



**EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER
LA COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES
HISTÓRICAS” EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**PLAY AS A DIDACTIC STRATEGY TO STRENGTHEN THE
COMPETENCE “BUILDING HISTORICAL INTERPRETATIONS” IN
SECONDARY EDUCATION STUDENTS**

**Trabajo de Investigación para optar al
Grado Académico de Bachiller en Educación**

Autores

Jesus Angel Nina Huaman
<https://orcid.org/0000-0001-9716-1975>

Achansy Cladimir Del Milagro Pingo Zapata
<https://orcid.org/0009-0008-9859-8931>

Asesor

Fredy Scoott Chumbile Bejar
<https://orcid.org/0000-0002-7909-9386>

**Lima-Perú
2026**

MONOGRAFIA JESUS ACHANSY correccion

ID : a4fbb5a7e5d3bb114624c02ee15b22dd30cbe4be

 **19%**
Textos sospechosos

Nombre del fichero : MONOGRAFIA JESUS ACHANSY correccion.txt
Tamaño del archivo original : 106,59 kB
Número de palabras : 13.398
Número de caracteres : 94028

Depositante : Fredy Scoott CHUMBILE BEJAR
Fecha de depósito : 6 de mayo de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 6 de mayo de 2026

 Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

 **Similitudes** **19%**
 Sintáctica <1%  Semántica 19%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



 **Detección de IA** **<1%**

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



 **Idiomas no reconocidos** **0%**

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

 **Textos entre comillas** **<1%**

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por guiarme en cada uno de mis pasos y por darme la fuerza para persistir en cada uno de mis objetivos y metas. A los dos amores de mi vida: mi esposa, por su amor y comprensión, y mi hijo, por ser mi motor y motivo en este trabajo. A mi madre que está en el cielo, por su amor incondicional. A mis docentes de ITS, quienes me guiaron en mi formación como docente.

Jesus Ángel Nina Huaman

Dedico este trabajo a Dios, mi roca eterna, por guiarme en cada paso de este viaje académico y darme la fuerza para perseverar. Gracias por ser mi fuente de fortaleza y entendimiento. A mi hija, porque este trabajo es testimonio de todo lo que hago pensando en ella. Gracias por llenar mi mundo de amor y dulzura.

Achansy Cladimir Del Milagro Pingo Zapata

RESUMEN

El propósito de esta monografía es analizar cómo el uso de juegos como estrategia de enseñanza contribuye al desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas” en estudiantes de secundaria en el área de Ciencias Sociales. En el actual contexto educativo, existe un reconocimiento de la necesidad de trascender los enfoques tradicionales centrados en la memorización de hechos, para así fomentar un cambio en el desarrollo del pensamiento crítico, el análisis de fuentes y la comprensión de procesos históricos complejos. En la mayoría de las instituciones educativas, la exposición se caracteriza por ser la metodología más habitual. Esta limita la participación de los alumnos en la construcción de explicaciones autónomas y dificulta el desarrollo de habilidades de carácter interpretativo. Por su parte, el juego se presenta como una estrategia didáctica adecuada para ello, es decir, su carácter dinámico y atractivo facilita la participación, el análisis y la toma de decisiones en un contexto de aprendizaje significativo. El presente estudio considera que el estudiante es protagonista de su aprendizaje, pues tiene la capacidad de interpretar de manera crítica las fuentes, de entender el entorno histórico y de entablar explicaciones fundamentadas. Con base en este contexto, el juego se considera una estrategia de enseñanza planificada, que ayuda a cada educando a pensar históricamente a través de actividades como juegos de rol, simulaciones y trabajos grupales. De este modo, contribuye al desarrollo del estudiante en temas críticos y reflexivos, ayudando a comprender la relación entre el presente y pasado.

Palabras clave: juego didáctico; estrategia didáctica; gamificación; interpretación histórica; Ciencias Sociales.

ABSTRACT

The purpose of this monograph is to analyze how the use of games as a teaching strategy contributes to the development of historical interpretations in secondary school students in the area of Social Sciences. In the current educational context, there is a recognition of the need to move beyond traditional approaches focused on memorizing facts, fostering a shift towards the development of critical thinking, source analysis, and the understanding of complex historical processes. In many educational institutions, lecturing is the most common methodology, which therefore limits student participation in constructing autonomous explanations and hinders the development of interpretive skills. Games are thus presented as a suitable didactic strategy for this purpose; their dynamic and engaging nature facilitates participation, analysis, and decision-making within a meaningful learning context. This study considers that the student is the protagonist of their learning, with the ability to interpret sources, understand the historical context, and establish well-founded explanations. Based on this context, play is considered a planned teaching strategy, helping each student to think historically through activities such as role-playing games, simulations, and group work, thus contributing to the student's development in critical and reflective topics, helping them understand the critical relationship between the present and the past.

Keywords: educational play; didactic strategy; gamification; historical interpretation; Social Sciences.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA	11
1.1. Definición del juego.....	11
1.2. Importancia del juego en el desarrollo del estudiante	13
1.3. Los juegos didácticos y su aporte al desarrollo de los aprendizajes	14
1.4. Tipos de juegos aplicables a la educación	15
1.5. Beneficios del juego como estrategia didáctica	18
1.6. Estrategias didácticas y su relación con el juego	19
1.7. Límites del uso del juego en el aula.....	22
CAPÍTULO II: COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS.....	24
2.1. Definición de interpretación histórica.....	24
2.2. Enfoque del área de Ciencias Sociales y su relación con la interpretación histórica	26
2.3. Capacidades de la competencia.....	27
2.4. Desempeños y estándares de aprendizaje en educación secundaria	28
2.5. Importancia de la competencia para la formación del pensamiento crítico y la ciudadanía	30
2.6. El juego como estrategia didáctica para fortalecer la competencia construye interpretaciones históricas	32
CONCLUSIONES	35
REFERENCIAS.....	36

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de juego.....	17
Tabla 2. Beneficios del juego.....	18
Tabla 3. Implementación del juego como estrategia didáctica	20
Tabla 4. Elementos del juego	21

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la historia en la educación secundaria ha experimentado importantes transformaciones en las últimas décadas, impulsadas por la necesidad de superar enfoques tradicionales centrados en la memorización de fechas, personajes y acontecimientos aislados actualmente. El aprendizaje de la historia se concibe como un proceso que promueve el desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión del tiempo histórico y la interpretación de procesos sociales complejos mediante el análisis de fuentes de distinta naturaleza. En este sentido, el estudiante deja de ser un sujeto pasivo que recibe información y pasa a ser un sujeto activo que construye explicaciones argumentadas sobre el pasado y su relación con el presente (Ministerio de Educación [Minedu], 2016).

A nivel internacional, la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales ha sufrido importantes cambios debido a la necesidad de dejar atrás enfoques tradicionales centrados en la memorización de contenidos, fechas y personajes. Por esa razón, históricamente, la enseñanza no se considera la simple acumulación de información. Es un proceso en el que el estudiante debe realizar un ejercicio analítico. El proceso incluye la comparación de distintas fuentes y la justificación de sus propias interpretaciones. En esta línea, Rivero Gracia et al., (2023) argumentaron que, para que se desarrolle el pensamiento histórico en educación secundaria, es necesario trabajar de manera sistemática y analítica, así como argumentar, explicar y formular sus propias conclusiones, más allá de los modelos expositivos y la repetición de información.

Diversos estudios han evidenciado que los estudiantes presentan dificultades para analizar fuentes históricas, establecer relaciones de causalidad y elaborar explicaciones propias, situación que se encuentra asociada a prácticas pedagógicas centradas en la memorización de contenidos más que en el desarrollo del análisis. En ese contexto, el aprendizaje de la historia tiende a desarrollarse de manera superficial, dado que los estudiantes no logran comprender ni interpretar adecuadamente los procesos históricos, lo que a su vez limita el fortalecimiento del pensamiento crítico y reduce su capacidad de reflexión frente a fenómenos sociales complejos (Villaruel Barrientos, 2021). Ante ello, se ha planteado la necesidad de incorporar estrategias didácticas innovadoras que permitan fortalecer el pensamiento histórico desde edades tempranas y promuevan el análisis crítico y la argumentación.

En Latinoamérica, estudios recientes también han abordado, de forma sistemática, los efectos de las estrategias lúdicas en el nivel secundaria. Torres Sánchez (2024) realizó una revisión de la investigación sobre gamificación en el nivel secundario en Latinoamérica, evidenciando que, cuando esta estrategia se aplica de manera intencionada y sustentada en una adecuada fundamentación pedagógica, contribuye significativamente al incremento de la motivación y al logro académico de los alumnos. No obstante, se identificó que su implementación en la práctica educativa aún presenta limitaciones, debido a que, en muchos casos, los docentes la emplean como un recurso complementario o accesorio dentro de la sesión de aprendizaje, sin integrarla de manera estructurada en la planificación curricular. Asimismo, la autora señaló la existencia de desafíos relacionados con la formación docente y las condiciones de infraestructura tecnológica, los cuales restringen su adecuada aplicación en el aula. En ese sentido, los hallazgos permiten inferir que la gamificación trasciende su carácter motivacional, puesto que, para generar aprendizajes significativos, necesita ser planificada estratégicamente e incorporada de forma coherente dentro del proceso de enseñanza, a fin de garantizar su efectividad pedagógica.

En el ámbito nacional, se reflejan las orientaciones en el Currículo Nacional de la Educación Básica, donde se ha adoptado un enfoque por competencias. En el área de Ciencias Sociales, se encuentra la competencia “estructura interpretaciones históricas”, que es considerada como una capacidad fundamental en el perfil de egresado de un estudiante de educación secundaria (Minedu, 2016). La presente competencia propone que el estudiante logre interpretar diversas fuentes críticamente y comprenda el tiempo histórico a través de la construcción de explicaciones basadas en procesos pasados en relación con el contexto actual.

A pesar de este marco curricular, en la práctica educativa aún se evidencian limitaciones en el desarrollo efectivo de dicha competencia. En muchas instituciones educativas, la enseñanza de la historia continúa desarrollándose mediante metodologías expositivas, con escasas oportunidades para el análisis de fuentes, la discusión y la construcción de interpretaciones propias (López-García, 2023). Esta circunstancia nos lleva a tener estudiantes que repiten tal información, pero que les cuesta contextualizar y dar un sentido crítico a los procesos históricos. Por otro lado, es bastante evidente que es importante mejorar las prácticas pedagógicas que incluyan, de forma intencionada y articulada a los ejes curriculares, la estrategia lúdica.

Los juegos en el aula son utilizados de forma constante, pero en muchas ocasiones se quedan reducidos solo a un uso motivacional y sin intencionalidad pedagógica, lo que limita el efecto en la adquisición de competencias. En este sentido, se plantea la necesidad de analizar el juego desde una perspectiva pedagógica, trascendiendo su carácter recreativo para concebirlo como una estrategia didáctica organizada y orientada al desarrollo del pensamiento histórico. Con este propósito, estudios recientes han indicado que, en la enseñanza de la historia a través de la gamificación, los objetivos pedagógicos y criterios metodológicos deben ser claros, porque, de lo contrario, no se potencia el aprendizaje de forma activa y significativa y se incurre en los mismos errores de los enfoques tradicionales que priorizan la memorización (Acosta Santillán et al., 2024).

