



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIOS
SOCIALES

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR
AL TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORES:

CÁCERES INTRIAGO EVELIN XIOMARA

LOAYZA ROSALES ANDREA STHEPHANY

TUTOR:

Mtr. ÍÑIGUEZ APOLO LENIN MAURICIO

LA LIBERTAD, 2026



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIOS
SOCIALES

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR
AL TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORES:

CÁCERES INTRIAGO EVELIN XIOMARA
LOAYZA ROSALES ANDREA STHEPHANY

TUTOR:

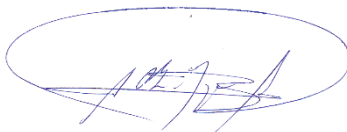
Mtr. ÍÑIGUEZ APOLO LENIN MAURICIO

LA LIBERTAD, 2026

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Docente Tutor del Trabajo de Integración Curricular “**COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES**”, elaborado por las estudiantes **Cáceres Intriago Evelin Xiomara y Loayza Rosales Andrea Sthephany**, de la Carrera de Educación Básica, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Básica, me permito declarar que luego de haber dirigido su desarrollo y estructura final del trabajo, este cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, apruebo en todas sus partes, encontrándose apto para la evaluación del docente especialista.

Atentamente



Mtr. ÍÑIGUEZ APOLO LENIN MAURICIO

C.I. 0703329151

DOCENTE TUTOR

DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular “**COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES**”, elaborado por las estudiantes **Cáceres Intriago Evelin Xiomara y Loayza Rosales Andrea Sthephany**, de la Carrera de Educación Básica, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Básica, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente



M.Sc. ALEX LÓPEZ RAMOS

C.I.

DOCENTE ESPECIALISTA

DECLARACIÓN AUTORÍA DE LOS ESTUDIANTES

En calidad de estudiantes, **Cáceres Intriago Evelin Xiomara y Loayza Rosales Andrea Sthephany**, portadores de la identificación 2450504127 y 0928238211, respectivamente, estudiantes de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, carrera de **EDUCACIÓN BÁSICA**, libre y voluntariamente declaro que la responsabilidad del contenido de la presente tesis titulada “**COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES**”, me corresponde exclusivamente y es de nuestra propia autoría en todas sus partes a excepción del contenido citado y el derecho intelectual de este trabajo pertenece a la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente

Cáceres Intriago Evelin Xiomara

C.I. 2450504127

Loayza Rosales Andrea Sthephany

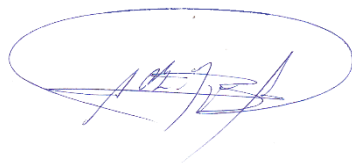
C.I. 0928238211

TRIBUNAL DE GRADO

PhD. Margot García Espinoza
**DIRECTOR DE LA CARRERA
EDUCACIÓN BÁSICA**



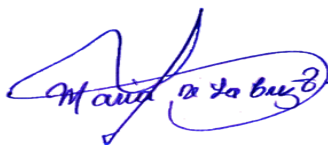
Ph.D. Mario Hernández Nodarse
**DOCENTE DE UNIDAD DE
INTEGRACIÓN CURRICULAR**



Mtr. Lenin Ñíguez Apolo
DOCENTE TUTOR



M.Sc. Alex López Ramos
DOCENTE ESPECIALISTA



M.Sc. María de la Cruz Tigrero
SECRETARIA

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía y mi fortaleza en cada etapa de este camino, por sostenerme, darme salud, sabiduría y perseverancia necesarias y permitirme terminar esta meta.

A mis padres, Hugo Cáceres y Maribel Intriago, por ser el pilar fundamental en mi vida, por su amor incondicional, su apoyo constante y esfuerzo en cada momento de mi vida. Gracias por sus consejos y por enseñarme a nunca rendirme. Este logro no solo es mío, sino también de ustedes; sin su apoyo, nada habría sido posible.

A mi hermana, Yuliana Cáceres, por su amor, su apoyo incondicional y mi motivación en todo momento. Gracias por animarme y escucharme cuando lo necesitaba y siempre estar a mi lado. Este logro también es tuyo, porque en cada paso sentí tu apoyo.

A esa persona especial que siempre vive en mi corazón, aunque ya no esté físicamente a mi lado, te recuerdo y llevo en cada paso que doy. Gracias por dejar recuerdos y un amor que permanece intacto.

A mis familiares, quienes de una u otra manera estuvieron presentes durante este proceso. Gracias por su apoyo, consejos y palabras de aliento que me ayudaron a seguir adelante.

A mis amigos de la universidad, por compartir conmigo esta etapa llena de retos y aprendizajes. Gracias por cada momento compartido, por el apoyo mutuo, por las risas y por hacer de esta etapa una experiencia inolvidable.

Cáceres Intriago Evelin Xiomara

Dedico este trabajo a Dios, pues me ha permitido llegar hasta aquí. Sin su amor y su gracia infinita no habría logrado continuar por este camino; Él me dio las fuerzas necesarias cuando sentía no tenerlas;

A mis padres, Carlos Loayza y Andrea Rosales, quienes han sido mi pilar fundamental y me han brindado su apoyo incondicional. Cada lucha y sacrificio de su parte se refleja en lo que soy ahora; estaré eternamente agradecida por todo lo que han hecho por mí;

A mis hermanas, Karla Loayza, Valeska Loayza y Kevelin Loayza, quienes me han acompañado en cada proceso. Sin ustedes este logro no sería posible; gracias por confiar en mí y alentarme siempre a seguir adelante.

A esas personas especiales que Dios ha puesto en mi vida y han llegado para quedarse: a mi compañero, Dixon Reyes, y a mi amiga, Saray Suárez, gracias por estar a mi lado apoyándome en todo momento.

A mis pastores, familiares, amigos y hermanos en Cristo, por su aprecio, cariño y por los momentos compartidos a lo largo de los años. Siempre los llevo en mi corazón.

Loayza Rosales Andrea Sthephany

AGRADECIMIENTO

A Dios, por su infinita bondad, por guiar cada paso que doy, acompañarme en este camino y darme la fortaleza para superar cada etapa; llenarme de fe y determinación para seguir adelante.

A mi familia, por ser mi mayor apoyo, acompañándome y guiándome con amor en cada etapa de mi vida. Gracias por sus palabras de ánimo, por creer en mí, celebrar conmigo cada pequeño logro y motivarme para conseguir esta meta.

A mi tutor de tesis, Mtr. Lenin Íñiguez, por su orientación, correcciones, acompañamiento y compromiso durante el desarrollo de este trabajo. Gracias por la dedicación, la paciencia y por ser un docente que inspira con su vocación y manera de enseñar.

A mis docentes, por ser parte de mi formación académica y profesional. Gracias por compartir sus conocimientos, por su dedicación y por cada enseñanza compartida durante esta etapa.

A mi compañera y amiga de tesis, Andrea Loayza, por compartir conmigo este proceso importante, por su dedicación y compromiso. Gracias por su apoyo durante toda esta etapa universitaria y por hacer de este camino una experiencia inolvidable.

Cáceres Intriago Evelin Xiomara

A Dios, por su infinita bondad y misericordia, por haber sido la luz y la guía en cada uno de mis pasos. Gracias por otorgarme la fe y la fortaleza necesarias para afrontar los desafíos, superar y alcanzar esta meta;

A mi familia, por constituirse en el pilar fundamental de mi vida y mi mayor fuente de inspiración. Expreso mi más profundo agradecimiento por su amor incondicional y la confianza que siempre depositaron en mí;

A Dixon Reyes por estar a mi lado cada noche de desvelo y en cada paso de este proceso. Gracias por tu apoyo, tu constante ánimo y tu amor, los cuales fueron fundamentales para no rendirme y culminar esta meta.

A mi tutor de tesis, Mtr. Lenin Iñiguez, por su valiosa orientación y acompañamiento a lo largo de este proyecto. Mi reconocimiento y gratitud por su genuina vocación docente, su dedicación y la paciencia con la que me guió en este proceso;

A mis docentes, por su labor en mi formación académica y profesional. Gracias por compartir sus conocimientos con dedicación y por las enseñanzas que trascienden el aula de clases, las cuales conservaré a lo largo de mi ejercicio profesional;

A mis amigos de la universidad, por convertirse en una segunda familia durante estos años. Gracias por sus palabras de aliento en los días difíciles, por la complicidad en cada proyecto y por hacer de esta etapa universitaria una experiencia maravillosa.

A mi compañera y amiga de tesis, Evelin Cáceres, por su compromiso, esfuerzo y dedicación compartida en el desarrollo de este trabajo. Gracias por ser un pilar fundamental en esta etapa académica y por los momentos compartidos.

Loayza Rosales Andrea Stheophany

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre las competencias digitales docentes y la implementación de la gamificación en Estudios Sociales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Unidad Educativa José Pedro Varela. Este estudio se sustentó en aportes en Competencia Digital Docente, el modelo TPACK, el Marco Europeo de Competencia Digital para Educadores (DigCompEdu) y la gamificación como estrategia metodológica para fortalecer la motivación, la participación y el aprendizaje significativo en los estudiantes. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo-correlacional, la población estuvo conformada por 15 docentes del área de Ciencias Sociales, 82 estudiantes de octavo grado de Educación General Básica y autoridades institucionales, debido a que la población fue accesible, se trabajó por medio de un censo poblacional, para la recolección de datos se utilizaron la encuesta por medio de un cuestionario dirigido a docentes y estudiantes y una ficha de inventario institucional a autoridades, las cuales fueron validadas mediante juicio de expertos y coeficientes Alfa de Cronbach y Omega de McDonald para su confiabilidad. Los resultados fueron favorables respecto a las competencias digitales docentes y la gamificación, identificando la importancia de una formación constante. Además de las limitaciones de conectividad, acceso a recursos didácticos y dispositivos tecnológicos. Asimismo, los estudiantes tienen una percepción positiva sobre el uso de la gamificación. Concluyendo, el fortalecimiento de las competencias digitales es un elemento que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje y que responde a las demandas actuales de la educación.

Palabras claves: Competencias digitales, gamificación, tecnologías, Estudios Sociales.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the relationship between teachers' digital competencies and the implementation of gamification in Social Studies within the teaching-learning process at the José Pedro Varela Educational Unit. The study was grounded in concepts regarding teachers' digital competencies, the TPACK model, the European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu), and gamification as a methodological strategy to enhance student motivation, participation, and meaningful learning. It employed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional design, and descriptive-correlational scope. The study population consisted of 15 Social Studies teachers, 82 eighth-grade General Basic Education students, and institutional administrators. Given the accessibility of the population, a full census approach was used. Data collection involved surveys using questionnaires administered to teachers and students, as well as an institutional inventory form for administrators; these instruments were validated through expert judgment, and their reliability was assessed using Cronbach's alpha and McDonald's omega coefficients. The results were positive regarding teachers' digital competencies and gamification, highlighting the importance of continuous professional development, while also identifying limitations related to connectivity, access to teaching resources, and technological devices. Furthermore, students held a positive perception of the use of gamification. The study concludes that strengthening digital competencies fosters the teaching-learning process and meets current educational demands.

Key words: Digital competencies, gamification, technologies, Social Studies.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CONTENIDO	
PORTADA	I
DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR	III
DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA	IV
DECLARACIÓN AUTORÍA DE LOS ESTUDIANTES	V
TRIBUNAL DE GRADO	VI
DEDICATORIA	VII
AGRADECIMIENTO	IX
RESUMEN	XI
ABSTRACT	XII
ÍNDICE DE CONTENIDOS	XIII
ÍNDICE DE TABLAS	XVI
ÍNDICE DE FIGURAS	XVII
ÍNDICE DE ANEXOS	XVIII
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Situación problemática	4
1.2 Formulación del problema.....	6
1.2.1 Preguntas principales.....	6
1.2.2 Preguntas secundarias	6
1.3 Objetivo	6
1.3.1 Objetivo general	6
1.3.2 Objetivos específicos.....	7
1.4 Justificación	7
1.5 Alcance y delimitaciones.....	9
1.5.1 Alcance.....	9
1.5.2 Delimitación	9
1.5.3 Limitaciones	9
1.6 Hipótesis o premisa	10

CAPÍTULO II.....	11
MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 Antecedentes.....	11
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Definición, importancia y dimensiones de la Competencia Digital Docente	16
2.2.2 DigCompEdu Marco de referencia	17
2.2.3 Modelo TPACK deKoehler & Mishra, 2009.....	19
2.3 Gamificación Educativa	21
2.3.1 Definición y fundamentos teóricos de la gamificación.....	21
2.3.2 Elementos de la gamificación	22
2.3.3 Plataformas y herramientas digitales gamificadas	22
2.3.4 Gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales	23
2.3.5 Relación entre CDD y gamificación	24
2.4 Operacionalización de variables	25
CAPÍTULO III	28
MARCO METODOLÓGICO.....	28
3.1 Diseño de investigación.....	28
3.2 Enfoque.....	28
3.3 Investigación descriptivo-correlacional.....	29
3.4 Población y muestra.....	29
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	30
3.5.1 Encuesta	30
3.5.2 Cuestionario	31
3.6 Validación	31
3.7 Confiabilidad	32
3.8 Análisis de datos.....	33
CAPÍTULO IV	34
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	34
4.1 Análisis por dimensiones docentes.....	34
4.1.1 Dimensión: Compromiso profesional	34
4.1.2 Dimensión: Recursos digitales	35

4.1.3	Dimensión: Enseñanza y aprendizaje.....	36
4.1.4	Dimensión: Evaluación y retroalimentación	37
4.1.5	Dimensión: Empoderamiento de los estudiantes	38
4.1.6	Dimensión: Desarrollo de la competencia digital del alumnado.....	39
4.1.7	Dimensión: Obstáculos y necesidades de capacitación.....	40
4.2	Nivel de competencia digital docente.....	41
4.3	Análisis de correlación OE1 y OE2.....	42
4.4	Análisis por dimensiones a estudiantes	43
4.4.1	Dimensión: Motivación y participación estudiantil ante la gamificación.....	43
4.4.2	Dimensión: Comprensión de contenidos con herramientas gamificadas.....	44
4.4.3	Uso de herramientas digitales gamificadas.	44
4.4.4	Dimensión: Acceso y conectividad	45
4.5	Medias por dimensión	46
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		47
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		50
Conclusiones		50
Recomendaciones.....		52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		53
ANEXOS		58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización	25
Tabla 2 Población	30
Tabla 3 Confiabilidad en Omega de McDonald.....	32
Tabla 4 Confiabilidad en Alfa de Cronbach	33
Tabla 5 Análisis de correlación OE1 y OE2.....	42

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1- Compromiso profesional</i>	34
<i>Figura 2- Recursos digitales.....</i>	35
<i>Figura 3- Enseñanza y aprendizaje</i>	36
<i>Figura 4- Evaluación y retroalimentación</i>	37
<i>Figura 5- Empoderamiento de los estudiantes</i>	38
<i>Figura 6- Desarrollo de competencia digital de alumnado</i>	39
<i>Figura 7- Obstáculos y necesidades de capacitación</i>	40
<i>Figura 8- Competencia digital docente.....</i>	41
<i>Figura 9- Motivación y participación estudiantil</i>	43
<i>Figura 10- Comprensión de contenidos.....</i>	44
<i>Figura 11- Uso de herramientas</i>	44
<i>Figura 12- Acceso y conectividad.....</i>	45
<i>Figura 13- Medias por dimensión</i>	46

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A: Certificado de antiplagio	58
ANEXO B: Solicitud a institución para desarrollar proyecto de investigación	59
ANEXO C: Figura de dispersión entre CDD y gamificación.	60
ANEXO D: Instrumento de validez de contenido para expertos	60
ANEXO E: Instrumentos de recolección de datos de docentes	61
ANEXO F: Instrumento de recolección de datos para estudiantes	63
ANEXO G: Ficha de inventario institucional de recursos tecnológicos y conectividad	64
ANEXO H: Carta de compromiso de protección – Cáceres Evelin.....	66
ANEXO I: Carta de compromiso de protección – Loayza Andrea	67
ANEXO J: Autorización del distrito	68
ANEXO K: Cronograma de desarrollo de proyectos.....	70
ANEXO L: Memoria fotográfica	71

INTRODUCCIÓN

La integración de herramientas digitales en el ámbito educativo ha transformado significativamente las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en la era contemporánea, es imprescindible que los educadores posean habilidades digitales, ya que estas son cruciales para la incorporación de metodologías novedosas que potencien el proceso educativo, dentro de este marco, la estrategia de gamificación se presenta como un enfoque que utiliza elementos lúdicos con el objetivo de incrementar la motivación, el interés y la participación, además de fomentar un aprendizaje profundo y significativo, por el contrario, para que esta metodología sea efectiva, es necesario que los docentes adquieran un dominio sólido de dichas competencias, lo cual les permitirá adaptar, diseñar y utilizar herramientas tecnológicas con propósitos educativos de manera eficiente y creativa.

