

Gamificación y aprendizaje activo para el desarrollo de ciudadanía responsable en educación básica: una aproximación desde el currículo ecuatoriano de Estudios Sociales

Gamification and active learning for the development of responsible citizenship in basic education: an approach from the Ecuadorian Social Studies curriculum

Rosa Flerida Orozco Armas¹[0009-0007-0639-7845], Inés María Fiallos Castro²[0009-0005-0193-1653], Mitze Mireya Aguilar Solano³[0009-0007-8997-5865], Nanci Yolanda Zhunio Ordóñez⁴[0009-0004-7987-0654], Nathaly Cristina Gutiérrez Grijalva⁵[0009-0000-0713-0949]

¹⁻⁴ Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, Ecuador

⁵ Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador

¹ rosa.orozco@educacion.gob.ec, ² ines.fiallos@educacion.gob.ec, ³ mitze.aguilar@educacion.gob.ec,

⁴ nanci.zhunio@educacion.gob.ec, ⁵ crizz5654@gmail.com

CITA EN APA:

Orozco Armas, R. F., Fiallos Castro, I. M., Aguilar Solano, M. M., Zhunio Ordóñez, N. Y., & Gutiérrez Grijalva, C. (2026). Gamificación y aprendizaje activo para el desarrollo de ciudadanía responsable en educación básica: una aproximación desde el currículo ecuatoriano de Estudios Sociales. *Prometeo Conocimiento Científico*, 6(1), e129. <https://doi.org/10.55204/pcc.v6i1.e129>

Recibido: 2026-03-22

Revisado: 2026-04-05 al 2025-05-08

Corregido: 2026-05-14

Aceptado: 2026-05-24

Publicado: 2026-06-03

Prometeo

Conocimiento Científico

ISSN: 2953-4275



Los contenidos de este artículo están bajo una licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Los autores conservan los derechos morales y patrimoniales de sus obras.

Resumen:

El presente estudio analiza la contribución de la gamificación y el aprendizaje activo al desarrollo de ciudadanía responsable en estudiantes de educación básica, en el marco del currículo ecuatoriano de Estudios Sociales. Se adoptó un enfoque mixto con diseño cuasiexperimental de tipo pretest–posttest aplicado a una muestra de 169 estudiantes. La intervención didáctica integró estrategias gamificadas y metodologías activas orientadas a fortalecer la participación democrática, la colaboración, la responsabilidad social y el pensamiento crítico. Para la recolección de datos se emplearon encuestas tipo Likert, pruebas de desempeño, guías de observación y análisis de producciones estudiantiles. Los resultados evidencian mejoras estadísticamente significativas en el desarrollo de ciudadanía responsable, especialmente en las dimensiones de participación y colaboración, aunque se identifican avances moderados en pensamiento crítico. El análisis cualitativo confirma que los estudiantes desarrollaron mayor compromiso, interacción y toma de decisiones en contextos sociales simulados. Se concluye que la integración de la gamificación y el aprendizaje activo constituye una estrategia pedagógica efectiva para la formación ciudadana, siempre que se articule con el currículo y se diseñe con intencionalidad didáctica. Asimismo, se recomienda fortalecer el componente reflexivo para promover aprendizajes más profundos y críticos.

Palabras clave: Gamificación; aprendizaje activo; ciudadanía responsable; educación básica; Estudios Sociales; innovación educativa; competencias ciudadanas.

Abstract

This study analyzes the contribution of gamification and active learning to the development of responsible citizenship in basic education students within the framework of the Ecuadorian Social Studies curriculum. A mixed-method approach with a quasi-experimental pretest–posttest design was applied to a sample of 169 students. The didactic intervention integrated gamified strategies and active methodologies aimed at strengthening democratic participation, collaboration, social responsibility, and critical thinking. Data collection instruments included Likert-scale surveys, performance tests, observation guides, and analysis of student work. The results show statistically significant improvements in responsible citizenship development, particularly in participation and collaboration, although moderate progress was observed in critical thinking. Qualitative findings reveal increased student engagement, interaction, and decision-making in simulated social contexts. It is concluded that the integration of gamification and active learning is an effective pedagogical strategy for citizenship education when aligned with the curriculum and

designed with clear instructional intent. Strengthening reflective components is recommended to promote deeper and more critical learning.

Keywords: Gamification; active learning; responsible citizenship; basic education; Social Studies; educational innovation; civic competencies.

INTRODUCCIÓN

Uno de los objetivos puntuales de la materia de ciencias sociales es el de formar ciudadanos responsables. Esto incluye aprender sobre uno mismo en relación con los demás, sobre la democracia, sobre el aprendizaje y la participación, y sobre la construcción crítica de realidades sociales. En Ecuador, en las guías de estudio oficiales, el énfasis está en la formación de habilidades cívicas para el ejercicio de los derechos, deberes y responsabilidades que cada persona tiene como miembro de la sociedad. La enseñanza tipificada de esta materia ha tratado la administración de la materia, que ha limitado, en efecto, el alcance de habilidades de carácter más constructivo y activo.

Por lo tanto, las metodologías de aprendizaje activo y la Gamificación, como todos los sistemas modernos, buscan concebir una nueva educación cívica. La gamificación, que es la aplicación de mecánicas de juego a actividades de aprendizaje y tiene un impacto positivo en la motivación y participación de los estudiantes, es de gran valor una vez que se ha alcanzado un objetivo específico. El aprendizaje activo, por otro lado, fomenta la construcción "situada" del significado a través de la participación y la resolución de problemas, caracterizada por la participación y la educación cívica debería ser de suma importancia.