En ese contexto, la presente investigación se sustenta en la premisa de que el juego, concebido como estrategia didáctica, aporta en el desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas” en el área de Ciencias Sociales del nivel secundario. Bajo esa idea, surge la siguiente interrogante: ¿De qué manera el uso del juego favorece el desarrollo de dicha competencia en los estudiantes de educación secundaria? A partir de ello, se plantea como objetivo general analizar cómo la aplicación del juego como técnica didáctica incide en desenvolver la competencia “Construye interpretaciones históricas” en el alumnado de educación secundaria. Asimismo, se establecen como objetivos específicos: identificar los tipos de juegos didácticos empleados en el área de Ciencias Sociales, analizar las habilidades históricas que se desarrollan a partir de su aplicación en el proceso de aprendizaje y valorar el efecto del juego en la construcción de interpretaciones históricas basadas en el análisis de fuentes, hechos y contextos. Todo ello permitirá comprender su aporte en el fortalecimiento del pensamiento histórico.

De acuerdo con lo investigado, la presente monografía consta de dos capítulos. Dentro del primer capítulo, se revisan los fundamentos teóricos del juego desde una perspectiva pedagógica, así como su definición, importancia, aportes, tipos, beneficios, estrategias didácticas y límites. En el segundo capítulo, se define la competencia “Construye interpretaciones históricas”, su enfoque, desempeños, capacidades e importancia, así como el juego en el aprendizaje de las Ciencias Sociales y su aplicación.

CAPÍTULO I: EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La estrategia didáctica basada en el uso del juego se sustenta en su potencial como recurso pedagógico que favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje, en tanto permite generar experiencias dinámicas, interactivas y significativas en el aula, a través de las cuales los estudiantes participan activamente en la construcción del conocimiento. En ese sentido, el juego como herramienta educativa no solo promueve el disfrute durante el aprendizaje, sino que además incrementa la motivación y la participación, lo que incide directamente en la retención de los contenidos y en la generación de entornos de aprendizaje más estimulantes.

De igual manera, es fundamental destacar la importancia de la planificación y la intención pedagógica en implementar estrategias lúdicas, tomando en cuenta que si bien el juego tiene un carácter recreativo al incorporarse en el ámbito educativo requiere orientación que favorece en el aprovechamiento del potencial formativo. En todo este contexto, diferentes autores reconocieron y analizaron el valor del juego educativo y destacaron su aporte en el desarrollo de aprendizajes significativos, como también en el fortalecimiento de la creatividad, la motivación y la participación activa de los estudiantes, a fin de promover procesos de aprendizaje más reflexivos y contextualizados.

1.1. Definición del juego

Para la mayoría de los autores, el juego es una actividad natural que emerge de manera innata. Los niños relacionan entre sí con los adultos y su entorno a través del juego, lo que les permite interactuar con diversas personas y explorar el mundo que les rodea. A través del juego, los niños exploran su entorno, aprenden y establecen relaciones con los adultos, al mismo tiempo desarrollan su identidad, fortalecen sus habilidades sociales e intelectuales, y adquieren la capacidad de resolver conflictos.

Marín Suelves et al. (2018) planteó que la estrategia de enseñanza se comprende como un conjunto de actividades organizadas y orientadas al logro de objetivos educativos mediante el uso del juego, donde este se configura como una herramienta pedagógica fundamental que favorece el aprendizaje significativo, potencia la motivación interna y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes.

Ortega Roja y Peralta Paz (2025) definieron al juego como una experiencia espontánea y abierta donde el niño participa de manera voluntaria, asumiendo roles y objetivos que pueden acordar o modificar con otros integrantes. Así, el juego se convierte en un espacio donde el adolescente encuentra su propia autonomía y creatividad; además, es un espacio donde el estudiante aprende a respetar las reglas, a reflexionar sobre ellas mismas y a adaptarse según la situación en la que se encuentre. Los niños juegan por diversión y ellos establecen sus propias reglas y metas para superarse.

Por otro lado, Casallo Mercado et al. (2025) definieron al juego como aquel espacio donde el niño puede desarrollarse de manera integral y donde fortalece las diferentes dimensiones de su desarrollo personal, es decir que pueden interactuar, comunicarse y vincularse libremente con su entorno. En este sentido, el juego se configura como una estrategia pedagógica significativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que este contribuye al desarrollo integral de los estudiantes.

El juego se posiciona como una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo de múltiples aprendizajes, pues permite al niño conocer, investigar, experimentar y descubrir su entorno de manera dinámica y lúdica, facilitando así una interacción significativa con el conocimiento. Moya Gómez (2024), desde una perspectiva pedagógica, sostuvo que el juego constituye un recurso educativo orientado a mejorar el aprendizaje en un ambiente favorable, considerando que cuando el estudiante se siente cómodo y valorado dentro del proceso educativo, su participación se vuelve más espontánea y su compromiso con las actividades propuestas se incrementa, lo que contribuye al logro de aprendizajes significativos y duraderos. Lo anterior sugiere que a través del juego los niños pueden comunicar diferentes necesidades y situaciones que les ayudan a desarrollar habilidades cognitivas, físicas y sociales. Por ejemplo, diferenciar objetos, números y colores, conocer su espacialidad y relacionarse con sus pares.

Por su lado, Uribe-Delgado (2023) definió el juego, desde una perspectiva pedagógica, como una herramienta o recurso didáctico que puede ser empleado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, señaló que su aplicación no debe ser improvisada, sino que requiere una planificación intencionada en función de los objetivos de aprendizaje y de las características propias de los estudiantes, de modo que su implementación responda a las necesidades del proceso educativo y contribuya efectivamente al logro de aprendizajes significativos.

Desde una óptica psicopedagógica, el juego es una técnica pedagógica que permite la comprensión y el aprendizaje de situaciones donde los objetos tienen una determinada función dentro de las situaciones de aprendizaje que son relevantes, acontecidas en función de la enseñanza y el entorno social donde se lleva a cabo. Por tal motivo, hay que tener en cuenta el contexto donde ocurre el juego, para que el alumno pueda crear estructuras cognitivas nuevas y aprender (Ormazábal Valladares et al., 2023).

El juego en un contexto educativo puede entenderse como una actividad lúdica, donde los estudiantes aprenden a escuchar opiniones distintas, negociar propuestas y tomar acuerdos para lograr objetivos comunes. Estas habilidades sociales son fundamentales en el aprendizaje cooperativo, porque enseñan que no siempre se trata de competir por ganar, sino de trabajar en equipo para cumplir una meta. Además, el juego permite que cada estudiante asuma un rol, lo cual favorece la responsabilidad y la organización, especialmente cuando se requiere respetar reglas y tiempos establecidos (Zabala Rodríguez y Novoa Aldana, 2023).

1.2. Importancia del juego en el desarrollo del estudiante

Durante la adolescencia, el estudiante atraviesa una etapa de cambios que involucra emociones, identidad y construcción de relaciones sociales. Por ello, el aprendizaje escolar no debe limitarse solo a adquirir contenidos; por el contrario, debe desarrollar habilidades para convivir, comunicarse y pensar de forma crítica. En este proceso, el juego contribuye a integrar la dimensión cognitiva y social, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia activa en la que el estudiante participa, toma decisiones y se involucra con mayor entusiasmo.

- Estrategia altamente motivadora: En el contexto del aula, el juego se configura como una estrategia que incrementa la motivación, dado que despierta el interés del alumnado y favorece su participación activa en las actividades escolares. Cuando se plantean las dinámicas de aprendizaje a través del juego, el alumnado participa en mayor grado y sostiene la atención durante más tiempo, lo cual hace que se favorezca la recepción y permanencia de los contenidos. Las investigaciones realizadas en torno al Aprendizaje Basado en el Juego han mostrado que este tipo de experiencia produce un clima de aprendizaje más cercano y emocionalmente más positivo, lo cual refuerza el vínculo del alumnado con lo aprendido (Lozada Lozada et al., 2025). En este sentido, el juego contribuye a reducir la apatía y el desinterés, que pueden ser habituales en el aula, y da lugar a una actitud más abierta y participativa con respecto al aprendizaje.

- **Desarrolla habilidades sociales:** Por medio de la práctica lúdica, el alumnado tiene la oportunidad de aprender a escuchar diferentes opiniones, a negociar las propuestas y a tomar los acuerdos necesarios para el cumplimiento de los objetivos comunes. Las habilidades sociales se convierten en la principal fuente del aprendizaje cooperativo al incorporar el hecho de que no se trata de competir por las victorias, sino de cooperar para alcanzar un objetivo común. Además, el juego permite que cada estudiante asuma un rol, lo cual favorece la responsabilidad y la organización, especialmente cuando se requiere respetar reglas y tiempos establecidos (Flores et al., 2024).
- **Facilita el aprendizaje cognitivo:** El juego también activa procesos cognitivos esenciales para el aprendizaje, como la atención sostenida, la memoria de trabajo y la planificación. Al resolver desafíos o tomar decisiones dentro de un juego, el estudiante organiza información, analiza alternativas y evalúa consecuencias. Por lo tanto, su contribución va más allá de lo afectivo, ya que también fomenta habilidades intelectuales que refuerzan el rendimiento escolar. De hecho, la práctica del juego puede facilitar que, por medio de un contenido académico adaptado al juego, el alumnado pueda entender conceptos complejos desde una forma más concreta y dinámica (Jiménez y Mendoza, 2022).
- **Metas claras:** Cuando se establece la relación entre el juego y los objetivos claros, el aprendizaje es más significativo en el momento en que el alumnado entiende lo que se espera de él y qué actividad está llevando a cabo. Esto facilita que recuerde los conocimientos por más tiempo, debido a que el proceso estuvo asociado a una experiencia concreta y motivadora, en lugar de una repetición mecánica (Rimascca Rodríguez et al., 2025).

1.3. Los juegos didácticos y su aporte al desarrollo de los aprendizajes

Lucas Ruiz y Arana-Cuenca (2022) señalaron que el uso de juegos y estrategias de gamificación como herramientas de enseñanza favorece el desarrollo de un aprendizaje más significativo, ya que transforman las tareas escolares en experiencias más interactivas y motivadoras. En ese contexto, los juegos educativos favorecen la participación y el involucramiento activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, facilitando una comprensión más clara y significativa de los contenidos abordados.

El disfrute que proviene del proceso de aprendizaje y el uso de juegos educativos ayuda a los docentes y estudiantes involucrados a romper con la norma de la enseñanza tradicional caracterizada por metodologías centradas en el profesor. Así pues, el juego educativo se consolida como un recurso pedagógico que dinamiza el proceso de enseñanza aprendizaje y fomenta que los estudiantes adopten un rol más activo y protagónico.