En Estudios Sociales, la gamificación facilita el desarrollo del aprendizaje, creando ambientes dinámicos e interactivos. Su implementación depende del nivel de competencia que tenga el docente para adaptarla a la enseñanza. Por esto, se evidencia la necesidad de analizar la relación que presenta las competencias digitales docentes y la integración de la gamificación en la Unidad Educativa José Pedro Varela.

Para esta investigación se plantearon objetivos específicos para conocer el nivel de competencias digitales docentes, los obstáculos y necesidades para implementar la gamificación. Asimismo, conocer la percepción de los estudiantes de octavo grado sobre el uso de la gamificación en Estudios Sociales.

Además, el estudio, se ha llevado a cabo utilizando un enfoque cuantitativo, caracterizado por un diseño no experimental y de corte transversal, con un alcance que combina lo descriptivo

con lo correlacional, en donde la población objetivo incluyó a docentes del área de Ciencias Sociales, estudiantes de octavo grado de Educación General Básica y miembros de la administración institucional, tales como la rectora, el vicerrector y la inspectora general, todos pertenecientes a la Unidad Educativa José Pedro Varela, para la recopilación de datos, se implementó una encuesta mediante un cuestionario diseñado específicamente para docentes y estudiantes. Además, se utilizó una ficha de inventario institucional dirigida a las autoridades de la institución. Tanto los cuestionarios como las fichas fueron sometidos a rigurosos procesos de validación y pruebas de confiabilidad para asegurar la calidad y precisión de los datos obtenidos.

La investigación se compone de cuatro capítulos, los cuales se detallan a continuación.

CAPÍTULO I: SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Presenta el planteamiento del problema a partir de resultados internacionales, nacionales y locales. Incluye la formulación de la pregunta de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación, la delimitación y las limitaciones del estudio.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En esta sección se detallan los antecedentes de investigación, las bases teóricas y conceptos relacionados con las competencias digitales docentes y la gamificación, así como el marco legal que sustenta la investigación.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Se especifican el enfoque cuantitativo, el diseño no experimental, corte transversal y el alcance descriptivo-correlacional de la investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos, el proceso de validación por juicios de expertos, la confiabilidad de los instrumentos

aplicados mediante el Alfa de Cronbach y Omega de McDonald, finalizando con el análisis de datos.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Se presentan los análisis e interpretaciones de la información recolectada mediante la aplicación de instrumentos a docentes de Ciencias Sociales y a estudiantes de octavo grado de la Unidad Educativa José Pedro Varela.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se presentan las conclusiones y recomendaciones procedentes de los datos obtenidos de la investigación, respondiendo a objetivos y propuestas que fortalezcan las competencias digitales y la gamificación en la Unidad Educativa José Pedro Varela.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

A nivel internacional, diversos países han transformado sus sistemas educativos y, lo más importante, el aprendizaje de sus estudiantes mediante la incorporación amplia, pero no exclusiva, de la tecnología, en las últimas décadas, países como Estonia, Finlandia y la República de Corea han logrado avances significativos en el aprendizaje gracias a la integración de herramientas tecnológicas y el desarrollo de las competencias digitales docentes (CDD) (Bolaño & Duarte, 2024), en los últimos años, la tecnología se ha convertido en una herramienta práctica mejorando la calidad educativa, facilitando el acceso a recursos educativos digitales y estrategias pedagógicas. Sobre todo, después de la pandemia del COVID-19, etapa en que las instituciones educativas se adaptaron a la tecnología y herramientas digitales para continuar con el proceso educativo.

Sin embargo, la realidad de la práctica pedagógica a menudo no refleja estos avances, la incorporación de la tecnología debe ir más allá de la digitalización de procesos educativos, convirtiéndose en recursos que fortalezcan la planificación, enseñanza y evaluación del aprendizaje, considerando las necesidades y habilidades de los estudiantes (Durán & Tusa, 2019).

En el sistema educativo del Ecuador persisten prácticas tradicionales al impartir asignaturas como Estudios Sociales, donde de manera constante se trabaja con metodologías convencionales y predomina el uso frecuente de los textos escolares, aunque se evidencian avances en la tecnología y orientaciones establecidas por el Ministerio de Educación. Según Casanova (2023), la manera en que se enseñan los contenidos curriculares impide a los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, su participación y un aprendizaje significativo.

Aini et al. (2020) consideran que la motivación tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de modo que las actividades repetitivas no permiten desarrollar interés, participación, motivación y concentración. Por lo cual el rendimiento se ve afectado. Por ello, la gamificación se presenta como una estrategia innovadora que incorpora elementos lúdicos al proceso educativo, con el objetivo de incrementar la motivación y la participación de los estudiantes.

Dicha metodología transforma las actividades tradicionales en experiencias dinámicas e interactivas mediante el uso de retos, recompensas y medallas, estimulando así el interés y la participación del alumnado, por ello diversos estudios evidencian que estas estrategias mejoran la motivación y el rendimiento académico, haciendo que el aprendizaje sea participativo y significativo (Bernal et al., 2025).

Para que se implemente la gamificación correctamente dentro del aula, es importante que los docentes dominen las CD, facilitando la utilización de herramientas tecnológicas, planificar y diseñar actividades que cumplan con los objetivos curriculares. En consecuencia, la gamificación no solo depende de recursos tecnológicos, sino también de la preparación de los docentes para integrar la tecnología de manera pedagógica. Por lo tanto, el desarrollo de las CDD representa un elemento esencial que mejora la integración de metodologías, facilitando la adaptación e integración de herramientas digitales que aumenten la motivación intrínseca y la participación activa de los estudiantes (Bandura, 1997).

En la Unidad Educativa José Pedro Varela, ubicada en la provincia de Santa Elena, cantón La Libertad, se observa una infraestructura tecnológica limitada. Esta situación condiciona que el desarrollo de las clases de Estudios Sociales se imparta de manera tradicional centrada en el uso de textos como principal recurso didáctico, dicha realidad genera una carencia en el entorno educativo,

dificulta la incorporación de estrategias innovadoras como la gamificación, ya que los docentes no cuentan con herramientas para diseñar e implementar actividades interactivas, lo que limita el nivel de desarrollo de competencias digitales en los docentes, provocando desmotivación y falta de interés en el estudiante, que percibe la asignatura como repetitiva y poco atractiva (Tufiño & Cayambe, 2023).

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Preguntas principales

¿Qué relación existe entre las competencias digitales docentes y la implementación de la gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales en la Unidad Educativa José Pedro Varela durante el periodo 2026-2027?

1.2.2 Preguntas secundarias

- ¿Cuál es el nivel de competencias digitales que presentan los docentes de Estudios Sociales de la Unidad Educativa José Pedro Varela para implementar estrategias de gamificación?
- ¿Qué obstáculos y necesidades de capacitación presentan los docentes de Estudios Sociales
- ¿Cómo perciben los estudiantes de octavo grado el uso de estrategias de gamificación en las clases de Estudios Sociales?

1.3 Objetivo

1.3.1 Objetivo general

Analizar la relación entre competencias digitales docentes y la implementación de la gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales en la Unidad Educativa José Pedro Varela, durante el período 2026-2027.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de competencias digitales que presentan los docentes de Estudios Sociales de la Unidad Educativa José Pedro Varela para implementar estrategias de gamificación.
- Identificar los obstáculos y necesidades de capacitación que presentan los docentes de Estudios Sociales para implementar herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Describir la percepción de los estudiantes de octavo grado sobre el uso de estrategias de gamificación en las clases de Estudios Sociales.

1.4 Justificación

La investigación se basa en analizar la relación entre las CDD y la gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales ante las instituciones que enfrentan desafíos al momento de incorporar estrategias innovadoras apoyadas en el uso de la tecnología.

Desde la perspectiva teórica, esta investigación contribuye a comprender la relación entre dos variables: la competencia digital docente y la gamificación. Analiza cómo estas variables impactan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el conocimiento a través de la innovación mediante estrategias de gamificación, lo cual transforma el aprendizaje en una experiencia dinámica e interactiva mediante la aplicación de juegos educativos.

Este enfoque no solo mejora el rendimiento y la comprensión de los contenidos curriculares, sino que también posiciona a los docentes como elementos esenciales para impulsar este cambio, respondiendo así a las demandas educativas del siglo XXI, además la implementación efectiva de la gamificación en el aula depende, en gran medida, del desarrollo de las CDD y de la formación

continúa para el uso adecuado de herramientas tecnológicas e integrarlas en el desarrollo de las clases.

Metodológicamente, la investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y un alcance descriptivo-correlacional, para la recolección de datos, se empleará un cuestionario dirigido a docentes y estudiantes, además de una ficha de inventario institucional, con el fin de obtener información sobre el nivel de competencia digital docente, los obstáculos para implementar la gamificación, las necesidades de capacitación y la percepción estudiantil respecto a las actividades gamificadas en la asignatura de Estudios Sociales.

En términos prácticos, los resultados obtenidos permitirán identificar fortalezas, debilidades y necesidades de formación docente relacionadas con el uso de tecnología y la implementación de estrategias gamificadas, dicha información contribuirá a mejorar los procesos de capacitación en CDD y la adopción de metodologías activas, viéndolo desde una perspectiva institucional, la investigación facilitará el avance de los procesos de innovación educativa en la Unidad Educativa José Pedro Varela, apoyando la toma de decisiones en cuanto a la incorporación de recursos tecnológicos, la formación docente y el desarrollo de estrategias innovadoras que eleven la calidad educativa.

La novedad científica radica en el análisis de las CDD y la aplicación de la gamificación dentro del contexto educativo, como es la Unidad Educativa José Pedro Varela, durante el periodo 2026-2027, consiguiendo una visión de educación integral en un entorno con limitaciones tecnológicas. Los resultados obtenidos le darán una visión nueva para diseñar e integrar metodologías que le permitan incrementar la motivación de los estudiantes y mejorar el rendimiento académico. Por lo tanto, se podrán identificar las necesidades de capacitación de los docentes y las diferentes estrategias que mejoren el proceso de aprendizaje.

1.5 Alcance y delimitaciones

1.5.1 Alcance

La investigación tendrá un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, con corte transversal y un alcance descriptivo-correlacional, en la que, se identificará el nivel de competencias digitales, los obstáculos y necesidades de capacitación para implementar la gamificación y la percepción de los estudiantes de octavo grado sobre el uso de la gamificadas en el área de Estudios Sociales. Además, se analizará la relación entre competencias digitales docentes y la gamificación en la Unidad Educativa José Pedro Varela, durante el periodo 2026-2027.

1.5.2 Delimitación

- Unidad estudio: Unidad Educativa José Pedro Varela
- Objeto de estudio: Competencia Digital Docente y gamificación en Estudios Sociales.
- Sujeto de Estudio: Docentes del área de Ciencias Sociales de EGB y Bachillerato, y estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa José Pedro Varela
- Delimitación espacial: Esta investigación se llevará a cabo en la Unidad
- Educativa José Pedro Varela
- Delimitación temporal: Periodo 2026-2027
- Enfoque: Cuantitativo

1.5.3 Limitaciones

La presente investigación presenta limitaciones vinculadas con las condiciones del contexto educativo, con acceso limitado a recursos tecnológicos, afectando la percepción sobre la aplicación

de las herramientas gamificadas. Al tratarse de un estudio con alcance descriptivo-correlacional y ejecutado en una institución específica, los resultados no podrán generalizarse a otras instituciones, debido a que el estudio se delimita a una sola unidad educativa.

1.6 Hipótesis o premisa

Las competencias digitales de los docentes tienen un impacto positivo y significativo en la implementación de la gamificación dentro de la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en la Unidad Educativa José Pedro Varela durante el periodo 2026-2027, de manera que un mayor nivel de competencias digitales en los docentes facilita la creación de ambientes de aprendizaje más motivadores e interactivos

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

El documento de tipo informe denominado *Agenda Educativa Digital 2021-2025*, elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador en 2021, se propuso como objetivo principal el diseño de programas orientados al aprendizaje, la alfabetización y la ciudadanía digital, desde una perspectiva metodológica, se estructuró una planificación macro institucional con enfoque sistémico, organizada en dos ejes que incluyen metas e indicadores de seguimiento (Ministerio de Educación, 2021).

Estos hallazgos definieron orientaciones dirigidas a las capacitaciones constantes que deben tener los docentes, al diseño de espacios digitales educativos, para que cambien significativamente e implementen estrategias que desarrollen las capacidades tecnológicas en los docentes, manteniendo los procesos de innovación en las diferentes instituciones educativas (Ministerio de Educación, 2021).

Este documento es importante para la presente investigación porque provee un marco normativo relevante para el sistema educativo ecuatoriano. Al enfatizar que la consolidación de las competencias digitales y la formación continua de los docentes son lineamientos estatales, esta agenda ofrece un soporte legal para la integración de las variables de estudio.

Se obtiene entonces que, evaluar el nivel de competencias digitales docentes, identificar sus obstáculos, determinar las necesidades de capacitación y analizar la percepción que tienen los estudiantes ante el uso de recursos de gamificación en Estudios Sociales permite diagnosticar

empíricamente el grado de viabilidad, cumplimiento e impacto de las directrices del Ministerio de Educación en el entorno educativo actual.

El artículo titulado *Competencias digitales de los docentes y el uso de recursos digitales en el aula en estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa Provincia de Imbabura*, desarrollado por Choto et al. (2025), tuvo como objetivo identificar la participación de las competencias digitales de los docentes en el aprovechamiento de los recursos en el aula con los estudiantes. Se desarrolló con un enfoque cualitativo, un diseño no experimental y un alcance descriptivo; la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes y docentes.

Documento que se considera valioso para la presente investigación, ya que se centra en el impacto de las competencias digitales docentes en la capacidad de integrar recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los hallazgos indican que la comprensión del uso de herramientas digitales no solo facilita su aplicación en el aula, sino que también permite la incorporación de metodologías activas que consolidan la participación estudiantil.

Además, la base teórica del estudio proporciona un sustento crucial para considerar las competencias digitales docentes como una variable relevante, al concluir que el éxito de las experiencias educativas en entornos digitales depende directamente del nivel de preparación tecnológica del docente, por lo tanto, estos resultados subrayan la importancia de investigar la relación entre las CDD y la implementación de la gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales (Choto et al., 2025).

Por otra parte, el estudio titulado *Formación Tecnológica y Competencias Digitales*, publicado por Centeno (2021), buscó establecer la relación entre la formación tecnológica recibida

y las competencias digitales, estudio que, con un enfoque mixto y alcance exploratorio, el estudio encuestó a 68 profesores mediante un cuestionario en línea de 10 ítems.

Los datos obtenidos revelaron que, aunque la mayoría de los participantes desarrollaron sus conocimientos tecnológicos de manera autodidacta (69.1%), se sentían preparados para utilizar la tecnología en su trabajo cotidiano (82.1%); sin embargo, solo el 58.8% la empleaba en la institución y el 47.1% en colaboración, de modo que, la investigación concluyó que existen discrepancias entre la formación tecnológica y la competencia digital implementada, lo que sugiere la urgencia de diseñar un modelo de formación sistemático y pertinente para el personal docente (Centeno, 2021).

Este estudio pone de manifiesto la relación directa entre la preparación tecnológica que reciben los docentes y el nivel de competencia digital implementado en el aula. La necesidad de que los docentes presenten competencias es un requisito fundamental que se consolida como elemento para mejorar el sistema educativo en un modelo integral y de calidad.

Este estudio está vinculado con la investigación sobre gamificación, ya que su implementación no solo exige el dominio de herramientas digitales, sino también la capacidad del docente para integrar esta metodología de manera correcta, estratégica y didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las limitaciones identificadas en la literatura refuerzan la necesidad de potenciar las CDD y las metodologías innovadoras, con el fin de asegurar un uso significativo de la tecnología; por ello, esta investigación se enfoca en determinar cuáles son los obstáculos y necesidades que impiden una adecuada capacitación docente (Centeno, 2021).

