

# La gamificación como herramienta para educar en la participación. Intervención didáctica en el aula de Historia

Gamification as a tool to educate on participation Didactic intervention in the History classroom

Mario Corrales Serrano (\*)

---

## Resumen

La enseñanza de las Ciencias Sociales tiene como uno de sus objetivos, aportar al alumnado preuniversitario las competencias necesarias para la participación democrática. La presente investigación explora las posibilidades de educar en participación desde la asignatura de Historia. Se parte de las hipótesis de que el currículum de las Ciencias Sociales y las metodologías aplicables en esta área de conocimiento permiten alcanzar este objetivo. Tras una exploración curricular para conocer la presencia directa e indirecta de esta cuestión en el currículum de Historia, se ha diseñado y aplicado una intervención didáctica basada en estrategias de gamificación y aprendizaje basado en problemas, en una muestra de 96 estudiantes de 4º de ESO. El análisis de resultados se ha llevado a cabo mediante una metodología cualitativa. Este análisis muestra la idoneidad de la asignatura de Historia para educar en la participación democrática.

**Palabras Clave:** Historia, Didáctica, Participación, Innovación, Gamificación.

## Abstract

The teaching of Social Sciences has as one of its objectives, to provide pre-university students with the necessary skills for democratic participation. This research explores the possibilities of educating in participation from the subject of History. It is based on the hypothesis that the Social Sciences curriculum and the applicable methodologies in this area of knowledge allow us to achieve this objective. After a curricular exploration to find out the direct and indirect presence of this issue in the History curriculum, a didactic intervention based on gamification strategies and problem-based learning has been designed and applied in a sample of 96 4th-year ESO students. The analysis of the results has been carried out using a qualitative methodology. This analysis shows the suitability of the History subject to educate in democratic participation.

**Key words:** History, Didactics, Participation, Innovation, Gamification.

---

## 1. Introducción

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales implican una gran cantidad de competencias que son adquiridas por los y las estudiantes a lo largo de cada una de las etapas educativas (Sáez-Rosenkranz et al., 2017). Conocer cómo funciona la sociedad en la que los estudiantes viven, es sin duda una de las áreas de desarrollo más relevantes de las ciencias sociales (Pagès, 2009; Santisteban, 2009).

\* Universidad de Extremadura, [mcorraletj@alumnos.unex.es](mailto:mcorraletj@alumnos.unex.es), Mario Corrales Serrano, ORCID 0000-0001-8520-9222

Corrales Serrano, M., (2021). La gamificación como herramienta para educar en la participación. Intervención didáctica en el aula de Historia. *Clio. History and History Teaching*, 47, 23-48. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.2021475859](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2021475859) Recibido 31/7/2021 Aceptado 17/11/2021.

Este elemento tiene un gran protagonismo en el enfoque del currículo de las enseñanzas preuniversitarias. Así, entre los elementos transversales que aparecen en las disposiciones generales del currículo de Educación Secundaria, se puede leer lo siguiente: “c) Fomento de actitudes de compromiso social, para lo cual se impulsará el desarrollo de asociaciones escolares en el propio centro y la participación del alumnado en asociaciones juveniles de su entorno”. (Decreto 98/2016: 10).

Estas competencias curriculares son, si cabe, más importantes en la etapa de Educación Secundaria, tanto en su fase obligatoria como en los cursos de bachillerato, preparatorio para el acceso a la Universidad (Mácia-Arce, Rodríguez-Lestegás 2018). Es necesario tener en cuenta que las competencias adquiridas en el área de Ciencias Sociales y que contribuyen a que el estudiante entienda el funcionamiento de la sociedad en la que vive, son fundamentales ya que es en este área de conocimiento donde los y las adolescentes desarrollan la vinculación con la sociedad. Además, la etapa de Educación Secundaria es la única de todo el proceso educativo obligatorio en el que se abordan competencias vinculadas con la Educación para la Ciudadanía, y probablemente el alumnado no volverá a tener contacto con estas competencias, salvo que alguno de ellos se dedique expresamente al estudio de los fenómenos sociales (Calvas Ojeda et al., 2019; Jara et al., 2020; Prats et al., 2019).

Dicho en otras palabras, las Ciencias Sociales desempeñan un papel fundamental para la formación y el desarrollo de competencias sociales y cívicas en la etapa de formación de las personas. Las competencias adquiridas en esta etapa permiten que los y las estudiantes sean personas adultas, con capacidad crítica, con conocimiento de cómo se construye la sociedad en la que viven, y con habilidades para participar en los asuntos de dicha sociedad (Corrales et al., 2019).

### **1.1 La participación y el currículum de educación Secundaria**

En relación con lo dicho hasta ahora, la asignatura de Educación para la Ciudadanía desempeña un importante papel. Sus contenidos curriculares específicos abordan la tarea de capacitar al estudiante para ser un ciudadano habilitado para participar en la vida social y democrática del contexto en el que vive (Pagès, 2007b; Ruiz, 2007; Torres, 2001). La característica por la que viene definida esta capacidad de participación en la sociedad dentro de los objetivos curriculares de la etapa de Educación Secundaria es la adquisición de una visión crítica de la vida y de la

sociedad por parte de los y las estudiantes. A esta cuestión se refiere el currículum de la etapa de Educación Secundaria, cuando en su introducción plantea la siguiente finalidad:

La asunción crítica de esa autonomía personal debe culminar en la etapa de Bachillerato, que proporcionará al alumnado la formación, madurez, conocimientos y habilidades que le permitan completar la construcción de su propia identidad y le facilite la elaboración de proyectos de vida personales vinculados a valores democráticos y de igualdad de derechos en el marco de una sociedad en constante evolución (Decreto 98/2016, p. 5).

Igualmente, entre los objetivos de la etapa de Bachillerato, se indentifica claramente la necesidad de una formación crítica que permita la participación democrática:

2. La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que el alumnado adquiera las competencias clave que le permitan desarrollar un juicio crítico y responsable para poder participar de forma activa y autónoma en la sociedad democrática de la que forma parte, ejercer de modo efectivo sus derechos y obligaciones y colaborar en el desarrollo de la sociedad (Decreto 98/2016, p. 31).

Los textos curriculares presentan el pensamiento crítico como la capacidad de analizar, evaluar y justificar las cuestiones que afectan a la sociedad, y o vincula con las posibilidades que un estudiante tiene de actuar activa y responsablemente en la sociedad democrática. En este sentido, las ciencias sociales ofrecen herramientas para el desarrollo de este pensamiento crítico, tanto desde sus propias competencias curriculares, como desde las estrategias didácticas que emplean (Santiago-Rivera, 2016; Ríos-Carrascal, 2017). Disciplinas como Geografía, Historia o Educación para la Ciudadanía capacitan al estudiante el análisis de fenómenos sociales, su contextualización, sus causas y sus consecuencias, permitiendo así un posicionamiento personal al respecto (Pagès, 2015).