Resulta importante indicar que los alumnos están en continua relación con su mundo y con las vivencias que conforman su vida cotidiana. En este sentido, los juegos educativos articulan los contenidos escolares con situaciones relevantes para los alumnos, lo que contribuye a construir nuevos saberes. Por ello, el docente debe realizar una adecuada selección de las actividades lúdicas para atender las necesidades e intereses de los alumnos. El uso de juegos educativos debe favorecer el desarrollo de diversas habilidades cognitivas y sociales y la consolidación de aprendizajes. Asimismo, debe contribuir al fortalecimiento de aquellos saberes que todavía no se encuentran plenamente desarrollados (Fuentes Riquero et al., 2025).

Según Oviedo Ortiz et al. (2025), el juego es muy importante en la educación. Esta herramienta ayuda a los estudiantes a desarrollarse mediante la creación de experiencias significativas. Además, el juego favorece un aprendizaje basado en la experiencia, en la medida en que promueve la participación activa de los estudiantes, fortalece sus habilidades sociales y facilita los procesos de interacción y socialización dentro del aula. En ese sentido, su incorporación como estrategia didáctica permite generar aprendizajes significativos, dado que los estudiantes se involucran de manera directa en el proceso educativo y construyen conocimientos a partir de su propia experiencia.

1.4. Tipos de juegos aplicables a la educación

Existen diversos tipos de juegos que pueden aplicarse en el aula según el objetivo de aprendizaje. Entre los más utilizados se encuentran los juegos de mesa, los juegos de roles, las simulaciones, los retos por estaciones y las dinámicas digitales. Cada uno responde a necesidades distintas: unos fortalecen la cooperación, otros estimulan la toma de decisiones, y algunos favorecen la retroalimentación inmediata mediante tecnología.

- Juegos de mesa: Son especialmente útiles cuando se busca analizar información, comparar evidencias y resolver problemas paso a paso. Este tipo de juego permite trabajar con reglas claras y con estructuras que ayudan al estudiante a organizar su pensamiento. Además, suelen fomentar el trabajo en equipo, ya que los participantes

deben dialogar para decidir estrategias o justificar acciones. En áreas como Ciencias Sociales, pueden utilizarse para organizar procesos históricos, construir líneas de tiempo o evaluar conceptos mediante preguntas. Por ejemplo, la trivia del saber, donde los estudiantes responden preguntas que están organizadas en categorías. Otro juego de mesa es la ruta histórica, un juego de recorrido en el tablero (Moya Gómez, 2024). El juego de mesa se puede adaptar a diferentes áreas, como las Ciencias Sociales, porque permite organizar procesos históricos, analizar la información y los conceptos históricos, y alcanzar los objetivos de enseñanza aprendizaje.

- Juego de roles: Se enfoca en la comprensión de las diferentes perspectivas. Cuando un estudiante asume el papel de un personaje o actor social, necesita comprender el contexto, interpretar intereses y argumentar decisiones desde esa posición. Esto favorece la empatía, ya que permite entender que las situaciones históricas y sociales no se explican desde una única mirada. Asimismo, las simulaciones son recursos que recrean escenarios complejos, donde los estudiantes deben actuar como si estuvieran viviendo un proceso real, como una negociación, una asamblea o un conflicto social. Por ejemplo, una representación de la conferencia de Guayaquil o la reunión de los libertadores de América; otro juego de rol es un debate en el congreso, donde los estudiantes toman una posición sobre una ley (Sierra Garzón y Mendoza Suarez, 2024). En ese sentido, el juego de roles es pertinente porque hace posible la comprensión de la situación problemática desde la acción, la reflexión y la toma de decisiones contextualizadas. A través de esta estrategia, el estudiante no solo logra reproducir la información, sino que le permite interpretar y generar un pensamiento crítico.
- Juegos digitales o gamificación: Las dinámicas digitales, como cuestionarios interactivos o plataformas gamificadas, ofrecen retroalimentación inmediata. Esto resulta valioso porque permite detectar errores en el momento, reforzar conceptos y motivar al estudiante mediante desafíos progresivos. Sin embargo, incluso en estos formatos, el docente debe cuidar que la actividad no se limite al puntaje, sino que mantenga el foco en el aprendizaje, dado que, si se usa como estrategia pedagógica, favorece una retroalimentación inmediata y motiva a los estudiantes a centrarse en su aprendizaje (Zumba Game et al., 2024).

Las herramientas de gamificación, cuando se aplican con criterios didácticos, pueden mejorar la motivación y fortalecer el rendimiento académico, especialmente en competencias donde se requiere análisis y argumentación (Machaca-Huamantorcco, 2022). Desde esta perspectiva, se identifican diversos tipos de juego que pueden ser incorporadas en entornos escolares, cada uno con un valor específico en el proceso de aprendizaje.

Tabla 1.
Tipos de juego

Tipos de juego	Concepto pedagógico	Aplicación educativa	Sustento teórico
Gamificación	Integra elementos de juego (puntos, insignias, retos) en procesos de aprendizaje. De esta forma, motiva al estudiante a ser participativo.	Otorgar puntos adicionales por cada investigación en clase, realizar desafíos y retos cada semana con otorgamiento de insignias por el planteamiento del análisis realizado en cada investigación.	La gamificación mejora el compromiso y la participación en el aula (Deterding et al., 2011).
Juegos de simulación	Se realizan juegos donde se recreen situaciones reales o fenómenos complejos para explorar consecuencias de decisiones.	Simulaciones de procesos históricos, debates por temas políticos, económicos y sociales.	Las simulaciones aumentan la comprensión de fenómenos reales (Bellotti et al., 2013).
Juegos de mesa educativos	Se utilizan como herramientas digitales diseñadas para el apoyo educativo. Se caracterizan por su interactividad y por ofrecer retroalimentación inmediata.	Se utilizan juegos de cartas con diferentes fuentes históricas y láminas de líneas de tiempo participativas.	Los juegos de mesa fortalecen habilidades cognitivas y el trabajo colaborativo (Phinla et al., 2023).
Juegos de rol (<i>Role-Playing</i>)	Para investigar en clase, los estudiantes asumen personajes o roles. De esta manera, tienen pensamientos e ideas diversas, y toman decisiones.	Se realiza a través de debate en clase, sobre diferentes temas históricos desde cualquier rol social o político.	El <i>role-play</i> fomenta empatía y pensamiento crítico (Lee y Han, 2025).
Videojuegos educativos	Se utilizan juegos digitales diseñados para apoyo educativo con interactividad y retroalimentación inmediata.	Se emplean videojuegos, videos y podcast sobre civilizaciones antiguas o gestión social.	Los videojuegos educativos favorecen la motivación y la retención de contenidos (Douglas et al., 2016).
Aprendizaje basado en juegos (<i>Game-Based Learning</i>)	Se emplean juegos completos como medio principal para lograr objetivos educativos.	Se realizan proyectos donde los estudiantes creen su propio juego referente a un período histórico.	El GBL promueve el aprendizaje significativo (Plass et al., 2015).

Juegos colaborativos	Son juegos que requieren colaboración, tales como juegos grupales para resolver problemas o alcanzar metas comunes.	Se utilizan rompecabezas históricos por grupos de trabajo o retos de construcción de narrativas.	La colaboración en juegos promueve habilidades sociales y cognitivas (Toukiloglou y Xinogalos, 2024).
----------------------	---	--	---

Fuente: Elaboración propia.

En resumen, los diferentes tipos de juegos utilizados en el ámbito educativo demuestran lo útiles que son para hacer que el aprendizaje de la historia sea más significativo. Los juegos de mesa, juegos de rol, videojuegos educativos, aprendizaje basado en juegos y juegos colaborativos constituyen estrategias didácticas que incorporan elementos lúdicos orientados a promover la participación activa de los estudiantes. En ese sentido, estas estrategias no solo estimulan el interés, sino que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y las habilidades para la toma de decisiones dentro del aula. En esa línea, mediante el uso de desafíos, simulaciones de eventos históricos, debates, creación de juegos y actividades grupales, se favorece una comprensión más profunda de los procesos históricos, lo que permite a los estudiantes construir un conocimiento más sólido, reflexivo y contextualizado.

1.5. Beneficios del juego como estrategia didáctica

El juego ocupa un lugar importante en la vida de todo ser humano, especialmente en el ámbito educativo, ya que no solo actúa como un elemento motivador, sino que también favorece el aprendizaje activo y significativo a través de actividades lúdicas. Cuando los estudiantes muestran mayor interés por los contenidos desarrollados en clase, participan con mayor disposición, ponen a prueba sus conocimientos y resuelven de manera creativa diversas situaciones problemáticas. Asimismo, el juego contribuye a generar un ambiente de aprendizaje más cercano y dinámico, por lo que trasciende su carácter recreativo y se consolida como una estrategia pedagógica relevante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 2.
Beneficios del juego

Fomenta la motivación y el interés por aprender	El juego genera un entorno lúdico y agradable que incentiva la participación activa del estudiante, fortalece su motivación intrínseca y favorece su involucramiento emocional permitiendo lograr un aprendizaje significativo. Asimismo, las estrategias de gamificación y los juegos educativos aplicados de manera adecuada incrementan la motivación y el compromiso de los estudiantes; en consecuencia, promueven una mayor participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje (Ortiz-Angulo et al., 2025).
---	--

Desarrolla habilidades cognitivas y pensamiento crítico	El juego permite a los estudiantes aprender a enfrentar retos, tomar decisiones y utilizar diversas estrategias, ya que, al participar en actividades recreativas con reglas y distintos desafíos, fortalecen procesos relacionados con la atención, la creatividad y la resolución de problemas en situaciones educativas (Chisag-Guamán et al., 2024)
Fortalece las habilidades sociales y la cooperación	Los juegos ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales, porque, al formar parte de estos juegos, los niños ponen en práctica su comunicación, respeto a las reglas, negociación y trabajo en equipo. Así, se promueve una interacción más armónica y significativa dentro del salón (Farfán Cedron de Castillo, 2022).
Promueve la autonomía y la autorregulación del aprendizaje	En entornos lúdicos, los estudiantes participan activamente en su aprendizaje tomando decisiones, planificando acciones y evaluando resultados por sí mismos. El juego activo se convierte en un espacio seguro donde se puede experimentar, cometer errores y aprender sin miedo a fracasar. Cuando se incorpora al proceso educativo como una estrategia metodológica intencionada, apoya el desarrollo de la creatividad y la autonomía (Molina España et al., 2025).
Facilita la enseñanza de contenidos complejos de forma accesible	El juego y la gamificación hacen posible convertir en comprensible para los alumnos aquello que resulta abstracto; los aprendizajes se muestran a través de mecanismos lúdicos accesibles, interactivos y motivadores. De este modo, se hace más sencillo comprender materiales difíciles y se fomenta la participación y el aprendizaje significativo en el proceso de aprendizaje (Peñafiel Villaviciencio et al., 2025).

Fuente: Elaboración propia.

