su comportamiento y habilidades sociales. Finalmente se reconoce que la gamificación en Estudios Sociales emerge como una herramienta valiosa para fomentar la participación activa y mejorar el comportamiento escolar, promoviendo un aprendizaje más efectivo y significativo en el aula.

**Palabras Claves:** comportamiento escolar; estrategia didáctica; gamificación y Estudios Sociales



## Abstract

The article presents a gamification strategy to improve behavior and participation in Social Studies. The research was conducted with 140 students in the tenth year of General Basic Education (EGB), selecting a sample of 35 from parallel A. A descriptive approach was used to evaluate nine skills through observations, interviews and data analysis. Patterns were identified in skills such as self-knowledge, critical thinking, decision making, among others. Based on these results, a gamification strategy adapted to the detected needs was developed. It was concluded that the implementation of this strategy is an effective alternative to improve student behavior, creating an attractive and motivating educational environment. The importance of individually addressing the skills of each student to achieve an integral development in their behavior and social skills was emphasized. Finally, it is recognized that gamification in Social Studies emerges as a valuable tool to encourage active participation and improve school behavior, promoting more effective and meaningful learning in the classroom.

**Keywords:** school Behavior; teaching strategy; gamification and social studies



## Introducción

En el ámbito educativo actual, la búsqueda de metodologías que no solo informen, sino que también involucren y motiven a los estudiantes es más imperativa que nunca. La gamificación, definida como la aplicación de elementos y principios de diseño de juegos en contextos no lúdicos (Deterding et al., 2011), emerge como una estrategia prometedora para revitalizar el proceso educativo. Este estudio explora la aplicación de la gamificación en la asignatura de Estudios Sociales de la Educación General Básica, con la finalidad de mejorar el comportamiento escolar y la participación activa de los estudiantes.

La asignatura de Estudios Sociales juega un papel crucial en el desarrollo del pensamiento crítico y la formación ciudadana, preparando a los estudiantes para interactuar de manera informada y ética en la sociedad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). A pesar de su importancia, a menudo enfrenta desafíos en mantener el interés y la motivación de los estudiantes. En este contexto, la gamificación puede ofrecer un enfoque dinámico y atractivo que fomente una participación más activa y comprometida.

La efectividad de la gamificación en entornos educativos ha sido respaldada por numerosos estudios. Por ejemplo, Hamari et al. (2014) encontraron que la gamificación no solo mejora la motivación estudiantil, sino que también puede tener efectos positivos en el compromiso y los resultados del aprendizaje. Asimismo, la investigación realizada por Surendele et al. (2014) demostró cómo la gamificación puede aumentar el rendimiento y la satisfacción de los estudiantes en contextos educativos.

Al integrar estos elementos en la asignatura de Estudios Sociales, este estudio se propone examinar cómo la inclusión de mecánicas de juego puede transformar el ambiente educativo, haciéndolo más interactivo y atractivo. Esto no solo se espera que mejore el comportamiento en clase, sino que también promueva un aprendizaje más profundo y significativo, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo actual con una base sólida en competencias sociales y cognitivas.

En este marco educativo, la evaluación socioemocional se posiciona como un componente esencial del sistema educativo ecuatoriano, respaldado por las directrices establecidas por el Ministerio de Educación. Esta evaluación considera tanto habilidades, estado emocional, así como el entorno familiar y escolar en el que se desenvuelven los estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023). El autor, además, menciona que Anualmente, previo al inicio del año escolar, todas las instituciones educativas realizan un diagnóstico en el cual se identifican necesidades institucionales; algunas de ellas están



relacionadas con aspectos socioemocionales. Para atender las necesidades socioemocionales de la población estudiantil, se deberá identificar habilidades que requieren ser desarrolladas o fortalecidas considerando las 15 habilidades priorizadas para el acompañamiento socioemocional en el Sistema Educativo Nacional. (p. 8)

De esta forma, se busca comprender el desarrollo de los estudiantes y brindarles el respaldo necesario para su crecimiento personal y académico. Para llevar a cabo este proceso se realiza una evaluación del desarrollo socioemocional a través de entrevistas personalizadas, las cuales abordan habilidades esenciales como la autorregulación, la empatía, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la comunicación efectiva (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024b).

En medio de este enfoque centrado en los estudiantes, surge el reconocimiento de la creciente importancia de la tecnología en el panorama educativo actual. La digitalización ha transformado radicalmente la forma en que los estudiantes interactúan con el conocimiento y cómo los educadores abordan el proceso de enseñanza. Es fundamental reconocer cómo las estrategias didácticas han evolucionado para adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Si bien durante mucho tiempo los docentes han confiado en “el libro de texto, el habla y la pizarra como vehículos fundamentales para conducir y activar el proceso de enseñanza de los alumnos” (Lino et al., 2023, p. 2302). Sin embargo, la expansión hacia nuevas tecnologías complementa las prácticas tradicionales. Además, ofrece nuevas oportunidades para el aprendizaje interactivo y personalizado, permitiendo a los educadores adaptar sus métodos según las necesidades individuales de cada estudiante.

La implementación de estrategias didácticas, según Oyervide & Vergara (2023) es el proceso de mejorar la adquisición de conocimientos. En este proceso, se utilizan diversos métodos, técnicas y actividades que guían la secuencia de acciones para lograr los objetivos educativos. “Esta incorporación busca responder de manera efectiva a las demandas educativas actuales, adaptándose a las necesidades y preferencias específicas de los estudiantes” (Medina et al., 2024, p. 1122). Baque & Portilla (2021) expresan en su estudio que muchos docentes están comprometidos en explorar y perfeccionar diversas metodologías de enseñanza y aprendizaje, con el fin de ofrecer a sus estudiantes oportunidades educativas dinámicas. De la misma manera, A medida que los estudiantes ingresan al aula, muestran un interés inicial por aprender; sin embargo, el desafío radica en sostener y potenciar este entusiasmo, lo cual demanda una motivación constante proveniente tanto de factores internos como externos (Núñez et al., 2020).

Para Delgado (2022), “las estrategias didácticas son aquellas que establecen una relación dialógica, constante y triangular entre docentes, estudiantes y metodologías, para lograr ciertos aprendizajes, a pesar que los educandos no tengan conocimiento de qué metodología



esté utilizando el maestro para tal fin” (p.56). De la misma manera, Intriago *et al.* (2023) mencionan que la utilización elementos didácticos impactan tanto de manera positiva como negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por ello es esencial comprender los estilos de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de aplicar metodologías y técnicas con las cuales se promueva un aprendizaje desarrollador.

En otras palabras, los educadores se comprometen activamente a innovar, adaptándose a los cambios y aprovechando las herramientas pedagógicas modernas. Su dedicación se centra en mejorar de manera continua las prácticas educativas, garantizando que los alumnos tengan acceso a experiencias de aprendizaje activas y colaborativas. La gamificación es una de estas estrategias emergentes que ofrece un enfoque innovador para aumentar el compromiso, la participación y, de manera significativa, el comportamiento de los estudiantes.