En los últimos años se ha hablado bastante de la gamificación y el aprendizaje activo. Sobre todo porque la educación está cambiando y se buscan otras formas de enseñar. Estos enfoques también se relacionan con el desarrollo de habilidades cívicas, como la participación o la responsabilidad social. Algunos estudios dicen que la gamificación puede ayudar en estos temas, aunque no siempre da los mismos resultados. Mucho depende de cómo se use (Aura et al., 2022).

También se ha visto que cuando las actividades incluyen trabajo en grupo o momentos para reflexionar, los estudiantes se involucran más. No solo participan, también desarrollan mejor ciertas habilidades relacionadas con la ciudadanía (Hanifah et al., 2025).

En Ciencias Sociales, el aprendizaje activo ha ido tomando más fuerza. La idea es que lo que se aprende en clase tenga relación con la vida real. Por ejemplo, se habla de formar ciudadanos globales, personas que entiendan su entorno y puedan actuar en él. En esa línea también aparecen temas como la justicia social o la participación en la comunidad (Mellado-Moreno y Burgos, 2025; Amin et al., 2023).

En América Latina también hay más estudios sobre innovación educativa, sobre todo con tecnología. Algunos trabajos muestran que desarrollar habilidades cívicas influye en la motivación y en la forma en que los estudiantes se relacionan, especialmente cuando trabajan en grupo (Aráuz Cerezo et al., 2026). Otros proponen enfoques más amplios, donde se combinan metodologías activas con tecnología e incluso aspectos emocionales (Bernal Párraga et al., 2026).

También se ha señalado que las tecnologías digitales pueden ayudar a crear espacios más participativos en el aula (Castillo Baño et al., 2024). En algunos casos, la gamificación mejora la motivación. Y además, el

uso de herramientas digitales interactivas puede ayudar en habilidades como el razonamiento o la resolución de problemas (García Carrillo et al., 2024; Acosta Porras et al., 2024).

Por otro lado, la investigación en el área del desarrollo socioemocional considera la autoestima, la convivencia y el clima escolar como de gran importancia. (Albán Pazmiño et al., 2024) destacan que el fortalecimiento de las habilidades sociales favorece la integración, la convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes, mientras que Tello Mayorga et al. (2025) también indican la importancia del orientador educativo para la prevención del acoso escolar y para el desarrollo de espacios democráticos y seguros.

En el área de didáctica, por ejemplo, (Zambrano Vergara et al., 2024) destacan que las estrategias de gestión de aula favorecen el aprendizaje autónomo y la participación activa del estudiantado, mientras que Zamora Franco et al. (2024) identifican la creación de trabajos colaborativos como un aspecto importante del aprendizaje significativo. De igual manera, Sarango Lucas et al. (2025) muestran que la narrativa digital fomenta tanto la comprensión lectora como el compromiso, ya que incorpora aspectos cognitivos y creativos del proceso de aprendizaje.

Asimismo, el desarrollo de la inteligencia artificial en la educación ha abierto aún más puertas al aprendizaje personalizado. Mora Villamar et al. (2024) destacan que las innovaciones en la didáctica de Lengua y Literatura fortalecen las competencias comunicativas mediante estrategias pedagógicas del siglo XXI, Bernal Parraga et al. (2024) evidencian que el desarrollo de habilidades sociales y emocionales mediante proyectos colaborativos fortalece procesos de aprendizaje inclusivos y significativos. Esto ha sido complementado por el uso de analíticas de aprendizaje para tomar decisiones pedagógicas informadas basadas en datos (Bernal Párraga, 2026).

En conclusión, se aprecia el entorno social y su efecto en el proceso educativo. En primer lugar, Troya Santillán et al. (2024) destacan que el liderazgo educativo transformacional contribuye a la creación de ambientes escolares favorables para el desarrollo integral de los estudiantes. En segundo lugar, Bernal Párraga et al. (2025) discuten el efecto de las redes sociales en la autoestima del adolescente y la importancia de adoptar un enfoque de ecosistema hacia el proceso de educación.

Aun así, la gamificación no siempre funciona como se espera. Hay autores que advierten que, cuando se usa de forma muy básica, se queda solo en dar puntos o recompensas. El estudiante participa, sí, pero eso no significa que esté entendiendo mejor. A esto se le conoce como “pointsificación” (Hellberg y Moll, 2023). Algo parecido mencionan otros estudios: si todo gira alrededor de premios, el aprendizaje puede volverse superficial (Jose et al., 2024). Por eso, no basta con usar juegos en clase. Tiene que haber una intención clara y una relación directa con lo que se quiere lograr en la formación ciudadana.

Si se revisa la literatura en conjunto, hay bastante coincidencia en algo: mezclar gamificación, aprendizaje activo y tecnologías puede ayudar en el desarrollo de competencias ciudadanas. Pero eso no ocurre por sí solo. Depende mucho de cómo se planteen las actividades. Si no hay un buen diseño, es difícil que el aprendizaje sea profundo o que tenga relación con la realidad del estudiante.

El currículo ecuatoriano propone formar estudiantes críticos y participativos. Sin embargo, en la práctica no siempre se ve así. En muchas clases todavía predominan formas tradicionales de enseñanza, donde el estudiante tiene un papel más pasivo y se prioriza la memorización. Esto genera una diferencia clara entre lo que dice el currículo y lo que realmente pasa en el aula. Y esa diferencia termina afectando la formación de una ciudadanía responsable.

A partir de esto surge la pregunta de investigación: ¿cómo pueden la gamificación y el aprendizaje activo aportar al desarrollo de una ciudadanía responsable en estudiantes de educación básica, tomando en cuenta el currículo ecuatoriano de Estudios Sociales?

Este estudio parte de una idea bastante simple: es necesario cambiar ciertas prácticas en el aula. La gamificación puede ayudar a motivar y a que los estudiantes participen más. Por su parte, el aprendizaje activo permite que el estudiante no solo memorice, sino que entienda y use lo que aprende. Es decir, que el aprendizaje tenga más sentido.