El artículo titulado *Gamificación en la Educación como Tendencia en la Práctica de la Labor Docente*, realizado por Arellano et al. (2024), dispuso el objetivo de determinar cuáles son los beneficios y las limitaciones que presentan los docentes al integrar la gamificación en el proceso

de enseñanza-aprendizaje desde el rol de la formación. Se empleó la metodología de revisión sistemática de la literatura científica mediante la herramienta ERIC a fin de utilizar adecuadamente el concepto de gamificación. Se evidenció que muchos docentes desconocen la estructura de la gamificación y la combinan con otras herramientas o metodologías, lo que limita su eficacia., es así que, los autores afirman que, para que la gamificación sea efectiva, los docentes necesitan una formación adecuada y la capacidad de distinguir entre plataformas que no cumplen los criterios teóricos de la verdadera gamificación.

Este artículo es relevante para el presente estudio porque ayuda a comprender la gamificación en el contexto educativo, las limitaciones que los docentes enfrentan al aplicar esta estrategia metodológica y por qué implementarla correctamente constituye un eje de mejora, los resultados indican que la falta de capacitación docente provoca que se apliquen recursos o actividades sin respaldo pedagógico, lo que impide alcanzar el aprendizaje deseado (Arellano et al., 2024).

Sin embargo, al tratarse de una revisión sistemática, no aporta evidencias de experiencias en el aula por parte de los estudiantes que demuestren la eficacia de la gamificación, por esa razón, este estudio busca describir la percepción de los estudiantes sobre el uso de estrategias de gamificación en el aula, con un enfoque especial en la asignatura de Estudios Sociales.

El documento *Gamificación como estrategia de evaluación en Educación General Básica: Una experiencia de aplicación en Azogues-Ecuador*, realizado por Herrera et al. (2024), contó con el objetivo de analizar la influencia entre la gamificación y como afecta en la motivación del aprendizaje en los procesos evaluativos de estudiantes de 10 a 12 años, en cuanto a metodología, se desarrolló bajo un enfoque mixto de diseño cuasiexperimental, aplicando pruebas antes y después y observaciones directas.

Los resultados mostraron que la gamificación incrementó la participación e interés de los estudiantes y mejoró el aprendizaje. Las autoras concluyeron que aplicar la gamificación de manera pedagógica transforma de manera innovadora los métodos tradicionales de evaluación para los estudiantes (Herrera et al., 2024).

Este estudio contribuye a la presente investigación al demostrar que la gamificación va más allá de ser meras actividades, integrándose de manera eficaz en el proceso evaluativo y transformando actividades percibidas como rutinarias en experiencias más dinámicas, participativas y motivadoras para los estudiantes (Herrera et al., 2024).

Además, los resultados evidencian que la incorporación de elementos lúdicos favorece el interés, la interacción y el compromiso de los estudiantes durante las actividades evaluativas. Asimismo, se dinamiza la cooperación mediante el trabajo grupal, con una experiencia placentera sin que se pierda el enfoque educativo, además, el estudio destaca el uso de herramientas digitales para diseñar experiencias evaluativas, lo cual guarda una relación directa con las competencias digitales docentes, este antecedente fortalece la fundamentación teórica al demostrar que la gamificación requiere conocimientos tecnológicos que integren su implementación en los procesos educativos.

En la investigación titulada *La gamificación como estrategia para fortalecer el aprendizaje en Estudios Sociales en Educación Básica Media*, realizada por Erazo et al. (2026), se planteó como objetivo determinar el impacto de las estrategias gamificadas en la motivación, la participación y la comprensión de contenidos. Se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-correlacional, recolectando datos mediante encuestas tipo Likert y fichas de observación, los resultados evidenciaron una alta aceptación hacia dinámicas lúdicas y una influencia positiva en las variables analizadas, aquí se concluye que, la gamificación constituye

una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer procesos de aprendizaje, favoreciendo entornos participativos e inclusivos.

El estudio guarda relación con la presente investigación, al aportar evidencia práctica sobre la aceptación de las dinámicas lúdicas para fortalecer la participación y la motivación en el área de Estudios Sociales, no obstante, la revisión teórica demuestra que el éxito de entornos significativos no es instantáneo; depende del acompañamiento educativo y del nivel del docente para integrar la tecnología (Erazo et al., 2026).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Definición, importancia y dimensiones de la Competencia Digital Docente

Las Competencias Digitales Docentes (CDD) se configuran como un conjunto integral de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a los educadores incorporar la tecnología de manera pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, este conjunto de competencias es considerado un elemento fundamental en el contexto de los continuos cambios del sistema educativo moderno impulsados por el avance tecnológico.

Los docentes han experimentado una transformación significativa, adoptando un rol más dinámico como orientadores y facilitadores del aprendizaje, desplazando el enfoque tradicional, según Palacios et al. (2024) , las CDD no se limitan al simple dominio de herramientas digitales, sino que se enfocan en su integración pedagógica para mejorar la calidad del aprendizaje y fomentar la innovación didáctica.

La importancia de las CDD radica en su capacidad para transformar las enseñanzas tradicionales y responder a las exigencias de una sociedad cada vez más digitalizada, por esa razón

el dominio de herramientas tecnológicas y su integración pedagógica enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndolo más significativo para los estudiantes.

Esto de acuerdo a lo que menciona, Verdú et al. (2023) que destacan la importancia de la competencia digital, ya que permite a los docentes innovar y diseñar actividades adaptadas a las necesidades de los estudiantes, por ello, las CDD se constituyen como un componente estratégico para asegurar una educación de calidad y responder a la integración de la tecnología en el ámbito educativo.

Silva et al. (2019) establecen que la CDD se compone de cuatro dimensiones fundamentales: didáctica, curricular y metodológica; planificación, organización y gestión de espacios y recursos tecnológicos digitales; relación, ética y seguridad; personal y profesional, dichas dimensiones abarcan la competencia digital como un constructo que integra aspectos pedagógicos y profesionales, en la educación contemporánea, las CDD se posicionan como un requisito esencial para responder a las demandas del siglo XXI.

2.2.2 DigCompEdu Marco de referencia

El marco de referencia DigCompEdu es el principal referente para sintetizar las competencias digitales de los educadores; es un marco sistematizado para comprender las CDD desde una visión integral, estructurada en seis áreas y veintidós competencias.

Según DigCompEdu (2020), las CDD se plantean en seis áreas con diversos aspectos de la enseñanza-aprendizaje:

Área 1: Compromiso profesional - Aplicación de la tecnología para la cooperación, la interacción y el crecimiento profesional;

Área 2: Recursos digitales – Creación, búsqueda e implementación de contenidos y herramientas digitales;

Área 3: Enseñanza y aprendizaje – Correcta administración y utilización de tecnología dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje;

Área 4 Evaluación y retroalimentación – Uso de herramientas tecnológicas y estrategias digitales innovadoras para potenciar la evaluación;

Área 5: Empoderamiento de los estudiantes- Incorporación de las tecnologías para fortalecer la participación y mejorar el desempeño de los estudiantes;

Área 6: Desarrollo de la competencia digital de los estudiantes – Orientación sobre el uso ético de la tecnología, para interactuar de forma correcta, elaborar contenidos y resolver conflictos de su aprendizaje (p. 16).

Las seis áreas del marco DigCompEdu son relevantes para esta investigación: el Área 1 permite valorar el compromiso profesional y la formación continua del docente; las Áreas 2, 3 y 4 se relacionan directamente con la selección, el uso pedagógico y la evaluación mediante herramientas gamificadas; el Área 5 con la personalización del aprendizaje según ritmos y estilos; y el Área 6 con el fomento del uso responsable y creativo de la tecnología en el alumnado.

DigCompEdu (2020) presenta un modelo de progresión que permite a los docentes evaluar y desarrollar competencias digitales, desde el nivel A1 hasta el C2, según avance el docente. Permite conocer la disponibilidad para crear, aprender y desarrollar una formación crítica sobre cómo implementar la innovación en el aula.

Novel (A1): Se evidencia en los docentes que solo usan la tecnología para realizar tareas meramente administrativas como preparar clases y crear actividades sin estrategias. En este caso se requiere una ayuda pedagógica constante para el uso tecnológico.

Explorador (A2): Los docentes exploradores se interesan por el uso de las tecnologías y las implementan en algunas áreas de aprendizaje, aunque no de manera integrada y coherente. Requieren motivación e inspiración mediante un intercambio colaborativo.

Integrador (B1): Integra la tecnología en muchas de sus actividades. El compromiso profesional se refleja en la creatividad para mejorar su práctica, aunque no comprende la necesidad de implementar herramientas estratégicas ni metodológicas para cada situación

Experto (B2): El docente experto integra las herramientas necesarias en cada situación; es creativo y crítico para mejorar su compromiso. Se interesan y son flexibles ante nuevas ideas. Los expertos son importantes en las instituciones cuando se trata de prácticas innovadoras.

Líder (C1): El educador tiene un enfoque consistente e integral de las tecnologías. Posee un amplio repertorio de estrategias adecuadas para cada situación, reflexiona sobre su práctica y actúa como asesor para los docentes y es una fuente de inspiración.

Pionero (C2): Nivel máximo del marco, propio del profesional que cuestiona la idoneidad y las desventajas de las prácticas. Lidera la transformación educativa mediante el diseño de enfoques pedagógicos (pp.28-29).

2.2.3 Modelo TPACK deKoehler & Mishra, 2009

Al integrar e implementar estas áreas, los docentes logran que el conocimiento teórico y pedagógico actúe como un pilar fundamental, permitiendo la incorporación de la tecnología de

manera efectiva, lo que facilita el proceso de aprendizaje en los estudiantes, ya que se adapta a sus necesidades específicas y contextos de aprendizaje, promoviendo una educación más dinámica e interactiva, el modelo TPACK, por lo tanto, es crucial para el desarrollo de prácticas educativas innovadoras y efectivas en un entorno cada vez más digitalizado.

Del modelo TPACK, desarrollado originalmente por Mishra y Koehler en 2006, como se citó en León et al. (2025), surgen siete tipos de conocimientos desde la unión de tres áreas importantes, las cuales son:

1. Conocimiento del Contenido (CK): El conocimiento sobre la materia que se va a enseñar.
2. Conocimiento Pedagógico (PK): Las estrategias, procesos, prácticas y métodos para enseñar de manera efectiva.
3. Conocimiento Tecnológico (TK): El conocimiento sobre el uso de herramientas y recursos tecnológicos en la enseñanza.
4. Conocimiento Pedagógico del Contenido (PCK): La capacidad de modificar de manera correcta los contenidos a enseñar en clases.
5. Conocimiento Tecnológico del Contenido (TCK): Comprensión de cómo el uso de la tecnología, el contenido y la selección de herramientas para enseñar dicho contenido.
6. Conocimiento Tecnológico Pedagógico (TPK): La combinación de la tecnología con las estrategias pedagógicas para mejorar la enseñanza.

7. Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido (TPACK): La integración de la tecnología, la pedagogía y el contenido para una enseñanza de calidad (pp. 173-174).

El modelo TPACK es fundamental para incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo.

2.3 Gamificación Educativa

2.3.1 Definición y fundamentos teóricos de la gamificación

La gamificación se define como la integración de elementos propios del juego en contextos no lúdicos, con el fin de motivar e incrementar la participación en el aprendizaje de los estudiantes (Aini et al., 2020), estas estrategias buscan transformar actividades tradicionales en experiencias significativas que fortalecen el compromiso de los estudiantes con los contenidos curriculares.

De acuerdo con Navarro et al. (2021), la gamificación crea entornos de aprendizaje atractivos integrando elementos de juegos, como retos, niveles y recompensas, aumentando la motivación, la participación y el interés de los estudiantes por la asignatura, por su parte, Burbano et al. (2021) argumentan que la gamificación busca cambiar la dinámica tradicional, integrando la tecnología y elementos de juegos, fortaleciendo la motivación intrínseca, el compromiso, la participación y el desarrollo de habilidades colaborativas en los estudiantes.

En la parte teórica, la gamificación se sustenta en enfoques constructivistas, donde el estudiante construye su propio conocimiento con la interacción con el entorno, por otra parte, Ryan & Deci (2020), desde la teoría de la autodeterminación, sostienen que la motivación intrínseca se fortalece con necesidades de autonomía, competencia y relación, la gamificación integra

dinámicas, haciendo que los estudiantes tomen decisiones, participen y aprendan de sus errores y, con la retroalimentación del docente, mejoren su aprendizaje.

2.3.2 Elementos de la gamificación

Luje et al. (2025) señalan que la efectividad de la gamificación con elementos de juegos crea ambientes dinámicos generando aprendizajes significativos. Los componentes más utilizados son puntos, niveles, medallas, insignias, misiones y recompensas, los cuales contribuyen a la participación y al interés del estudiante.

Los elementos del juego favorecen que los estudiantes tengan experiencias memorables y significativas, incrementando no solo la motivación durante el aprendizaje, sino que mejoran el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, sin embargo, la implementación debe responder a objetivos pedagógicos, evitando que se centre únicamente en la recompensa (Mendoza et al., 2023)

Cada elemento cumple una función en el proceso de aprendizaje, en estas funciones, los niveles y puntos facilitan observar el progreso de cada estudiante; las recompensas actúan como estímulos motivacionales, mientras que los desafíos les ayudan a resolver problemas y mejorar el pensamiento crítico, no obstante, la limitada incorporación de elementos lúdicos sin tener una adecuada planificación hace que la gamificación pierda la efectividad, por eso es importante que el docente sea capaz de diseñar e integrar estos elementos de manera adecuada con los contenidos del currículo (Aguilar et al., 2025).

2.3.3 Plataformas y herramientas digitales gamificadas

La implementación de plataformas gamificadas sobrepasa la enseñanza digital tradicional; es un puente para la interacción en el aula. Al respecto, Ortiz et al. (2025) indican que el uso de la

gamificación en diferentes plataformas es efectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fortaleciendo la comunicación entre el docente y el estudiante. Haciendo que el docente sea un guía dinámico que utiliza la retroalimentación para resolver dudas, Como resultado, hace que la clase y el aula sean espacios motivadores, fomentando la participación y el compromiso con la asignatura.

El uso de plataformas digitales ha transformado la evaluación formativa en el aula, haciendo que los estudiantes se involucren de manera activa en el aprendizaje (Tufiño & Cayambe, 2023), por su parte, Quiroz (2023) enfatiza que la participación de los estudiantes se ve resaltada por el sistema de recompensas, tablas de clasificación y desafíos que motivan a los estudiantes. En el nivel de Educación General Básica, donde los estudiantes no muestran interés, la gamificación funciona como una recompensa que mantiene a los estudiantes enfocados en el aprendizaje.

En el contexto de Ecuador, las plataformas digitales que facilitan el aprendizaje de manera dinámica son Kahoot, Quizizz, Educaplay y Wordwall, lo que hace que actividades tradicionales o de memorización se conviertan en experiencias más dinámicas y participativas, de acuerdo con Tufiño y Cayambe (2023), para mejorar la comprensión de contenidos y la motivación en los estudiantes, también recomiendan capacitar a los docentes en herramientas digitales y evaluación basada en TIC.

2.3.4 Gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales

La enseñanza en la asignatura de Estudios Sociales ha estado relacionada con metodologías tradicionales como la clase magistral, la lectura en voz alta y la repetición que generan desinterés en los estudiantes. Ante esta realidad, Erazo et al. (2026) argumentan que la implementación de dinámicas de juego en el aula en asignaturas como Estudios Sociales rompe con metodologías de enseñanza pasiva, situando a la gamificación como una estrategia pedagógica capaz de transformar

y promover espacios donde la inclusión, la participación estudiantil y el dinamismo son los ejes principales para el desarrollo de los estudiantes.

Al integrar la gamificación, los acontecimientos históricos y las fechas cronológicas, dejan de ser conceptos aislados para convertirse en elementos de una narrativa dinámica, de igual modo, Bernal et al. (2025) mencionan que esta transición hacia metodologías interactivas rompe el esquema tradicional, donde el estudiante asume un rol en la construcción de su propio conocimiento.

La influencia de las dinámicas lúdicas en esta asignatura no se limita al entretenimiento, sino que actúa de manera completa sobre las habilidades cognitivas y las relaciones personales, de acuerdo con Chida (2025), la construcción social del conocimiento dentro del ámbito del aprendizaje promueve interacciones entre los estudiantes, lo que desarrolla habilidades cognitivas, resolución de problemas y pensamiento crítico.

El uso de misiones, retos y resolución de problemas históricos o simulaciones de roles consigue que el estudiante tenga una experiencia que promueva dilemas sociales dentro del aula. Zimmerman (2022) concuerda en que al presentar contenidos de forma dinámica se facilitan los procesos cognitivos, se estimula la atención selectiva, se fomenta la asociación conceptual y se consolida el aprendizaje significativo, lo que resulta indispensable en Estudios Sociales, una materia donde los contenidos históricos extensos y abstractos se vuelven complejos de comprender.