Romero *et al.* (2023) en su investigación indican que “el uso de la gamificación en el proceso educativo ha tenido un impacto positivo en varios aspectos, incluyendo la satisfacción de los estudiantes, la claridad de las instrucciones, la participación activa, la utilidad percibida y la motivación” (p. 184). Con estos resultados se respalda la idea de que la gamificación puede ser una estrategia efectiva que ayuda a desarrollar el pensamiento lógico y el compromiso de los estudiantes.

La gamificación fusiona elementos lúdicos para alcanzar objetivos educativos que proporcionen un conocimiento profundo. A lo largo de la historia, ha sido parte integral de la sociedad, adaptándose a la evolución social (Aguilera *et al.*, 2020). La educación, busca transformar el proceso de enseñanza, aumentando la motivación y participación estudiantil con retroalimentación inmediata y refuerzo positivo (Ortiz *et al.* 2018; Romero *et al.* 2023). Torres *et al.* (2018) explican que la gamificación introduce elementos de juegos en contextos no lúdicos para estimular cambios de comportamiento hacia metas específicas, ver Tabla 1.

**Tabla 1**

*Elementos de la gamificación*

Elementos	Ejemplos	Descripción
<b>Componentes</b>	Avatar, puntos, insignias, desbloqueo de contenidos, límites de tiempo, niveles, misiones.	En la dinámica de gamificación, los usuarios interactúan a través de avatares, acumulan puntos al lograr objetivos y obtienen insignias que reconocen sus logros. Se desbloquean contenidos a medida que avanzan, enfrentan límites de tiempo para agregar emoción y progresan a través de diferentes niveles al cumplir misiones específicas, creando así una experiencia participativa y motivadora.

<b>Mecánicas</b>	Competición, colección, cooperación, construcción, desafíos, recompensas, prueba y error, suerte, turnos	La gamificación incorpora elementos como competición, colección y cooperación para fomentar la participación. A través de desafíos, recompensas y la prueba y error, los usuarios experimentan la dinámica del juego, con factores como la suerte y los turnos contribuyendo a la diversidad de la experiencia.
<b>Dinámicas</b>	Narrativa, emociones, progresión, restricciones, retroalimentación, relaciones sociales	La narrativa sumerge a los jugadores en una trama cautivadora, mientras las emociones evocan respuestas fundamentales. La progresión impulsa la motivación a través de avances y desarrollo. Restricciones añaden desafíos estratégicos, la retroalimentación guía el rendimiento, y las relaciones sociales promueven la interacción dinámica entre participantes.

**Fuente:** Adaptada de Acosta et al. (2020)

Para Figueroa (2024), la gamificación mejora el comportamiento de los estudiantes al impulsar su motivación intrínseca mediante elementos lúdicos, también abre oportunidades para abordar la resiliencia. Asimismo, el Ministerio de Educación del Ecuador (2024) menciona que “La descripción cualitativa del comportamiento se asocia a la evaluación de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales definidas para el Acompañamiento Socioemocional” (p.3). Estas perspectivas implican examinar cómo los individuos enfrentan, se adaptan y se recuperan de situaciones desafiantes en el contexto educativo, contribuyendo a una comprensión más completa de su comportamiento en el aula.

Para comprender más a fondo el comportamiento escolar, es importante explorar diversos fundamentos teóricos. Como señalan Bonilla et al. (2020), este comportamiento no es simplemente el resultado de factores internos, sino que está moldeado por una interacción compleja de influencias externas, que abarcan lo social, lo biológico, lo familiar y lo intelectual. Algunos de estos factores pueden ejercer su influencia de manera directa, mientras que otros lo hacen de forma más sutil, a través de relaciones causales indirectas.

La capacidad de navegar con éxito el entorno social está estrechamente ligada a una serie de procesos cognitivos y sociales, como la capacidad de entender las mentes de los demás (mentalización) y la habilidad para resistir la influencia de los compañeros (Andrews et al., 2020). Por ejemplo, los aspectos sociales del entorno escolar, como las dinámicas de grupo, la cultura escolar y las estrategias gamificadas tienen un impacto inmediato en el comportamiento de los estudiantes, influyendo en su participación en actividades académicas y sociales. Del mismo modo, para Campos (2020) los factores biológicos, como la genética



y el desarrollo cerebral, pueden desempeñar un papel fundamental en la predisposición de ciertos comportamientos, como la atención y el autocontrol .

Además, el entorno familiar ejerce una influencia significativa en el comportamiento escolar, ya sea a través del apoyo emocional y académico proporcionado por los padres, o mediante el establecimiento de expectativas y normas que guían el comportamiento del estudiante dentro y fuera del aula (Zambrano & Vigueras, 2020). Por otro lado, los factores intelectuales, como el nivel de desarrollo cognitivo y las habilidades de autorregulación, también contribuyen a moldear la forma en que los estudiantes se comportan en el contexto escolar, afectando su capacidad para enfrentar desafíos académicos y sociales (Trías & Huertas, 2020).

La educación actual busca adoptar un enfoque holístico que integra diversas dimensiones, como la asignatura de estudios sociales, la evaluación socioemocional y el uso de nuevas tecnologías. Este enfoque busca no solo transmitir conocimientos académicos, sino también promover el crecimiento personal y el bienestar integral de los estudiantes. Así, se sientan las bases para una educación más inclusiva, relevante y efectiva en el siglo XXI.

Sin embargo, este enfoque enfrenta desafíos, entre ellos, la integración efectiva de herramientas digitales gamificadas, como Genially, Chamilo, Quizizz, Kahoot, y plataformas similares, estas ofrecen la posibilidad de desarrollar procesos educativos de manera dinámica y entretenida, según lo indicado por Calderón *et al.* (2022) y Giler *et al.* (2023). Por ejemplo, Collantes & Aroca (2024) describen en su investigación una metodología innovadora que incorporó el aprendizaje lúdico a través de la plataforma Wordwall. En línea con esta perspectiva, este estudio propone explorar estrategias que integren la gamificación, específicamente utilizando Wordwall, con el fin de mejorar el comportamiento como un componente esencial del proceso educativo.

Esta plataforma digital, se destaca por su versatilidad para generar tanto actividades interactivas como material imprimible. Como señala Shiddiq (2021), Wordwall es una herramienta de aprendizaje interactivo que ofrece una amplia gama de recursos, que van desde cuestionarios hasta juegos de palabras basados en aplicaciones web. Además, los usuarios tienen la conveniencia de acceder a estos recursos a través de Internet o descargarlos para imprimir en papel, proporcionando así flexibilidad en su uso.

La Unidad Educativa “Primero de Mayo” de la parroquia Puyo, provincia de Pastaza, se distingue por su enfoque innovador que incorpora tecnología y gamificación para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, la entrevista socioemocional de inicio de año reveló preocupaciones significativas sobre el comportamiento estudiantil, incluyendo



dificultades emocionales, conflictos interpersonales y desafíos de autoestima. Estos hallazgos subrayan la necesidad de abordar no solo los aspectos académicos, sino también el bienestar emocional y social de los alumnos. Es importante destacar que el bajo rendimiento académico se relaciona con estas problemáticas, ya que afectan la capacidad de los estudiantes para concentrarse, participar activamente en el aprendizaje y alcanzar su máximo potencial.