En síntesis, en el ámbito educativo, el uso del juego ha demostrado ser eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no solo eleva el interés y la motivación de los estudiantes, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y del pensamiento crítico. Asimismo, fomenta la interacción social, el trabajo en equipo y el cumplimiento de normas, lo que favorece el fortalecimiento de las habilidades sociales. Por consiguiente, promueve la independencia de los estudiantes y les enseña a controlar su propio aprendizaje, para que puedan tomar decisiones y aprender de sus errores en un entorno seguro. El juego facilita la comprensión de contenidos complejos al presentarlos de manera dinámica e interesante, lo que contribuye a la construcción de un aprendizaje significativo e integral.

1.6. Estrategias didácticas y su relación con el juego

Las estrategias didácticas constituyen decisiones planificadas que el docente adopta con el propósito de facilitar el aprendizaje; comprenden la organización de la clase, la forma de presentar los contenidos, las actividades que se diseñan, los recursos que se emplean y los mecanismos de evaluación de lo aprendido. Una adecuada estrategia no depende únicamente del material utilizado, sino de la intencionalidad pedagógica que orienta cada acción, como que el estudiante comprenda, participe y logre aprendizajes significativos.

El juego puede incorporarse dentro de estas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, puede dividirse de distintas maneras; por ejemplo, usarlos como una estrategia central que estructura toda la sesión o como recurso dentro de una metodología más amplia. De esta forma, se puede usar aprendizaje basado en juegos para incluir una dinámica: al inicio, para diagnosticar saberes previos; durante el proceso, desarrollar y promover el aprendizaje mediante retos y toma de decisiones; y al final, reforzar los contenidos (Feijóo Salgado, 2024).

En todos los casos, la planificación resulta decisiva. Un juego sin intención pedagógica puede ser divertido, pero no necesariamente produce aprendizaje. Por ello, es importante establecer las siguientes estrategias para poder implementar el juego en el aula.

Tabla 3.
Implementación del juego como estrategia didáctica

Definir competencia y propósito	La actividad lúdica puede dejar de ser un recurso vacío cuando el docente elabora de forma clara el propósito y consigue diseñar experiencias lúdicas que se alineen con el currículo educativo. Para Belisario e Hincapié Bernal (2024), el juego educativo, cuando se integra a los objetivos de aprendizaje, adquiere realmente su sentido y su valor.
Elegir tipo de juego según contenido	El tipo de juego que se va a utilizar debe estar articulado de forma sinérgica con cada uno de los objetivos de aprendizaje. Barragán Velasco et al. (2025) señalaron que la planificación didáctica de las dinámicas lúdicas requiere un diseño estructurado, en la medida en que el juego debe estar alineado con las competencias que se espera desarrollar en el estudiante, así como con los componentes del currículo. Esto garantiza la efectividad de los elementos lúdicos.
Diseñar reglas y criterios claros	En el proceso de enseñanza-aprendizaje el uso del juego como estrategia didáctica será efectivo cuando los componentes del juego presenten reglas claras, objetivos coherentes y retroalimentación frecuente, y cuando se integren con los objetivos de aprendizaje, de modo que la participación de los estudiantes implique una construcción de conocimiento que trascienda la diversión (Coello Márquez et al., 2025).
Integrar el juego en la secuencia didáctica	El juego puede adaptarse a diferentes instantes de la clase, como parte de una estrategia de motivación inicial, como recurso para la construcción de ciertos contenidos, o finalizando la clase como síntesis o evaluación de lo trabajado. No obstante, aunque el juego puede tener potencial, este siempre dependerá de la gestión que el docente realice respecto a la integración del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo <i>a priori</i> el marco de coherencia entre objetivos, actividades y resultados esperados (Pelliza, 2024).
Evaluar procesos cognitivos	El juego no persigue solo la motivación; es importante entender que no solo debe ser visto como un entretenimiento, ya que, si se diseña con reglas claras, con criterios explícitos y una retroalimentación constante, crea un proceso formativo más dinámico, especialmente al integrar elementos de juego con los objetivos curriculares y los indicadores de logro establecidos (Rosero et al., 2024).

Fuente: Elaboración propia.

El uso de estrategias activas transforma el rol del estudiante, ya que lo coloca como protagonista del aprendizaje. En lugar de limitarse a escuchar, el alumno actúa, analiza y toma decisiones, lo que fortalece su participación y su autonomía dentro del aula (Ormazábal Valladares et al., 2023). Estos elementos ayudan a comprender cómo el juego puede integrarse efectivamente en el proceso educativo, especialmente en secundaria.

Tabla 4.
Elementos del juego

Las reglas	Las reglas que regulan una actividad lúdica no solo organizan la dinámica del juego, sino que implican que los estudiantes interpreten, apliquen y ajusten sus acciones. Esto beneficia el pensamiento lógico, la decisión y la resolución de problemas en el contexto educativo (Imbaquingo Guerrero et al., 2023).
Objetivo claro	Cada juego tiene un objetivo que orienta las acciones a realizar y las decisiones a tomar. Tener un objetivo claro ayuda a que el alumno se comprometa durante su proceso de aprendizaje, ponga empeño en la solución de los problemas y reflexione sobre sus acciones, para así desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas (Peñañiel Villaviciencio et al., 2025).
Retroalimentación inmediata	Los juegos proporcionan retroalimentación inmediata a las acciones de los estudiantes, lo que facilita el proceso de aprendizaje a través de pruebas y errores. Tener este tipo de retroalimentación permite a un alumno reconocer el impacto de sus acciones, reflexionar sobre su desempeño, ajustar estratégicamente su enfoque a lo largo del tiempo y fortalecer sus procesos de autorregulación y aprendizaje de manera significativa (Maldonado Cruz y Cuadrado Vaca, 2023).
Participación activa	El juego en el proceso educativo propicia un aprendizaje activo y significativo de los estudiantes. De manera significativa, aporta en la construcción de sus conocimientos, donde hay interacción, contenidos y pares, de forma reflexiva y motivada (Bolaños Jurado, 2023).
Motivación y disfrute	El uso de actividades lúdicas en entornos educativos puede producir placer y entusiasmo, así como aumentar el interés de los alumnos y mejorar su atención y el esfuerzo que generan en sus actividades. En los entornos de gamificación, estas motivaciones intrínsecas, en el caso de los escolares, generan mayor compromiso y concentración en el aprendizaje (Erazo-Márquez y Argudo-Garzón, 2023).
Competencia y colaboración	El juego en entornos educativos promueve la integración de dinámicas cooperativas y competitivas, por lo que mejora la interacción entre los estudiantes y sus habilidades sociales como la comunicación, el trabajo en equipo y la interacción social (Mera Calle et al., 2025).
Contexto simulado o narrativo	El juego ofrece oportunidades para la creación de varios escenarios simulados donde los estudiantes pueden asumir diferentes roles para examinar eventos históricos o problemas de la vida real, todo dentro de un espacio protegido. Los problemas complejos se representan a través de una narrativa lúdica e involucran completamente a los estudiantes emocional e intelectualmente. Así, fomentan la construcción de un aprendizaje significativo (Belisario e Hincapié Bernal, 2024).

Fuente: Elaboración propia.

En resumen, los elementos del juego, como las reglas, los objetivos claros, la retroalimentación inmediata, la participación activa, la motivación, una combinación de competencias y cooperación, y los contextos simulados o narrativos, crean un muy buen ambiente de aprendizaje. Así como organizan la dinámica del juego, también ayudan a desarrollar el pensamiento lógico, la toma de decisiones, la autorregulación y la reflexión crítica. El juego también fortalece el compromiso de los estudiantes y facilita la comprensión de contenidos complejos en situaciones significativas, al involucrarlos emocional e intelectualmente. De este modo, su uso intencional permite reforzar un aprendizaje más profundo, completo y duradero en el ámbito educativo.

1.7. Límites del uso del juego en el aula

El juego es una herramienta importante que favorece la motivación y el aprendizaje significativo, que puede tener ciertos límites en el ámbito educativo o durante las sesiones de clase. Estas limitaciones deben ser consideradas por el docente para evitar su uso inadecuado o superficial. El juego por sí solo no garantiza el aprendizaje significativo de los estudiantes, menos si no está bien planificado o si no tiene objetivos curriculares para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Algunos límites son:

- Pérdida del enfoque pedagógico: Se produce si el juego está centrado en la diversión o la competencia, más que en alcanzar los aprendizajes previstos durante una sesión de clase. En este caso, el estudiante prioriza ganar o acumular puntos, pero deja de lado el aprendizaje, la comprensión y reflexión de los contenidos curriculares en un segundo plano; es decir, se centra solo en la diversión (D'Angelo, 2024).
- Planificación inadecuada de las sesiones de aprendizaje: El juego por sí solo no garantiza el aprendizaje significativo si el docente no planifica adecuadamente teniendo en cuenta los objetivos o propósitos de la sesión de aprendizaje, los criterios de evaluación y una retroalimentación oportuna en las sesiones de aprendizaje. Berrones Yaulema et al. (2023) advirtieron que el uso del juego en la educación se puede convertir en algo superficial si no se integra adecuadamente con el currículo, ya que es una actividad aislada y poco efectiva para el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Desigualdad en la participación: El uso del juego en algunos casos podría generar una participación limitada de los estudiantes, porque no todos se sienten cómodos

participando en las competencias o interactuando constantemente con el otro. Esto puede generar frustración, desmotivación o ansiedad en los participantes, más aún cuando se establecen reglas que no consideran la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje que existen en un aula (Ramón Pacurucu, 2024).

- Dependencia de los recursos tecnológicos: Una limitación frecuente del juego, dentro de la dinámica digital, es la dependencia de los recursos tecnológicos, como la conectividad a internet y los dispositivos electrónicos. En la educación, su aplicación puede ser restringida si estos materiales no están implementados en las escuelas. Para Zumba Game et al. (2024), la gamificación mejora la motivación en el proceso de su aprendizaje, pero su implementación inadecuada o sin condiciones técnicas adecuadas afecta a la continuidad del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, el profesor debe cuidar aspectos importantes como la organización del tiempo, el tamaño de los grupos, la claridad de las reglas y el acompañamiento que tienen lugar durante la actividad. El objetivo es preservar la esencia motivadora del juego, sin perder el carácter pedagógico. El juego resulta ser más apropiado si se acompaña de retroalimentación y un marco de referencia explícito que haga posible la evaluación de las evidencias de aprendizaje. De este modo, no se corre el riesgo de que la experiencia solamente se quede en el juego (Chavarry Capristan, 2022).

CAPÍTULO II: COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”

2.1. Definición de interpretación histórica

Interpretar históricamente implica explicar un hecho o proceso del pasado a partir de evidencias, situándolo en un contexto temporal y considerando elementos como causas, actores, intereses y consecuencias. Esta interpretación no se reduce a repetir información, porque su esencia está en construir sentido, es decir, comprender el porqué de los acontecimientos y cómo se relacionan con la dinámica social. Cuando un estudiante interpreta, no solo narra lo ocurrido, sino que explica y sustenta su versión con argumentos.