2.3.5 Relación entre CDD y gamificación

Para incorporar la gamificación en la educación, no solo se requiere la disposición del docente para innovar en el desarrollo de las clases, sino que es necesario que el docente demuestre competencias digitales en su práctica profesional. Según Garay et al. (2025), "el desarrollo de

competencias digitales docentes implica no solo el manejo de herramientas tecnológicas, sino también la capacidad de integrarlas de manera efectiva en la enseñanza" (p. 444), en relación se considera que el docente debe adoptar un conocimiento avanzado sobre las competencias digitales con respecto a la selección de contenidos y gestión de herramientas digitales, lo que se convierte en una necesidad para implementar la gamificación durante las clases.

Como señalan Cabero et al. (2020), el área pedagógica digital se ocupa de la planificación, diseño y uso de tecnologías digitales en la práctica docente, dicha área se centra en la integración de recursos digitales y métodos para promover el proceso de aprendizaje y guiar estas actividades, transformando así la enseñanza, por lo tanto, la gamificación no puede aparecer de manera aislada; es esencial que el docente tenga la capacidad de seleccionar y gestionar entornos digitales de manera efectiva para implementar el juego con propósito, sin una CDD sólida, la gamificación corre el riesgo de convertirse en "jugar por jugar", sin objetivos claros y sin un impacto significativo en el aprendizaje.

En la capacidad de crear y diseñar contenidos, un docente con un nivel alto de CD va más allá de solo usar plataformas preconfiguradas (como Kahoot o Quizizz) y se transforma en un creador de experiencias gamificadas, según Rodríguez et al. (2025), para mejorar la implementación de la gamificación en los procesos de enseñanza es importante destacar el valor de crear actividades gamificadas que estén alineadas con los objetivos curriculares, para esta transformación, el docente debe tener un control de herramientas que le impulse a crear, editar y estructurar contenidos multimedia, desarrollando sistemas de recompensas y narrativas que respondan a las necesidades concretas de sus alumnos, fomentando un compromiso cognitivo.

Durante el desarrollo de una intervención gamificada, la competencia se vuelve práctica por medio de una gestión técnica y pedagógica, de acuerdo con Trujillo et al. (2020), las Áreas 1:

información y alfabetización informacional y Área 5: resolución de problemas; al integrar estas competencias, el docente resuelve deficiencias técnicas y personaliza entornos digitales para solucionar las necesidades de accesibilidad y utilizar las herramientas tecnológicas para innovar estos procesos y desarrollar la capacidad de monitorear el avance de sus estudiantes, toma de decisiones de acuerdo a los datos, logrando una intervención pedagógica proactiva, creativa y adaptada al ecosistema digital.

La motivación de los estudiantes con respecto a la integración de la gamificación es positiva porque al diseñar actividades adecuadas los estudiantes disfrutan el proceso de enseñanza y mantienen el interés por los contenidos curriculares (Sanchez et al., 2026). En consecuencia, un docente con CD puede interpretar el rendimiento a partir de los datos obtenidos, ajustando los niveles de dificultad y realizando la retroalimentación inmediata para asegurar la respuesta a los problemas que surgen durante la experiencia gamificada (Aini et al., 2020).

2.4 Operacionalización de variables

Tabla 1 Matriz de operacionalización

Variable	Dimensión	Indicador	Técnica	Instrumento	Ítems	Escala
CDD	Área 1. DigCompEdu (Compromiso profesional)	Formación y desarrollo profesional en CDD	Encuesta	Cuestionario docente	1, 2	Likert 1-5
	Área 2. DigCompEdu (Recursos digitales)	Selección y adaptación de recursos gamificados	Encuesta	Cuestionario docente	3, 4	Likert 1-5
	Área 3. DigCompEdu (Enseñanza y aprendizaje)	Integración de herramientas digitales y estrategias gamificadas	Encuesta	Cuestionario docente	5, 6, 7	Likert 1-5
	Área 4. DigCompEdu (Evaluación y retroalimentación)	Uso de herramientas digitales para evaluación y retroalimentación	Encuesta	Cuestionario docente	8, 9	Likert 1-5
	Área 5. DigCompEdu (Empoderamiento de los estudiantes)	Ritmos y estilos de aprendizaje por medio de recursos digitales	Encuesta	Cuestionario docente	10	Likert 1-5
	Área 6. DigCompEdu (Desarrollo de la competencia digital del alumnado)	Uso responsable de tecnología digitales en los estudiantes	Encuesta	Cuestionario docente	11	Likert 1-5
Gamificación			Encuesta	Cuestionario docente	1, 2	Likert 1-5

	Obstáculos y necesidades de capacitación	Necesidad de formación para implementar la gamificación		Ficha de inventario institucional		
		Limitaciones de dispositivos tecnológicos y conectividad	Encuesta	Cuestionario docente	3, 4	Likert 1-5
				Ficha de inventario institucional		
		Limitaciones de tiempo para planificar y aplicar actividades gamificadas	Encuesta	Cuestionario docente	5, 6	Likert 1-5
		Necesidad de orientación y adaptación metodológicas	Encuesta	Cuestionario docente	7, 8, 9	Likert 1-5
				Ficha de inventario institucional		
	Motivación y participación	Nivel de interés, motivación y participación de los estudiantes hacia la asignatura	Encuesta	Cuestionario estudiante	1, 2, 4, 5, 7	Likert 1-5
	Comprensión de contenidos	Comprensión y retención de contenidos con actividades gamificadas	Encuesta	Cuestionario estudiante	3, 8, 11	Likert 1-5
	Uso de herramientas digitales	Aceptación de herramientas digitales de gamificación	Encuesta	Cuestionario estudiante	6	Likert 1-5
	Acceso y conectividad	Dificultades con acceso a internet y dispositivos tecnológicos	Encuesta	Cuestionario estudiante	9, 10	Likert 1-5

Fuente: Cáceres y Loayza

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de investigación

El estudio se desarrolló bajo un diseño no experimental, ya que no se manipuló ninguna variable, sino que se observaron los fenómenos tal como se presentan en su contexto natural. Por tanto, las competencias digitales docentes y la implementación de la gamificación se estudiaron dentro de su práctica pedagógica en la Unidad Educativa José Pedro Varela.

La investigación es de corte transversal o transeccional, debido a que los datos se recolectaron en un solo momento del periodo académico 2026-2027, correspondiente al desarrollo del estudio. Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que los estudios transversales son investigaciones que recopilan datos en un momento único (p. 154), facilita describir y analizar las variables sin seguimiento longitudinal, obteniendo información específica de la población investigada e identificar las CDD, condiciones institucionales y la percepción que tienen los estudiantes ante la implementación de la gamificación en Estudios Sociales.

3.2 Enfoque

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, permitiendo recopilar, medir y analizar datos numéricos obtenidos mediante un cuestionario estructurado con ítems tipo Likert aplicados a docentes, estudiantes y directivos, con respecto a esto, se destaca que, según Hernández Sampieri et al. (2014) “Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico” (p. 4). De modo que, la investigación contribuyó a analizar la relación que presentan las competencias digitales docentes y su implementación de la gamificación

3.3 Investigación descriptivo-correlacional

El alcance descriptivo permitió caracterizar las CDD, los obstáculos para implementar la gamificación, las necesidades de capacitación y la percepción que tienen los estudiantes sobre las herramientas gamificadas en el área de Estudios Sociales, según Guevara et al. (2020), la investigación descriptiva facilita especificar la realidad educativa de manera detallada y precisa. En esta investigación, el alcance descriptivo facilitó adquirir de manera clara las condiciones actuales asociadas con las CDD y la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la Unidad Educativa José Pedro Varela.

Por otra parte, el alcance correlacional analizó la relación existente entre las variables. Según Hernández Sampieri et al. (2014), “tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p.93). Este enfoque permitió comprender cómo las CDD se relacionan con la implementación de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.4 Población y muestra

La población estuvo conformada por docentes, estudiantes y directivos de la Unidad Educativa José Pedro Varela, la misma que se encuentra ubicada en el cantón La Libertad. en relación con los docentes, la población está integrada por docentes de Ciencias Sociales de la Unidad Educativa José Pedro Varela, conformada por 15 docentes de Educación General Básica y del nivel de Bachillerato, en cuanto a estudiantes, la población está conformada por estudiantes de octavo grado de Educación General Básica, integrando los dos paralelos existentes del grado seleccionado. También se incluyeron autoridades institucionales: rectora, vicerrector e inspectora general.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), la población es “un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 174); en esta investigación, corresponde a los actores educativos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 2 Población

Participantes	N.º de participantes
Docentes de CC. SS	15
Estudiantes	82
Directivos	3
Población total	100

Fuente: Cáceres y Loayza

Debido a que la población fue pequeña y accesible, se trabajó mediante un muestreo censal; no se realizó una muestra para esta investigación. Según Hernández Sampieri et al. (2014), cuando la población es pequeña y accesible, es preferible trabajar con todos sus individuos para obtener mejor información del evento estudiado.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.5.1 Encuesta

La técnica utilizada para la presente investigación fue la encuesta, puesto que facilitó obtener información directa de los participantes mediante preguntas previamente estructuradas, según Duarte & Guerrero (2024), la encuesta es una técnica que recopila y analiza información de una población o muestra a estudiar dentro de un estudio, facilitando obtener datos confiables. Esta técnica facilitó recopilar información de docentes del área de Ciencias Sociales y de estudiantes de octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa José Pedro Varela. De igual

manera, se aplicó una ficha institucional, con la finalidad de recopilar información sobre recursos tecnológicos disponibles dentro de la Unidad Educativa José Pedro Varela.

3.5.2 Cuestionario

Para la realización de esta investigación se aplicó un cuestionario estructurado dirigido a docentes del área de Ciencias Sociales, estudiantes de octavo grado de la Unidad Educativa José Pedro Varela, con el objetivo de recopilar información relacionada con las CDD y la implementación de la gamificación, el cuestionario se conformó por ítems utilizando una escala de Likert, la cual ayudó a identificar las percepciones de los participantes, el nivel de aceptación, participación e interés en implementar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, también se utilizó una ficha de inventario dirigida a las autoridades institucionales (rectora, vicerrector e inspectora general), facilitando identificar la infraestructura tecnológica, dispositivos tecnológicos, acceso a internet y otros recursos de los que dispone la Unidad Educativa José Pedro Varela.

3.6 Validación

La validación de los instrumentos se realizó mediante el juicio de expertos, con el propósito de verificar la pertinencia, claridad y coherencia de los cuestionarios aplicados. Para la validación se contó con la participación de dos expertos con experiencia en el ámbito educativo, la metodología de la investigación y la tecnología educativa, Mgtr. Alexandra Jara y el Mgtr. Christian Zúñiga. Se valoró la pertinencia de cada ítem con las variables de estudio, claridad de redacción y coherencia entre los ítems. Ambos expertos coincidieron en que los instrumentos cumplían satisfactoriamente con los criterios establecidos, por lo que fueron aprobados para su aplicación, sin modificar su contenido.

3.7 Confiabilidad

El cuestionario dirigido a docentes fue un instrumento estructurado de 20 ítems; la población estuvo conformada por 15 docentes del Área de Ciencias Sociales. La consistencia interna del instrumento se evaluó mediante el coeficiente Omega de McDonald en Jamovi, un software estadístico gratuito, los resultados indicaron una adecuada confiabilidad, obteniendo 0.701. Según Campo & Oviedo (2005), un valor aceptable de confiabilidad debe encontrarse entre 0.70 y 0.90. Aunque pueden aceptarse valores superiores a 0.65 (Katz, 2006), lo que evidencia que los ítems miden de manera sólida y homogénea el constructo evaluado.

Tabla 3 Confiabilidad en Omega de McDonald

Estadísticas de fiabilidad de escala - Omega de McDonald: 0.701									
Estadística de fiabilidad de elemento									
Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
0.737	0.682	0.723	0.698	0.703	0.728	0.710	0.709	0.717	0.667
Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20
0.700	0.705	0.680	0.659	0.666	0.692	0.664	0.643	0.661	0.648

Fuente: Cáceres y Loayza

Para determinar la confiabilidad del cuestionario dirigido a los estudiantes se utilizó un instrumento conformado por 11 ítems, el cual fue aplicado a una población de 82 alumnos. El análisis de confiabilidad se realizó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.6561, de acuerdo con los criterios estadísticos, el valor aceptable es 0,70 (Oviedo & Campo, 2005), según Cortina (1993) , se acepta valores inferiores teniendo en cuenta las limitaciones, por lo tanto, se demuestra que el instrumento posee la estabilidad para ser aplicado en la investigación, garantizando que las mediciones obtenidas son fiables.

Tabla 4 Confiabilidad en Alfa de Cronbach

Coefficiente de confiabilidad del cuestionario	0,656155727
Número de ítems del instrumento	11
Suma de las varianzas de los ítems	13,25580012
Varianza total del instrumento	32,85246877

Fuente: Cáceres y Loayza

3.8 Análisis de datos

El procesamiento de la información se desarrolló mediante una combinación de herramientas digitales que ayudan a recolectar, organizar, resumir y presentar los datos para facilitar la comprensión.

Los datos cuantitativos fueron recolectados a través de Google Forms; los registros fueron exportados a una base de datos para su depuración, organización y codificación antes de analizarlos. El procesamiento estadístico se realizó mediante el software Microsoft Excel, permitiendo la distribución de los datos de cada variable.

Para caracterizar el comportamiento de las variables Competencias Digitales Docentes (CDD) y la Implementación de la Gamificación, se emplearon frecuencias absolutas y porcentajes, lo cual permitió determinar la distribución y representación de las respuestas en cada una de las dimensiones evaluadas, la media aritmética se utilizó como medida de tendencia central, con el objetivo de identificar el valor promedio de la percepción de los estudiantes, facilitando así la interpretación de la variable de estudio.

Para realizar la interpretación de resultados del cuestionario docente del OE1, la escala de Likert se agrupó en tres categorías:

Básico (nunca y casi nunca) – Intermedio (a veces) y Avanzado (casi siempre y siempre).

Por medio de esta estructura se analizó el nivel de competencias digitales docentes

CAPÍTULO IV

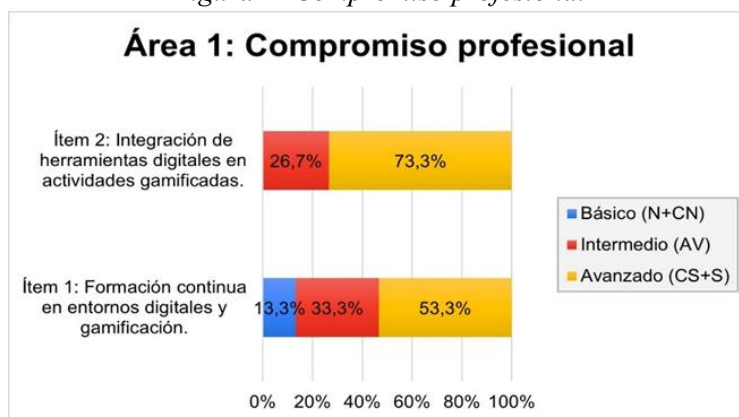
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se muestra el análisis e interpretación de la recolección de datos mediante la aplicación de los instrumentos dirigidos a los docentes del área de Ciencias Sociales y a los estudiantes de octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa José Pedro Varela.

4.1 Análisis por dimensiones docentes

4.1.1 Dimensión: Compromiso profesional

Figura 1- Compromiso profesional

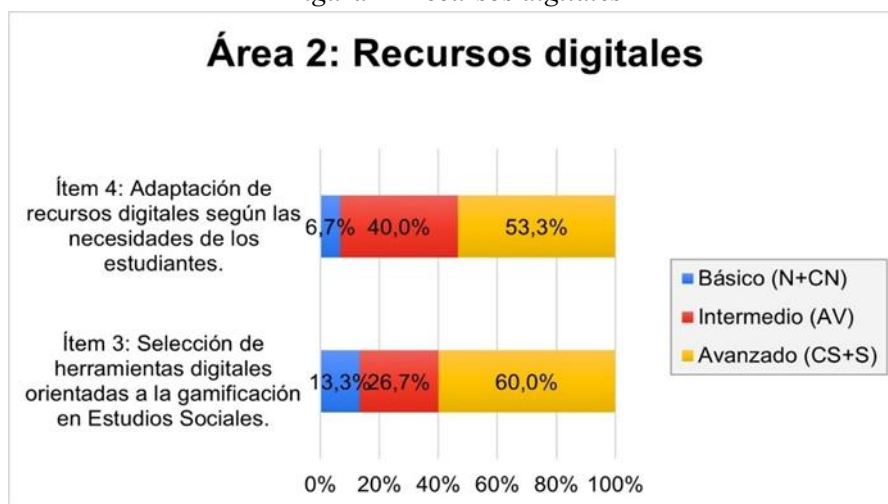


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: El área 1 evidencia que los docentes cuentan con un nivel favorable para la implementación de la gamificación. Se evaluaron los ítems 1 y 2, relacionados con la formación continua y la integración de herramientas digitales. Entre estos ítems se evidenció que la mayoría de los docentes tiene un nivel avanzado con un 53,3% y un 73,3%, mientras que el 33,3% y un 26,7% se encuentran en un nivel intermedio y un 13,3% en un nivel básico (ítem 1), esto indica que los docentes reconocen la importancia de fortalecer de manera continua estas competencias para incorporar actividades gamificadas, favoreciendo la innovación.