Ante esta problemática ha sido necesario implementar estrategias gamificadas en las clases para superar estos retos. Esta iniciativa busca integrar elementos lúdicos, desafíos y recompensas en el proceso de aprendizaje, con la finalidad de fortalecer las habilidades académicas e impulsar la perseverancia y la adaptabilidad en los estudiantes.

En esta investigación se ha planteado la siguiente pregunta científica debido a la situación actual en el ámbito educativo ¿De qué manera la implementación de estrategias didácticas de gamificación mejorará el comportamiento de los estudiantes?

El objetivo general de esta investigación es desarrollar una estrategia didáctica de gamificación que mejore el comportamiento escolar y fomente la participación activa de los estudiantes en la asignatura de Estudios Sociales.

## Materiales y métodos

### Materiales

Los materiales empleados en este estudio fueron diseñados para capturar una gama completa de datos cualitativos y cuantitativos sobre el impacto de la gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales.

**Herramientas de observación:** se utilizaron [fichas de observación](#) detalladas para registrar sistemáticamente el comportamiento y la interacción de los estudiantes durante las sesiones de clase gamificadas. Entre las habilidades observadas destacan el autoconocimiento, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, las habilidades cognitivas, el trabajo en equipo, la empatía, la comunicación asertiva y el pensamiento ético.

**Encuestas:** se desarrollaron cuestionarios estructurados para medir la percepción de los estudiantes respecto a su motivación, compromiso y satisfacción con el método de enseñanza gamificado.

**Entrevistas:** se llevó a cabo la [entrevista socioemocional](#) diseñada por el ministerio de Educación del Ecuador, mediante este recurso se evidenció las necesidades emocionales y psicosociales de los estudiantes y sus familias al inicio del nuevo año escolar. Se planificó cuidadosamente para garantizar que abarcara una variedad de áreas clave, incluidas las derivaciones para apoyo psicosocial, la activación de rutas y protocolos para casos



específicos, así como actividades destinadas a fortalecer habilidades socioemocionales. Los datos recopilados durante las entrevistas se analizaron cuidadosamente para identificar patrones y tendencias emergentes. Se prestaron especial atención a las necesidades individuales y a los casos que requerían intervención inmediata, como apoyo psicológico adicional o acceso a recursos comunitarios.

### **Métodos**

El estudio combinó métodos cualitativos y cuantitativos para evaluar de manera integral la efectividad de la gamificación en la educación:

**Observación directa:** se llevaron a cabo observaciones estructuradas en el aula para documentar las interacciones y el comportamiento de los estudiantes durante la implementación de actividades gamificadas. Estas observaciones ayudaron a evaluar directamente el impacto de las intervenciones en el comportamiento estudiantil en tiempo real.

Las fuentes secundarias de información utilizadas en el trabajo incluyeron libros de texto, artículos científicos y una variedad de bases de datos académicas. Estas fuentes desempeñaron un papel fundamental al fortalecer la base científica del tema objeto de investigación y al estructurar el marco teórico de la investigación. Además de buscar en plataformas ampliamente conocidas como Scopus, Dialnet y Google Scholar, se amplió la búsqueda a otras bases de datos especializadas como PubMed, Web of Science y JSTOR. Asimismo, se consultaron repositorios institucionales y bibliotecas virtuales de universidades reconocidas, así como revistas especializadas en el área de estudio. Esta estrategia de búsqueda exhaustiva permitió recopilar una amplia gama de estudios previos, investigaciones relevantes y literatura académica actualizada, enriqueciendo así el análisis y la fundamentación teórica del estudio.

### **Población y muestra**

La población de estudio se ubicó en el Décimo Año de Educación General Básica (AEGB). El total de estudiantes fue de 140, distribuidos en los paralelos A, B, C y D. Se seleccionó una muestra no probabilística de 35 estudiantes pertenecientes al paralelo "A". Además, se contó con la participación de 8 docentes.

### **Diagnóstico inicial**

El diagnóstico inicial es fundamental para establecer una línea base que permita evaluar el impacto de la gamificación en el comportamiento y el rendimiento de los estudiantes. Este diagnóstico se realiza mediante la combinación de observaciones, encuestas y entrevistas, detallando los métodos de recolección y análisis de datos.



### **Recolección de datos para el diagnóstico inicial**

Antes de implementar la gamificación, se realizarán observaciones detalladas en el aula para documentar el comportamiento estudiantil, la dinámica de interacción y los métodos pedagógicos utilizados por los docentes. Las observaciones se registrarán utilizando un formato estandarizado que permite evaluar la participación activa, el compromiso con el material de estudio y las dinámicas de grupo.

## **Resultados**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos y el análisis producto de las entrevistas y observaciones aplicadas.

### **Resultados de la entrevista**

Para llevar a cabo la entrevista socioemocional, se estableció un proceso planificado que aseguró la participación activa y sincera de cada estudiante. Primero, se asignaron horarios flexibles para las entrevistas, permitiendo así adaptarse a la disponibilidad de los estudiantes y garantizar un ambiente propicio para la conversación. Las entrevistas se llevaron a cabo en un espacio acogedor y seguro dentro de la institución educativa, donde se procuró privacidad y confidencialidad para cada encuentro.

Antes de comenzar, se presentó el propósito de la entrevista y se explicó la dinámica, enfatizando la importancia de respuestas sinceras y la confidencialidad de la información proporcionada. Durante la entrevista, se mantuvo una actitud amigable y receptiva, fomentando un ambiente de confianza que animó a los estudiantes a expresar sus pensamientos y emociones con libertad. Se aplicaron las preguntas diseñadas para explorar diferentes aspectos de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, registrando cuidadosamente cada respuesta y observación relevante. Al finalizar, se agradeció a cada estudiante por su participación y se les permitió continuar con sus actividades diarias.

Durante la recopilación de la información de la entrevista socioemocional, se observaron diversas respuestas por parte de los estudiantes, lo que permitió identificar áreas específicas que requerían atención y apoyo adicional. Por ejemplo, se encontró que un grupo significativo de estudiantes expresó dificultades en el manejo de emociones y sentimientos. Algunos estudiantes manifestaron tener dificultades para expresar sus emociones de manera clara y precisa, mientras que otros mostraron una tendencia a reprimir o ignorar sus sentimientos. Esta situación sugiere la necesidad de implementar estrategias para mejorar las habilidades de manejo emocional y promover un ambiente donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus emociones.

Además, se observó que varios estudiantes evidenciaron una falta de empatía hacia los problemas de sus pares. Algunos manifestaron una actitud indiferente o poco interesada ante



las dificultades de sus compañeros, lo que indica una necesidad de fomentar la empatía y el apoyo mutuo dentro de la comunidad estudiantil. En cuanto al autoconocimiento, se identificó que algunos estudiantes tenían dificultades para reconocer y valorar sus propias fortalezas y debilidades. Algunos mostraron una falta de confianza en sí mismos y una visión negativa de sus habilidades, lo que resalta la importancia de promover la autoestima y la autoaceptación entre los estudiantes.