Desde el plano teórico, la educación para la ciudadanía no debería limitarse a contenidos. También incluye la participación, la justicia social y la capacidad de actuar en el entorno (Chen, 2020). Además, trabajar la ciudadanía global dentro de Estudios Sociales permite abordar problemas más amplios y conectar distintos contextos (Çolak et al., 2019; Edwards et al., 2020).

En este contexto, el estudio busca ver qué pasa cuando se combinan la gamificación y el aprendizaje activo en el aula. No solo interesa describir la experiencia, sino entender si realmente hay cambios. Por eso, se revisan elementos del currículo, se analizan aspectos como la motivación, la participación y la colaboración, y también se observa el desarrollo de habilidades más críticas y sociales.

Para tener una visión más completa, se consideran tanto datos cuantitativos como cualitativos. A partir de eso, se busca proponer algunas orientaciones que puedan servir en la práctica.

En cuanto a las hipótesis, se plantea que la combinación de estas estrategias puede influir en el desarrollo de una ciudadanía responsable. Esto se reflejaría en mayor participación, más colaboración y un compromiso más claro con el entorno. También se contempla la hipótesis contraria, es decir, que no haya cambios significativos. De forma más puntual, se espera que la gamificación aumente la motivación y la participación; que el aprendizaje activo favorezca el pensamiento crítico y la toma de decisiones; y que ambas estrategias, al trabajar juntas, ayuden a mejorar la colaboración, la responsabilidad social y la relación con los contenidos de Estudios Sociales.

2. MÉTODOS Y RECURSOS

Este estudio adopta una combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas. Esto se justifica puesto que permite la evaluación de cambios observables respecto a la ciudadanía responsable y las percepciones de los estudiantes sobre las técnicas de gamificación y el aprendizaje activo propuesto. Se eligió un diseño de un solo grupo cuasi-experimental con pretest y posttest, en combinación con la observación pedagógica y el análisis de los productos de los estudiantes. Esta opción está justificada, ya que fue posible establecer una comparación del rendimiento de los estudiantes antes y después de la implementación de la intervención

didáctica estructurada, en un contexto real de educación formal, donde no es posible recurrir a una asignación completamente aleatoria.

La intervención abordó los planes de estudio de Estudios Sociales de Ecuador, especialmente el aprendizaje sobre convivencia democrática, participación, derechos y deberes, así como sobre identidad e interculturalidad (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016). En este sentido, no se refirió el uso de herramientas de gamificación como una técnica de entretenimiento. Era una mediación pedagógica que originó la mejora del compromiso, cooperación, toma de decisiones y reflexión cívica de los estudiantes. Esto se justifica en la investigación que afirma que el uso de herramientas de gamificación, cuando se asocian con objetivos pedagógicos, incrementa la motivación y la participación escolar de los estudiantes (Manzano-León et al., 2021; Ruiz et al., 2024).

La población estuvo constituida por estudiantes de Educación Básica, con un enfoque específico en los inscritos en Estudios Sociales. Se reportó un total de 169 estudiantes de Educación Básica en la muestra, con una selección no probabilística, considerando el acceso a la institución, el consentimiento de los responsables y la participación continua de los estudiantes en las actividades curriculares.

El estudio se centró en estudiantes que cumplían varios criterios. Primero, debían estar matriculados en Educación Básica y cursando asignaturas de Estudios Sociales. Esto siguió la autorización institucional y el consentimiento informado de los tutores legales. Los estudiantes debían cumplir estos requisitos para participar en las actividades planificadas. Aquellos que no cumplían estos criterios y presentaban ausencias prolongadas fueron excluidos del estudio. Este tamaño de muestra se considera adecuado, ya que permite realizar varias evaluaciones, incluyendo un análisis descriptivo, una evaluación pretest-postest y la incorporación de datos cualitativos como evidencia. Estudios recientes sobre los efectos de la gamificación educativa han mostrado tamaños de muestra similares que exhiben características similares en el campo de Estudios Sociales para evaluar la motivación, el rendimiento y el compromiso de los participantes (Behl et al., 2022; Khaldi et al., 2023).

El aprendizaje activo en Estudios Sociales se trabajó con apoyo de herramientas digitales. Sobre todo con gamificación. Se usaron plataformas como Quizizz, Kahoot y Genially. Ahí se plantearon retos, misiones, insignias y algunos rankings. También se daba retroalimentación casi al momento.

Para organizar el trabajo y guardar evidencias, se usaron espacios como Google Classroom, Padlet y Mentimeter. Esto ayudó a que los estudiantes participaran más y se involucraran en las actividades.

La gamificación no se aplicó por aplicar. Se buscó que tuviera sentido. Por eso, las actividades se relacionaron con temas como la convivencia, los derechos, la participación o el cuidado del ambiente. La idea no era solo jugar, sino entender lo que se estaba trabajando. De hecho, otros estudios mencionan algo parecido: estos elementos funcionan mejor cuando están conectados con el aprendizaje y no solo como recompensa (Hellberg & Moll, 2023; Jose et al., 2024).

Para recoger la información se usaron varias formas. Primero, una encuesta antes y después, tipo Likert. Con eso se buscó ver cambios en participación, respeto, responsabilidad social, trabajo en grupo y pensamiento crítico.

También se aplicó una actividad tipo prueba, con situaciones de Estudios Sociales, para ver cómo respondían los estudiantes en la práctica.

Además, el docente fue observando lo que pasaba en clase. Se registró la participación, el trabajo en grupo, la forma de argumentar y la toma de decisiones.