4.1.2 Dimensión: Recursos digitales

Figura 2- Recursos digitales



Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Según los resultados obtenidos con los ítems 3 y 4, relacionados con la selección adecuada de herramientas digitales y la adaptación de recursos digitales según necesidades de aprendizaje de los estudiantes. El 60,0% y el 53,3% de los docentes alcanzaron un nivel avanzado, el 26,7% y el 40,0% se ubicaron en un nivel intermedio, mientras que el 13,3% y el 6,7% se ubicaron en un nivel básico, lo que indica que los docentes cuentan con un nivel adecuado en la selección y adaptación de recursos digitales de acuerdo con los objetivos de aprendizaje, sin embargo, se evidencia la necesidad de fortalecer estas competencias para promover una integración efectiva de recursos gamificados.

4.1.3 Dimensión: Enseñanza y aprendizaje

Figura 3- Enseñanza y aprendizaje

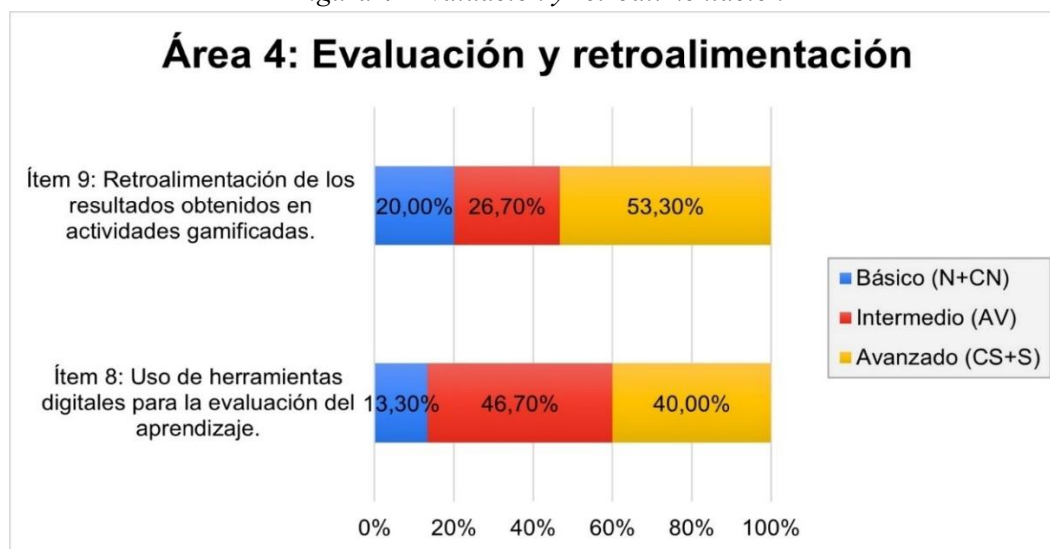


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Se evidencia que en los ítems 5, 6 y 7, vinculados con constancia con que los docentes integran herramientas digitales y estrategias de gamificación durante sus clases. Estos resultados muestran que el 46,70%, 53,30% y el 26,70% de los docentes están en un nivel avanzado para aplicar retos, misiones, el uso de herramientas gamificadas y plataformas educativas, mientras que en el nivel intermedio con un 40,00%, 26,70% y un 46,70% señala que los docentes incorporan de manera progresiva elementos y herramientas de gamificación y un 13,30%, 20,00% y 26,70% de docentes se encuentra en un nivel básico presentando limitaciones en la integración de estas estrategias y herramientas gamificadas, en conjunto, estos resultados presentan favorablemente la integración de herramientas y estrategias gamificadas, aunque aún existe la necesidad de fortalecer las CDD y la formación continua que facilite la integración en la enseñanza de Estudios Sociales.

4.1.4 Dimensión: Evaluación y retroalimentación

Figura 4- Evaluación y retroalimentación

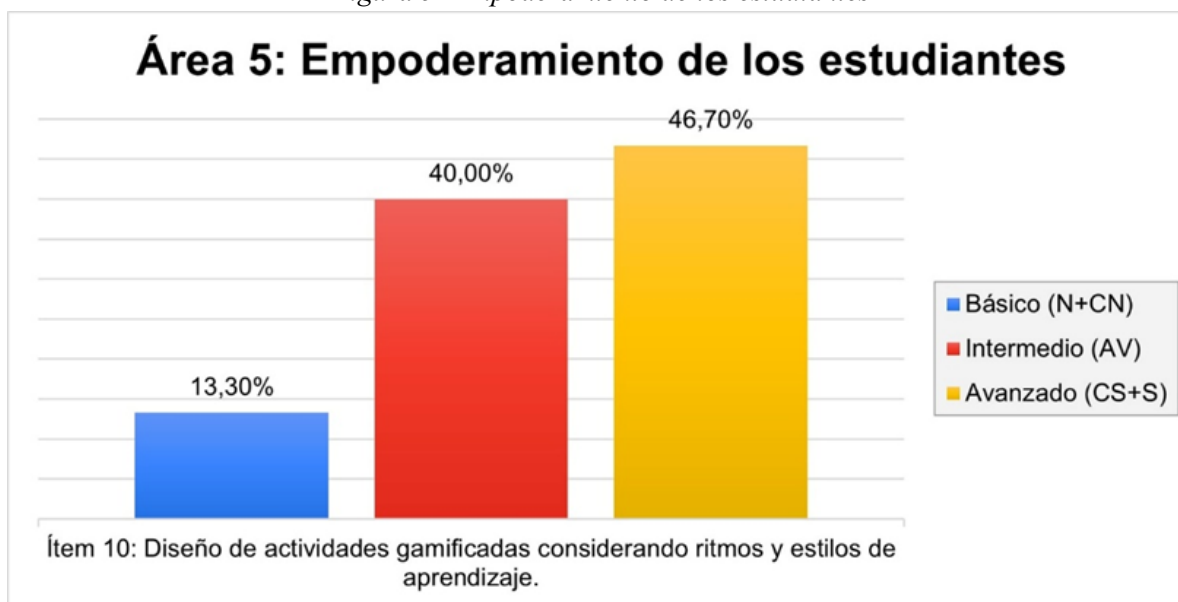


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Estos resultados muestran que el 53,30% y el 40,00% de los docentes están en un nivel avanzado respecto a la retroalimentación de actividades gamificadas y al uso de herramientas digitales para la evaluación del aprendizaje, en el nivel intermedio, los datos muestran que el 26,70% y el 46,70% de los docentes aplican ocasionalmente estrategias de gamificación y retroalimentación, sin embargo, un grupo más reducido de docentes, representando el 20,00% y el 13,30%, se encuentra en un nivel básico en cuanto al uso de herramientas para evaluar y retroalimentar actividades dichos resultados destacan la necesidad urgente de fortalecer las Competencias Digitales Docentes (CDD) a través de capacitaciones continuas, lo cual podría beneficiar de manera significativa la implementación efectiva de la gamificación en la enseñanza. Al mejorar estas competencias, se espera que los docentes puedan integrar de manera más efectiva.

4.1.5 Dimensión: Empoderamiento de los estudiantes

Figura 5- Empoderamiento de los estudiantes

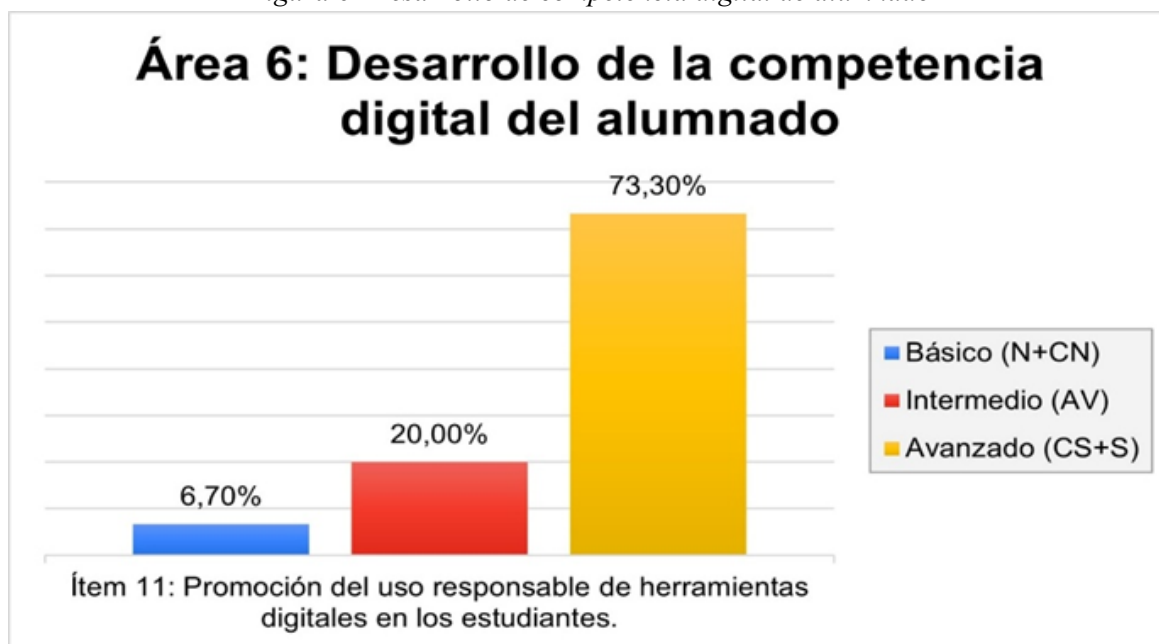


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Los resultados del Área 5 muestran que el 46,70% de los docentes se ubican en un nivel avanzado respecto a diseños de actividades gamificadas por ritmos y aprendizajes, haciendo que los estudiantes tengan experiencias de aprendizaje adaptadas e inclusivas. El 40,00% de los docentes están en un nivel intermedio, si bien integran estos enfoques, aún necesitan reforzar esta área para responder a las necesidades de los estudiantes. Finalmente, en el nivel básico, el 13,30% muestra limitaciones al diseñar actividades que consideren los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, lo que incrementa la necesidad de reforzar sus competencias digitales por medio de capacitaciones que faciliten las participaciones de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.6 Dimensión: Desarrollo de la competencia digital del alumnado

Figura 6- Desarrollo de competencia digital de alumnado

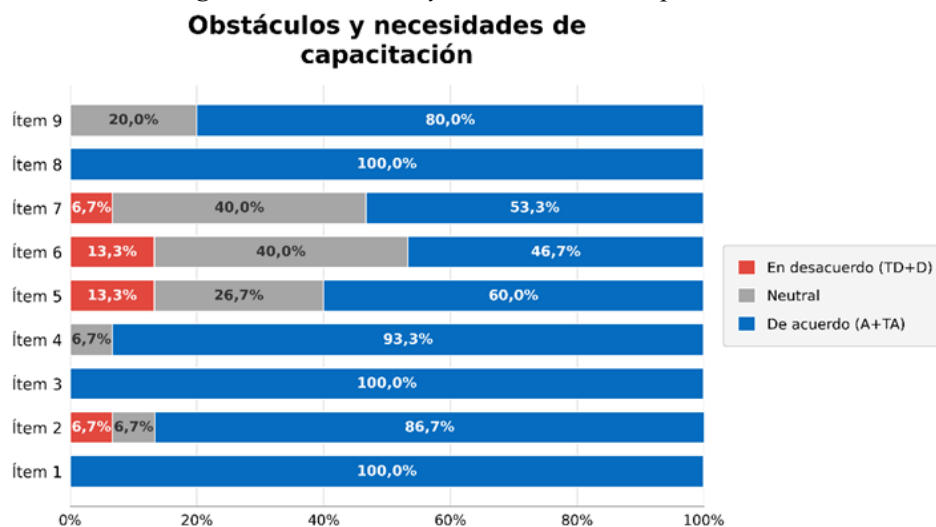


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: A partir de estos resultados se evidencia de manera favorable el uso responsable de las herramientas digitales; en este ítem, el 73,30% de los docentes tiene un nivel avanzado, el 20,00% un nivel intermedio y un 6,70% está en un nivel básico; indicando que la mayor parte de los docentes orienta a los estudiantes sobre el uso ético, adecuado y seguro de la tecnología, es importante que los docentes continúen con procesos de capacitación y actualización, considerando que un 26,7% está entre los niveles intermedios y básicos, demostrando su importancia y garantizando que los estudiantes tengan un uso responsable de la tecnología.

4.1.7 Dimensión: Obstáculos y necesidades de capacitación

Figura 7- Obstáculos y necesidades de capacitación

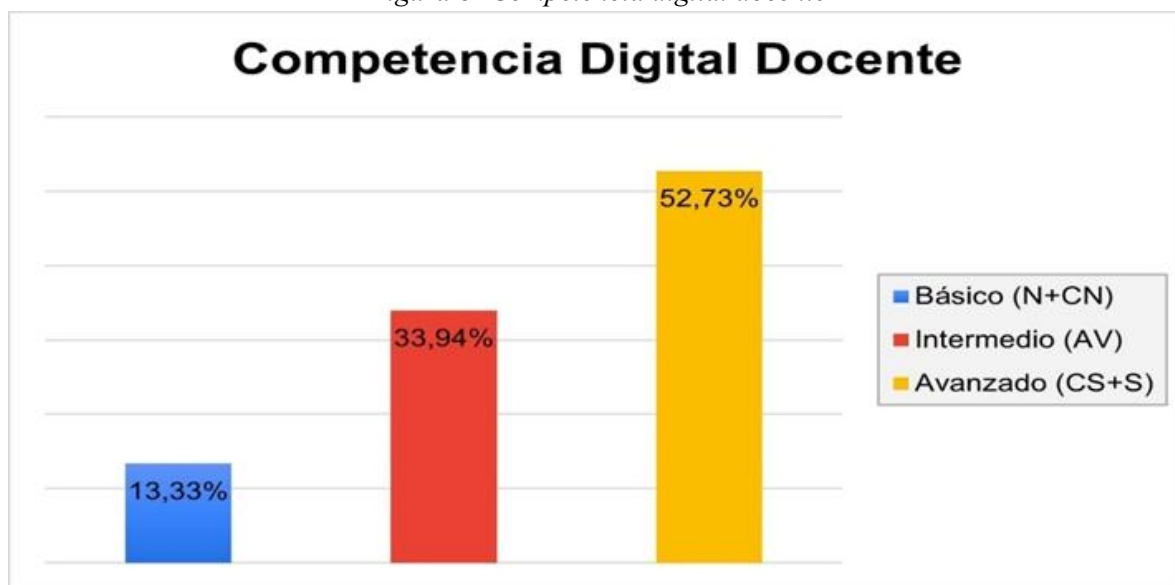


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Con base en estos resultados, los docentes reconocen la importancia de las variables de investigación. Entre los ítems 1, 3 y 8, el 100% de los docentes coincide en que las instituciones educativas deben brindar programas de capacitación sobre herramientas digitales y gamificación, al mismo tiempo que no los integran por las limitaciones de acceso a internet en el aula y la importancia de recibir constantemente capacitaciones. Mientras que el 93,3% indica que al no contar con dispositivos tecnológicos se les dificulta implementar actividades gamificadas en sus clases, el 86,7% requiere formación para diseñar y adaptar actividades gamificadas y el 80,0% señala que la dificultad de adaptar nuevas metodologías les limita el uso de la gamificación, con respecto a limitaciones por el tiempo, el 60,0% respondió que este influye en la aplicación de la gamificación; el 46,7% señala que el tiempo para planificar es insuficiente para diseñar las actividades. Igualmente, el 53,3% consideró que necesita orientación para integrar la gamificación, estos datos demuestran que la aplicación permanente de la gamificación por parte de los docentes se debe a las limitaciones de capacitación, de infraestructura tecnológica y de tiempos adecuados.