Esta capacitación para el ejercicio de la participación dentro de la sociedad es una de las grandes tareas que tiene como objetivo propio las Ciencias Sociales (Barriga, 2001; Sant, 2013; Carrascal, 2017; Morales-Carrero, 2017; Rivera, 2016). En este sentido, una de las competencias sociales más importantes que los estudiantes deben adquirir en esta etapa de Educación Secundaria son las competencias que tienen que ver con el desarrollo de competencias democráticas, y la participación en la sociedad (García Pérez, 2019; Zubero et al., 2012). Tales competencias son fundamentales, no solo para el propio estudiante, sino para el destino de la sociedad, así como para la conservación de toda aquella riqueza lograda con el paso de los años, que ha

permitido que la democracia se consolide como sistema político (Hernández Sánchez, 2012). En esta línea, deben ser tenidas en cuenta interesantes aportaciones que destacan la necesidad de poner en valor las aportaciones de las Ciencias Sociales. Son relevantes los estudios de pensadores como Nuccio Ordine (2013) o Martha Nussbaun (2005, 2010), que ponen de manifiesto la relación directa existente entre la valoración que una sociedad hace de los estudios humanísticos y sociales, y el puesto que ocupa en tal sociedad los propios valores democráticos, así como los derechos humanos o en la cuestión transversal de la sostenibilidad de recursos humanos y materiales en dicha sociedad (Corrales et al., 2018).

## **1.2 La participación ciudadana y la enseñanza de las ciencias sociales**

Frecuentemente se destaca el papel de materias como Educación para la Ciudadanía, Geografía en sus aspectos humanos y sociales, o incluso la materia de Filosofía, como instrumentos en los que los estudiantes adquieren competencias para aprender a relacionarse y participar en la sociedad. Diversos estudios presentan la capacidad que tienen estas materias de general y fomentar ese tipo de competencia en los estudiantes (Hernández Sánchez, 2012; Ramírez et al., 2019). Sin embargo, éstas no son las únicas materias que pueden utilizarse como recurso para formar ciudadanos. En este sentido, la enseñanza de la asignatura de Historia contiene un importante valor que puede enriquecer a los y las estudiantes no solo para una adecuada comprensión del pasado, sino para una interpretación de los hechos presentes, y una visión de conjunto para la construcción de la sociedad del futuro. conocer en profundidad los sucesos, procesos, y acontecimientos históricos, sus causas y consecuencias, los personajes protagonistas. Del mismo modo, la sucesión cronológica de la adquisición de derechos y libertades fundamentales, hacen posible que el estudiante tenga una visión holística de la sociedad en la que vive (Gómez et al., 2014). En concreto el estudio de las materias de historia puede aportar a los estudiantes conocimiento para comprender los logros de participación democrática adquiridos por las sociedades modernas (Corrales Serrano et al., 2018).

Partiendo de toda esta reflexión surge la pregunta acerca de la enseñanza de la Historia en la etapa preuniversitaria puede ser utilizada como herramienta para generar en los estudiantes competencias relacionadas con la participación democrática en la sociedad. Si se parte de la hipótesis de que esto es posible, es necesario, a su vez, determinar cuáles son las herramientas pedagógicas más

adecuadas para posibilitar la adquisición de estas competencias por parte del alumnado. A tal efecto se ha diseñado una intervención didáctica con el objeto de explorar las posibilidades curriculares y metodológicas del empleo de la enseñanza de la historia para generar en los estudiantes una visión positiva y empática con los procesos democráticos que rigen las sociedades actuales.

## **2. Metodología**

En la presente investigación se han analizado las posibilidades que ofrece la asignatura de Historia en el aula de 4º de ESO para desarrollar en los y las estudiantes las competencias relacionadas con el acceso a la participación ciudadana. Esta investigación se desarrolla en dos fases:

- En primer lugar, se han explorado las posibilidades que los contenidos curriculares de la asignatura de Geografía e Historia ofrecen para desarrollar las competencias que se persiguen. Para ello, se ha llevado a cabo un análisis de sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación a nivel curricular.
- Después de desarrollar esta exploración, se han valorado las posibilidades metodológicas y didácticas que la materia de historia ofrece para el desarrollo de estas competencias. Para ello se ha aplicado una intervención didáctica que tiene como objetivos específicos el aprendizaje de los procesos de participación democrática en nuestra sociedad, su historia y sus posibilidades de aplicación práctica.

A continuación se presentan los elementos más importantes del desarrollo de esta investigación.

### **2.1 Objetivos**

Dada la importancia de la adquisición de competencias vinculadas a la participación democrática en el alumnado preuniversitario, y las posibilidades que puede ofrecer la materia de Historia a este respecto, la intervención didáctica se ha diseñado en torno a estos elementos.

El objetivo principal de esta investigación es valorar la idoneidad de la asignatura de Geografía e Historia como herramienta para posibilitar la adquisición de competencias vinculadas con la participación en el alumnado preuniversitario.

En relación con este objetivo general, se han desglosado dos objetivos complementarios, que corresponden con las dos fases de la investigación descritas anteriormente:

1. Exponer las relaciones que se dan entre los contenidos curriculares de la asignatura de Geografía e Historia en la etapa de Educación Secundaria y las competencias vinculadas a la idea de participación democrática.
2. Diseñar, aplicar y evaluar una intervención didáctica que permita observar las posibilidades que ofrece el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia para la adquisición de estas competencias.

En relación con estos objetivos de investigación, se parte de dos hipótesis de trabajo fundamentales:

- El contenido curricular de la asignatura de Ciencias Sociales en la etapa de Educación Secundaria ofrece contenidos, criterios y estándares de aprendizaje que guardan relación con la participación ciudadana.
- Hay estrategias metodológicas que favorecen el desarrollo de las capacidades vinculadas a la participación democrática en el alumnado de la etapa de Educación Secundaria.

Con objeto de verificar o refutar estas hipótesis y cumplir con los objetivos de investigación, se ha seguido un proceso que se describe a continuación.

## **2.2 Muestra**

La intervención didáctica se ha llevado a cabo en la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO, sobre una muestra total de 96 estudiantes. Dicha muestra ha sido escogida por un procedimiento de conveniencia, no probabilístico, para favorecer que cumpla con una serie de condiciones que facilitan el desarrollo del estudio. Dentro de este grupo heterogéneo de estudiantes se pueden destacar algunas características

que contribuyen a mostrar su adecuación a las necesidades del estudio llevado a cabo:

- En relación al género, la muestra está distribuida en un 44% de estudiantes de género masculino y un 56% de género femenino.
- En relación con la capacidad del alumnado para adaptarse a sesiones de aula diseñadas con metodologías activas, hay que tener en cuenta el hecho de que toda la muestra seleccionada ha participado ya en alguna experiencia implementada en el aula a través de estrategias pedagógicas como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, gamificación o Flipped Classroom, que son las metodologías principales empleadas en la intervención didáctica diseñada. Este hecho facilita la adaptación del estudiante a la intervención didáctica.
- Por último, en lo que se refiere la predisposición del alumnado de la muestra con la cuestión de la participación democrática, hay que reseñar que no han recibido una instrucción previa específica, con lo que la aplicación de la intervención ha dado unos resultados normales en relación con cualquier otro grupo de estudiantes de la misma etaa.

Todos estos factores hacen viable considerar idónea a esta muestra el proceso de investigación que se ha diseñado, y llevan a pensar que es posible la obtención de resultados que permiten la verificación o refutación de las hipótesis de trabajo.