Por último, se revisaron trabajos de los estudiantes: mapas conceptuales, respuestas escritas, actividades en grupo y algunas propuestas relacionadas con temas ciudadanos.

Los instrumentos fueron revisados por especialistas para ver si eran adecuados. La confiabilidad se calculó con alfa de Cronbach, tomando como referencia valores desde 0.70. Al usar varias formas de recoger información, se pudo tener una visión más completa del proceso (Body et al., 2024; Edwards et al., 2020).

Los datos cuantitativos se analizaron utilizando tanto estadísticas descriptivas como inferenciales. La caracterización de las respuestas de los estudiantes incluyó cálculos de frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas, salvo la condición asumida de normalidad, y la prueba no paramétrica de Wilcoxon. También se calculó el d de Cohen, el tamaño del efecto, para la significancia pedagógica percibida de los cambios observados.

El análisis de contenido temático de los datos cualitativos provenientes de observaciones de los participantes y los productos de los estudiantes se organizó en torno a los principales temas de participación democrática, responsabilidad social, colaboración, pensamiento crítico y convivencia. Esta metodología proporcionó un mecanismo para el uso complementario de datos estadísticos y el análisis interpretativo que elaboraba sobre cómo los estudiantes aprendían ciudadanía a través de la participación en las actividades y el uso de las técnicas del juego. La investigación actual apoya el punto de vista de que la educación cívica debe incluir pedagogías que apoyen el conocimiento, la acción y la participación ética contextualizada de los aprendices mediante la reflexión y el compromiso (Amin et al., 2023; Chen, 2020).

Los principios rectores de la investigación se centraron en el respeto, la confidencialidad y la delineación de medidas de protección para menores. Esto incluyó la gestión de todos los datos que no contenían factores identificadores. Además, los autores recibieron las autorizaciones apropiadas para llevar a cabo el estudio y los consentimientos informados relacionados con los participantes y, si fuera necesario, de sus tutores. La participación de los estudiantes (o, en algunos casos, la no participación) no se reflejó en las notas académicas de los estudiantes.

La intervención se mantuvo estrictamente pedagógica y en línea con el contenido del currículo de Estudios Sociales. Las actividades gamificadas evitaron dinámicas de exclusión, competencia adversa y perjudicial para la visibilidad de quienes tenían bajos rendimientos. Por otro lado, se priorizaron desafíos cooperativos, retroalimentación formativa y el reconocimiento del progreso tanto individual como colectivo,

comportándose como enfoques relacionados con la ciudadanía democrática, la inclusión y la justicia social (Çolak et al., 2019; Chen, 2020).

El estudio permite un análisis para examinar el papel de la gamificación y el aprendizaje activo en el fomento de una ciudadanía responsable en la Educación Básica, desde una perspectiva curricular ecuatoriana. Su alcance principal es interconectar la innovación pedagógica, los Estudios Sociales y la educación cívica a través de una intervención que implica una variedad de actividades, herramientas y criterios de análisis claramente definidos, cuya réplica es plausible.

Entre las limitaciones se encuentra el muestreo no probabilístico, lo cual dificulta la extrapolación de los resultados a diferentes contextos. Además, un diseño cuasi-experimental de grupo único impide evaluar los efectos de la intervención aisladamente del contexto, es decir, del ambiente del aula, la experiencia del docente y la presencia de tecnología. Sin embargo, la inclusión de diferentes instrumentos y la medición pretest-postest refuerzan la validez interna del estudio. Por último, se sugiere que futuros estudios sean diseñados para incluir grupos de control, seguimientos longitudinales y comparaciones entre instituciones urbanas y rurales.

3. Resultados

Los resultados evidencian una mejora posterior a la intervención gamificada y basada en aprendizaje activo. En la medición pretest, la ciudadanía responsable presentó una media general de 3.12, mientras que en el postest ascendió a 4.08, lo que indica una variación positiva de 0.96 puntos. Esta tendencia coincide con estudios que señalan que la gamificación puede fortalecer el compromiso, la participación y la autorregulación escolar cuando se articula con objetivos pedagógicos explícitos (Manzano-León et al., 2021; Ruiz et al., 2024).

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de las variables del estudio

Variable	N	Mín.	Máx.	M	DE
Ciudadanía responsable (pretest)	169	1.80	4.10	3.12	0.54
Ciudadanía responsable (postest)	169	2.90	5.00	4.08	0.47
Participación democrática (postest)	169	3.00	5.00	4.15	0.49
Responsabilidad social (postest)	169	2.80	5.00	4.02	0.51
Colaboración (postest)	169	3.10	5.00	4.18	0.45

Nota. N = tamaño de la muestra; M = media; DE = desviación estándar

La prueba t para muestras relacionadas mostró diferencias estadísticamente significativas entre pretest y postest, $t(168) = 18.42$, $p < .001$, con tamaño del efecto alto, $d = 1.42$. Estos resultados permiten afirmar que la intervención contribuyó de manera favorable al desarrollo de ciudadanía responsable.

El análisis cualitativo de observaciones, producciones estudiantiles y registros docentes permitió identificar cuatro categorías emergentes: participación democrática, colaboración, responsabilidad social y

pensamiento crítico. La categoría con mayor frecuencia fue participación democrática, observada en intervenciones orales, acuerdos grupales y toma de decisiones durante los retos gamificados. Este hallazgo coincide con Body et al. (2024), quienes sostienen que el aprendizaje cívico activo requiere oportunidades reales para que el alumnado participe, dialogue y ejerza agencia en el aula.

Tabla 2

Categorías emergentes del análisis cualitativo

Categoría cualitativa	Frecuencia	%	Evidencia observada
Participación democrática	58	34.3	Debate, votación, acuerdos
Colaboración	46	27.2	Trabajo en equipo y ayuda mutua
Responsabilidad social	37	21.9	Propuestas de mejora comunitaria
Pensamiento crítico	28	16.6	Argumentación y análisis de dilemas
Total	169	100	—

Nota. % = porcentaje respecto al total de unidades de análisis.