Estas observaciones subrayan la importancia de implementar intervenciones y programas de apoyo socioemocional en la institución educativa, dirigidos a fortalecer habilidades como el manejo emocional, la empatía y el autoconocimiento. Al identificar estas necesidades a través de la entrevista, se puede diseñar un plan de acción que brinde el apoyo necesario para el bienestar emocional y psicosocial de los estudiantes.

### Resultados de la ficha de observación

Para recopilar la información, los docentes tutores, en función del número de docentes del grado o curso, completaron una matriz en la que registraron el indicador correspondiente a cada habilidad y a cada estudiante. Los resultados presentados se refieren a la evaluación socioemocional enmarcada en el Acompañamiento Socioemocional que realizaron los docentes a la población estudiantil. Este acompañamiento prioriza ocho habilidades específicas en los estudiantes, las cuales se detallan en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Registro total de las Habilidades de Estudiantes*

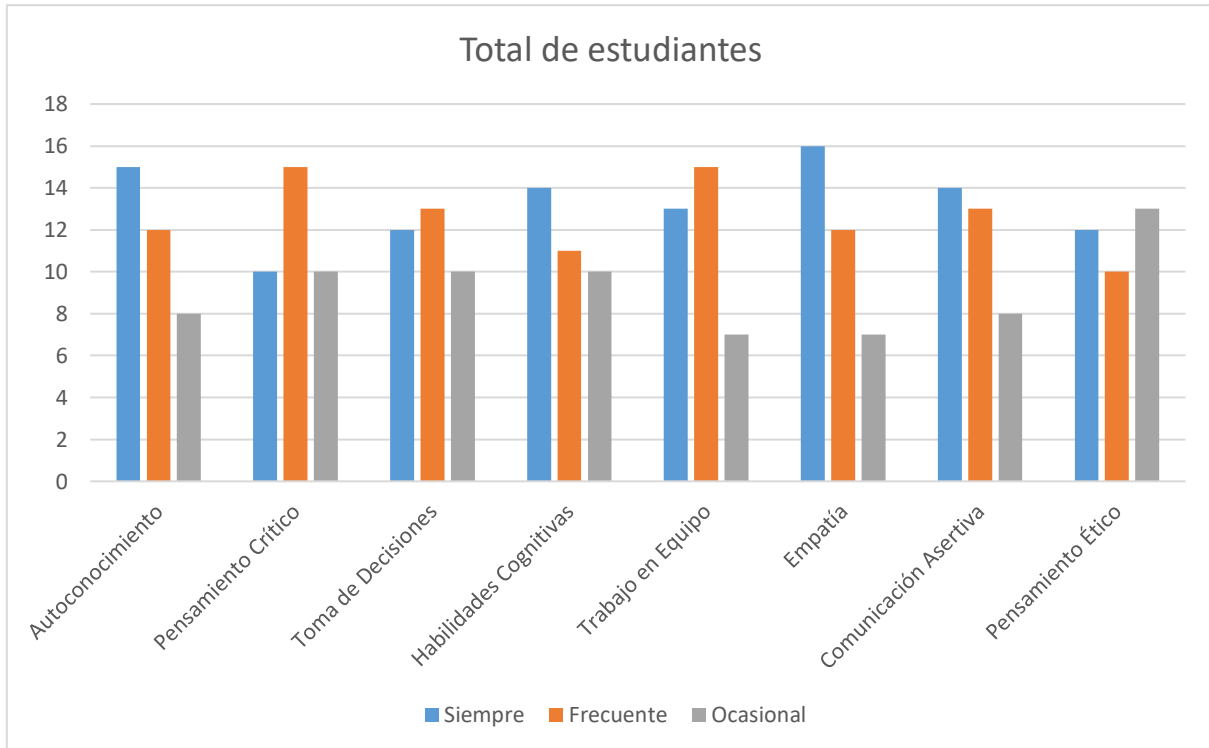
N= 35 estudiantes;  $n_a=20$  varones,  $n_b=15$  mujeres

Habilidad	Siempre	Frecuente	Ocasional
Autoconocimiento	15	12	8
Pensamiento crítico	10	15	10
Toma de decisiones	12	13	10
Habilidades cognitivas	14	11	10
Trabajo en equipo	13	15	7
Empatía	16	12	7
Comunicación asertiva	14	13	8
Pensamiento ético	12	10	13



**Nota:** Estos resultados son referentes para diseñar estrategias didácticas específicas que aborden las necesidades individuales de los estudiantes en cada habilidad, promoviendo un desarrollo integral en su comportamiento y habilidades sociales. **Fuente:** Base de datos. Elaboración propia

**Figura 1**  
*Habilidades de Estudiantes*



**Fuente:** Base de datos. Elaboración propia

### **Análisis de los resultados**

**Autoconocimiento:** en la evaluación del autoconocimiento, se destaca que muchos estudiantes (15) demuestran una sólida comprensión de sus propias fortalezas y debilidades. Sin embargo, se identifica un grupo (12) que necesita orientación adicional para desarrollar una conciencia más profunda de sus metas personales. Además, se observa otro grupo (8) que muestra una frecuencia ocasional, indicando la necesidad de atención específica para mejorar su nivel de autoconocimiento.

**Pensamiento crítico:** en el ámbito del pensamiento crítico, se encuentra una diversidad de niveles entre los estudiantes. Un número significativo (10) destaca por su capacidad para analizar y evaluar información de manera crítica. Sin embargo, otro grupo (15) se encuentra en el nivel frecuente, sugiriendo que podrían beneficiarse de estrategias específicas para

fortalecer esta habilidad. Por último, un tercer grupo (10) muestra una frecuencia ocasional, indicando la necesidad de un mayor desarrollo en esta área.

**Toma de decisiones:** en la evaluación de la toma de decisiones, se identifica una tendencia hacia decisiones impulsivas en lugar de un enfoque deliberado. Algunos estudiantes (12) demuestran un enfoque deliberado en sus decisiones, mientras que otro grupo más grande (13) muestra una frecuencia frecuente, indicando decisiones impulsivas. Además, un tercer grupo (10) muestra una frecuencia ocasional, señalando la necesidad de trabajar en decisiones informadas y la consideración de consecuencias a largo plazo.

**Habilidades cognitivas:** en cuanto a las habilidades cognitivas, se resaltan tanto fortalezas como áreas de mejora. Muchos estudiantes (14) demuestran habilidades cognitivas sólidas, como el razonamiento lógico. Sin embargo, otro grupo (11) muestra frecuente, indicando que podrían beneficiarse de actividades específicas para potenciar estas capacidades. Además, un tercer grupo (10) muestra una frecuencia ocasional, sugiriendo la necesidad de diseñar actividades para fortalecer las habilidades cognitivas en este grupo.