### **2.3 Proceso de investigación curricular**

Para llevar a cabo el proceso de investigación curricular se ha realizado un análisis textual en el que se han buscado elementos curriculares que hagan referencia explícita o implícita a la cuestión de la participación democrática como competencia a lograr por parte de los estudiantes.

En una primera lectura curricular, se han analizado los elementos generales de la etapa de Educación Secundaria, como son las orientaciones generales, los objetivos o los elementos transversales que se pretenden conseguir. Esto ha permitido enmarcar la asignatura Geografía e Historia en este contexto general, en relación con la temática de la participación democrática.

En un segundo rastreo, se ha fijado la atención en los contenidos, criterios y estándares que pertenecen específicamente a la asignatura, para tratar de localizar contenidos curriculares, ya sean, objetivos, criterios de evaluación y estándares evaluables, en los que se aborde la participación de los y las estudiantes en la sociedad.

#### **2.4 Diseño de intervención de aula**

Para abordar el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que provoque que el alumnado adquiera competencias vinculadas con la participación democrática a través del aprendizaje de la historia, se ha diseñado y aplicado una intervención de aula, cuyo título ha sido "*Descubriendo cómo nació la participación democrática*". esta intervención se ha desarrollado dividiendo en grupos de 5 estudiantes a los componentes de la muestra para aplicar la metodología de aprendizaje basado en problemas. La experiencia está enmarcada en un contexto de gamificación narrativa. Mediante el empleo de esta estrategia, se convierte a los grupos de participantes en cuerpos de investigadores de élite de investigación del pasado, que tienen la misión de enfrentarse a uno de los problemas más relevantes de la sociedad en la que viven: La falta de personas dispuestas a presentarse a las elecciones y poder ocupar los cargos de responsabilidad que se necesitan para gobernar la sociedad en la que viven. La narrativa gamificada les presenta una situación hipotética, en la que, en el año 2065 no habría ninguna persona a presentarse a unas elecciones y ser elegida como gobernante. El alumnado, como cuerpos de élite de investigación del pasado, tienen la misión de descubrir la causa que han generado esta situación proponer posibles soluciones.

La intervención didáctica se desarrolla en tres etapas:

En la primera de ellas, se les ofrece a los estudiantes los datos estadísticos de participación juvenil que se daban años antes del problema que deben solucionar. En concreto, se les propone que analicen los datos de participación juvenil española en la época actual. Estos datos se pueden resumir del siguiente modo: Según la información ofrecida por el informe INJUVE, 2016, El 37% declara pertenecer a alguna asociación juvenil; El 27% dice que ha estado y ahora no está; 36% afirma que nunca ha estado en ninguna asociación. (Informe INJUVE, 2016, 418). Además de esta información, se



ha hecho llegar al alumnado de la muestra los datos de participación de diversos ámbitos juveniles según el informe INJUVE. Estos datos se pueden ver en la tabla 1.

| <i>Tipo de asociación</i> | <i>Pertenece</i> | <i>No pertenece, pero perteneció</i> | <i>Nunca ha pertenecido</i> |
|---------------------------|------------------|--------------------------------------|-----------------------------|
| Deportiva                 | 19%              | 28%                                  | 52%                         |
| Religiosa                 | 6%               | 8%                                   | 85%                         |
| cultural                  | 8%               | 10%                                  | 81%                         |
| Club social               | 4%               | 9%                                   | 86%                         |
| Asociación musical        | 4%               | 6%                                   | 90%                         |
| Excursionistas            | 2%               | 8%                                   | 90%                         |
| Benéfica                  | 4%               | 8%                                   | 87%                         |
| Cívica                    | 1%               | 3%                                   | 95%                         |
| Pacifista                 | 1%               | 3%                                   | 95%                         |
| Defensora de DDHH         | 2%               | 3%                                   | 94%                         |
| Ecologista                | 1%               | 4%                                   | 94%                         |
| Estudiantil               | 6%               | 8%                                   | 85%                         |
| Colegio profesional       | 2%               | 2%                                   | 95%                         |
| Organización política     | 1%               | 3%                                   | 95%                         |
| Organización sindical     | 1%               | 3%                                   | 95%                         |
| Feminista                 | 1%               | 2%                                   | 97%                         |

Tabla 1: Datos de participación juvenil en España en 2016. Fuente: Informe INJUVE, 2016.

Para superar adecuadamente esta fase, cada grupo de estudiantes debe elaborar un recurso digital (cartel, infografía o vídeo), con el objetivo de poner de manifiesto los datos de participación juvenil.

En la segunda etapa los estudiantes son enviados en un viaje simbólico en el tiempo, a diversos periodos de la historia general y la historia de España. La característica común de estos periodos de la historia es que en ellos se dan pasos importantes acerca de la participación social. Estos momentos de la historia están vinculados a contenidos curriculares en los que se estudian estos procesos en esta misma materia, en los diversos cursos de la ESO. La tabla 2 muestra los periodos de la historia, los procesos históricos vinculados con el desarrollo de la participación que se pretende que el alumnado analice.

| <i>Periodo histórico</i>                | <i>Proceso</i>                                      | <i>Curso académico</i> |
|---|---|------------------------|
| Democracia Ateniense                    | Nacimiento de la democracia                         | 1º ESO                 |
| Sociedad feudal medieval                | Régimen de monarquía feudal                         | 2º ESO                 |
| Renacimiento urbano                     | Surgimiento de modos de gobierno en la ciudad       | 2º ESO                 |
| Curia regia y consejos reales           | Consejos de participación en monarquías medievales  | 2º ESO                 |
| Surgimiento de los primeros parlamentos | Aparición de ámbitos de participación               | 2º ESO                 |
| Ilustración y división de poderes       | Establecimiento de mecanismos base de la democracia | 4º ESO                 |
| Procesos democráticos                   | Introducción de la democracia en países europeos    | 4º ESO                 |
| Dictadura de Franco                     | Cese del gobierno democrático en España             | 4º ESO                 |
| Transición política española            | Reimplantación de la democracia en España           | 4º ESO                 |

Tabla 2. Relación de periodos de la historia explorados por el alumnado de la muestra en la segunda fase de la intervención. Elaboración propia.

Al alumnado de la muestra se le ha pedido que lleven a cabo un análisis de estos periodos históricos en los que desarrollen, al menos estos tres elementos:

- Descripción del sistema de gobierno que se da en el contexto histórico que se analiza.
- Enumeración y descripción de los modos de participación ciudadana que suponen una novedad en ese contexto histórico.
- Relación de esos modos de participación ciudadana con los que se dan en el presente.

Para superar esta etapa, se desarrolla una sesión de debate de aula en la que cada grupo expone los resultados obtenidos en el análisis histórico que le ha tocado realizar.

En la tercera etapa cada grupo debe desarrollar una tarea de investigación de posibilidades de participación juvenil y adulta en su propio entorno. Para ello, deben investigar para conocer instituciones, ONGs y demás organismos en los que se puedan dar un desarrollo de la participación ciudadana.

Para superar esta etapa, los estudiantes deben elaborar un folleto que recopile las entidades en las que se puede ejercer la participación juvenil y adulta en el entorno en el que viven, y presentarlo en un evento que se organiza a este fin, y está abierto a toda la comunidad educativa.