El Minedu (2025a) ha definido la competencia “Construye interpretaciones históricas” como un proceso que implica el análisis crítico de diversas fuentes, la comprensión del espacio temporal histórico y la elaboración de explicaciones fundamentadas sobre hechos y procesos históricos. Esta competencia implica más que la descripción del pasado, es decir, comprende la explicación de relaciones causales, la descripción de fenómenos que se mantienen o que son objeto de cambio, y la conexión con problemas en la actualidad.

La competencia “Construye interpretaciones históricas” se define como la capacidad del estudiante para integrar y movilizar saberes históricos, habilidades de análisis y actitudes reflexivas, con la finalidad de elaborar explicaciones razonadas sobre procesos del pasado. Desde esta perspectiva del enfoque por competencias, esta construcción no se cierra a la simple adquisición de datos, sino que se traduce en la interpretación de fuentes, la construcción de relaciones temporales y causales, la contraposición de enfoques y la construcción de explicaciones con fundamento en propuestas probadas durante experiencias de aprendizaje significativos. Dentro de esta propuesta, la competencia se concreta cuando un alumno actúa libre y reflexivamente para abordar los problemas que pueden ser históricos a la hora de ofrecer sus críticas como tal (Ninanya Tantavilca, 2023).

Por otra parte, Luján Villegas et al. (2023) afirmaron que construir interpretaciones históricas significa hacer posible que el alumno formule juicios históricos enraizados a las evidencias, a fin de que analice y explique, a partir de una forma que tenga sentido, los procesos históricos que conoce.

Basado en el estudio desarrollado por Fraile-Delgado (2024), la construcción de interpretaciones históricas se entiende como un proceso formativo que se fortalece mediante la elaboración de narrativas históricas, ya que estas permiten al estudiante reorganizar la información, otorgarle coherencia explicativa y reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento histórico. Desde esta perspectiva, la interpretación del conocimiento histórico involucra más que la mera reproducción de eventos, implica comprender la construcción del conocimiento histórico, la crítica de fuentes y la elaboración de narrativas informadas que integran análisis y reflexión crítica.

La construcción de interpretaciones históricas se debe entender como un proceso cognitivo y epistémico, donde el conocimiento con el que están tratando no se refiere a la verdad absoluta, sino que constituye una colección de interpretaciones de la evidencia, análisis contextual y razonamientos. En este sentido, interpretar es ir más allá de las nociones positivistas o de memoria sobre la historia, es decir, se debe pensar en ella como una colección de narrativas construidas que se han desarrollado utilizando fuentes, perspectivas y marcos explicativos determinados. La competencia mencionada se consolida cuando los estudiantes comprenden la naturaleza interpretativa del conocimiento histórico y son capaces de producir sus propias explicaciones (Ibagón Martín y Miralles Martínez, 2024).

La competencia “Construye interpretaciones históricas” puede caracterizarse como la capacidad del estudiante para realizar una crítica de diversas fuentes, comprender la secuenciación y las dinámicas de los procesos históricos, y elaborar explicaciones argumentadas que consideren causas, efectos, cambios y permanencias. Esta competencia se alcanza cuando el estudiante asume un rol activo en la aplicación de metodologías que promueven la problematización del pasado, la comparación de evidencias y la formulación de juicios históricos fundamentados. Partiendo de aquí, interpretar la historia es un esfuerzo que trasciende la pura reproducción de la información, exige la capacidad para organizar, contextualizar y explicar de forma coherente información, a fin de promover la autonomía cognitiva y la argumentación crítica (Yalle Delgado, 2022).

Una interpretación histórica válida relaciona las evidencias de forma clara, sirve para utilizar conceptos adecuados y ofrece explicaciones de relaciones de tipo causal entre lo que ocurre en la historia. Por otro lado, a partir de esa capacidad de interpretar la historia, se pueden eludir las explicaciones más superficiales, ya que la historia, en general, es múltiple y compleja.

La explicación histórica ayuda a conectar el pasado con el presente, puesto que permite reflexionar sobre el porqué de algunos problemas, cómo han ido cambiando y qué se puede extraer para la sociedad en la actualidad. En este sentido, el pensamiento histórico se puede reforzar cuando se trabaja con fuentes y se producen explicaciones propias, con la finalidad de no recordar las explicaciones cerradas (Villarroel Barrientos, 2021).

2.2. Enfoque del área de Ciencias Sociales y su relación con la interpretación histórica

El enfoque por competencias indica que el aprendizaje no puede reflejar la simple memorización de datos, más bien es la habilidad de usar la información de forma adecuada en una situación real. En el área de Ciencias Sociales, esto implica también el conocimiento de los hechos y procesos sociales, además de la capacidad de situarse en diferentes momentos y contextos, y en las distintas dimensiones de la actualidad. Es decir, no se puede afirmar que se ha aprendido una lección de historia por el hecho de poder relatar todos los acontecimientos de una guerra, sino por explicar el escenario, el porqué de la contienda y la forma en que hoy se manifiestan sus consecuencias. Para la obtención de este tipo de aprendizajes, es necesario que el sistema educativo esté en la capacidad de promover el pensamiento histórico. Esto se logra mediante la formación de competencias cognitivas y metacognitivas que permiten ir más allá de la simple repetición de un contenido; se trata de desempeñarse de forma integral en la interpretación, el análisis y la explicación de un fenómeno histórico de manera crítica (Martínez-Hita et al., 2022).

Según el Minedu (2025a), el enfoque por competencias plantea que el aprendizaje no se demuestra únicamente cuando el estudiante recuerda información, sino cuando es capaz de usarla de manera pertinente en situaciones reales. En Ciencias Sociales, esto significa comprender hechos y procesos sociales, pero también analizar su origen, sus implicancias y su relación con la vida actual. En otras palabras, aprender historia no solo es repetir datos: es entender por qué ocurrieron ciertos acontecimientos y cómo influyen en las sociedades de hoy.

Bajo esta mirada, el alumno ya no se considera un simple receptor pasivo que memoriza y repite, se espera que pueda investigar, contrastar y evidenciar diferentes ángulos, incluso elaborar críticamente. Por ejemplo, en el estudio de una época histórica, al alumno no le basta con mencionar fechas y personajes; por el contrario, debe establecer y explicar, de manera lógica, las causas, contextos y consecuencias. La enseñanza activa nuevas metodologías que promueven el pensamiento crítico, el debate, la interpretación y la argumentación, ya que el aprendizaje se produce desde la acción y la reflexión. En este sentido, el desarrollo del

pensamiento histórico debe orientarse a la diversificación de actividades que promuevan una revisión crítica del pasado por parte del alumnado, cuestionando la mera acumulación de datos e incorporando la elaboración de explicaciones sobre los acontecimientos estudiados (Nasimba-Mera y Fraga-Luque, 2025).

El enfoque por competencias permite que, en el aula, el estudiante se entrene en el ejercicio de habilidades que son fundamentales para la ciudadanía, como la comprensión crítica de la situación que le rodea, la consideración de puntos de vista diferentes y la participación activa y responsable en la sociedad. Desde este enfoque, la competencia histórica se integra al perfil de egreso, pues busca constituir ciudadanos que, desde la temporalidad y la sociedad, sean capaces de entender la realidad social, articular el pasado y las problemáticas presentes, y evitar las explicaciones simplistas y descontextualizadas (Minedu, 2016).

2.3. Capacidades de la competencia

La competencia “Construye interpretaciones históricas” se organiza en capacidades que se integran y se desarrollan de forma progresiva y son las siguientes:

- Interpreta críticamente fuentes diversas: Esta capacidad no implica simplemente leer o mirar un material, más bien debe hacer un análisis intencionado, donde se reconozca quién es el productor de la información, el contexto que la rodea, qué intereses puede estar expresando y qué datos aporta. En el contexto escolar, evidentemente, se puede observar cuando el estudiante es capaz de identificar la información relevante en una fuente de información y argumentar la razón por la que esta evidencia es importante a la hora de responder a la pregunta histórica. La interpretación histórica debe incluir el desarrollo de un pensamiento crítico respecto de las fuentes, lo que implica la capacidad de cuestionar su origen, propósito y valores, con el fin de construir explicaciones fundamentadas y no limitarse a la reproducción de su contenido (Cevallos Torres y Mora Perez, 2022).
- Comprende el tiempo histórico: El educando logra ubicar hechos y procesos en simultaneidad y secuencia, conociendo que no todos suceden de manera literal ni aislada. Para comprender el tiempo histórico, se requiere tener conocimiento de permanencias y cambios, es decir, identificar qué transforma y sostiene el tiempo. De la misma manera, implica reconocer diferentes ritmos históricos, puesto que algunos cambian de forma rápida, mientras que otros todo lo contrario y de manera

prolongada. El estudiante que logra todo esto deja de ver la historia como una lista de fechas y la ve como un proceso más complejo y dinámico, donde articula los hechos dentro de los procesos históricos más amplios (Peralta Guzmán et al., 2024).

- Elabora explicaciones sobre procesos históricos: Este punto es clave, ya que el estudiante debe integrar información y formar razonamientos. Para hacerlo, debe relacionar y explicar causas y efectos, actores sociales y decisiones o acontecimientos dentro de un contexto. En esta capacidad, la argumentación juega un papel importante, porque el alumno no se limita a enunciar, sino que argumenta y sustenta su afirmación en evidencias y conceptos históricos. Esta construcción de explicaciones contribuye a que los estudiantes comprendan y valoren los procesos históricos, en la medida en que la interpretación histórica no se reduzca a la repetición de contenidos. Esto implica movilizar saberes para explicar causas, efectos y relaciones significativas dentro de un contexto, tal como se evidencia en las experiencias que desarrollan la competencia “Construye interpretaciones históricas” desde la perspectiva docente (Ninanya Tantavilca, 2023).

En suma, la actividad de análisis de fuentes y la actividad de construcción de argumentos o explicaciones permiten que el estudiante logre conocer mejor el pasado, porque sabe argumentar las interpretaciones y explicitar de forma más rigurosa los procesos, ya que la historia se construye entre evidencias y perspectivas. De este modo, se refuerza la comprensión de la importancia social de los hechos históricos y la conexión de lo que se aprende en la escuela con lo que vive el estudiante (Machaca-Huamantorcco, 2022).

2.4. Desempeños y estándares de aprendizaje en educación secundaria

De acuerdo con el Minedu (2016), los estándares de aprendizaje son descripciones organizadas de forma progresiva que explican hasta dónde se espera que los estudiantes logren dominar cada competencia al finalizar un ciclo de la educación básica. Estos no solo se limitan a señalar contenidos, sino que expresan el nivel de integración que la articulación de conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debe evidenciar en su desempeño. Por otro lado, también cumple un papel orientador, estableciendo guías claras para la elaboración de la planificación y la evaluación de los avances del proceso. Los estándares de aprendizaje en la competencia construyen interpretaciones históricas y marcan el nivel de dominio que se espera que los estudiantes logren al terminar cada ciclo de la educación básica.