**Trabajo en equipo:** en la evaluación del trabajo en equipo, se observa una variabilidad significativa. Mientras algunos estudiantes (13) colaboran de manera efectiva, otro grupo (15) muestra frecuente, sugiriendo que pueden necesitar más orientación para mejorar la coordinación y contribución al trabajo grupal. Asimismo, un tercer grupo (7) muestra una frecuencia ocasional, señalando la necesidad de mejorar las habilidades de trabajo en equipo.

**Empatía:** la evaluación de la empatía revela variaciones entre los estudiantes. Una mayoría (16) demuestra un alto grado de comprensión hacia las experiencias de los demás. No obstante, otro grupo (12) muestra frecuente, indicando que están en proceso de desarrollo en la empatía. En el tercer grupo (7) se muestra una frecuencia ocasional, sugiriendo la necesidad de implementar actividades adicionales que fomenten la empatía.

**Comunicación asertiva:** la comunicación asertiva revela patrones similares entre los estudiantes. Muchos (14) se expresan clara y respetuosamente. Sin embargo, otro grupo (13) muestra frecuente, indicando que necesitan desarrollo en habilidades comunicativas más efectivas, y el último grupo (8) muestra una frecuencia ocasional, señalando la necesidad de atención para mejorar sus habilidades de comunicación asertiva.

**Pensamiento ético:** finalmente, en la evaluación del pensamiento ético, se enfatiza la importancia de guiar a los estudiantes en la toma de decisiones éticas. Algunos (12) muestran conciencia sobre dilemas éticos y la aplicación de principios éticos. Sin embargo, otro grupo (10) muestra frecuente, indicando que necesitan un mayor desarrollo en el pensamiento ético.

Además, un tercer grupo más grande (13) muestra una frecuencia ocasional, resaltando la importancia de brindar una guía adicional en la toma de decisiones éticas.

## Discusión

La diversidad de habilidades entre los estudiantes es notable, evidenciando que el proceso de desarrollo no sigue un patrón uniforme. Esta variabilidad nos indica la necesidad de adoptar enfoques personalizados que atiendan las particularidades de cada individuo. Resulta evidente una creciente demanda de atención dirigida a áreas específicas como el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el trabajo en equipo. Si bien algunos estudiantes exhiben competencias frecuentes en estas áreas, otros solo las muestran de manera ocasional, lo que subraya la importancia de ofrecer apoyo diferenciado para potenciar estas habilidades. Por otro lado, es alentador observar que la mayoría de los estudiantes destacan en aspectos como la empatía y el autoconocimiento. Estas habilidades fundamentales sugieren la existencia de una base emocional y de autoconciencia sólida que puede servir como cimiento para su desarrollo integral. Es vital aprovechar este potencial emocional para fomentar un crecimiento holístico que abarque tanto aspectos cognitivos como emocionales.

A pesar de que ciertos estudiantes exhiben fortalezas en habilidades específicas, como el autoconocimiento y la empatía, es importante reconocer que estas no siempre correlacionan con un rendimiento destacado en otras áreas, como el pensamiento crítico o la toma de decisiones. Esta falta de correlación subraya la complejidad del desarrollo humano y la necesidad de abordar las habilidades de manera integral y holística, reconociendo que cada individuo es único y puede tener puntos fuertes en áreas diversas. Además, la ausencia de un análisis sobre la relación entre género y habilidades representa una limitación significativa en el estudio. La exploración de esta relación podría proporcionar insights valiosos sobre posibles disparidades o similitudes en el desarrollo de habilidades entre hombres y mujeres.

Los descubrimientos recientes de la investigación en el ámbito educativo resaltan la importancia fundamental de desarrollar tanto habilidades socioemocionales como cognitivas. Esta relevancia ha sido ampliamente reconocida en la literatura previa. Estudios anteriores han subrayado la necesidad crítica de implementar estrategias específicas para abordar las diversas necesidades de los estudiantes en áreas clave, como el autoconocimiento y el pensamiento crítico (Durlak et al., 2011; Pellitteri & Smith, 2007).

De la Herran (2004), considera que el autoconocimiento es el primer aprendizaje y además es una invitación a reflexionar antes en uno mismo que en los demás y, por ello un individuo debe ocuparse del cultivo personal antes que del de otros. Por otra parte, Prieto (2018) menciona que el pensamiento crítico es “la lógica o coherencia interna de los argumentos





que sustentan una acción o creencia, es el elemento más importante para la formación de personas críticas y por ende omiten la reflexión sobre el autoconocimiento y sobre la acción misma” (p.189).

Por otra parte, Martínez et al (2006) señalan que al tomar decisiones se ponen en juego un sinnúmero de procesos cognitivos. Entre ellos se incluye el procesamiento de los estímulos al ejecutar una tarea, el recuerdo de experiencias previas y la estimación de posibles consecuencias de las diferentes opciones disponibles. Según Zurita (2020), utilizar de manera intermitente algunas estrategias didácticas convencionales no promueve hábitos de estudio. “En cambio, el uso reiterado y frecuente de técnicas de aprendizaje cooperativo afianza las condiciones para que el estudiante adquiera, procese y transfiera sus aprendizajes” (p. 71).

En cuanto al trabajo en equipo, tanto la empatía como la comunicación asertiva son áreas de interés tanto en fortalezas como en áreas de mejora. Cadavieco et al. (2016), destacan que trabajar de manera colaborativa conlleva la coordinación y la cooperación entre los miembros de un equipo, potenciando la interacción social basada en el diálogo o la escucha de las opiniones de los demás, con el fin de alcanzar objetivos comunes. Según Saltos et al. (2020), la empatía debe dirigirse como una estrategia positiva y favorable que permita un desarrollo integral oportuno de los estudiantes. Además, Bernal et al. (2022) manifiestan que la comunicación asertiva, al considerar el elemento emocional del docente y del estudiante, refleja una educación humanista. Esto mejora el clima de aula, ya que el estudiante tiene una mayor predisposición para participar en el proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, el análisis del pensamiento ético resalta la importancia de guiar a los estudiantes en la toma de decisiones éticas. Para Vilera (2004), es necesario que en los procesos formativos se “aporten virtudes cívicas soberanas en quienes estudian y formen seres humanos sociales conscientes de la relación con otros, iguales y diferentes, respetuosos en el trato social e intersubjetivo dentro de la cultura escolar” (p. 161).

Los hallazgos revelan que, si bien muchos estudiantes poseen ciertas habilidades sólidas, como el autoconocimiento y la empatía, aún hay áreas significativas que requieren atención y desarrollo, como el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el trabajo en equipo. Estos resultados se basan en un análisis detallado de las respuestas proporcionadas por los participantes en cuestionarios y entrevistas, donde se observaron patrones consistentes que indicaban tanto fortalezas como áreas de mejora en las habilidades mencionadas. La implementación de programas educativos que aborden estas áreas específicas podría mejorar el desarrollo general de los estudiantes y prepararlos mejor para enfrentar desafíos académicos y sociales. Esta conclusión se deriva no solo de la evidencia recopilada durante

el estudio, sino también de la revisión de la literatura existente, que destaca la importancia de estas habilidades en el éxito personal y profesional de los individuos.