4.2 Nivel de competencia digital docente

Figura 8- Competencia digital docente



Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: El nivel general de CDD se estableció agrupando las respuestas de los 11 ítems del cuestionario OE1 en tres niveles: básico (Nunca y Casi nunca), intermedio (A veces), y avanzado (Casi siempre y Siempre). Al sumar los resultados de porcentaje se encontró el nivel de competencias que tienen los docentes de la Unidad Educativa José Pedro Varela, con el 52,73% se ubican en un avanzado nivel de competencias digitales, el 33,94% presentan un nivel intermedio y el nivel básico estuvo conformado por el 13,33% de los docentes. Finalmente los resultados obtenidos muestran que la mitad de los docentes poseen un nivel alto de competencias digitales por lo que integran herramientas digitales en su práctica docente. Por lo cual la otra mitad se encuentra en niveles básico e intermedio, lo que evidencia las limitaciones que presentan algunos docentes para adquirir CD adecuadas para su desarrollo profesional y compromiso con sus estudiantes. En general, se registra un nivel aceptable de la incorporación de la gamificación en el área de Estudios Sociales, de igual manera, refleja la importancia de promover capacitaciones para que el profesorado domine estas competencias.

4.3 Análisis de correlación OE1 y OE2

Tabla 5 Análisis de correlación OE1 y OE2

		A CDD – Nivel de competencia digital (OE1)	B Gamificación y necesidades de capacitación (OE2)
A	Rho de Spearman	-	
	df	-	
	p-valor	-	
	N	-	
B	Rho de Spearman	-0.177	-
	df	13	-
	p-valor	.529	-
	N	15	-
Nota. P < .05. p < .01, p < .001			

Fuente: Cáceres y Loayza

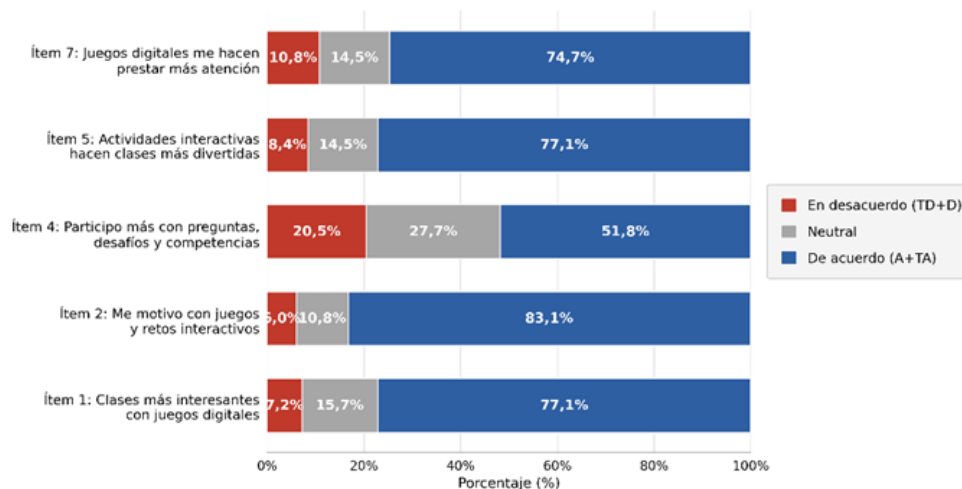
Análisis e interpretación: El análisis de correlación del coeficiente de Rho de Spearman entre el OE1 y el OE2 reveló una correlación $\rho = -0.177$, con un valor de significancia $p = .529$, lo que demuestra una relación negativa débil, vista desde la estadística. Este resultado evidencia que, en la muestra de docentes de Estudios Sociales de la Unidad Educativa José Pedro Varela, contar con un nivel de CDD más alto no reduce de manera consistente la percepción de los obstáculos y necesidades para implementar la gamificación, dichos hallazgos indican que la relación entre CDD y la percepción de estas barreras del entorno está condicionada por factores institucionales, organizativos y de infraestructura, en efecto, los resultados previos evidencian deficiencias en el sistema educativo, tales como la falta de conectividad en el aula, la escasez de dispositivos y el tiempo insuficiente para la planificación, si bien se observa una tendencia negativa leve ($\rho = 0.177$), esta no alcanza significancia estadística ($p = .529$), lo que impide afirmar una relación entre ambas variables en esta muestra. Los factores institucionales, como la conectividad, dispositivos y tiempo parecen condicionar la percepción de obstáculos de forma independiente al nivel de CDD del docente, si bien la gamificación exige una formación constante para su diseño y adaptación, contar con una CDD desarrollada optimiza su implementación.

4.4 Análisis por dimensiones a estudiantes

4.4.1 Dimensión: Motivación y participación estudiantil ante la gamificación

Figura 9- Motivación y participación estudiantil

Dimensión 1: Motivación y participación estudiantil ante la gamificación

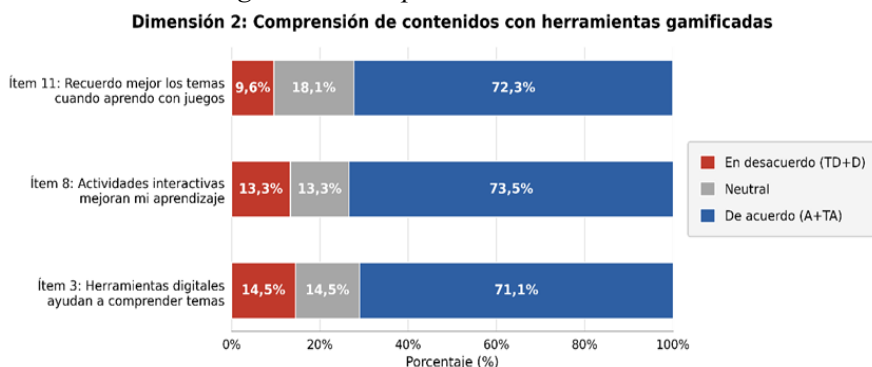


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: En esta dimensión, se evidencia de manera positiva el uso de actividades gamificadas en las clases de Estudios Sociales. Los resultados demuestran (ítem 2) que el 83,1 % de los estudiantes se sienten motivados al aprender por juegos y retos interactivos, haciendo que la gamificación sea un elemento que aporte al interés por el aprendizaje. Asimismo, el 77,1% (ítems 1 y 5) manifestó que los juegos digitales hacen las clases más interesantes y divertidas, obteniendo una buena percepción hacia la integración de estas estrategias. De igual forma, el 74,7% (ítem 7) señaló que los juegos digitales mejoran su atención, involucrándose en el proceso educativo. Por último, el 51,8% (ítem 4) demuestra que los estudiantes participan más al realizar preguntas, desafíos y competencias, en conjunto, la integración de estas estrategias de gamificación favorece el interés, la motivación y participación de los estudiantes, haciendo que estos recursos didácticos generen experiencias atractivas y significativas en la enseñanza de Estudios Sociales

4.4.2 Dimensión: Comprensión de contenidos con herramientas gamificadas

Figura 10- Comprensión de contenidos

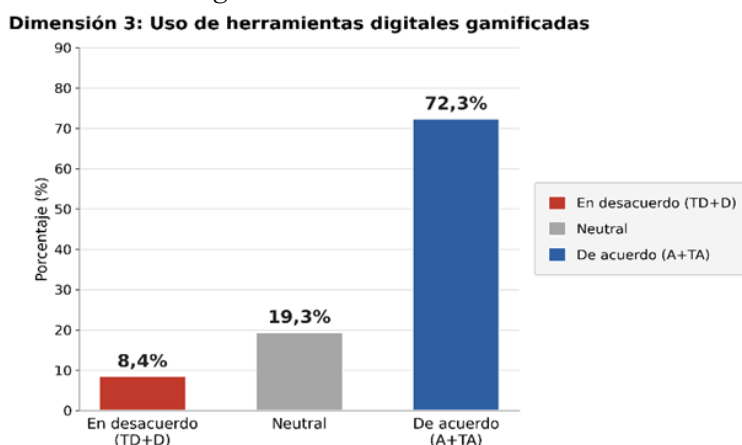


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Esta dimensión tiene una percepción positiva por parte de los estudiantes sobre la aportación de la gamificación al aprendizaje en el área de Estudios Sociales. El 73,5% de los estudiantes considera que las actividades interactivas mejoran la asimilación de los contenidos, mientras que el 71,1% señala que las herramientas digitales les ayudan comprender mejor los temas, de igual forma, el 72,3% recuerda mejor los temas mediante juegos educativos., estos resultados evidencian que la incorporación de la gamificación mejora la comprensión y permanencia de los contenidos de la materia, fortaleciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.4.3 Uso de herramientas digitales gamificadas.

Figura 11- Uso de herramientas

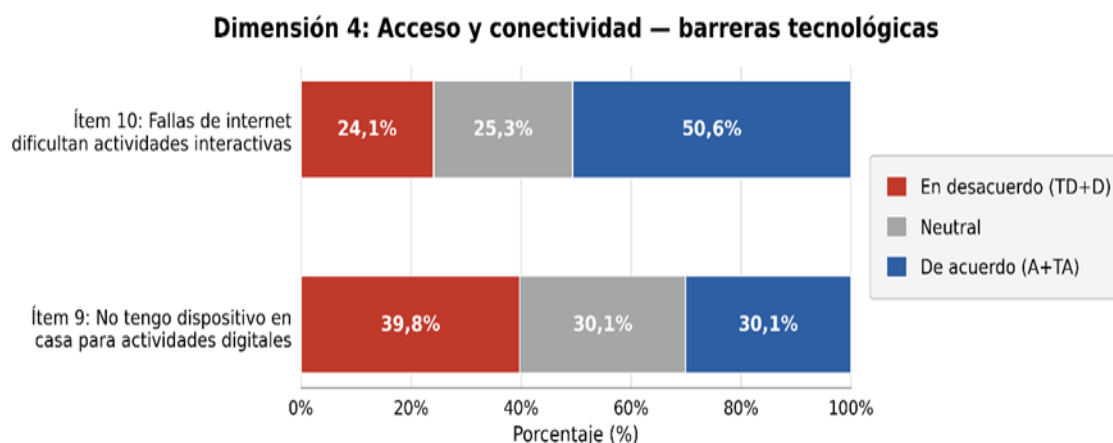


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes prefieren que los docentes incorporen plataformas como Kahoot o Quizizz durante las clases. El 72,3% estuvo de acuerdo en que los docentes utilicen estas plataformas durante las actividades, mientras el 19,3 % mantiene una postura neutral sobre el uso de estas herramientas y el 8,4% indica un desacuerdo. Estos datos reflejan que la mayor parte de los estudiantes tiene interés por la incorporación de los recursos digitales, haciendo su aprendizaje más dinámico.

4.4.4 Dimensión: Acceso y conectividad

Figura 12- Acceso y conectividad

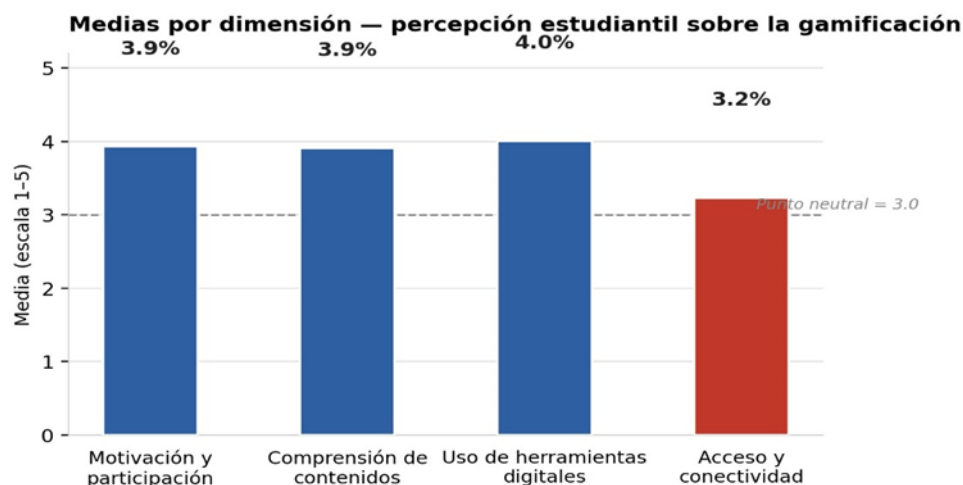


Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Esta dimensión refleja las limitaciones que afectan al desarrollo de estrategias gamificadas. El 39.8% de los estudiantes no presenta limitaciones de dispositivos tecnológicos, el 30.1% confirma que la falta de dispositivos en el hogar dificulta su participación en actividades digitales, mientras que el 30.1% restante mantiene una postura neutral, de igual forma, un 50,6% de estudiantes detalló que las fallas de internet dificultan la implementación de estas actividades, la falta de dispositivos y la conectividad siguen siendo algunos de los factores que limitan el desarrollo de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.5 Medias por dimensión

Figura 13- Medias por dimensión



Fuente: Cáceres y Loayza

Análisis e interpretación: Esta figura muestra las medias obtenidas por los estudiantes sobre la percepción de la gamificación. La dimensión Uso de herramientas digitales obtuvo a media más alta ($M=4.01$), seguida de Motivación y participación ($M=3.93$) y Comprensión de contenidos ($M=3.91$). La dimensión Acceso y conectividad presentó la media más baja ($M=3.23$), lo que indica la presencia de barreras tecnológicas que limitan la implementación de la gamificación en el aula. En general, se evidencia una percepción positiva de los estudiantes sobre la gamificación, resaltando las mejoras que tienen en el aprendizaje.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los datos obtenidos contribuyeron a analizar el nivel de CDD y la relación con la implementación de la gamificación dentro de la enseñanza de Estudios Sociales en la Unidad Educativa José Pedro Varela. El análisis evidenció que los docentes del área de Ciencias Sociales obtuvieron un nivel aceptable de CD tras evaluar su desempeño en las seis áreas del marco DigCompEdu; no obstante, aún existen factores que necesitan fortalecimiento para una integración continua de la gamificación y herramientas digitales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considerando estos resultados, se refleja una práctica común al incorporar la tecnología en la educación: la disponibilidad de recursos y la disposición del docente son factores importantes, pero no indispensables para integrar de manera adecuada la tecnología, por esto, es fundamental que los docentes tengan formaciones permanentes que les ayuden a adquirir un dominio adecuado sobre estas herramientas en el área de Estudios Sociales.

Los resultados del hallazgo sobre CD y la formación de los docentes revelan que la mayor parte de ellos consideran la necesidad de capacitaciones para integrar y usar adecuadamente las herramientas digitales en el aula y así implementar estrategias innovadoras. Los resultados concuerdan con Centeno (2021), sobre lo indispensable que es promover la formación profesional de los docentes con respecto a la tecnología. Lo propuesto por el Ministerio de Educación (2021) establece directrices sobre la implementación de las competencias digitales en las aulas de clases para transformar el sistema educativo.

Sobre la adaptación e integración de recursos digitales y estrategias gamificadas, se muestra que, aunque no se integran de manera permanente estos recursos, los docentes los utilizan frecuentemente. Choto et al. (2025) identificaron que tener un dominio tecnológico adecuado

ayuda a los docentes a diseñar actividades más dinámicas e interactivas, pero incide en el nivel de competencias que tenga el docente.

Los docentes consideran la gamificación como un recurso importante para el mejoramiento del rendimiento, la participación e interacción de los estudiantes. Según los datos obtenidos sobre la implementación de la gamificación, los docentes ven esta estrategia como una alternativa para innovar el proceso de enseñanza en Estudios Sociales. Se relaciona con la investigación de Arellano et al. (2024), quienes indican que la gamificación es un recurso innovador que cambia lo tradicional por metodologías que generan ambientes de aprendizaje dinámicos y motivadores para la participación de los estudiantes.

Por otra parte, los resultados obtenidos por evaluación y retroalimentación evidencian que los docentes hacen uso de herramientas digitales para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Esto coincide con el estudio de Herrera et al. (2024) quienes identificaron que la gamificación es eficaz para la retroalimentación y evaluación, ofreciendo una mayor participación de los estudiantes y procesos más dinámicos, la percepción de los estudiantes obtuvo un porcentaje alto hacia la implementación de la gamificación en clases de Estudios Sociales, principalmente relacionada con la motivación, comprensión de contenidos y uso de herramientas digitales. Asimismo, se identificó que existen condiciones de acceso y conectividad, lo cual es un obstáculo que impide integrar estas estrategias.