En secundaria (VI y VII ciclo), estos estándares indican que el estudiante muestre comprensión compleja del conocimiento histórico. Esto conlleva a que el alumno analice, de forma crítica, distintas fuentes, atendiendo a su origen, finalidad y contexto de producción; explique los procesos históricos y conozca las relaciones de causalidad, inclusive las de carácter multicausal; identifique y reconozca tanto las continuidades como las transformaciones y simultaneidades del tiempo; argumente sus interpretaciones y las apoye en fundamentos con evidencia histórica (Minedu, 2016).

Dicho de otra manera, desde la pedagogía, estas exigencias del currículo se encuentran con la construcción del pensamiento histórico, el cual resulta ser la capacidad de analizar, situar y argumentar sobre el pasado y no solo recordar los hechos históricos. Estudios recientes han señalado que los currículos contemporáneos otorgan mayor relevancia a la explicación histórica basada en la evidencia y el razonamiento causal en el aprendizaje de la historia. En el caso del Perú, está alineado a los estándares internacionales, ya que prioriza el pensamiento crítico y la explicación basada en fuentes (Martínez-Hita et al., 2022).

Según el Minedu (2016), los desempeños son la descripción específica y observable de la actuación de los alumnos en función de la adquisición de una competencia. Estas no son formulaciones abstractas, son manifestaciones concretas que permiten ver cómo el estudiante moviliza, en situaciones específicas, un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes. Los desempeños son referentes pedagógicos que guían la planificación y la evaluación, pues evidencian el avance hacia los referentes de aprendizaje establecidos en cada ciclo.

En secundaria, los escolares deben evidenciar aprendizajes a través de conductas concretas vinculadas con la historia. Una es reconocer información relevante en diferentes tipos de fuentes, ya sean textos, imágenes, mapas, gráficos o testimonios. Esto no se limita a la simple identificación, sino que también deben interpretarla, es decir, deben explicar cómo un proceso histórico está vinculado con otro hecho histórico (Peralta Guzmán et al., 2024).

Otro desempeño clave es sintetizar información de diferentes fuentes para construir interpretaciones propias. Esto implica ser consciente de que la situación puede presentarse de diferentes maneras, dependiendo del narrador o del punto de vista desde el cual se observa la situación. Por ejemplo, un acontecimiento puede ser declarado oficialmente en un documento, pero ser experimentado de manera diferente en el relato de un testigo. Así, el alumno aprende a razonar mejor y a no quedarse con una versión de la historia (Rivero Gracia et al., 2023).

Los alumnos deben ordenar información histórica utilizando líneas de tiempo, cuadros comparativos o mapas de proceso. Estas herramientas permiten entender las relaciones y conexiones entre sucesos. El educando interpreta cómo un acontecimiento se conecta con otros de diferentes escalas, reconociendo que existen nexos entre lo local, lo nacional y lo global. Este desempeño hace que el aprendizaje sea más situado, auténtico y realista (Mellado Flores, 2025).

Finalmente, los desempeños implican que un hecho histórico pueda ser argumentado con claridad y que se valga de conceptos propios de la disciplina histórica, con la finalidad de aceptar que la historia puede tener distintas interpretaciones, siempre que estén fundamentadas en evidencias. Dicho de otra manera, el alumno debe presentar una justificación de sus ideas, que no se basen únicamente en un conjunto de opiniones. La enseñanza de la historia mejora cuando se favorece el análisis y la exposición de procesos por encima de la memorización automática de fechas aisladas y nombres. De este modo, se potencia el desarrollo de un pensamiento crítico y un aprendizaje con sentido (Ormazábal Valladares et al., 2023).

2.5. Importancia de la competencia para la formación del pensamiento crítico y la ciudadanía

La competencia “Construye interpretaciones históricas” tiene un valor epistemológico en el área de Historia; se plantea como un eje articulador del pensamiento crítico y de la construcción de una ciudadanía plena y reflexiva en el alumno de la educación secundaria. El estudio más reciente indica que los estudiantes que analizan hechos históricos y los examinan críticamente en su contexto temporal desarrollan habilidades cognitivas avanzadas, como evaluar, inferir y argumentar. Esto les permite entender mejor la realidad y los activa para que tomen un papel activo dentro de la democracia y la comunidad (Rivero Gracia et al., 2023).

Bajo este contexto, se detalla la importancia de la competencia para la formación del pensamiento crítico y la ciudadanía:

- Articula el pensamiento crítico con la comprensión: La educación basada en competencias requiere que el estudiante no solo recuerde, sino que también interprete y critique distintas fuentes, elabore los procesos y explicaciones, e interprete temas y contextos históricos. Así pues, el alumnado debe evaluar, analizar y concluir hechos y procesos sociales, para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico (Minedu, 2016).

- Promueve y fomenta la ciudadanía reflexiva y participativa: El desarrollo de la competencia histórica en educación secundaria favorece la formación de una ciudadanía crítica y activa, en la medida en que permite a los estudiantes analizar procesos sociales, comprender la diversidad de puntos de vista y sustentar sus posiciones frente a problemáticas actuales. En ese sentido, la enseñanza de la historia, orientada al desarrollo del pensamiento histórico, contribuye a la formación de personas capaces de deliberar, argumentar y actuar de manera comprometida en su entorno social (Molina Puche y Medina Sánchez, 2023).
- Fortalece la capacidad de argumentación y deliberación analítica: El desarrollo de habilidades argumentativas, desde la perspectiva del pensamiento histórico, permite que el estudiante no solo comprenda los hechos del pasado, sino que también elabore argumentos frente a situaciones históricas, los exprese de manera coherente y los relacione con su contexto, lo que contribuye al fortalecimiento de su capacidad de análisis y reflexión. Este proceso argumentativo fortalece la habilidad para la deliberación analítica. Además, permite sustentar una comprensión crítica del pasado que, desde luego, es necesaria para la participación plena y reflexiva en su contexto social y cultural (Valencia Chávez y Mejía Mejía, 2023).
- Promueve una comprensión crítica del pasado y el presente: Favorece que los estudiantes desarrollen una comprensión crítica del pasado, lo cual no se limita al conocimiento de hechos, sino que implica la capacidad de articular evidencias, causas y relaciones, así como elaborar interpretaciones que expliquen situaciones donde se vinculan el pasado y el presente, evidenciando un pensamiento histórico más avanzado (Martínez-Hita et al., 2022).
- Fomenta la autonomía en el aprendizaje: La autonomía en el proceso educativo se relaciona directamente con el desarrollo del pensamiento crítico cuando las estrategias de aprendizaje autónomo permiten que los estudiantes asuman un rol activo como constructores y evaluadores de su propio conocimiento, lo que implica procesos de planificación, regulación y autoevaluación de su aprendizaje (Varías y Callao, 2022).

2.6. El juego como estrategia didáctica para fortalecer la competencia “Construye interpretaciones históricas”

Valverde Aliaga (2024) se propuso como objetivo determinar la eficacia del juego o gamificación para desarrollar la competencia “Construye interpretaciones históricas” en estudiantes del colegio parroquial La Sagrada Familia de Tarma. La investigadora utilizó un diseño cuasiexperimental con pretest y posttest en un grupo experimental y en otro de control. Asimismo, evaluó una muestra 17 estudiantes del primer grado “B” del VI ciclo como grupo experimental y 19 estudiantes del primer grado “A” del VI ciclo como grupo control. Se concluyó que la gamificación fue eficaz en el desarrollo de la habilidad “Crea interpretaciones históricas” en los estudiantes de la Institución Educativa Particular La Sagrada Familia, ya que lograron comprender y obtener un aprendizaje significativo.

Por otro lado, Pabón Portillo et. al. (2025) plantearon como objetivo evaluar las estrategias de gamificación centradas en el aprendizaje significativo en la materia de Historia, con alumnos de primer año de bachillerato de una unidad educativa en el cantón Bolívar, Carchi (Ecuador). La metodología utilizada por los autores fue de enfoque mixto, desde una visión cuantitativa y cualitativa, con enfoque descriptivo, documental y trabajo de campo, empleando un cuestionario de 11 preguntas dirigido a 84 alumnos, 46 hombres y 38 mujeres. Los resultados mostraron porcentajes con una valoración baja-media en relación con el uso de estrategias gamificadas y la relevancia en la enseñanza histórica. Los docentes y estudiantes reconocieron la importancia de implementar estas estrategias en el área, en la medida en que promueven la motivación, la cooperación, la inclusión y la accesibilidad cognitiva, lo que contribuye al logro de aprendizajes significativos.

La investigadora Chirinos (2024) se enfocó en evaluar el impacto de la gamificación en la motivación por el logro de competencias de Ciencias Sociales en educandos de tercero de secundaria del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental, donde se recopilaban datos mediante una prueba aplicada antes y después de la implementación del programa de ludificación, instrumento que fue validado para el contexto peruano con un índice de Aiken de 0.885 y un Alfa de Cronbach de 0.726. En cuanto a los resultados, se destacó que la ludificación en la motivación para el logro de competencias tuvo gran influencia en los cursos de Historia y Geografía. La prueba T de Wilcoxon validó el impacto notable del programa de gamificación en la motivación para alcanzar las competencias estudiadas.

Villarroel Barrientos (2021) presentó un programa donde buscó evaluar el impacto del programa “Gamificando con fuentes históricas” en la habilidad “Construir interpretaciones históricas” en estudiantes del primer año de secundaria en Ciencias Sociales. El tipo de investigación que realizó fue de tipo cualitativo y cuasiexperimental; tuvo una población de 120 estudiantes y una muestra de 28. Los resultados demostraron que los alumnos tuvieron una mejora altamente significativa en el nivel de inicio, logro esperado y logro destacado. Se concluyó que el programa fortaleció la competencia “Construye interpretaciones históricas” mediante el uso de juegos gamificados y el método histórico en las clases.

Chavarry Capristan (2022) realizó un estudio para demostrar cómo el juego de mesa interactivo bicentenario refuerza habilidades y genera interpretaciones históricas en los estudiantes de tercero de secundaria de Trujillo. El autor utilizó un enfoque cuantitativo cuasiexperimental en un grupo experimental y otro de control. Cada uno tuvo una muestra de 25 estudiantes, en los cuales se aplicaron un pretest y un posttest. El grupo experimental obtuvo en el posttest un puntaje promedio de 16.56, mientras que el grupo control alcanzó un 8,32, con una diferencia media de 8,24, tras la aplicación del juego de mesa interactivo. En particular, los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un mayor desarrollo en la competencia “Construye interpretaciones históricas”, en comparación con el grupo de control, lo que afirmó la efectividad de dicha estrategia didáctica.

Zapata Parra et al. (2024) indicaron que el docente, desde su práctica y experiencia, desarrolla un empoderamiento para comprender y transformar su realidad educativa. Por ello, se plantea la necesidad de incorporar nuevas estrategias pedagógicas que permitan superar la enseñanza tradicional de la historia, caracterizada en muchos casos por la memorización y la escasa reflexión. De este modo, se promueve un proceso de enseñanza aprendizaje más significativo, acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes, de modo que se logre disminuir la desmotivación y se fortalezca un enfoque didáctico que genere interés y conexión emocional, donde el aprendizaje se constituya en una experiencia motivadora orientada al desarrollo de las competencias históricas. En ese marco, el objetivo del estudio fue analizar cómo los recursos lúdicos contribuyen a mejorar la enseñanza de la historia en la educación básica, evidenciándose que su uso permite a los estudiantes comprender los hechos históricos de manera más profunda y significativa. Se demostró que, a través de las actividades basadas en el juego, se estimula la curiosidad, la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo, lo que favorece la construcción de un conocimiento histórico más sólido y duradero.