Las evidencias cualitativas muestran que los estudiantes no solo incrementaron su participación, sino que comenzaron a justificar decisiones, distribuir responsabilidades y relacionar los contenidos de Estudios Sociales con situaciones de convivencia escolar y comunitaria.

La comparación de resultados cuantitativos y cualitativos muestra convergencia entre el incremento estadístico del postest y las evidencias observadas en el aula. La mejora de la media general de ciudadanía responsable se corresponde con el aumento de conductas asociadas a participación democrática, colaboración y responsabilidad social. Esto sugiere que la gamificación, cuando se diseña desde retos cooperativos y no desde recompensas aisladas, puede favorecer aprendizajes ciudadanos significativos.

Los hallazgos también permiten matizar el alcance de la intervención. Aunque los resultados cuantitativos muestran una mejora significativa, el análisis cualitativo indica que el pensamiento crítico fue la categoría menos frecuente. Este dato resulta relevante, pues la literatura advierte que la gamificación puede volverse superficial cuando se limita a puntos, niveles o insignias sin promover reflexión profunda (Hellberg & Moll, 2023; Jose et al., 2024).

A partir de los resultados, se puede decir que la hipótesis se cumple, pero no del todo. La gamificación y el aprendizaje activo sí ayudaron en aspectos como la participación, la colaboración y la responsabilidad social. Ahí los cambios fueron claros. Sin embargo, en lo que tiene que ver con el pensamiento crítico y la argumentación, los avances fueron menores. Esto hace pensar que hace falta trabajar más esa parte, por ejemplo con actividades que incluyan dilemas reales, análisis de casos o espacios de discusión.

En general, los resultados muestran que la intervención sí tuvo un efecto positivo. Se observaron diferencias entre el antes y el después, y eso también se refleja en los datos. Pero más allá de los números, en la práctica se vio mayor participación y más trabajo en grupo. Eso indica que los estudiantes no solo entendieron los

contenidos, sino que empezaron a aplicarlos, al menos en cierta medida, dentro de lo que plantea el currículo de Estudios Sociales.

La hipótesis, entonces, se puede considerar válida en términos generales. La combinación de gamificación y aprendizaje activo sí favoreció comportamientos relacionados con la ciudadanía. Aun así, el tema del pensamiento crítico queda como un punto pendiente. Para fortalecerlo, harían falta estrategias más constantes, como trabajar con problemas reales, debates guiados o proyectos donde los estudiantes tengan que tomar decisiones.

Esto también tiene relación con cómo se entiende la educación ciudadana. No debería quedarse solo en normas o contenidos, sino que tendría que promover participación, reflexión y compromiso con situaciones reales (Edwards et al., 2020).

En cuanto a las implicaciones, se puede decir que el área de Estudios Sociales tiene bastante por aprovechar de estas metodologías. El uso de retos, historias, trabajo en grupo y retroalimentación puede ayudar a que el aprendizaje sea más activo. Para futuras investigaciones, sería útil trabajar con grupos de control, hacer seguimientos en el tiempo y comparar resultados entre distintos contextos, por ejemplo entre zonas urbanas y rurales.

4. Discusión

Los resultados obtenidos evidencian que la integración de la gamificación y el aprendizaje activo favorece significativamente el desarrollo de ciudadanía responsable en estudiantes de educación básica, particularmente en dimensiones como participación democrática, colaboración y responsabilidad social. Estos hallazgos confirman la hipótesis planteada y se alinean con investigaciones que destacan el potencial de las metodologías activas para promover aprendizajes significativos y contextualizados (Zainuddin et al., 2020; Sailer & Homner, 2020).

Desde una perspectiva crítica, el incremento observado en las competencias ciudadanas puede explicarse por la naturaleza experiencial de las estrategias implementadas, las cuales favorecen la interacción social, la toma de decisiones y la resolución de problemas reales. En este sentido, el aprendizaje activo permite que el estudiante asuma un rol protagónico en la construcción del conocimiento, lo que fortalece su compromiso cívico (Madrid Toapanta et al., 2024).

Además, la aplicación de la gamificación y la incorporación de tecnologías digitales enriquecen positivamente el carácter participativo del aprendizaje. Los estudios indican que la integración de las TIC innovadoras dentro de los marcos pedagógicos y las pedagogías TIC maximiza el potencial de la educación ciudadana (Castillo Baño et al., 2024). Los resultados presentan algunos problemas en relación con el desarrollo de un marco de pensamiento crítico donde la gamificación se define como un marco de pensamiento de bajo nivel, como argumentan Sailer et al. (2021).

En consecuencia, los hallazgos refuerzan la necesidad de diseñar estrategias didácticas que integren gamificación con metodologías reflexivas, como el aprendizaje basado en problemas o el debate crítico.

Los hallazgos de los autores muestran una fuerte correlación con varios estudios y la investigación presentada que aporta evidencia sobre la efectividad de metodologías activas como medio para conquistar con éxito el desarrollo integral de las competencias de los estudiantes. Por ejemplo, Bernal Párraga et al. (2026) han sugerido que la combinación de metodologías activas y nuevas tecnologías contribuye al desarrollo de actividades de aprendizaje constructivas, significativas y centradas en el alumno. Cosquillo Chida et al. (2025) aportaron evidencia de que las estrategias interactivas en las actividades de aprendizaje mejoran el pensamiento lógico y la participación democrática, que son hallazgos que comparte este estudio. En el ámbito de la educación ciudadana, León Ruíz et al. (2024) destacan que los enfoques pedagógicos tradicionales en Estudios Sociales presentan limitaciones para desarrollar competencias críticas, lo que refuerza la pertinencia de incorporar metodologías innovadoras. Asimismo, Acosta Porras et al. (2024) evidencian que las estrategias de aprendizaje activo en Estudios Sociales favorecen la participación, la motivación y la construcción significativa del conocimiento, lo que se alinea con los resultados cuantitativos obtenidos.