Como conclusión de la intervención didáctica, se lleva a cabo en diversos lugares comunes de los centros educativos una exposición de los materiales producidos por el alumnado de la muestra en las tres fases del proceso.

## **2.5 Estrategias didácticas empleadas**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se han aplicado una serie de metodologías activas propuestas a los docentes participantes en la experiencia. La decisión de la inclusión de estas metodologías activas parte de la base de que este tipo de metodologías generan un mayor protagonismo del alumnado durante el proceso de aprendizaje. Entre las metodologías activas que se han empleado destaca el uso de flipped classroom (Lucero-Martínez, 2019; Corrales, 2019; Tourón et al., 2014), gamificación (Fernández, 2019; Gracia, 2017) y aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas (Bas Peña, 2011; de la Vega, 2010; Latasa et al.,

2012). La combinación de diversas metodologías activas ha sido probada como una opción adecuada para la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje en diversas etapas académicas, obteniendo buenos resultados pedagógicos y aumentando la motivación del alumnado (Garrigós et al., 2019; Sánchez-Martín et al., 2020; Zamora-Polo et al., 2019).

## 2.6 Metodología de investigación sobre participación juvenil

Después de la aplicación de la intervención de aula, y con el fin de recopilar información para analizar la incidencia de este proceso de aprendizaje en la percepción que los estudiantes tienen sobre la participación, se ha realizado una entrevista semiestructurada, con un conjunto de 7 preguntas vinculadas a las tres fases de la intervención. Estas preguntas están vinculadas con los objetivos e hipótesis de investigación como se muestra en la tabla 3.

| <i>Preguntas de entrevista</i>   | <i>Objetivo de investigación vinculado</i> | <i>Hipótesis vinculada</i> |
|--|--|----------------------------|
| ¿Has aprendido algo en esta actividad?   | Objetivo 1                                 | Hipótesis 1                |
| ¿Te han sorprendido los datos de participación juvenil de nuestro entorno? ¿por qué?   | Objetivo 2                                 | Hipótesis 2                |
| ¿Cuáles son los momentos de la historia más importantes en los que la sociedad española ha logrado posibilidades de participar en la sociedad? | Objetivo 1                                 | Hipótesis 1                |
| ¿Crees que es mejor una sociedad en la que se puede participar?  | Objetivo 2                                 | Hipótesis 2                |
| ¿Crees que conocer momentos de la historia te ayuda a entender la importancia de participar en la sociedad?                                    | Objetivo 2                                 | Hipótesis 2                |
| ¿Si vivieses en la situación que se describía al principio de juego, qué crees que harías?   | Objetivo 2                                 | Hipótesis 2                |
| ¿Ha cambiado en algo tu forma de ver la participación en la sociedad?  | Objetivo 2                                 | Hipótesis 2                |

Tabla 3. Preguntas de la entrevista de investigación vinculadas a los objetivos e hipótesis de investigación. Elaboración propia.

Los resultados de esta entrevista se han analizado a través del software cualitativo WebQDA (Souza et al., 2016), que permite localizar la incidencia de una idea dentro de un conjunto de fuentes textuales. Para la categorización de las respuestas del alumno, se ha aplicado un sistema de categorías sencillo, que permite graduar la consecución de los objetivos en función de cuatro variables: Bajo, si se aprecia presencia leve o difusa del contenido buscado; moderado, si se aprecia presencia explícita, aunque breve del contenido buscado; medio, si se aprecia presencia explícita y bien argumentada del contenido buscado; alto, si se aprecia presencia explícita, abundante y bien argumentada del contenido buscado. La figura 1 muestra el esquema de categorías aplicado en el proceso de categorización de las fuentes textuales a través de WebQDA.

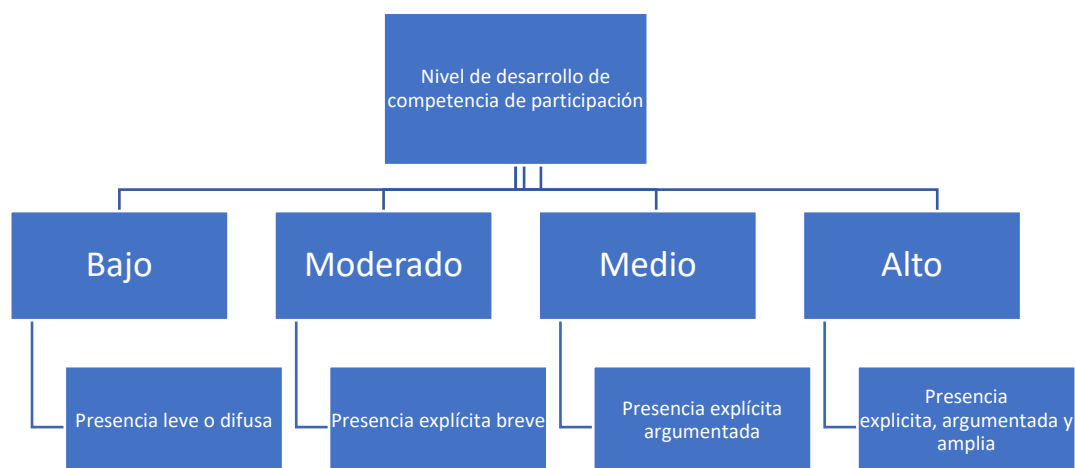


Figura 1. Esquema de categorías para analizar los resultados de la intervención didáctica. Elaboración propia.

### 3. Resultados

Las pruebas practicadas arrojan una serie de resultados en ambas fases de investigación que se muestran a continuación. La puesta en relación de los resultados en las dos fases de la investigación permiten contrastar la hipótesis de las que se partía, y, así como valorar el grado de consecución de los objetivos de investigación.

### 3.1 Resultados de la investigación curricular

El análisis de los contenidos curriculares llevado a cabo ha permitido la localización de referencias explícitas e implícitas a la cuestión de la participación ciudadana, tanto en la fase general del texto curricular como en los objetivos, criterios de evaluación y estándares evaluables de la asignatura de Geografía e Historia. A continuación se muestran estas referencias concretas.

En relación con la participación juvenil, se puede leer lo siguiente entre los objetivos de la etapa:

Fomento de actitudes de compromiso social, para lo cual se impulsará el desarrollo de asociaciones escolares en el propio centro y la participación del alumnado en asociaciones juveniles de su entorno. (Decreto 98/2016, p.11).

En la descripción de competencias clave, el curriculum expone lo siguiente:

Las competencias clave son un elemento fundamental del currículo a la hora de determinar los aprendizajes que se consideran imprescindibles para el alumnado en favor de su realización y desarrollo personal, así como para su participación activa como ciudadano en los ámbitos interpersonal, social y laboral. (Decreto 98/2016, p.12).

En lo que se refiere a la participación en el propio proceso educativo, se hace referencia explícita a la cuestión:

La Consejería competente en materia de educación, en favor de la construcción de una escuela democrática, fomentará la participación activa y la corresponsabilidad de todos los sectores de la comunidad educativa en la consecución del éxito educativo del alumnado, dentro de las funciones y competencias que cada sector tenga atribuidas reglamentariamente. Esta participación será especialmente relevante en la prevención de conflictos y la mejora de la convivencia en los centros educativos, así como en la prosecución del máximo grado de desarrollo de la competencia social y ciudadana del alumnado. (Decreto 98/2016, p. 15).