### **Estrategias didácticas de gamificación**

A raíz de lo expuesto, se diseñó una estrategia didáctica que incorpora elementos gamificados con el objetivo de que los estudiantes mejoren su comportamiento escolar y aprendan de forma interactiva. A continuación, se muestran las tres actividades desarrolladas como estrategia didáctica:

**Tema:** Estrategia de gamificación para la mejora del comportamiento escolar y académico en estudiantes de décimo año EGB.

#### **Actividad 1: inicio del siglo XX**

**Objetivo:** El objetivo principal de la actividad es que los estudiantes mejoren su comportamiento escolar y profundicen en su comprensión del inicio del siglo XX, desarrollen habilidades de autoconocimiento, pensamiento crítico y comunicación asertiva, y se diviertan mientras lo hacen.

**Proceso:** concurso histórico gamificado

**Introducción:** El docente presenta el contexto histórico del inicio del siglo XX, destacando eventos clave, tendencias culturales, y movimientos sociales y políticos relevantes.

**Desarrollo de la actividad:** Los estudiantes se dividen en equipos para resolver la actividad gamificada en Wordwall denominado [concurso de preguntas](#).

1. **Rondas de preguntas:** Se plantean una serie de preguntas relacionadas con el tema, que abarcan aspectos diversos como política, economía, cultura, y sociedad de la época.
2. **Respuestas y discusión:** Los estudiantes analizan la información proporcionada y seleccionan la respuesta que consideran correcta.
3. **Elementos gamificados con Wordwall:**
  - **Puntuación y competencia:** Cada respuesta correcta otorga puntos a los equipos o estudiantes individuales. Además, una bonificación. Se lleva un registro de las puntuaciones, fomentando así la competencia y el deseo de mejorar.

#### **Beneficios:**

- Los estudiantes desarrollan habilidades de autoconocimiento al reflexionar sobre sus propias habilidades históricas y establecer metas para mejorar su comportamiento escolar.
- Se fomenta el pensamiento crítico al analizar y evaluar la información histórica proporcionada como parte de la mejora del comportamiento escolar en el aula y el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales

- La comunicación asertiva se promueve a través de la discusión de opiniones sobre los eventos históricos con los compañeros en un ambiente de cordialidad y respeto.
- Los elementos gamificados añaden emoción y motivación adicional, lo que aumenta la participación activa y el compromiso de mejorar su comportamiento escolar paralelamente con el aprendizaje.

**Figura 2**

Actividad gamificada utilizando Wordwall: El mundo a inicios del siglo XXI



**Fuente:** <https://wordwall.net/es/resource/58675457/el-mundo-a-inicios-del-siglo-xx>

### **Actividad 2:** La Primera Guerra Mundial y sus Consecuencias

**Objetivo:** El objetivo principal de esta actividad es que los estudiantes comprendan las causas y consecuencias de la Primera Guerra Mundial, desarrollen habilidades de toma de decisiones, empatía y trabajo en equipo.

**Proceso:** aprendizaje activo y gamificado sobre la Primera Guerra Mundial

**Introducción a la narrativa:** Para fomentar un mejor comportamiento y fortalecer las habilidades socioemocionales en el aula, el docente propone una actividad introductoria basada en la narrativa. En esta dinámica, los estudiantes asumen roles de los personajes relacionados a la Primera Guerra Mundial.



**Desarrollo de la actividad:** Durante la clase, los estudiantes colaboran en parejas, desempeñando roles asignados por el docente. A través de esta experiencia, se fomenta el diálogo constructivo, la resolución de problemas y la toma de decisiones fundamentadas en su comprensión histórica y en situaciones de la vida real. Esta actividad se promueve el respeto mutuo, la comunicación efectiva y el compromiso, elementos esenciales para un ambiente escolar armónico y colaborativo.

**Toma de decisiones:** Durante la clase, los alumnos se ven inmersos en la problemática relacionada a la Primera Guerra Mundial, donde las decisiones tomadas tienen diferentes secuelas en la sociedad. Esta experiencia fomenta habilidades críticas y reflexivas, promueve una comprensión profunda de las consecuencias de las decisiones.

**Empatía y reflexión:** En el salón de clases los docentes valoran la empatía y la reflexión como habilidades clave para mejorar el comportamiento escolar y fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Durante la clase, los alumnos son desafiados a considerar cómo sus decisiones afectan a diversos grupos de personas, ya sea en el campo de batalla o en la retaguardia. Se les motiva a ponerse en el lugar de aquellos que sufren las consecuencias de la guerra.

#### **Elementos gamificados con Wordwall concurso de preguntas:**

- **Puntuación y competencia:** Cada respuesta acertada contribuye a la acumulación de puntos tanto para los equipos como para los estudiantes individualmente. Además, se ofrece una bonificación adicional. Se mantiene un registro detallado de las puntuaciones, lo que estimula la competencia entre los participantes y alimenta el deseo de superarse continuamente.

#### **Beneficios:**

- Los estudiantes al participar activamente en la simulación de la Primera Guerra Mundial, no solo profundizan su comprensión histórica, sino que también desarrollan habilidades socioemocionales y mejoran su comportamiento en el aula mediante el cultivo de la empatía y la reflexión.
- En un contexto histórico significativo, se fomentan habilidades de toma de decisiones, empatía y trabajo en equipo, contribuyendo así a mejorar el comportamiento escolar.
- La experiencia gamificada aumenta la motivación y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje, además, fortalece su bienestar socioemocional al mejorar la retención de la información y la comprensión del tema.

La actividad propuesta añade un elemento de motivación adicional, fomentando un comportamiento participativo y comprometido en el aula, debido a que combina el



aprendizaje activo con el desarrollo de habilidades socioemocionales. A través de la asunción de roles históricos, la toma de decisiones informadas y la reflexión sobre las consecuencias de las acciones, los estudiantes profundizan su comprensión de la Primera Guerra Mundial, también fortalecen su empatía, trabajo en equipo y capacidad de toma de decisiones. A continuación, se muestra la actividad a desarrollar en este proceso:

### Figura 3

Actividad gamificada utilizando Wordwall: Primer Guerra Mundial



Fuente: <https://wordwall.net/es/resource/16547474/primera-guerra-mundial>

### Actividad 3: La Posguerra y la Revolución Rusa

**Objetivo:** El propósito principal de esta actividad es que los estudiantes profundicen en su comprensión de la posguerra y la revolución rusa, desarrollen habilidades cognitivas, pensamiento ético y empatía, y se involucren en una experiencia educativa gamificada y desafiante.

**Proceso:** desafío histórico y gamificado

**Introducción:** El docente introduce el tema de la Posguerra y la Revolución Rusa de 1917, proporcionando contexto histórico y destacando los eventos principales.

**Exploración interactiva:** los estudiantes acceden al recurso en el enlace proporcionado y completan los desafíos y preguntas presentados. Estos pueden incluir juegos de emparejamiento, crucigramas, cuestionarios de opción múltiple y más.

**Habilidades cognitivas y pensamiento crítico:** a medida que los estudiantes interactúan con el contenido, se les desafía a aplicar su razonamiento lógico y evaluar la información presentada sobre la Revolución Rusa.