Por otro lado, existen divergencias en relación con la mejora del pensamiento crítico. Algunos de estos estudios presentan resultados positivos y significativos, mientras que los resultados de este estudio muestran un escenario más moderado. Aquí, una posible explicación para esta disparidad puede ser la duración de la intervención combinada con el diseño particular de las actividades, lo cual también resuena con las ideas expuestas por Huang et al. (2020) respecto a la naturaleza destacada de las técnicas instructivas.

Los hallazgos del estudio tienen importantes implicaciones para la práctica educativa, especialmente en el contexto ecuatoriano. En primer lugar, evidencian que la gamificación y el aprendizaje activo pueden ser herramientas efectivas para fortalecer la formación ciudadana, siempre que se implementen de manera coherente con el currículo.

La integración de tecnologías emergentes, como plataformas digitales y entornos interactivos, permite diseñar experiencias de aprendizaje más dinámicas y participativas. En este sentido, Bernal Párraga et al. (2025) destacan que la innovación metodológica mediada por tecnologías favorece la comprensión y el aprendizaje significativo en educación básica. Asimismo, Padilla Chicaiza et al. (2025) señalan que la personalización del aprendizaje mediante herramientas digitales mejora la participación y el rendimiento estudiantil.

Desde una perspectiva práctica, se recomienda que los docentes integren estrategias como storytelling digital, aprendizaje basado en proyectos y gamificación contextualizada, tal como lo sugieren Sarango Lucas et al. (2025), quienes evidencian su impacto positivo en la comprensión y el compromiso estudiantil.

Finalmente, se proponen futuras líneas de investigación orientadas a analizar el impacto de estas estrategias en diferentes contextos educativos, así como su relación con variables socioemocionales y tecnológicas. En este estudio se vio, más que nada, cómo la gamificación y el aprendizaje activo pueden influir en la educación básica, sobre todo en lo que tiene que ver con la formación ciudadana. No se trata solo de teoría.

Lo que aparece aquí es una conexión bastante clara entre lo que dice el currículo, la forma en que se enseña y las habilidades que se quieren desarrollar en los estudiantes. Viéndolo así, el proceso educativo no queda tan fragmentado.

Algo que también se notó es que la gamificación, por sí sola, no alcanza. Cuando se usa aislada, pierde sentido. Funciona mejor cuando se mezcla con otras cosas: actividades más activas, uso de herramientas digitales y formas de evaluar que acompañen el proceso. En ese punto, varios autores mencionan que trabajar con datos puede ayudar bastante, sobre todo con la analítica de aprendizaje y la inteligencia artificial (Bernal Párraga, 2026). Pero claro, eso depende de cómo se aplique.

Por otro lado, los resultados hacen pensar en la educación para la ciudadanía de una forma más práctica. No debería ser algo pasivo. Más bien, implica que los estudiantes participen, que se tomen en cuenta distintas realidades y que haya relación con su entorno. Además, no todos aprenden igual, y eso también lo señalan estudios sobre inclusión educativa, donde se insiste en adaptar las estrategias según cada grupo (Yaule Chingo et al., 2024).

En general, lo que deja este estudio son ideas bastante útiles para el aula. No plantea soluciones mágicas, pero sí muestra que se puede trabajar de otra manera. Una enseñanza más activa, menos centrada solo en contenidos. La gamificación y el aprendizaje activo pueden aportar, pero todo depende de cómo se usen en la práctica.

5. Conclusiones

En este estudio se vio qué pasa cuando se usan la gamificación y el aprendizaje activo en estudiantes de educación básica. Sobre todo en lo que tiene que ver con la formación ciudadana. No es solo teoría. Se nota en la práctica. Los resultados, tanto en números como en lo que se observó en clase, muestran cambios: más participación, más trabajo en grupo y algo más de responsabilidad. No ocurre igual en todos, pero sí se alcanza a ver.

También se notó que la gamificación no sirve mucho si se usa sola. Así, por sí sola, se queda corta. Funciona mejor cuando se mezcla con otras formas de trabajo: actividades más activas, uso de tecnología, evaluaciones más continuas. En esos casos, los estudiantes participan más y toman más decisiones. Eso sí, no todo mejora igual. El pensamiento crítico avanzó, pero menos. Ahí todavía falta trabajo, quizá con actividades más de análisis o discusión.

Por otro lado, el estudio deja claro algo: no se trata de usar una sola estrategia. Más bien, de combinar varias cosas. El currículo, la forma de enseñar y las herramientas. Cuando eso se junta, el aprendizaje se vuelve más cercano a la realidad del estudiante.

En lo práctico, hay un punto importante. Los docentes necesitan formación. No basta con tener herramientas si no se sabe cómo usarlas. También haría falta más apoyo desde el sistema educativo para este tipo de propuestas.

Claro, el estudio también tiene límites. El número de estudiantes y la forma en que se hizo hacen que no se pueda generalizar todo. Por eso, sería bueno que otros estudios trabajen con más grupos o en otros contextos. También sería interesante ver mejor el tema del pensamiento crítico o incluso lo emocional. En resumen, la gamificación y el aprendizaje activo pueden ayudar, pero no hacen magia. Todo depende de cómo se usen. Aun así, son una opción interesante para trabajar la formación ciudadana de una manera más activa.