Igualmente, en el ámbito de la competencia de espíritu emprendedor, se llama la atención sobre la importancia de la participación:

Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. (Decreto 98/2016, p. 32)

En lo que se refiere al material curricular concreto de asignaturas del área de Ciencias Sociales, se muestran a continuación la referencia explícita al tema que nos ocupa entre los objetivos de aprendizaje:

2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Esta materia ayuda a interpretar datos e informaciones, favoreciendo la participación efectiva en la vida social (indicadores económicos, tasas de

población...). Los alumnos utilizarán herramientas de cálculo para seleccionar estrategias, tomar decisiones y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana. También la competencia en ciencia y tecnología se va a desarrollar desde nuestra disciplina, ya que será imprescindible para reflexionar y desarrollar actitudes positivas en relación con el medioambiente y su consideración como variable en la toma de decisiones económicas. (Decreto 98/2016: 148).

De modo indirecto, se hace referencia a la participación ciudadana cuando se van exponiendo los modelos de gobierno que se han dado en la historia, y las posibilidades ejercer la participación en dichos modelos de gobierno por parte de la ciudadanía de los periodos históricos correspondientes. Sirvan los siguientes fragmentos a modo de ejemplo:

- Describe algunas de las diferencias entre la democracia griega y las democracias (p 135).
- Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco (p. 144).
- Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad (p. 145).

Todo lo expuesto permite extraer dos conclusiones acerca de la presencia curricular de la idea de participación ciudadana en el área de Ciencias Sociales: Por un lado, esta área de conocimiento se muestra como idónea para el desarrollo de un conocimiento y una disposición para la participación ciudadana en el alumnado, dado que está presente, tanto en sus objetivos como en sus contenidos concretos. Por otro lado, la transversalidad con la que aparecen estos contenidos hace que su desarrollo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje queden frecuentemente a expensas de la voluntad del docente.

### **3.2 Resultados de investigación sobre participación juvenil**

En relación con los datos de participación juvenil, la mayoría de los estudiantes entrevistados se sienten sorprendidos, ya que esperaban que los datos de participación fueran diferentes. La figura 2 muestra el nivel de sorpresa del alumnado de la muestra en relación con los datos de participación juvenil mostrados durante la intervención didáctica.

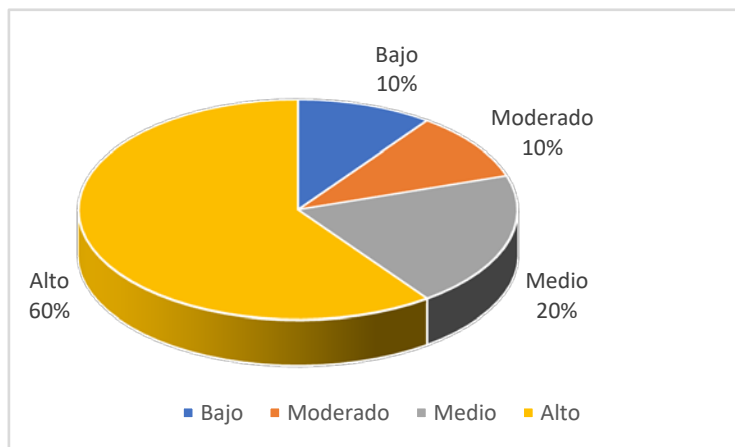


Figura 2. Nivel de sorpresa manifestado por el alumnado de la muestra ante los resultados de participación juvenil. Elaboración propia.

A continuación, se adjuntan algunos ejemplos de fragmentos en los que el alumnado de la muestra presenta diversos grados de sorpresa vinculados con estos datos:

- Texto categorizado como moderado: “Me ha resultado extraña la baja participación de los jóvenes en las asociaciones. Tenía la idea de que participaban más”
- Texto categorizado como alto: “Es muy preocupante que los jóvenes participemos tan poco en las diferentes plataformas de la sociedad. Es necesario que esto cambie, y que tengamos más presencia en la sociedad”.
- Texto categorizado como bajo: “Los datos de participación de los jóvenes son muy bajos, según los datos que hemos analizado”

Es necesario recordar que en esta fase de la intervención didáctica la importancia de esta fase reside en la necesidad de hacer consciente al alumnado de las carencias de la sociedad actual en relación con la participación democrática. Los resultados obtenidos muestran un grado satisfactorio de consecución de este objetivo, ya que, en la mayoría de los casos, el alumnado se ve sorprendido por estos datos en un grado medio-alto.

En lo que se refiere al estudio de la historia y las competencias vinculadas con la participación, el alumnado de la muestra se expresa en términos claros de conexión de ambos parámetros. La figura 3 muestra cómo algunos episodios concretos de la historia, relacionados con los contenidos curriculares detectados en la primera fase de la investigación, y empleados en la intervención didáctica, generan en el alumnado la



idea de vinculación entre el aprendizaje de la historia y la concienciación con la necesidad de participar en la sociedad.

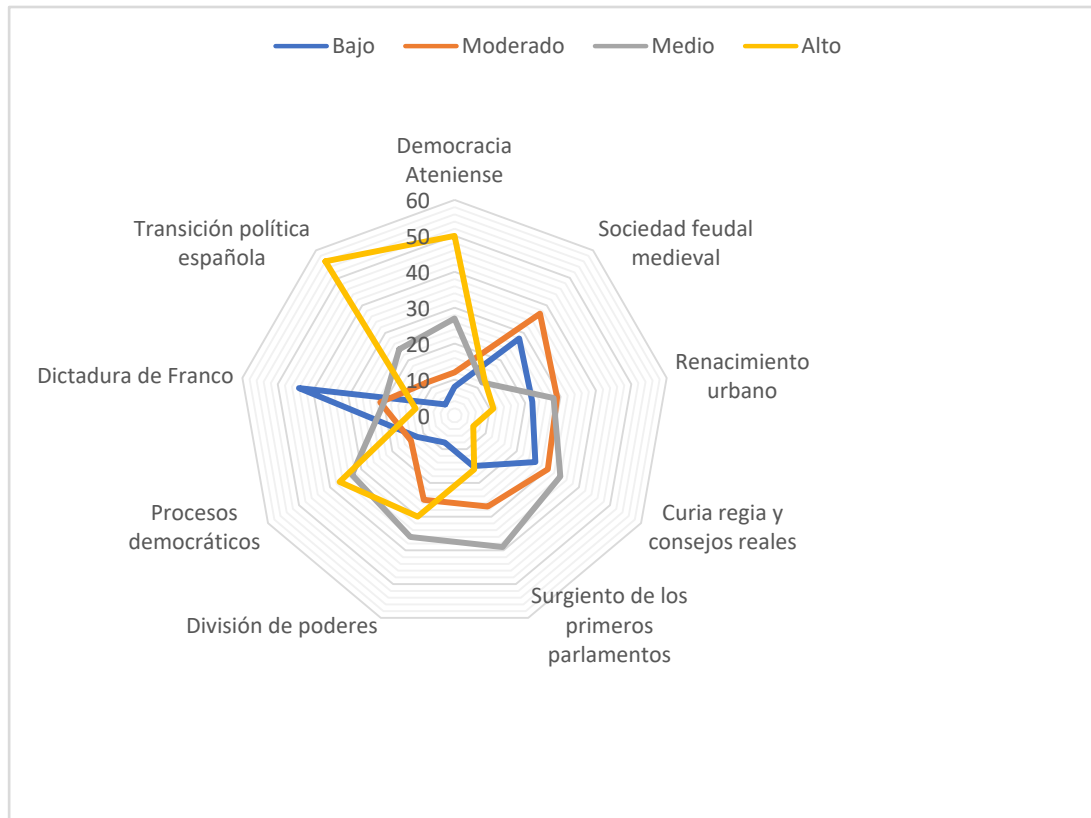


Figura 3. Relación entre episodios históricos analizados en la intervención didáctica e importancia de participar en la sociedad. Elaboración propia.