**Discusión en grupo:** después de completar la actividad interactiva, los estudiantes se reúnen en grupos pequeños para discutir los eventos más importantes, las causas y las consecuencias de la revolución rusa. Se les anima a compartir sus opiniones y reflexiones.

**Elementos gamificados:**

- **Desafíos de tiempo:** Se pueden establecer límites de tiempo para completar cada desafío o pregunta, lo que agrega emoción y urgencia a la actividad.
- **Competencia amistosa:** Los estudiantes pueden competir entre ellos para ver quién obtiene la puntuación más alta en la actividad, fomentando la motivación y el compromiso.

**Beneficios:**

- Los estudiantes se comprometen activamente con el contenido a través de actividades interactivas y desafiantes.
- Se fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, pensamiento crítico y conocimiento histórico.
- Los elementos gamificados agregan emoción y motivación adicional, aumentando la participación y el interés de los estudiantes en el tema.

**Figura 4**

Actividad gamificada utilizando Wordwall: La Revolución Rusa de 1917



Fuente: <https://wordwall.net/es/resource/11011021/revolucion-rusa-1917->

**Validación de la estrategia de gamificación por parte de expertos**



Para validar la estrategia de gamificación diseñada para mejorar el comportamiento de los estudiantes de décimo año de EGB, se llevó a cabo una consulta con cinco expertos en educación, todos ellos con un título de Magíster en Educación. Los expertos que participaron en la validación fueron: Mgtr. Mercedes Medina, Mgtr. Gina Mora, Mgtr. José Vergara, Mgtr. Alejandro Lino y Mgtr. Yandry Intriago.

Se les proporcionó el diseño de la estrategia didáctica que incorporaba elementos gamificados, así como una breve explicación de los objetivos, metodologías y actividades planificadas. Luego, se solicitó su opinión y evaluación sobre la efectividad y viabilidad de la estrategia en base a su experiencia y conocimiento en el campo educativo. El proceso de validación se llevó a cabo mediante una reunión virtual. Se les pidió que proporcionaran retroalimentación detallada sobre los siguientes aspectos:

**Tabla 3**  
Matriz de Valoración de la propuesta

Indicadores	Detalles	Mgtr. Mercedes Medina	Mgtr. Gina Mora	Mgtr. José Vergara	Mgtr. Alejandro Lino	Mgtr. Yandry Intriago
<b>Relevancia</b>	La propuesta aborda de manera pertinente las necesidades y objetivos de los estudiantes de décimo año EGB.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Actualidad</b>	Los recursos y contenidos utilizados en la propuesta están actualizados y siguen las tendencias educativas vigentes.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Importancia</b>	Se destaca la relevancia del uso de la gamificación como herramienta para mejorar el comportamiento y el aprendizaje de los estudiantes.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Recursos</b>	Los recursos empleados en la estrategia son adecuados y se adaptan al nivel educativo de los estudiantes.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Funcionalidad</b>	La estrategia es funcional y puede ser implementada de manera efectiva por los docentes en el aula.	✓	✓	✓	✓	✓

<b>Viabilidad</b>	La propuesta es viable y se puede llevar a cabo con los recursos disponibles en la institución educativa.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Pertinencia</b>	La estrategia cumple con los objetivos del currículo de enseñanza de historia para estudiantes de décimo año EGB.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Impacto Social</b>	La estrategia tiene el potencial de generar un impacto positivo en el comportamiento y aprendizaje de los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Organización</b>	La propuesta sigue un orden claro y jerarquizado en la presentación de las actividades para evitar confusiones durante su implementación.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Coherencia</b>	La estrategia es coherente en términos de temas, herramientas y metodologías utilizadas para el aprendizaje de historia.	✓	✓	✓	✓	✓
<b>TOTAL</b>	Evaluación total de la estrategia de gamificación por parte de los expertos.	100%	100%	100%	100%	100%

**Nota:** Estas descripciones proporcionan una comprensión más detallada de cada indicador y cómo fue evaluado por los expertos en educación.

Según la matriz de evaluación previamente presentada, cinco expertos en docencia han valorado la propuesta de estrategia de gamificación diseñada para mejorar el comportamiento de los estudiantes de décimo año EGB. El primer experto en dar su opinión fue la Mgtr. Mercedes Medina. Destacó que la propuesta aborda de manera pertinente las necesidades y objetivos de los estudiantes, otorgando un "✓" en el indicador de Relevancia. Expresó que la propuesta también cumple con el requisito de Actualidad, ya que los recursos y contenidos utilizados están actualizados y siguen las tendencias educativas vigentes. Además, resaltó la Importancia del uso de la gamificación como herramienta educativa, indicando que esta estrategia puede tener un impacto significativo en el comportamiento y aprendizaje de los estudiantes. Todos estos aspectos le llevaron a otorgar una calificación del 100%.





La segunda experta en dar su evaluación fue la Mgtr. Gina Mora. Coincidió con la Mgtr. Medina en todos los indicadores, destacando especialmente la planificación innovadora de la propuesta y su organización clara y jerarquizada. También otorgó una calificación del 100% a la estrategia de gamificación.

El tercer experto en participar fue el Mgtr. José Vergara. Compartió la misma opinión que los dos expertos anteriores, resaltando la funcionalidad y viabilidad de la propuesta. Además, reconoció que la estrategia cumple con los objetivos del currículo de enseñanza de historia y tiene el potencial de generar un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, también asignó una calificación del 100%.

El cuarto experto en dar su evaluación fue el Mgtr. Alejandro Lino. Al igual que los expertos anteriores, valoró positivamente todos los indicadores, destacando la pertinencia de la estrategia en relación con el nivel educativo de los estudiantes y su impacto social. Concluyó que la propuesta es coherente y funcional, otorgando una calificación del 100%.

Finalmente, el quinto experto en participar fue el Mgtr. Yandry Intriago. Al igual que sus colegas, coincidió en que la propuesta cumple con todos los criterios de evaluación establecidos. Destacó la importancia de la gamificación como herramienta educativa y su potencial para mejorar el comportamiento y aprendizaje de los estudiantes. Otorgando una calificación del 100%, respaldando así la efectividad y calidad de la estrategia de gamificación propuesta.