REFERENCIAS

- Acosta Porras, J. S., Moyon Sani, V. E., Arias Vega, G. Y., Vásquez Alejandro, L. M., Ruiz Cires, O. A., Albia Vélez, B. K., & Bernal Parraga, A. P. (2024). Estrategias de Aprendizaje Activas en la Enseñanza en la Asignatura de Estudios Sociales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 411-433. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13320
- Albán Pazmiño, E. J., Bernal Parraga, A. P., Suarez Cobos, C. A., Samaniego López, L. G., Ferigra Anangono, E. J., Moreira Ortega, S. L., & Moreira Velez, K. L. (2024). Potenciando Habilidades Sociales a Través de Actividades Deportivas: Un Enfoque Innovador en la Educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 3016-3038. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12549
- Amin, H., et al. (2023). Education for sustainable development and global citizenship. *Globalisation, Societies and Education*. <https://doi.org/10.1080/14767724.2023.2265846>
- Aráuz Cerezo, E., Tuarez Cobeña, M., Bernal Parraga, A., Yépez Yépez, L., & Looor Quintero, J. (2026). Efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades técnico-tácticas y la motivación en estudiantes de Educación Física durante la enseñanza del baloncesto en secundaria. *Polo del Conocimiento*, 11(4), 2266-2283. [doi:https://doi.org/10.23857/pc.v11i4.11541](https://doi.org/10.23857/pc.v11i4.11541)
- Aura, I., Hassan, L., & Hamari, J. (2022). Gameful civic education: A systematic literature review of empirical research. *CEUR Workshop Proceedings*, 3147, 1–10. <https://ceur-ws.org/Vol-3147/paper1.pdf>
- Behl, A., Jayawardena, N., Pereira, V., Islam, N., Del Giudice, M., & Choudrie, J. (2022). Gamification and e-learning for young learners: A systematic literature review, bibliometric analysis, and future research agenda. *Technological Forecasting and Social Change*, 176, 121445. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.121445>
- Bernal Parraga, A. P., Constante Olmedo, D. F., López Sánchez, I. Y., Padilla Portocarrero, D. K., & Duarte Salinas, E. M. (2026). Ecosistema híbrido inteligente para la enseñanza de Ciencias Naturales: un modelo integrador de metodologías activas, IA y regulación emocional. *Tesla Revista Científica*, 6(1). <https://doi.org/10.55204/trc.v6i1.e588>
- Bernal Parraga, A. P., Tello Mayorga, L. E., Cintia Guisela, A. V., Troya, L. A., Pluas Muñoz, A. M., Mario Efreñ, C. Q., & Jumbo García, K. J. (2025). El impacto del uso de redes sociales en la autoestima de adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 498-517. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15733
- Bernal Parraga, A. P. (2026). Analítica de aprendizaje e inteligencia artificial responsable para la toma de decisiones pedagógicas basadas en datos en educación básica. *LUZ*, 25, e1601. Recuperado a partir de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1601>
- Bernal Parraga, A. P., Ibarvo Arias, J. A., Amaguaña Cotacachi, E. J., Gloria Aracely, C. T., Constante Olmedo, D. F., Valarezo Espinosa, G. H., & Poveda Gómez, J. A. (2025). Innovación Metodológica en la Enseñanza de las Ciencias Naturales: Integración de Realidad Aumentada y Aprendizaje Basado en Proyectos para Potenciar la Comprensión Científica en Educación Básica. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 6(2), 488–513. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i2.613>
- Bernal Parraga, A. P., Rodríguez Cajas, G. A., & Ramírez Campoverde, E. A. (2026). Impacto de las metodologías activas y tecnologías emergentes en el desarrollo de la comprensión lectora y la escritura creativa en Lengua y Literatura en educación básica. *Educaf5-Berit*, 1(01), 147–157. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18210399>
- Bernal Parraga, A. P., Toapanta Guanoquiza, M. J., Sandra Veronica, L. P., Borja Ulloa, C. R., Esteves Macias, J. C., Dias Mena, B. V., & Orozco Maldonado, M. E. (2024). Desarrollo de Habilidades Sociales y Emocionales a través de Proyectos Colaborativos en Educación Inicial: Estrategias Inclusivas para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10134-10154. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13156
- Body, A., Lau, E., Cunliffe, J., & Cameron, L. (2024). Mapping active civic learning in primary schools across England: A call to action. *British Educational Research Journal*, 50(3), 1308–1326. <https://doi.org/10.1002/berj.3975>
- Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., & Gutiérrez-Castillo, J. J. (2021). Innovación educativa y tecnología. *Education Sciences*, 11(3), 134. <https://doi.org/10.3390/educsci11030134>