Es importante tener en cuenta el hecho de que, en algunos casos se desarrolla la sensibilidad por la participación tras el estudio de procesos políticos participativos, y en otras ocasiones, se desarrolla esa misma sensibilidad ante el aprendizaje de procesos políticos en los que se limitan o desaparecen las posibilidades de participación democrática. Los fragmentos que se exponen a continuación ayudan a entender de modo adecuado esta variabilidad.

- Texto categorizado como alto en relación con la democracia ateniense: “La democracia de Atenas es uno de los momentos más importantes en los que aparece la participación de los ciudadanos en la sociedad. Gracias a este periodo, nace un sistema que permite que las personas tomen decisiones en el gobierno de la ciudad”.

- Texto categorizado como medio transición española: "la transición española es otro periodo muy importante para entender que las personas pueden participar en el gobierno y elegir a los gobernantes".
- Texto categorizado como bajo en relación con el franquismo: "Durante la dictadura de Franco las personas pierden la mayoría de las posibilidades de participación democrática".

En lo que se refiere a la disponibilidad para participar en la sociedad, la cantidad de estudiantes que se manifiestan proclives a la participación es elevada, como se observa en la figura 4.

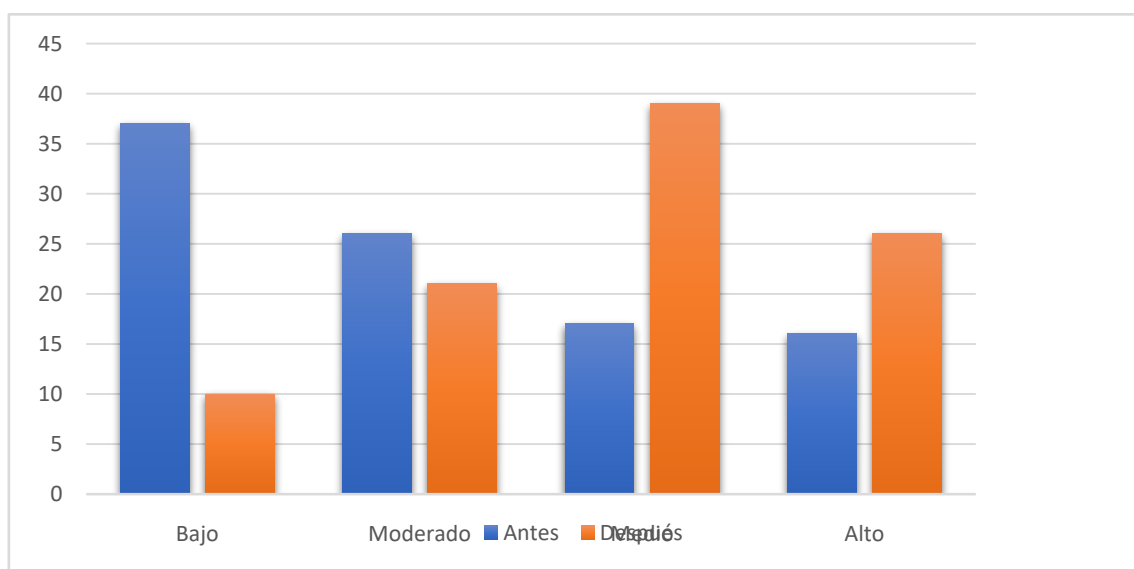


Figura 4. Datos de disponibilidad para participar en la sociedad por parte del alumnado de la muestra antes y después de la experiencia. Elaboración propia.

A continuación, se muestra algunos ejemplos de categorización de textos:

- Texto categorizado como medio: Antes no me había planteado nunca lo importante que es participar. Ahora sé las posibilidades que tengo, y lo importantes que es.
- Texto categorizado como alto: Conocer los momentos históricos en los que se desarrolla la participación democrática ayuda mucho a entender que los jóvenes tenemos que participar en la sociedad. A mí me gustaría aprovechar todo lo que he aprendido para poder participar en la sociedad.

Los resultados que se han obtenido mediante este proceso de investigación cualitativa permiten identificar interesantes matices en el modo en que la intervención didáctica ha incidido en cada estudiante. Los datos obtenidos no tienen la relevancia numérica que ofrece una investigación de tipo cuantitativo. Sin embargo, se juzgó adecuada esta metodología de investigación, dado que se pretendía entender el modo en que cada estudiante se ha posicionado y ha evolucionado en relación con la participación democrática a través del conocimiento de procesos y acontecimientos históricos.

#### **4. Discusión y conclusiones**

Los resultados obtenidos del análisis de la visión que el alumnado de la muestra presenta en relación con la participación juvenil guardan relación con los resultados obtenidos en estudios similares.

En relación con la importancia de la didáctica para el desarrollo de procesos de aprendizaje en competencias de participación democrática, Delgado-Algarra (2017) destaca la importancia de que se diseñen procesos donde intervenga la competencia crítica y se apueste por una educación para el compromiso y la participación democrática. Así, en su estudio para abordar la educación para la ciudadanía a través de la memoria histórica (Delgado-Algarra y Estepa-Giménez, 2016) llama la atención acerca de la importancia del compromiso docente en la educación para la ciudadanía democrática.

En relación con esta cuestión, Zubero y colaboradores (2012) exponen cómo teniendo como punto de partida problemas relevantes en el mundo, se puede desarrollar un proceso de educación para la participación. García Pérez (2019), después de plantear las dificultades para educar en participación democrática en la escuela, propone una serie de alternativas en las que se conecten los procesos de aprendizaje con enseñanza de problemas relevantes de diversos tipos, como ambientales, sociales o políticos. Igualmente, Sant (2013) destaca la importancia de determinar el desarrollo de competencias críticas en el alumnado.

En la cuestión más específica acerca de cómo el estudio de periodos históricos puede contribuir al desarrollo de competencias vinculadas a la participación democrática, los satisfactorios resultados obtenidos en este estudio, a través del análisis de las preguntas de la entrevista, están en consonancia con algunos resultados obtenidos en estudios previos. El estudio de Corrales y colaboradores, por ejemplo, pone de

manifiesto la importancia de mostrar la parte útil y práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales para motivar al alumnado (Corrales et al., 2018).