El análisis de correlación de Spearman entre el nivel de CDD (OE1) y la percepción de obstáculos (OE2) tuvo como resultado $\rho = -0.177$, $p = .529$, lo que indica que no existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Comprendiendo que los obstáculos para implementar la gamificación no solo dependen del nivel de competencia digital que tenga el docente, sino a factores de infraestructura institucional, coincidiendo con lo señalado por Centeno

(2021), quien resalta que el fortalecimiento de las competencias digitales necesita constantemente formación, favoreciendo la aplicación en el aula.

Se planteó inicialmente que el nivel de CDD era el principal factor que condicionaba la integración de herramientas gamificadas en el aula; sin embargo, los resultados evidenciaron que los obstáculos de infraestructura operan como barreras de mayor peso que el nivel de competencia individual docente, los resultados también develan que la gamificación es percibida como un proceso complejo de integrar en el aula; la planificación exige una inversión de tiempo muy extensa dado que el tiempo asignado es limitado, lo que resulta insuficiente para el diseño de experiencias gamificadas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La investigación facilitó analizar la relación entre las CDD y la implementación de la gamificación en Estudios Sociales. Los resultados identificaron que, aunque los docentes reconocen la importancia de las herramientas digitales y su beneficio para el aprendizaje, existen limitaciones en el dominio adecuado para diseñar y adaptar actividades de manera efectiva, por ello, se concluye que es importante el desarrollo de estas competencias, siendo clave para mejorar las prácticas de enseñanza de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

En relación con el primer objetivo específico, se identificó que los docentes del área de Ciencias Sociales tienen un nivel favorable de competencias digitales; no obstante, existen limitaciones en la integración de herramientas digitales dirigidas a la gamificación. Se evidencia el fortalecimiento de capacitaciones continuas de los docentes para el uso de plataformas y la creación y aplicación de actividades innovadoras que mejoren el aprendizaje en Estudios Sociales.

El análisis del segundo objetivo se identificó que la implementación de la gamificación no está limitada por la falta de interés del docente, sino por los obstáculos de la infraestructura, del tiempo y de la formación, por lo que los docentes manifiestan una necesidad de capacitación continua, para superar estas limitaciones es necesario un plan que afronte y resuelva la falta de abastecimiento tecnológico y la formación en competencias de diseño metodológico.

Por último, el objetivo tres relacionado con la percepción de los estudiantes sobre el uso de estrategias de gamificación en Estudios Sociales es positiva y optimista, considerándolas como herramienta para impulsar su atención, interés y rendimiento académico. A pesar de ello, se concluye que esta percepción positiva se ve amenazada por las barreras tecnológicas,

transformando la conectividad en la variable más crítica para garantizar la correcta implementación de la gamificación por los docentes.

Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, se plantean las siguientes recomendaciones dirigidas a las autoridades y a los docentes:

- Se recomienda a las autoridades institucionales diseñar un plan de contingencia tecnológica y de conectividad para garantizar el uso de recursos educativos; se sugiere evaluar la carga horaria y los tiempos asignados a la planificación de Estudios Sociales y se recomienda equipar a los docentes con planificaciones curriculares dentro de la jornada laboral para el diseño de actividades gamificadas.
- A los docentes del área de Ciencias Sociales, se recomienda participar en capacitaciones relacionadas con competencias digitales, estrategias e innovaciones dentro del aula y gamificación, ayudando a fortalecer las habilidades de los docentes para diseñar dinámicas apropiadas y participativas con la finalidad de mejorar la interacción entre los docentes y estudiantes logrando un aprendizaje significativo en los estudiantes. Asimismo, adaptar estrategias relacionadas con los contenidos de Estudios Sociales.
- Mejorar las infraestructuras tecnológicas de la institución con la incorporación de conectividad y dispositivos digitales que les faciliten a los docentes implementar la gamificación en las clases, con estas mejoras docentes podrán aplicar y utilizar plataformas educativas durante las clases.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J., Mejía, E., & Tania, M. (2025). Estudio del rendimiento académico mediante la comparación de modelos de regresión y árboles de clasificación. *Rev. Telos*, 27(1), 94-115. <https://doi.org/10.36390/telos271.08>
- Aini, Q., Rahardja, U., & Khoirunisa, A. (2020). Blockchain Technology into Gamification on Education. *Indonesian Journal of Computing and Cybernetics Systems*, 12(2), 147. <https://doi.org/10.22146/ijccs.53221>
- Arellano, L., Tapia, M., Arellano, K., & Panamá, M. (2024). Gamificación en la Educación como Tendencia en la Práctica de la Labor Docente. *Ciencia Científica Latina Revista Multidisciplinar*, 8(1), 7599-7615. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10089
- Bandura, A. (1997). *Autoeficacia - El ejercicio del control*. W.H. Freeman and Company. https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf
- Bernal, A., Naguas, J., Villarreal, M., Santillán, N., Reyes, J., & Carrillo, V. (2025). Gamificación como estrategia innovadora para promover el aprendizaje significativo en Estudios Sociales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 10044-1061. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15860
- Bolaño, M., y Duarte, N. (2024). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Colombiana Ciru*, 39(1), 51-63. <https://doi.org/10.30944/20117582.2365>
- Burbano, P., Basantes, M., & Ruiz, I. (2021). Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios: un estudio descriptivo. *Rev. Cátedra*, 4(3), 74-92. <https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3048>
- Cabero, J., Barroso, J., Rodriguez, M., & Palacios, A. (2020). La Competencia Digital Docente. El Caso de las universidades andaluzas. *Aula Abierta*, 49(4), 363-372. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.363-372>

- Casanova, S. (2023). Implementación de gamificación para la comprensión de la historia del Ecuador en estudiantes de educación general básica. Ibero-America. *Journal of Education & Society Research*, 3(2), 62-83. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i2.637>
- Centeno, R. (2021). Formación tecnológica y competencias digitales docentes. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 174-182. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.210>
- Chida, S., y Avalos, D. (2025). Influencia de las actividades lúdicas en el desarrollo cognitivo de los niños de educación inicial. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 2666-2688. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v10i3.9208>
- Choto, A., Cruz, L., Camacho, R., & Solano, J. (2025). Competencias digitales de los docentes y el uso de recursos digitales en el aula en estudiantes de séptimo año de la unidad educativa “Provincia de Imbabura”. Estudios y perspectivas. *Revista Científica y Académica*, 5(2), 2408-2431. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i2.1285>
- Cortina, J. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98>
- DigCompEdu. (2020). *Competencia Digital de los Educadores sitio web*. https://www.metared.org/content/dam/metared/pdf/marco_europeo_para_la_competencia_digital_de_los_educadores.pdf
- Duarte, D., y Guerrero, R. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos, confiabilidad y validez en investigación científica. *Revista De Ciencias Empresariales, Tributarias, Comerciales Y Administrativas*, 3(2), 94-107. <https://educaciontributaria.com.py/revista/index.php/rcetca/article/view/70>
- Durán, M., y Tusa, F. (20 de agosto de 2019). La era de la desinformación y de las noticias falsas en el ambiente político ecuatoriano de transición: un análisis de caso. 3. <https://doi.org/10.18272/pd.v3i1.1550>
- Erazo, G., Santillán, M., Mejía, L., & Ramos, P. (2026). La gamificación como estrategia para fortalecer el aprendizaje en Estudios Sociales en Educación Básica Media: Gamification as a Strategy to Strengthen Learning in Social Studies in Middle Basic Education. *Revista*

- Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 7(1), 4946.
<https://doi.org/10.66473/rcmg.v7i1.1136>
- Garay, E., León, R., & Soto, L. (2025). Competencias digitales en la docencia universitaria: revisión narrativa sobre su impacto en la práctica pedagógica. *Horizontes Revistas De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 444-457.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.930>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6.a ed.)*. McGraw-Hill Education.
- Herrera, S., Castro, A., & Auccahuallpa, R. (2024). Gamificación como estrategia de evaluación en Educación General Básica: Una experiencia de aplicación en Azogues-Ecuador. *Revista Mexicana De Investigación E Intervención Educativa*, 3(2), 149-159.
<https://doi.org/10.62697/rmie.v3i2.99>
- Katz, M. (2006). *Study design and statistical analysis: a practical guide for clinicians*. Cambridge University Press.
- León, J., Vargas, G., & Garcia, H. (2025). *El modelo TPACK como marco para la integración pedagógica de la tecnología en el aula*. Zenodo. Zenodo.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15126677>
- Luje, D., Campoverde, J., y Huila, M. (2025). *Gamificación como Estrategia Potenciadora de Habilidades Cognitivas y Socioemocionales*. SAGA.
<https://doi.org/10.63415/saga.2025.14>
- Mendoza, M., Moreno, E., Uyaguari, J., y Barrera, M. (2023). EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL AULA: TESTIMONIOS DE DOCENTES ECUATORIANOS DE EXCELENCIA. *Rev. Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 8(15), 161-180. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>

- Ministerio de Educación. (2021). *Agenda Educativa Digital 2021*. Ministerio de Educación.
<https://www.educacion.gob.ec>
- Navarro, C., Pérez, I., & Marzo, P. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática (Gamification in the Spanish educational field: a systematic review). *Retos*, 1(42), 507-516. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87384>
- Ortiz, G., Ramirez, C., y Martinez, O. (2025). Gamificación en el Aula: Fortalecer la enseñanza con plataformas educativas para la interacción con los estudiantes. *MQRInestigar*, 9(1), e129. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e129>
- Oviedo, H., y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
https://www.researchgate.net/publication/284821545_Aproximacion_al_uso_del_coeficiente_Alfa_de_Cronbach
- Palacios, A., Llorente, C., Lucas, M., & Ben, P. (2024). Macroevaluación de la competencia digital docente. Estudio DigCompEdu en España y Portugal. *Revista Iberoamericana de Educación A Distancia*, 28(1). <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41379>
- Quiroz, E. (2023). Estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas para el aprendizaje autorregulado. *Rev. Polo del Conocimiento*, 8(6), 5349.
<https://doi.org/10.23857/pc.v8i6.5727>
- Rodríguez, J., Nazareno, I., Benites, L., & Valverde, L. (2025). Integración de habilidades blandas en la educación superior: una propuesta didáctica basada en herramientas digitales gamificadas para la formación docente. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(1), Pág. 35, 6(1), 3573. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.428>
- Ryan, R., y Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*. *Contemporary Educational Psychology*, 23(Article 101860), 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Sanchez, E., Monroy, D., Plúas, B., Collins, B., y Quituizaca, T. (2026). Evaluación formativa y autorregulación del aprendizaje en estudiantes. *Rev. Alpha International*, 4(1), 86-103. <https://doi.org/10.63380/aij.v4n1.2026.279>
- Silva, J., Usart, M., & Lázaro, J. (2019). Competencia digital docente en estudiantes de último año de Pedagogía de Chile y Uruguay. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 27(61), 33-43. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-03>
- Trujillo, F., Alvarez, D., Montes, R., Segura, A., & García, M. (2020). *Aprender y educar en la era digital: marcos de referencia*. Madrid: Fundación ProFuturo. <http://hdl.handle.net/10481/69572>
- Tufiño, M., y Cayambe, J. (2023). Evaluación de los aprendizajes mediante plataformas didácticas virtuales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1709-1735. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6306
- Verdú, M., Lázaro, J., Carme, A., & Usart, M. (2023). El concepto de competencia digital docente: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(11), 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e11.4586>
- Zimmerman, B. (2022). Cómo convertirse en un aprendiz autorregulado: una visión general. *Rev. De la teoría a la práctica*, 41, 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

ANEXOS

ANEXO A: Certificado de antiplagio



Certificado de análisis
Compilatio Magister+ | UPSE-ECU

TESIS - CÁCERES Y LOAYZA

ID : 7cdb1d0445db87432fab9e34268225fcf2a7dfc7



8%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : TESIS - CÁCERES Y LOAYZA.txt
Tamaño del archivo original : 1,05 MB
Número de palabras : 11.224

Depositante : LENIN MAURICIO IÑIGUEZ APOLO
Fecha de depósito : 5 de agosto de 2026
Tipo de carga : Interface
fecha de fin de análisis : 5 de agosto de 2026

ANEXO B: Solicitud a institución para desarrollar proyecto de investigación



**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS**
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2026-0270-MG

La Libertad, 02 de junio de 2026.

Lic. Ana Posligua Chica, MSc.

DIRECTORA DISTRITAL DEL CANTÓN LA LIBERTAD 24D02

Ciudad.

En su despacho. –

Asunto: Autorización para aplicación de instrumentos de investigación -
Carrera de Educación Básica

Reciba un cordial saludo. Quien suscribe, **Lcda. Margot García Espinoza, PhD.**, directora de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, acude ante su autoridad para solicitar el acceso y la respectiva autorización para que las estudiantes **Loayza Rosales Andrea Sthephany** con C.I: 0928238211 y **Cáceres Intriago Evelin Xiomara** C.I: 2450504127 ejecuten su proyecto de investigación en la prestigiosa Unidad Educativa "José Pedro Varela".

La investigación lleva por tema "**Competencias digitales docentes para la gamificación en Estudios Sociales**" y contempla la aplicación de encuestas y entrevistas dirigidas al cuerpo docente y miembros de la comunidad escolar. Dicho proceso está planificado para el **periodo académico 2026-1**, proyectando su ejecución durante el mes de **junio del presente año**.

Segura de contar con su valioso apoyo en la formación de nuestros futuros profesionales, le reitero mi agradecimiento por su constante colaboración con esta casa de estudios.

Atentamente,



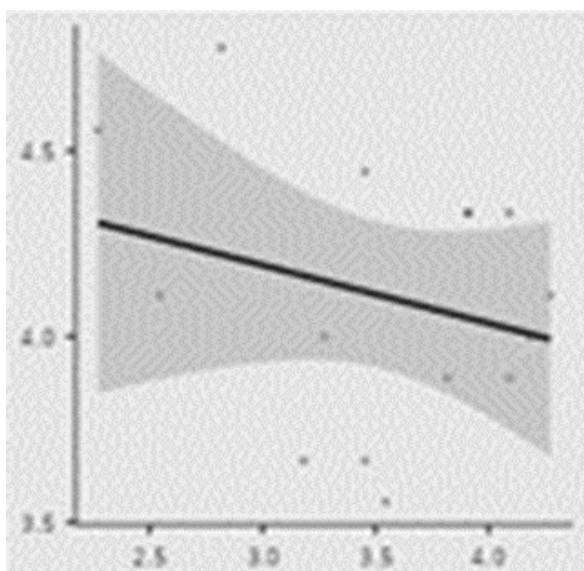
MARGOT GARCÍA ESPINOZA

Lic. Margot García Espinoza, PhD.
DIRECTORA (e) DE CARRERA
C.c.: Carrera de Educación Básica
Archivo MGE/MDC



UPSE ¡crece con los estudiantes!

ANEXO C: Figura de dispersión entre CDD y gamificación.



ANEXO D: Instrumento de validez de contenido para expertos

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO	
Nombres y Apellidos:	Ing. Herman Christian Zúñiga Muñoz, MSc.
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	
Competencias digitales docentes para la gamificación en Estudios Sociales	
OBJETIVOS	
Objetivo General Analizar la relación entre competencias digitales docentes y la implementación de la gamificación en la enseñanza de Estudios Sociales en la Unidad Educativa José Pedro Varela, durante el periodo 2026-2027.	
Objetivos Específicos - Diagnosticar el nivel de competencias digitales que presentan los docentes de Estudios Sociales de la Unidad Educativa José Pedro Varela para implementar estrategias de gamificación. - Identificar los obstáculos y necesidades de capacitación que presentan los docentes de Estudios Sociales para implementar herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. - Describir la percepción de los estudiantes de octavo grado sobre el uso de estrategias de gamificación en las clases de Estudios Sociales.	
VARIABLE	
Competencias digitales docentes	
INDICADORES	
- Formación y desarrollo profesional en CDD - Selección y adaptación de recursos gamificados - Integración de herramientas digitales y estrategias gamificadas - Uso de herramientas digitales para evaluación y retroalimentación - Ritmos y estilos de aprendizaje por medio de recursos digitales - Uso responsable de tecnologías digitales en los estudiantes	
ESCALA	Likert
CRITERIOS DE MEDICIÓN	Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre
VARIABLE	
Competencias digitales docentes	
INDICADORES	
- Necesidad de formación para implementar la gamificación - Limitaciones de dispositivos tecnológicos y conectividad - Limitaciones de tiempo para planificar y aplicar actividades gamificadas - Necesidad de orientación y adaptación metodologías	

ANEXO E: Instrumentos de recolección de datos de docentes

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA DOCENTES

Competencias Digitales Docentes Para La Gamificación En Estudios Sociales

Estimado(a) docente:

Lea detenidamente cada uno de los siguientes enunciados y marque con una (✓) la opción que mejor refleje su realidad profesional. No existen respuestas correctas o incorrectas; la información proporcionada será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación, garantizando la confidencialidad de sus respuestas.