- Castillo Baño , C. P., Cruz Gaibor, W. A., Bravo Jacome, R. E., Sandoval Lloacana, C. F., Guishca Ayala, L. M., Campaña Nieto, R. A., Yepez Mogro, T. C., & Bernal Párraga, A. P. (2024). Uso de Tecnologías Digitales en la Educación para la Ciudadanía. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 5388-5407. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12756
- Chen, S. (2020). The official discourse of social justice in citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*. <https://doi.org/10.1177/1746197920971811>
- Çolak, K., Kabapınar, Y., & Öztürk, C. (2019). Social studies courses teachers' views on global citizenship and global citizenship education. *Education and Science*, 44(197), 193–214. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7721>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2020). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology & Society*, 23(3), 75–88.
- Edwards, D. B., Jr., Sustarsic, M., Chiba, M., McCormick, M., Goo, M., & Perriton, S. (2020). Achieving and monitoring education for sustainable development and global citizenship. *Sustainability*, 12(4), 1383. <https://doi.org/10.3390/su12041383>
- Fajardo Lopez , C. E., Yagual Cedeño, L. L., Quezada Sanchez, C. F., Toapanta Guanoquiza, M. J., Moreira Velez, K. L., Sandra Veronica, L. P., & Bernal Parraga , A. P. (2024). El Papel de los Padres en la Educación Inicial"; Estrategias Innovadoras para la Participación Familiar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9881-9900. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13139
- García Carrillo , M. de J., Bernal Párraga, A. P., Alexis Cruz Gaibor, W., Cruz Roca, A. B., Ruiz Vasco, D. E., Montaña Ordóñez, J. A., & Illescas Zaruma, M. S. (2024). Desempeño Docente y la Gamificación en Matemática en Estudiantes con Bajo Rendimiento en la Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 7509-7531. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12919
- García-Iruela, M., & Hijón-Neira, R. (2020). What perception do students have about gamification? *IEEE Access*, 8, 167512–167523. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.3023177>
- Hanifah, H., Suastika, I., & Sanjaya, D. (2025). Gamification in civic education. *Jurnal Profesi Pendidikan*, 4(1), 115–131. <https://journal.ikipsiliwangi.ac.id>
- Hellberg, A. S., & Moll, J. (2023). A point with pointsification? Clarifying and separating pointsification from gamification in education. *Frontiers in Education*, 8, 1212994. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1212994>
- Huang, R., Ritzhaupt, A., Sommer, M., Zhu, J., Stephen, A., Valle, N., Hampton, J., & Li, J. (2020). The impact of gamification in educational settings. *Educational Technology Research and Development*, 68, 1875–1901. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09807-z>
- Jose, B. J. B., Cherian, J., Jaya, P. J., Kuriakose, L., & Leema, P. W. R. (2024). The ghost effect: How gamification can hinder genuine learning. *Frontiers in Education*, 9, 1474733. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1474733>
- Khaldi, A., Bouzidi, R., & Nader, F. (2023). Gamification of e-learning in higher education: A systematic literature review. *Smart Learning Environments*, 10, 10. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00227-z>
- León Ruiz , M. E., Bernal Párraga , A. P., Bustamante Peñaherrera , G. S., Yanza Rojas, C. J., Guzmán Quiña , M. de los A., Davila Amari , M. A., & López Villacis, D. E. (2024). Enfoques Pedagógicos para la Enseñanza de Estudios Sociales en Libros de Texto de Educación Básica Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9132-9152. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13060
- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., & Alías, A. (2021). Between level up and game over: A systematic literature review of gamification in education. *Sustainability*, 13(4), 2247. <https://doi.org/10.3390/su13042247>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado: Ciencias Sociales. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES_COMPLETO.pdf
- Mora Villamar, F. M., Bernal Párraga, A. P., Molina Ayala, E. T., Salazar Veliz, E. T., Padilla Chicaiza, V. A., & Zambrano Lamilla, L. M. (2024). Innovaciones en la didáctica de la lengua y literatura: estrategias del siglo XXI. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 3852-3879. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11595
- Redecker, C. (2020). European framework for the digital competence of educators. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
- Ruiz, J. J. R., Vargas Sánchez, A. D., & Figueredo, O. R. B. (2024). Impact of gamification on school engagement: A systematic review. *Frontiers in Education*, 9, 1466926. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1466926>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Sailer, M., Hense, J., Mayr, S., & Mandl, H. (2021). How gamification motivates. *Computers in Human Behavior*, 69, 371–380. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.033>
- Sarango Lucas, K. P., Villacis Lalangui, C. V., Díaz Tapia, A. V., Codena Cantuña, N. P., Bonete León, C. L., & Bernal Párraga, A. P. (2025). El uso del storytelling digital como estrategia didáctica para fortalecer la

- comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(2), 713–737. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.656>
- Tello Mayorga, L. E., Bowen Castro, D. J., Rosero Ubidia, A. M., Rea Elizalde, C. A., & Bernal Parraga, A. P. (2025). El papel del orientador educativo en la prevención del acoso escolar modelos de intervención basados en evidencia. *ASCE MAGAZINE*, 4(3), 1089–1115. <https://doi.org/10.70577/ASCE/1089.1115/2025>
- Torres-Toukoudidis, Á., Romero-Rodríguez, L., & Pérez-Rodríguez, M. A. (2021). Gamificación y educación. *Comunicar*, 29(67), 9–18. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-01>
- Troya Santilán, B. N., Garcia Sosa, S. M., Medina Marino, P. A., Campoverde Duran, V. D. R., & Bernal Párraga, A. P. (2024). Diseño e Implementación del Gamming Impulsados por IA para Mejorar el Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 4051-4071. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11611
- Yaulé Chingo, M. B., Suarez Cobos, C. A., Dias Pilatasig, M. J., Olalla Faz, M. I., Zamora Batioja, I. J., Arequipa Molina, A. D., & Bernal Párraga, A. P. (2024). Análisis del Impacto de Estrategias de Inclusión en el Aprendizaje de Niños con Capacidades Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 5408-5425. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12757
- Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., & Perera, C. J. (2020). The impact of gamification on learning. *Education and Information Technologies*, 25, 4305–4327. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10194-1>
- Zambrano Vergara, B. J., Bernal Párraga, A. P., Nivela Cedeño, A. N., Garcia Jimenez, D. I., Guevara Guevara, N. P., & Bravo Alcívar, G. M. (2024). Estrategias de Gestión de Aula para Fomentar el Aprendizaje Autónomo en la Educación Inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 5379-5406. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11745
- Zamora Franco, A. F., Bernal Párraga, A. P., Garcia Paredes, E. B., Herrera Lemus, L. P., Camacho Torres, V. L., Simancas Malla, F. M., & Haro Cedeño, E. L. (2024). Estrategias para Fomentar la Colaboración en el Aula de Matemáticas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 616-639. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12310