## Conclusiones

El desarrollo de esta estrategia didáctica de gamificación sirve como una propuesta educativa que busca mejorar el comportamiento escolar y promover la participación activa de los estudiantes en la asignatura de estudios sociales. Al implementar esta estrategia innovadora, se espera cultivar un entorno educativo más atractivo y motivador, estimulando el interés y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje, lo que contribuirá positivamente a su desarrollo académico y personal. La gamificación busca enriquecer la experiencia educativa, y fomentar el sentido de comunidad al superar los retos propuestos por los docentes, Estos aspectos son fundamentales para el éxito y bienestar de los estudiantes.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, K., Torres, L., Paba, C., & Alvarez, M. (2020). Análisis de la gamificación en relación a sus elementos. *HAL Open Science*, 1(1), 1–17. <https://hal.science/hal-02548860>
- Aguilera, C., Santos, C., Pinargote, B., & Erazo, J. (2020). Gamificación: Estrategia didáctica



- motivadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del primer grado de educación básica. *Revista Cognosis*, V, 51–70.
- Andrews, J., Ahmed, S., & Blekmore, S. (2020). Navigating the social environment in adolescence: The role of social brain development. *Biological Psychiatry*, 1–31. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2020.09.012>
- Baque, G., & Portilla, I. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Revista Polo Del Conocimiento*, 6(5), 75–86. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632>
- Bernal, Á., Macias, T., Cañarte, C., & Ponce, M. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo Del Conocimiento*, 7(4), 682–695. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i4.3850>
- Bonilla, D., Hallo, D., Quizhpe, G., & Taco, C. (2020). El comportamiento escolar basado en la relación parental en estudiantes de idioma extranjero. *Revista Científica UISRAEL*, 7(1), 137–152. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n1.2020.187>
- Cadavieco, J. F., Martínez, M. J. I., & Cabezas, I. L. (2016). Le travail collaboratif dans l'enseignement supérieur: Une compétence professionnelle pour les futurs enseignants. *Educacao e Sociedade*, 37(135), 519–538. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016147914>
- Calderón, M., Flores, G., Ruiz, A., & Castillo, S. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 63–74. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38145>
- Campos, A. (2020). Neurociencia Educacional: Enseñando desde un nuevo concepto de aprendizaje. *Child Development Lab Idea*, 1–12. <https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/2021/06/Neurociencia-educacional-nuevo-concepto-de-aprendizaje.pdf>
- Collantes, M., & Aroca, A. (2024). Aprendizaje lúdico en la era digital apoyado por las TIC en niños de 4 a 5 años Resumen. *MQR Investigar*, 8(2), 596–620. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.596-620>
- De la Herran, A. (2004). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista Complutense de Educacion*, 15(1), 11–50.
- Delgado, C. (2022). Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio meta-analítico. *Revista Innova Educación*, 4(1), 52–64. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.004>
- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). Gamification: Using Game Design Elements in Non-Gaming Contexts. *Proceedings of the 2011 Annual Conference Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems - CHI EA '11.*, 2425–2428. <https://doi.org/10.1145/1979742.1979575>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Figuroa, A. (2024). La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador. *REVISTA CÁTEDRA*, 7(1), 53–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.29166/catedra.v7i1.5431>
- Giler, C., Ayala, K., López, R., & Mérida, E. (2023). Analítica del aprendizaje utilizando la



- gamificación en el desarrollo de las habilidades matemática de los estudiantes de octavo de básica. *Journal Scientific MQR Investigar*, 7(4), 2356–2373. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.2356-2373>
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? - A literature review of empirical studies on gamification. In *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Hawaii, USA*, 6(9), 3025–3034. <https://doi.org/10.1109/HICSS.2014.377>
- Intriago, Y., Vergara, J., & López, R. (2023). Uso de los recursos didácticos , desde la analítica de aprendizaje en las transformaciones de la enseñanza de las matemáticas en la geometría. *Juornal Scientific MQR Investigar*, 7(3), 2278–2296. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023>
- Lino, V., Barberán, J., Lopez, R., & Gómez, V. (2023). Analítica del aprendizaje sustentada en el Phet Simulations como medio de enseñanza en la asignatura de Física. *Journal Scientific MQR Investigar*, 7(3), 2297–2322. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.2297-2322>
- Martínez, J., Sánchez, J., Bechara, A., & Román, F. (2006). Mecanismos cerebrales implicados en la toma de decisiones. *Réplica. Revista de Neurología*, 42(7), 411–418. <https://doi.org/10.33588/rn.4303.2006324>
- Medina, M., Pin, J., Chinga, R., & Lino, V. (2024). Wordwall como herramienta de apoyo en el refuerzo pedagógico de Ciencias Naturales. *Polo Del Conocimiento*, 9(3), 1118–1136. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i3.6708>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de EGB y BGU. Ministerio de Educación del Ecuador. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES\\_COMPLETO.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES_COMPLETO.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Lineamientos para la evauación diagnóstica de aspectos socioemocionales en el contexto educativo. In *Educación para la democracia y el buen vivir*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/educacion-para-la-democracia-y-buen-vivir/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024a). Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil. Subsecretaría de apoyo, seguimiento y regulación de a educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024b). Orientaciones pedagógicas sobre el proceso de evaluación y finalización de ciclo Costa-Galápagos en el contexto continuidad educativa en situaciones de emergencia.
- Núñez, L. A., Gallardo, D. M., Aliaga, A. A., & Diaz, J. R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Eleuthera*, 22(2), 31–50. <https://doi.org/10.17151/elev.2020.22.2.3>
- Ortiz, A., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educacao e Pesquisa*, 44, 1–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Oyerveide, V. N., & Vergara, J. L. (2023). Estrategia didáctica para la enseñanza del volumen de los sólidos de revolución. *MQR Investigar*, 7(3), 2259–2277. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.3.2023.2259-2277>
- Pellitteri, J., & Smith, B. (2007). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?* edited by Joseph E. Zins et al. *Reading & Writing Quarterly*, 23(2), 197–202. <https://doi.org/10.1080/10573560600992837>



- Prieto, F. H. (2018). El pensamiento crítico y autoconocimiento. *Revista de Filosofía*, 74, 173–191. <https://doi.org/10.4067/s0718-43602018000100173>
- Romero, F. E., Quevedo, X. del C., & Figueroa, E. (2023). La gamificación como estrategia para desarrollar el pensamiento lógico en la resolución de problemas matemáticos. In *MQR Investigar* (Vol. 7, Issue 4, pp. 169–187). <https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.4.2023.169-187>
- Romero, F., Quevedo, X., & Figueroa, E. (2023). La gamificación como estrategia para desarrollar el pensamiento lógico en la resolución de problemas matemáticos. *MQR Investigar Investigar*, 7(4), 169–187. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1>
- Saltos, E., Martínez, M., & Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de La Ciencias*, 6(3), 23–50. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i2>
- Shiddiq, J. (2021). Inovasi pemanfaatan Wordwall sebagai media game-based learning untuk bahasa arab. *JALIE: Journal of Applied Linguistics and Islamic Education*, 5(1), 151–169.
- Surendeleg, G., Murwa, V., Yun, H. K., & Kim, Y. S. (2014). The role of gamification in education - a literature review. *Contemporary Engineering Sciences*, 7(29), 1609–1616. <https://doi.org/10.12988/ces.2014.411217>
- Trías, D., & Huertas, J. (2020). Autorregulación en el aprendizaje. Manual para el asesoramiento psicoeducativo. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid. <https://doi.org/http://doi.org/10.15366/9788483447499>
- Vilera, A. (2004). Formación profesional y ética en la sociedad del siglo XXI. *Geoenseñanza*, 9(2), 149–167.
- Zambrano, G., & Viguera, J. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica El Dominio de Las Ciencias*, 6(3), 448–473. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1293>
- Zurita, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista EDUCARE*, 24(1), 51–74.

**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.