Abordando la importancia de la cuestión de la temporalidad en la enseñanza de la historia, Joan Pagès (2019) pone de manifiesto la necesidad de proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para formarse en las destrezas necesarias para participar en la sociedad. En este sentido, el autor determina la importancia de la formación democrática como tarea fundamental de las Ciencias Sociales. Este mismo argumento se desarrolla en otros estudios del mismo autor (Pagès y Santisteban, 2008; Pagès, 2007a). Por su parte, el estudio de Calvas Ojeda y colaboradores (2019) destaca la importancia de conocer el desarrollo de la propia historia para comprender la sociedad actual y sus procesos de participación.

En el ámbito latinoamericano, estudios como el de Zubieta (2018) analizan las relaciones existentes entre participación democrática, democracia y educación, en función de las sociedades latinoamericanas y para generar en el alumnado capacidad de participar en la sociedad.

En lo que se refiere al uso de las metodologías empleadas, la gamificación ha sido identificada como una metodología capaz de activar al alumnado en su aprendizaje, también en las materias del área de Ciencias Sociales. (Rivero, 2017; Segovia y Rubio, 2018). La literatura científica reporta como metodología importante en la puesta en escena de competencias de participación ciudadana el aprendizaje servicio, que vincula directamente lo que sucede en el aula con lo que sucede en un ámbito concreto de la sociedad (Ochoa Cervantes et al., 2018; Pérez Galván y Ochoa Cervantes, 2017).

Después del análisis que se ha llevado a cabo en función de los objetivos e hipótesis de investigación, y de los resultados obtenidos tras la aplicación de las pruebas, se pueden extraer algunas conclusiones interesantes que se resumen a continuación:

En relación con la primera hipótesis de trabajo, se puede considerar verificada, ya que se ha podido encontrar un número relevante de alusiones a competencias relacionadas con la participación democrática entre los objetivos, contenidos curriculares y estándares de evaluación de las diversas materias de Ciencias Sociales, así como en el caso concreto de la enseñanza de la Historia. Es importante aclarar

que, para los objetivos de investigación, son útiles tanto las alusiones explícitas que aparecen en el currículum como las implícitas, ya que éstas últimas también pueden ser desarrolladas en el aula, empleando las metodologías adecuadas. El hecho de que la presencia de la idea de participación ciudadana en los contenidos curriculares de Historia esté mayoritariamente implícita hace que sea más importante la implementación de estrategias didácticas adecuadas.

En relación con la segunda hipótesis de investigación, la combinación de metodologías empleadas en la intervención didáctica se ha mostrado como adecuada para favorecer el desarrollo de conexiones entre el aprendizaje de la Historia y las competencias vinculadas a la participación en el alumnado de la muestra. Entre las diversas metodologías combinadas, destaca la importancia de la gamificación narrativa, que enmarca la intervención en el contexto del estudio histórico, y el aprendizaje basado en problemas, que permite focalizar la actuación del alumnado de la muestra hacia la identificación de un problema y la búsqueda de soluciones.

En este sentido, es necesario destacar la necesidad de articular mecanismos de aprendizaje específicos para el fin que se persigue, ya que aunque hay una presencia implícita y explícita de competencias vinculadas a la participación, la propia inercia de la materia favorecería un aprendizaje de hechos históricos, y no tanto, una adquisición de competencias para la acción.

Todo lo dicho hasta ahora permite afirmar que se ha logrado el objetivo de este trabajo, valorar la idoneidad de la asignatura de Geografía e Historia como herramienta para posibilitar la adquisición de competencias vinculadas con la participación democrática en el alumnado preuniversitario. Atendiendo a los objetivos secundarios, las pruebas practicadas permiten afirmar esta idoneidad, tanto por sus contenidos curriculares que desarrollan estas competencias de modo explícito e implícito, como con las metodologías didácticas que se han empleado en esta intervención didáctica. Esta es la que consideramos la aportación más relevante de este estudio: el diseño, aplicación y evaluación de una intervención didáctica muestra cómo a partir de contenidos curriculares implícitos es posible hacer que en el alumnado de la muestra crezca la vinculación entre la idea de participación democrática y acontecimientos históricos concretos. A su vez, también se ha desarrollado una mayor predisposición para participar de manera activa en la sociedad.

Las limitaciones de este estudio están vinculadas fundamentalmente al hecho de que el número de la muestra es limitado y ha sido seleccionada a conveniencia, por procedimiento no probabilístico, hace que sea necesario replicar la aplicación de la intervención para consolidar los resultados.

Igualmente, en el propio objetivo del trabajo está implícita la dificultad de medir el aumento de la disposición del alumnado para participar en la sociedad. La valoración de la consecución de resultados ha de hacerse teniendo en cuenta este factor. El empleo de una metodología de tipo cualitativo ha permitido obtener resultados muy interesantes para interpretar el proceso, aunque es cierto que no reporta resultados numéricos tan sólidos como una metodología cuantitativa. En este sentido, será interesante evaluar los datos de aplicaciones sucesivas de la intervención didáctica con metodologías cuantitativas, para contrastar con los resultados obtenidos en este estudio.

## 5 Referencias

- Barriga, F. D. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(13).
- Bas Peña, E. (2011). Aprendizaje basado en problemas. *Cuadernos de Pedagogía*, 409, 42–44.
- Calvas Ojeda, M. G., Espinoza Freire, E. E. y Herrera Martínez, L. (2019). Fundamentos del estudio de la historia local en las ciencias sociales y su importancia para la educación ciudadana. *Conrado*, 15(70), 193–202.
- Corrales, M., Sánchez, J., Moreno, J. y Zamora, F. (2018). Las motivaciones de los jóvenes para el estudio: raíces y consecuencias. *Cuadernos de Investigación En Juventud*, 4, 60–79. <http://dx.doi.org/10.22400/cij.4.e020>
- Corrales Serrano, M., Moreno Losada, J., Sánchez Martín, J. y Zamora Polo, F. (2018). Las ciencias sociales en el aula de educación secundaria como fundamento de la democracia en la escuela. De la teoría a la práctica. *Què Està Passant Al Món? Què Estem Ensenyant?*, 173–180.
- Corrales-Serrano, M. C. (2019). La metodología Flipped Classroom en el aula de historia: una experiencia práctica. En Sola Martínez, T.; García Carmona, M.; Fuentes Cabrera, A.; An Rodríguez García, A. M.; López Belmonte, J. *Innovación Educativa En La Sociedad Digital*, 667–677. Madrid: Dykinson.
- Corrales Serrano, M., Moreno Losada, J., Sánchez Martín, J., Zamora Polo, F. y Espejo Antúnez, L. (2019). Educar en la participación. Una visión transversal de la educación para la participación ciudadana. *Cuadernos de Investigación En Juventud*, 7, 29–49.