Objetivo: Diagnosticar el nivel de competencias digitales que presentan los docentes de Estudios Sociales de la Unidad Educativa José Pedro Varela para implementar estrategias de gamificación.

Frecuencia: 1 = Nunca / 2 = Casi nunca / 3 = A veces / 4 = Casi siempre / 5 = Siempre

		1 Nunca	2 Casi nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1.	Participo en procesos de formación continua sobre herramientas digitales y gamificación.					
2.	Me siento competente para integrar herramientas digitales en el desarrollo de actividades gamificadas en clases					
3.	Selecciono herramientas digitales adecuadas para diseñar actividades gamificadas en Estudios Sociales.					
4.	Adapto recursos digitales existentes según los contenidos y necesidades de mis estudiantes.					
5.	Integro herramientas digitales como Kahoot, Quizizz, Educaplay o Wordwall en el desarrollo de mis clases.					
6.	Utilizo herramientas gamificadas para favorecer la participación activa de los estudiantes.					
7.	Integro retos, misiones, puntos o niveles en actividades gamificadas con finalidad pedagógica.					
8.	Utilizo herramientas digitales para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.					
9.	Realizo retroalimentación de los resultados obtenidos en actividades gamificadas.					
10.	Diseño actividades gamificadas considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de mis estudiantes.					
11.	Promuevo el uso responsable de herramientas digitales en los estudiantes.					

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA DOCENTES

Competencias Digitales Docentes Para La Gamificación En Estudios Sociales

Estimado(a) docente:

Lea detenidamente cada uno de los siguientes enunciados y marque con una (✓) la opción que mejor refleje su realidad profesional. No existen respuestas correctas o incorrectas; la información proporcionada será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación, garantizando la confidencialidad de sus respuestas.

Objetivo: Identificar los obstáculos y necesidades de capacitación que presentan los docentes de Estudios Sociales para implementar herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Acuerdo: 1 Totalmente en desacuerdo / 2 En desacuerdo / 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo / 4 De acuerdo / 5 Totalmente de acuerdo

		1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
1.	La institución educativa debe ofrecer programas de capacitación sobre gamificación y herramientas digitales.					
2.	Requiero formación para diseñar actividades gamificadas adaptadas a los contenidos de Estudios Sociales.					
3.	La limitación de acceso a internet afecta el uso de herramientas de gamificación en el aula.					
4.	La escasez de dispositivos tecnológicos dificulta la implementación de actividades de gamificación en el aula.					
5.	El tiempo asignado a la asignatura de Estudios Sociales limita la aplicación de estrategias de gamificación.					
6.	El tiempo destinado a la planificación resulta insuficiente para diseñar actividades gamificadas.					
7.	Necesito orientación para integrar la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
8.	Considero importante recibir capacitación continua sobre herramientas digitales dirigida a la gamificación.					
9.	La dificultad para adoptar nuevas metodologías limita el uso de herramientas de gamificación en el aula					

ANEXO F: Instrumento de recolección de datos para estudiantes

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA ESTUDIANTES

Estimado(a) estudiante:

Este cuestionario tiene como propósito conocer tu opinión sobre el uso de juegos, retos y herramientas digitales en las clases de Estudios Sociales. Lee cada afirmación y marque con una (X) la respuesta que mejor represente tu experiencia. Tus respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente con fines académicos.

Objetivo: Describir la percepción de los estudiantes de octavo grado sobre el uso de estrategias de gamificación en las clases de Estudios Sociales.

Acuerdo: 1 Totalmente en desacuerdo / 2 En desacuerdo / 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo / 4 De acuerdo / 5 Totalmente de acuerdo

		1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
1.	Las actividades con juegos digitales hacen más interesantes las clases de Estudios Sociales.					
2.	Me siento motivado(a) para aprender cuando participo en actividades con juegos o retos interactivos.					
3.	Las herramientas digitales me ayudan a comprender mejor los temas de Estudios Sociales.					
4.	Participo más en clases cuando se realizan actividades con preguntas desafíos o competencias.					
5.	Las actividades interactivas hacen que las clases de Estudios Sociales sean más divertidas.					
6.	Me gustaría que el docente utilice herramientas como Kahoot o Quizizz durante las clases.					
7.	Las actividades con juegos digitales hacen que preste más atención durante la clase.					
8.	Las actividades interactivas mejoran mi aprendizaje en Estudios Sociales.					
9.	Se me dificulta realizar actividades digitales porque no tengo computadora, tablet o celular en casa.					
10.	Las fallas de internet dificultan el desarrollo de actividades interactivas en la clase.					
11.	Recuerdo mejor los temas de Estudios Sociales cuando aprendo con juegos o desafíos en clase.					

ANEXO G: Ficha de inventario institucional de recursos tecnológicos y conectividad

FICHA DE INVENTARIO INSTITUCIONAL SOBRE RECURSOS TECNOLÓGICOS Y CONECTIVIDAD.

Dirigido a: Rector(a), Vicerrector(a) e Inspector(a)

Datos generales:

Nombre: _____

Cargo: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

Categoría 1: Recursos tecnológico disponible (computadoras, tablets, proyectores)

Marque con un (✓) y complete la información

Recursos tecnológicos	Disponibilidad	Cantidad	Estado del recurso tecnológico (Bueno, Regular, Malo)
Tablets	Sí _____ No _____		
Proyectores	Sí _____ No _____		
Computadoras de escritorio	Sí _____ No _____		
Laptops	Sí _____ No _____		
Parlantes	Sí _____ No _____		
Otros: _____ _____	Sí _____ No _____		

• **Tipo de conexión**

- () Fibra óptica
 () Datos móviles
 () Satelital
 () Otro _____

• **Cobertura de internet**

- () Total
 () Limitada
 () Parcial

• **Espacios con internet en la institución**

Espacios	Sí	No
Aulas de clase	_____	_____
Sala de docentes	_____	_____
Áreas administrativas	_____	_____

FICHA DE INVENTARIO INSTITUCIONAL SOBRE RECURSOS TECNOLÓGICOS Y CONECTIVIDAD.

- **Calidad de conexión**

☐ Excelente

☐ Buena

☐ Regular

☐ Deficiente

- **¿Los docentes tienen acceso a internet?**

☐ Sí

☐ No

- **¿La unidad educativa cuenta con plataforma institucional habilitada?**

☐ Sí

☐ No

- **Frecuencia de interrupciones del servicio de Internet**

☐ Nunca

☐ Rara vez

☐ Frecuentemente

☐ Muy frecuentemente

Políticas de uso tecnológico en el aula.

- **¿Se promueve el uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje?**

Sí ___ No ___

- **¿La institución tiene normas para el uso de recursos tecnológicos?**

Sí ___ No ___

- **¿Se desarrollan actividades de capacitación tecnológica para los docentes?**

Sí ___ No ___

ANEXO H: Carta de compromiso de protección – Cáceres Evelin


REPUBLICA DEL ECUADOR

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura

CARTA DE COMPROMISO DE PROTECCIÓN Y NO VULNERACIÓN DE DERECHOS A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

A la comunidad educativa,

Yo Cáceres Intirago Evelin Xiomara con documento de identidad Nro 2450504121 domiciliado/a en el Cantón La Libertad, visitaré la Institución Educativa Jose Pedro Varela el día 16 del mes de junio de 2026 hasta el día 30 del mes de junio de 2026.

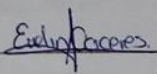
Para el efecto, con fecha 16 he recibido el taller de sensibilización en *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el Sistema Educativo.*

Adicionalmente, me comprometo a:

- 1) Garantizar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los miembros de la comunidad educativa, con especial énfasis en niñas, niños y adolescentes durante mi visita a la institución educativa; y,
- 2) Comunicar de manera inmediata, a la máxima autoridad institucional, cualquier situación de violencia contra niñas, niños y adolescentes que observe o me reporten.

Aceptando estar conforme con este instrumento legal y teniendo capacidad legal para adoptarlo, suscribo dos ejemplares de igual valor y contenido a los 16 del mes de junio, de 2026.

Atentamente


 Firma

Nombre: Cáceres Intirago Evelin Xiomara
 CI.: 2450504121
 Entidad: UPSE
 Cargo: Estudiante
 Nombre del programa/proyecto: Competencias digitales docentes para la gamificación en Estudios Sociales.

ANEXO I: Carta de compromiso de protección – Loayza Andrea


REPÚBLICA DEL ECUADOR

Ministerio de Educación,
Deporte y Cultura

CARTA DE COMPROMISO DE PROTECCIÓN Y NO VULNERACIÓN DE DERECHOS A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

A la comunidad educativa,

Yo, Loayza Rosales Andrea Sthephany con documento de identidad Nro 0928238211, domiciliado/a en Contón La Libertad, visitaré la Institución Educativa José Pedro Varela el día 16 del mes de 06 de 2026 hasta el día 30 del mes de 06 de 2026.

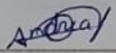
Para el efecto, con fecha 16/06/2026 he recibido el taller de sensibilización en *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el Sistema Educativo*.

Adicionalmente, me comprometo a:

- 1) Garantizar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los miembros de la comunidad educativa, con especial énfasis en niñas, niños y adolescentes durante mi visita a la institución educativa; y,
- 2) Comunicar de manera inmediata, a la máxima autoridad institucional, cualquier situación de violencia contra niñas, niños y adolescentes que observe o me reporten.

Aceptando estar conforme con este instrumento legal y teniendo capacidad legal para adoptarlo, suscribo dos ejemplares de igual valor y contenido a los 16 del mes de 06, de 2026.

Atentamente


 Firma

Nombre: Loayza Rosales Andrea Sthephany
 CI.: 0928238211
 Entidad: UPSE
 Cargo: Estudiantes
 Nombre del programa/proyecto: Competencias digitales docentes para la gamificación en Estudios Sociales

ANEXO J: Autorización del distrito



REPÚBLICA
DEL ECUADOR

Oficio Nro. MINEDEC-CZ5-24D02-2026-1635-OF

La Libertad, 11 de junio de 2026

docentes, estudiantes, madres y padres de familia o representantes legales y personal administrativo y de servicio”.

Por lo expuesto; y, en virtud de nuestro compromiso en fortalecer lazos interinstitucionales de trabajo cooperativo, la Dirección Distrital 24D02, La Libertad Salinas – Educación **AUTORIZA** a las señoras LOAYZA ROSALES ANDREA STHEPHANY con cédula de ciudadanía Nro. 0928238211 y Cáceres Intriago Evelin Xiomara con cédula de ciudadanía Nro. 2450504127 – Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, para ejecutar el proyecto de investigación “Competencias Digitales Docentes para la Gamificación en Estudios Sociales”, intervención **exclusivamente** del Personal Docente y Miembros de la Comunidad Escolar de la **Unidad Educativa “José Pedro Varela”**, de la jurisdicción de este Distrito Educativo.

Inicialmente, previo al ingreso a la Unidad Educativa “José Pedro Varela”, deberán cumplir con la asistencia a las oficinas de la Coordinación DECE Distrital 24D02 La Libertad Salinas – Educación, a fin de suscribir **obligatoriamente** el ACTA DE COMPROMISO DE NO VULNERACIÓN DE DERECHOS, para lo cual **deberá coordinar fecha y hora** de la sesión con la analista Msc. Katherine Junqui, comunicándose al correo electrónico katherine.junqui@educacion.gob.ec o al número telefónico 0968401250.

Finalmente, organizar con la autoridad de la institución educativa, en cuanto a las actividades y cronograma a ejecutar (encuestas y entrevistas), acatando las disposiciones específicas emitidas por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, considerando que la participación de docentes será de manera voluntaria, sin interferir en las actividades académicas y administrativas del establecimiento. Cabe indicar que, bajo ningún concepto se permitirá la publicidad o venta de cualquier tipo de material que conculque la gratuidad de la educación.

Con sentimientos de distinguida consideración.

Atentamente,

Documento firmado electrónicamente

Mgs. Ana Elizabeth Posligua Chica

DIRECTOR(A) DISTRITAL 24D02 LA LIBERTAD - SALINAS EDUCACIÓN

Referencias:

- MINEDEC-CZ5-24D02-UDAC-2026-1389-E

Anexos:

- 24d02-1389-e0810155001781016970.pdf

Copia:

Ambar Emilia Medina Andrade
Analista Distrital de Planificación

Katherine Cristhel Junqui Cochea
Coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil

Señora Licenciada
Evelyn Anabel Galindo Vasculino
Analista Distrital de Talento Humano

AMA



Validar documento en Firmat.
Firmado electrónicamente por:
ANA ELIZABETH
POSIGUA CHICA

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura
Dirección: Av. Amazonas NS4-451 y Av. Atahualpa
Código postal: 170507 / Quito-Ecuador. Teléfono: +593-2-396-1300
www.educacion.gob.ec

* Documento firmado electrónicamente por Quipux

EL NUEVO
ECUADOR DEFIENDE
IMPULSA
CONSTRUYE

2/2



REPÚBLICA
DEL ECUADOR



Oficio Nro. MINEDEC-CZ5-24D02-2026-1635-OF

La Libertad, 11 de junio de 2026

Asunto: EN RESPUESTA A: Solicita autorización para realizar proyecto de investigación 1 en la U.E. Jose Pedro Varela

Licenciada

Margot Mercedes García Espinoza

Directora de Carrera Educación Básica - Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas - Upse
UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA DE SANTA ELENA

En su Despacho

De mi consideración:

En respuesta al trámite ingresado mediante documento Nro. MINEDEC-CZ5- 24D02-UDAC- 2026- 1389-E, el cual refiere al oficio Nro. UPSE-CEB-2026-0270-MG ingresado en fecha 09 de junio de 2026, suscrito por la señora PhD. MARGOT GARCÍA ESPINOZA – Directora de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, quien en su parte pertinente manifiesta:

"(...) acude ante su autoridad para solicitar el acceso y la respectiva autorización para que la estudiantes Loayza Rosales Andrea Stiephany con C.I: 0928238211 y Cárceles Intriago Evelin Xiomara C.I: 2450504127 ejecuten su proyecto de investigación en la prestigiosa Unidad Educativa "José Pedro Varela" (...)"

En este contexto, se informa la siguiente base legal:

- El Ministerio de Educación, Deporte y Cultura -Minedec- a través de la Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir tiene como misión *"Generar políticas, programas y proyectos innovadores, para los actores de la comunidad educativa, con el propósito de fomentar el desarrollo integral de los y las estudiantes, con metodologías sostenidas en el tiempo que permitan alcanzar los objetivos educativos y del Buen Vivir"*.
- El Art. 44 de la Constitución señala.- *"El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas. Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales."*.
- De conformidad a lo que estipula la LOEI en su Art. 6 de la LOEI establece como una de las obligaciones del Estado *"m. Promover la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural, natural y del medio ambiente, y la diversidad cultural y lingüística"*; Art. 15.- Comunidad educativa.- *"(...) La comunidad educativa promoverá la integración de los actores culturales, deportivos, sociales, comunicacionales y de seguridad ciudadana para el desarrollo de sus acciones y para el bienestar común"*.
- El Art. 252 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, prescribe lo siguiente: *"Funciones del Director o Rector.- Es competencia del Rector o Director de la institución educativa lo siguiente: 1. Cumplir y hacer cumplir los principios, fines y enfoques del Sistema Nacional de Educación, las normas y políticas educativas, y los derechos y obligaciones de sus actores; (...)"*.
- El Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2023-00073-A, expide el Procedimiento para el ingreso de personas externas a las instituciones educativas, en el cual, su artículo 3 indica que *"Se entenderá como personas externas a las instituciones educativas, a cualquier persona que no pertenezca a la comunidad educativa de conformidad con lo dispuesto en el artículo 15 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. "La comunidad educativa es el conjunto de actores directamente vinculados a una institución educativa determinada, con sentido de pertenencia e identidad, compuesta por autoridades,*

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura

Dirección: Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa.

Código postal: 170507 / Quito-Ecuador. Teléfono: +593-2-396-1300

www.educacion.gob.ec

Documento firmado electrónicamente por Oupux

EL NUEVO
ECUADOR
DEFIENDE
IMPULSA
CONSTRUYE

1/2

ANEXO K: Cronograma de desarrollo de proyectos

[illegible]

ANEXO L: Memoria fotográfica

- Aplicación de instrumento estudiantes



- Aplicación de instrumento docentes



- Socialización de aplicación de instrumentos