Por último, Machaca-Huamanchoro (2022) mostró el impacto de la herramienta Kahoot en la capacidad de construir interpretaciones históricas, realizada en alumnos de segundo de secundaria en una escuela de Socabaya (Arequipa). El estudio se basó en el enfoque cuantitativo cuasiexperimental y tuvo una muestra de 52 estudiantes. Los resultados mostraron que, en el grupo experimental, se evidenciaron diferencias estadísticas: la mayoría de los estudiantes alcanzó el nivel de logro satisfactorio y se redujo notablemente la cantidad en el nivel inicio y previo al inicio.

CONCLUSIONES

1. La implementación del juego como estrategia didáctica, aplicada de manera planificada y orientada al desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas”, contribuye al logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de educación secundaria, ya que incrementa su participación, motivación y compromiso en el proceso educativo. Asimismo, favorece el análisis de fuentes, la comprensión y elaboración de explicaciones históricas de manera crítica.
2. El juego, más allá de su carácter lúdico, se configura como un recurso pedagógico que mejora las habilidades cognitivas, sociales y argumentativas del alumnado, permitiendo en el aula el desarrollo del pensamiento crítico, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo, entre otras habilidades.
3. La aplicación de cada uno de los diversos tipos de juegos, como juego de roles, simulaciones o juegos de mesa, posibilita que el alumnado pueda de construir la comprensión de los procesos históricos, ya que permite el desarrollo de la empatía histórica y la aproximación a los fenómenos sociales con la suficiente complejidad que estos presentan.
4. La evaluación formativa en torno a juegos resulta fundamental, ya que no solo considera los resultados finales, sino también los análisis procesados, argumentados e interpretados, y la búsqueda de construcción del conocimiento histórico en estudiantes a lo largo de la actividad.
5. El uso pedagógico del juego contribuye a la formación de alumnos críticos, reflexivos y participativos, capaces de construir la propia relación del pasado y el presente. De este modo, pueden recuperar su desarrollo como ciudadanos activos en su contexto social.

REFERENCIAS

- Acosta Santillán, J. K., Romero Morales, M. F. y Sánchez Pazmiño, S. F. (2024). Influencia de la gamificación en la asignatura de historia para estudiantes con escolaridad inconclusa en Milagro, Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 2139-2152. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2185>
- Arrieta Mier, M., Mielles Palacín, J. y González Royz, G. (2023). El juego: una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lector. *Revista Criterios*, 30(1), 66-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8891293>
- Barragán Velasco, C., Romero Acosta, Y., Castillo Arteaga, M. y Guaranda Aguilar, N. (2025). Gamificación en la educación secundaria una estrategia didáctica para fomentar el aprendizaje activo y significativo. *Revista Internacional Conexión Científica*, 2(3), 34-48. <https://sapiensdiscoveries.com/index.php/CCIJ/article/view/82>
- Belisario, E. e Hincapié Bernal, B. (2024). El Juego educativo: desbloqueando el potencial del aprendizaje lúdico. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(10), 247-258. <https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/123>
- Bellotti, F., Kapralos, B., Lee, K., Moreno-Ger, P. y Berta, R. (2013). Assessment in and of Serious Games: An Overview. *Advances in Human-Computer Interaction*. <https://doi.org/10.1155/2013/136864>
- Berrones Yaulema, L., Espinoza Tinoco, L. M., Congacha Ausha, A. E. y Moyano Guamán, M. A. (2023). La gamificación en el aprendizaje significativo de las asignaturas de educación básica. *Polo del Conocimiento*, 8(7), 240-262. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9234519>
- Bolaños Jurado, J. (2023). La gamificación como herramienta para la enseñanza y aprendizaje. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), Artículo 1846. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1135>
- Casallo Mercado, C. M., Cuentas Ramirez, Z. M., Huamani Mamani de Nuñez, L. y Toribio Moreno, C. N. (2025). *La relación entre el juego espontáneo y la psicomotricidad de los niños y niñas en el nivel inicial* [Trabajo de investigación de bachiller, Innova Teaching School]. <https://hdl.handle.net/20.500.14360/276>
- Cevallos Torres, A. y Mora Perez, A. (2022). Fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1824-1836. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.454>
- Chavarry Capristan, M. (2022). *Juego de mesa interactivo bicentenario para fortalecer la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes de educación secundaria* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/86696>

- Chirinos, F. (2024). Uso de la ludificación en el logro de competencias en Ciencias Sociales. *Sciéndo*, 27(3), 373-381. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/download/6026/6142>
- Chisag-Guaman, M., Espinoza-Álvarez, E., Jordán-Sánchez, J. y Mejía-Sánchez, E. (2024). El juego y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 66-81. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2262>
- Cinque Gómez-del-Pulgar, S. y Rodríguez-Mantilla, J. M. (2020). Las competencias instrumentales en los futuros Maestros de Educación Primaria: Autopercepción y satisfacción con la formación recibida en estudiantes de la UCM. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(3), 309-333. <http://hdl.handle.net/10481/64777>
- Coello Márquez, R., Vela Aguilar, J., Chichande León, Y. y Aguilar León, P. (2025). Gamificación y aprendizaje basado en juegos: un enfoque para mejorar la motivación estudiantil. *Polo del Conocimiento*, 10(5), 1685-1705. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i5.9530>
- Cornejo Olivares, T., Figueroa Coronado, E., Cenas Chacón, F. y Gutierrez Mantilla, S. (2022). Juegos didácticos para mejorar el aprendizaje en matemática: Una revisión sistemática entre los años 2010- 2020. *Tecnohumanismo*, 2(3), 79-99. <https://doi.org/10.53673/th.v2i3.165>
- Crespo Asqui, J. y García Pacheco, M. (2024). Juegos educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de educación media y superior. *Revista RIIED*, (8), 1-9. <https://www.riied.org/index.php/v1/article/download/186/249?inline=1>
- D'Angelo, J. (2024). La gamificación en el aula – Parte 3. *Didáctica y TIC. Blog de la Comunidad Virtual de Práctica Docentes en Línea*. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/174559>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. y Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". *MindTrek '11: Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9-15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Douglas, C., Tanner-Smith, E. y Killingsworth, S. (2016). Digital Games, Design, and Learning: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 86(1). <https://doi.org/10.3102/00346543155820>
- Engracia-Magallon, A., Llor-Chila, G., Contreras-García, B. y Gavilánez-Mora, M. (2024). Juegos didácticos como estrategia de enseñanza y aprendizaje para fortalecer las habilidades socioemocionales. *MQRInvestigar*, 8(4), 5625-5644. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.5625-5644>
- Erazo-Márquez, O. y Argudo-Garzón, A. (2023). Gamificación para generar motivación intrínseca en estudiantes de secundaria B1 de la Unidad Educativa Sudamericano. *MQRInvestigar*, 7(4), 2698-2715. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.4.2023.2698->

- Farfán Cedron de Castillo, S. E. (2022). *Juego cooperativo para potenciar las habilidades sociales en niños de 5 años de una entidad educativa en Cajamarca, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/104791>
- Feijóo Salgado, V. (2024). *Aplicación del aprendizaje basado en juegos en un aula de 3° de la ESO* [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/71212>
- Figueroa-Gutiérrez, V., Montes-Miranda, A. y Rodríguez-Morato, A. (2020). Evaluación de programas de formación en TIC: debates y enfoques prevalentes en la investigación educativa. *Saber, ciencia y libertad*, 15(1), 225-239. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=736980320015>
- Flores, I., Verduga Shiguango, H., Gallo Cando, K., Gallo Calero, G. y Gallo Calero, J. (2024). Cooperative play in the development of social skills: A bibliographic review. *Mentor: Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 3(7), 166-186. <https://doi.org/10.56200/mried.v3i7.6723>
- Fraile-Delgado, F. (2024). Narración y conocimiento histórico: el uso de la narrativa para el aprendizaje de la historia en 4° de ESO. *Clio & Asociados*, (38), Artículo e0034. <http://dx.doi.org/10.14409/cya.2024.38.e0034>
- Fuentes Riquero, S., Pilay López, G., Salazar Quezada, N., Andrade Cedeño, N. y Fuentes Riquero, K. (2025). Gamificación en Estudios Sociales: Diseño de Juegos Educativos para el Desarrollo del Pensamiento Geopolítico y la Conciencia Global. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 6(2), 165-190. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i2.592>
- Galindo-Domínguez, H., Perines, H., Verde Trabada, A. y Valero Esteban, J. (2022). Entendiendo la brecha pedagógica entre la investigación educativa y la realidad del profesorado: un análisis de las barreras y propuestas. *Educación XXI*, 25(2), 173-200. <https://doi.org/10.5944/educxx1.29877>
- González Barreto, E., Duarte Vicente, M. y Cruz Cruz, C. (2021). La formación científica del licenciado en educación preescolar. *Revista Varela*, 58, 53-59. <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/107/246>
- Guevara Bustamante, E., y Moreno Muro, J. (2021). El aprendizaje de las Ciencias Sociales desde una perspectiva didáctica contextual. *Academo*, 8(1), 88-100. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2021.ene-jun.8>
- Hoyos Hoyos, N. y Mayoral Anacona, D. (2024). Estrategia didáctica mediada por el juego para mejorar la atención en el aula. *Revista UNIMAR*, 42(1), 13-27. <https://doi.org/10.31948/ru.v42i1.3478>
- Ibagón Martín, N. y Miralles Martínez, P. (2024). Concepciones epistemológicas de estudiantes de secundaria en torno a la historia. Análisis desde España y Colombia. *Revista de*