<http://dx.doi.org/10.22400/cij.7.e037>

- De la Vega, A. G. (2010). Aplicación didáctica del aprendizaje basado en problemas al análisis geográfico. *Didácticas Específicas*, 2, 41–59.
- Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura. Diario Oficial de Extremadura de 6 de julio de 2016, (2016040111), 17347-18550.
- Delgado-Algarra, E. J. y Estepa-Giménez, J. (2016). Ciudadanía y memoria histórica en la enseñanza de la historia: análisis de la metodología didáctica en un estudio de caso en ESO. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 521–534. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.224891>
- Delgado-Algarra E. J. (2017). Investigación acción y participación democrática para el desarrollo profesional del profesorado de Ciencias Sociales. *Rihumso: Revista de Investigación Del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales*, 1(11), 1–13.
- Escalera-Fernández, I. (2019). Gamificación en la educación: el rol de la Historia del Arte. *CIVINEDU 2019*, 65.
- García Pérez, F. F. (2019). ¿Es posible educar para la participación ciudadana dentro de la estructura escolar? *Geografia, Educação e Cidadania*. ZOE/Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa, 809-821. <http://dx.doi.org/10.33787/CEG20190004>
- García Ruiz, C. R. (2007). Ciudadanía global y educación. Un reto para la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Las Competencias Profesionales Para La Enseñanza-Aprendizaje de Las Ciencias Sociales Ante El Reto Europeo y La Globalización*, 335–344.
- Garrigós, M. del C., Mellinas-Ciller, A.-C., Pelegrín Perete, C. J., Solaberrieta, I., Martínez-Abad, A., Flores Fernández, Y., Ramos, M. y Jiménez, A. (2019). *Metodologías activas y participativas para aumentar la motivación de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en ciencia forense en el grado en Química*. En: Roig-Vila, Rosabel (coord.). Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2018-19. Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2018-19. Alacant: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant, 1683-1697.
- Gómez, C. J., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6(11), 5–27.
- Guanipa Ramírez; L.; L. Albites Sanabria, J.; Aldana Zavala, J.; Colina Ysea, F. (2019). Educación para la ciudadanía y la democracia: El equilibrio del poder. *Iustitia Socialis: Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Criminalísticas*, 4(6), 71–89. <http://dx.doi.org/10.35381/racji.v4i6.290>
- Heredia-Zubieta, J. F. (2018). Educar Para Una Ciudadanía Democrática. *Revista Xihmai XIII* (26), 97-114.
- Hernández Sánchez, C. (2012). Ciudadanía, diversidad y participación. Educar para la participación desde la diversidad. *XXIII Simposio Internacional Didáctica de Las Ciencias Sociales. Educar Para La Participación Ciudadana En La Enseñanza de Las Ciencias Sociales (2012)*, 63-71.

- Informe sobre la juventud INJUVE 2016. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/24/publicaciones/informe-juventud-2016.pdf>
- Jara, M. A., Santisteban, A., Funes, A. G., Cerdá, M. C., Zenobi, V., Coudannes Aguirre, M. A., Llusà Serra, J., Cubillos Alfaro, F. H., González Valencia, G. A. y Luna Rodrigo, G. (2020). *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica*. Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Latasa, I., Lozano, P. y Ocerinjauregi, N. (2012). Aprendizaje basado en problemas en currículos tradicionales: Beneficios e inconvenientes. *Formación Universitaria*, 5(5), 15–26.
- Lucero-Martínez, J. A. (2019). La clase de geografía e historia al revés: mi experiencia con el flipped learning. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 6, 156–168.
- Mácia-Arce, X. C., Rodríguez-Legastés, F. y Armas-Quintá, F. X. (2018). El desarrollo de la competencia social y cívica en el currículo de Geografía. *Revista Científica Da Faculdade de Balsas*, 9(1).
- Morales-Carrero, J. (2017). Pensamiento crítico y lectura en ciencias sociales. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 8(2), 265–282.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.
- Ochoa Cervantes, A., Pérez Galván, L. M. y Salinas, J. J. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78, 15–34. <https://doi.org/10.35362/rie7602846>
- Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Acantilado.
- Pagès, J. (2007a). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. *Las Competencias Profesionales Para La Enseñanza-Aprendizaje de Las Ciencias Sociales Ante El Reto Europeo y La Globalización*, 205–215.
- Pagès, J. (2007b). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica Geográfica*, 9, 205–214.
- Pagès, J. (2009). Competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación Educativa*, 187, 7–11.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. *Enseñanza de La Historia. Debates y Propuestas*, 91–124.
- Pagès, J. (2015). La educación política y la enseñanza de la actualidad en una sociedad democrática. *Educação Em Foco*, 19(3), 17–34.
- Pagès, J. (2019). Enseñar historia, educar la temporalidad, formar para el futuro. *El Futuro Del Pasado: Revista Electrónica de Historia*, 10, 19–56. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.001>



- Pérez Galván, L. M. y Ochoa Cervantes, A. de la C. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía 1. *Alteridad. Revista de Educación*, 12(2), 175–187. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.04>
- Prats, J., Moreno, C. F. y Sabariego, M. (2019). La investigación evaluativa de materiales didácticos para la educación política y ciudadana a través de contenidos históricos. REIFOP. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 22(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.370051>
- Ríos-Carrascal, O. (2017). Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en las ciencias sociales a través de la implementación de organizadores gráficos en la educación media rural. *Assensus*, 2(2), 83–98.
- Rivera, J. A. S. (2016). La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. *Educación y Humanismo*, 18(31), 241–256.
- Rivero, P. (2017). Procesos de gamificación en el aula de ciencias sociales. *Iber: Didáctica de Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 4–6.
- Sáez-Rosenkranz, I., Neira, J. M. y Ubed, E. B. (2017). La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y el desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Enseñanza de La Historia y Competencias Educativas*, 105–122.
- Salmerón, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo*. Granada: Universidad de Granada.
- Sánchez-Martín, J., Corrales-Serrano, M., Luque-Sendra, A. y Zamora-Polo, F. (2020). Exit for success. Gamifying science and technology for university students using escape-room. A preliminary approach. *Heliyon*, 6(7), e04340. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04340>
- Sánchez-Segovia, Á. y Colomer-Rubio, J. C. (2018). Gamificación y construcción del pensamiento histórico: desarrollo de competencias en actividades gamificadas. *Clio: History and History Teaching.*, 44, 6.
- Sant-Obiols, E. (2013). ¿Qué enseño cuando enseño a participar críticamente a mi alumnado? Coherencias e incoherencias entre las finalidades y las prácticas de tres docentes. *Enseñanza de las ciencias sociales*, (12), 63-76.
- Santiago Rivera, J. A. (2016). La acción didáctica de las ciencias sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. *Educación Y Humanismo*, 18(31), 241-256. <https://doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1377>
- Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación Educativa*, 187, 12–15.
- Souza, F. N. de, Costa, A. P., Moreira, A., Souza, D. N. de y Freitas, F. (2016). *webQDA: manual de utilização rápida*. UA Editora.
- Torres, C. A. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en un mundo global*. Siglo XXI.
- Tourón, J., Santiago, R. y Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom: Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Grupo Océano.
- Zamora-Polo, F., Corrales-Serrano, M., Sánchez-Martín, J. y Espejo-Antúnez, L. (2019). Nonscientific University Students Training in General Science Using an Active-Learning

Merged Pedagogy: Gamification in a Flipped Classroom. *Education Sciences*, 9(4), 297.  
<https://doi.org/10.3390/educsci9040297>

Zubero, I. (2012). Problemas del mundo, movimientos sociales y participación ciudadana. En De Alba, N., García, F., Santisteban, A. (Eds.) *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 19-36). Diada - AUPDCS.

Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) Spain (CC-BY-NC-ND 4.0). Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