- Estudios Sociales*, (81), 1-15. <https://doi.org/10.29393/rh31-4cenp20004>
- Imbaquingo Guerrero, J., Luzuriaga Ruiz, T. y Ramírez Collaguazo, P. (2023). Gamificación y educación una mirada a los procesos de enseñanza aprendizaje. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 4063-4074. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.891>
- Jiménez, L. y Mendoza, F. (2022). El juego como alternativa para la enseñanza de la matemática. *Orkopata. Revista De Lingüística, Literatura Y Arte*, 1(1), 89-106. <https://doi.org/10.35622/j.ro.2022.01.005>
- Lee, S. J. y Han, C. W. (2023). The Effects of Sociodrama Program on Empathy, Self-Regulation, and Self-Expression of Children in Local Children's Centers. *Koreanstudies Information Service System*, 32, 63-81. <https://doi.org/10.17643/KJCE.2023.32.2.04>
- López-García, A. (2023). Effectiveness of a teaching methodology based on the theory of historical thinking through active methods and digital resources in Spanish adolescents. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1175123>
- Lozada Lozada, R., Banderas Luna, L., Chávez Aragón, J. y Porras Abril, M. (2025). Estrategias de Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ) en la educación impacto en la motivación y la retención de contenidos. *Polo del conocimiento*, 10(11). <https://doi.org/10.23857/pc.v10i11.10633>
- Lucas Ruiz, A. y Arana-Cuenca, A. (2022). Viajamos al mundo exterior: herramienta didáctica para gamificar las Ciencias Sociales en Educación Primaria. *Educación Abierta*, 25, 61-77. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/18121>
- Luján Villegas, J., Peralta Guzmán, C., Chura Yupanqui, E. y Mendoza Alva, C. (2023). Educación y aprendizaje en la formación de la competencia “Construye interpretaciones históricas” en la Educación Básica. *Revista Aula Virtual*, 4(2), 1-15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11041238>
- Machaca-Huamanchoro, E. (2022). Aplicación de Kahoot como herramienta educativa para la enseñanza. *Educación*, 31(61), 116-128. <https://doi.org/10.18800/educacion.202202.006>
- Maldonado Cruz, M. y Cuadrado Vaca, J. (2023). El juego y su importancia en el desarrollo de la autonomía en estudiantes de educación inicial. *CIENCIAMATRIA*, 9(1), 719-731. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i1.1095>
- Marín Suelves, D., Vidal Esteve, I., Peirats Chacón, J. y López Marí, M. (2018). Gamificación en la evaluación del aprendizaje: valoración del uso de Kahoot! *Innovative strategies for higher education in Spain*, 8-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6966351>
- Martínez-Hita, M., Gómez-Carrasco, Cosme y Miralles-Martínez, P. (2022). Comparative Study on the Presence of Historical Thinking Skills in the Educational Curricula of Different Countries. *Revista Electrónica Educare*, 26(2). <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.19>

- Mellado Flores, C. A. (2025). *Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento histórico en estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/15999>
- Mera Calle, B., Ramos Ruales, A., Dolores Carpio, M., Padilla Toapanta, M. y Marcillo Valdez, M. (2025). Gamificación y Aprendizaje Activo en el Aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 8141-8158. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17540
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional De La Educación Básica*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación. (2025a). *Orientaciones para el desarrollo de la competencia Construye Interpretaciones Históricas*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/11842>
- Ministerio de Educación. (2025b). *¿Qué piensan nuestros estudiantes de 2.º grado de secundaria acerca del aprendizaje de la historia?* <https://hdl.handle.net/20.500.12799/11181>
- Molina España, P., Sánchez Martínez, A. y Valencia España, N. (2025). El juego activo como estrategia metodológica para fortalecer la creatividad y la autonomía en estudiantes de preparatoria: una revisión sistemática. *SCE MAGAZINE*, 4(3), 2504.2522. <https://doi.org/10.70577/ASCE/2504.2522/2025>
- Molina Puche, S. y Medina Sánchez, R. (2023). La historia como herramienta competencial para la formación cívica en educación secundaria obligatoria. *Investigación En La Escuela*, (106), 117-130. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/19964>
- Moya Gómez, B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*, 10(2), 275-294. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/533>
- Nasimba-Mera, E. y Fraga-Luque, O. (2025). Desarrollo del pensamiento histórico en el primero de bachillerato: análisis de las actividades del libro de texto de Historia. *Cátedra*, 8(2), 141-156. <https://doi.org/10.29166/catedra.v8i2.7917>
- Navarro La Rosa, R., Ramírez Chavarry, J., Oyola Canto, M. y Brito Silvestre, E. (2025). Los juegos como recurso didáctico en la enseñanza de las ciencias: un estudio bibliométrico. *Revista InveCom*, 5(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14835203>
- Ninanya Tantavilca, K. (2024). *Percepciones docentes sobre la concreción del enfoque por competencias en las experiencias de aprendizaje de la competencia “construye interpretaciones históricas” en el nivel secundario de una institución pública* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/28156>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Más allá del*

- aprendizaje académico: primeros resultados de la encuesta sobre habilidades sociales y emocionales*. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Ormazábal Valladares, V., Hernández Montes, L. y Zúñiga Albarti, F. (2023). El juego como herramienta de aprendizaje en educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e28.4952>
- Ortega Rojas, D. y Peralta Paz, J. (2025). Impacto del juego libre en el desarrollo de la creatividad en niños de educación inicial. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(3). <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.219>
- Ortiz-Angulo, G., Ramírez-Gutiérrez, C. y Martínez-Pérez, O. (2025). Gamificación en el Aula: Fortalecer la enseñanza con plataformas educativas para la interacción con los estudiantes. *MQRInvestigar*, 9(1), Artículo e147. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e147>
- Oviedo Ortiz, R. M., Martínez Bravo, J. de J. y Díaz Bernal, J. A. (2025). El juego como estrategia pedagógica para fortalecer el desarrollo cognitivo en el estudiante con microtía en la institución educativa gimnasio mi segundo hogar. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 2(1), 174-179. <https://doi.org/10.70625/rlce/65>
- Pabón Portillo, M., Coral Quiguntar, V., Usiña Carlosama, K. y Enríquez Chuga, J. (2025). La gamificación como estrategia para el aprendizaje significativo de historia en primero de bachillerato. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(4), 218-230. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i4.1587>
- Pacheco-Velázquez, E., Rodés, V. y Salinas-Navarro, D. (2024). Desarrollo de habilidades de aprendizaje mediante aprendizaje basado en juegos en escenarios complejos: Un caso en la formación universitaria en logística. *Revista de Educación en Tecnología y Ciencias*, 14(1), 169-183. <https://doi.org/10.3926/jotse.2219>
- Pelliza, M. (2024). El uso del juego en la educación. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, (221). <https://doi.org/10.18682/cdc.vi221.11168>
- Peñañiel Villaviciencio, P., Ordoñez Reino, B. y Fernández-Sánchez, L. (2025). El juego y la gamificación como facilitadores del aprendizaje en estudiantes. *Revista InveCom*, 5(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14020536>
- Peralta Guzmán, C. A., Luján Villegas, J. F., Chura Yupanqui, E. y Mendoza Alva, C. E. (2024). La Metodología “Pensamiento de Diseño” como herramienta pedagógica de estimulación del aprendizaje en los estudiantes de Educación Básica. *Revista Científica Aula Virtual*, 5(12), 34-52. La Metodología “Pensamiento de Diseño” como herramienta pedagógica de estimulación del aprendizaje en los estudiantes de Educación Básica
- Phinla, W., Phinla, W. y Mahapoonyanont, N. (2025). *Opening a New World in Primary Social Studies: Board Games as a Tool for Participatory Learning*. Zenodo. <https://zenodo.org/records/18210427>
- Plass, J. L., Homer, B. D. y Kinzer, C. K. (2015). Foundations of game-based learning.

- Queme Oroxom, H. (2022). Estrategias didácticas en la enseñanza-aprendizaje de la escritura y lectura emergente, durante la pandemia de COVID-19. *Actualizaciones de investigación en educación*, (3), 1-35. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.48738>
- Ramón Pacurucu, L. P. (2024). Gamificación: ¿Herramienta inclusiva o excluyente en las prácticas preprofesionales? en la Universidad Nacional de Educación. *Revista Científic*, 9(34), 301-321. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.14.301-321>
- Rimascca Rodríguez, I., Jara Velarde, G. y Contreras Alzamora, C. (2025). El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños a partir de una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091433>
- Rivera Cordova, L., Carrión Barco, G. y Carbajal Garcia, L. (2023). Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños (as) de 05 años, de PRONOEI-Perú. *Encuentros: Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (17), 171-181. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8750573>
- Rivero Gracia, P., Aso Morán, B. y García-Ceballos, S. (2023). Progresión del pensamiento histórico en estudiantes de secundaria: fuentes y pensamiento crítico. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e09.4338>
- Rosero, A., Ríos, L., Maliza, W. y Yáñez, X. (2024). Gamificación en la evaluación de los aprendizajes de matemáticas en estudiantes de secundaria. *Código Científico Revista De Investigación*, 5(1), 455-472. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n1/392>
- Sierra Garzón, F. y Mendoza Suarez, C. (2024). El juego de rol: Revisión y una propuesta para la enseñanza de la Historia. *Revista Entramados. Educación y Sociedad*, 11(15). <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/7902>
- Soledispa Zurita, P., Ponce Morales, R., Barrionuevo Montalvo, H. y Guadalupe Román, S. (2024). Gamificación en la Educación: Mas allá de la diversión, estrategias efectivas para el aprendizaje significativo. *Polo del conocimiento*, 9(3). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6886>
- Torres Sánchez, A. (2024). Gamificación en la educación secundaria latinoamericana: impacto en la eficiencia interna, desafíos y oportunidades de mejora. *Revista Actas Iberoamericanas en Ciencias Sociales*, (3-4). <https://vlex.com.co/vid/gamificacion-educacion-secundaria-latinoamericana-1103587957>
- Toukiloglou, P. y Xinogalos, S. (2024). Effects of Collaborative Support on Learning in Serious Games for Programming. *Journal of Educational Computing Research*, 63(1). <https://doi.org/10.1177/07356331241296888>
- Uribe-Delgado, A. (2023). El juego como una herramienta pedagógica para el aprendizaje en la escuela. *Revista De Inclusión Educativa Y Diversidad*, 1(1), 32-44.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10680016>

- Valencia Chávez, E. y Mejía Mejía, A. (2023). Procesos argumentativos para el desarrollo del Pensamiento Histórico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 7152-7186. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6708
- Valverde Aliaga, M. (2024). *Gamificación para fomentar la competencia crea interpretaciones históricas en alumnos de secundaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/10900>
- Varías, I. y Callao, M. (2022). Estrategias para el aprendizaje independiente: habilidades críticas y creativas en educación primaria. *Innova Educación Journal*, 4(3), 115-125. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.007>
- Villarroel Barrientos, R. (2021). *Programa “Gamificando con fuentes históricas” para el fortalecimiento de la competencia Construye Interpretaciones Históricas en estudiantes del nivel secundaria* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/69479>
- Yalle Delgado, T. (2022). *Estrategia metodológica para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de primer año de secundaria en una institución educativa de Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/12716>
- Zabala Rodríguez, Y. y Novoa Aldana, A. (2023). Aprendizaje cooperativo y juego de roles: una estrategia mediadora en las relaciones interpersonales. *GADE: Revista Científica*, 3(2), 365-391. <https://doi.org/10.63549/rg.v3i2.231>
- Zapata Parra, Z., Jumbo Masache, L., Ponce Tituaña, L. y Andrango Ruiz, B. (2024). Recursos Lúdicos que Estimulan una Narrativa en la Enseñanza de la Historia. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), Artículo e44383. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)383](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)383)
- Zumba Game, P., Castillo Zuñiga, V., Game Murrieta, N. y Ramírez Gómez, L. (2024). La gamificación para el mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje en educación básica. *Revista Episteme UNIANDES*, 11(1), 32-44. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i1.3302>