



EDITORIAL
SAGA



Centro de Investigación
e Innovación Educativa

Estudios Sociales 4.0

ciudadanía, **historia** y **pensamiento**
crítico en la **era digital**

*Emma Pilataxi, Juan Tene, Aida Pilataxi, Jorge Morocho,
Maura Yagual, Ana Vega, Carlos Yangol & Blanca Guayracaja*

Estudios Sociales

4.0

Ciudadanía, historia y pensamiento crítico en la era digital

Autores:

MSc. Emma Esperansa Pilataxi Carmilema

MSc. Juan Daniel Tene Cajilema

MSc. Aida Pilataxi Carmilema

MSc. Jorge Xavier Morocho Morocho.

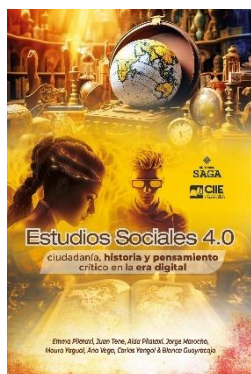
MSc. Maura Raquel Yagual Cochea

MSc. Ana Lucia Vega Padilla

Lic. Carlos Alfredo Yangol Guamán

MSc. Blanca Estela Guayracaja Copa





Datos bibliográficos

ISBN:	978-9907-803-10-5
Título del libro:	Estudios Sociales 4.0 Ciudadanía, historia y pensamiento crítico en la era digital
Autores:	Pilataxi Carmilema, Emma Esperansa Tene Cajilema, Juan Daniel Pilataxi Carmilema, Aida Morocho Morocho, Jorge Xavier Yagual Cochea, Maura Raquel Vega Padilla, Ana Lucia Yangol Guamán, Carlos Alfredo Guayracaja Copa, Blanca Estela
Editorial:	SAGA
Materia:	370 - Educación
Público objetivo:	Profesional / académico
Publicado:	2026-02-23
Número de edición:	1
Tamaño:	5Mb
Soporte:	Libro digital descargable
Formato:	Pdf (.pdf)
Idioma:	Español
DOI:	https://doi.org/10.63415/saga.2026.71

Hecho en Ecuador / Made in Ecuador

Autores

MSc. Emma Esperansa Pilataxi Carmilema

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



emma.pilataxi@docentes.educacion.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0006-7208-4719>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Licenciada en Ciencias de la Educación, Profesora de Ciencias Sociales, título obtenido en el año 2009 en la Universidad Nacional de Chimborazo, donde consolidó su vocación por la enseñanza y el compromiso con la formación integral de niños, jóvenes y adultos. Posteriormente, en el año 2013, obtuvo el grado de Magíster en Gerencia Educativa en la Universidad Estatal de Bolívar, fortaleciendo sus competencias en liderazgo pedagógico, planificación institucional y gestión educativa orientada a la calidad y

mejora continua.

Inició su trayectoria profesional en el año 2008 como alfabetizadora en la Dirección de Estudios de la provincia de Chimborazo, experiencia que marcó profundamente su compromiso social y su sensibilidad ante las necesidades educativas de sectores vulnerables. Ese mismo año se desempeñó como docente en la Unidad Educativa Juan Montalvo (2008–2009), donde puso en práctica sus conocimientos pedagógicos en el área de Ciencias Sociales. Desde el año 2009 hasta el 2019 formó parte de la Unidad Educativa PCEI Chimborazo, institución en la que desarrolló una labor sostenida y comprometida, destacándose por su responsabilidad, ética profesional y capacidad para acompañar procesos formativos en diversas modalidades educativas.

Posteriormente, ejerció funciones docentes en la Unidad Educativa Liceo Policial durante el período 2021–2025, aportando con su experiencia académica y su visión formadora al fortalecimiento de la disciplina, los valores y el pensamiento crítico en sus estudiantes. Desde el año 2025 hasta la actualidad presta sus servicios en la Unidad Educativa Milton Reyes, donde continúa desempeñándose como docente, contribuyendo activamente al desarrollo académico y humano de la comunidad educativa.

Su trayectoria profesional refleja constancia, compromiso y vocación de servicio, consolidándose como una educadora que ha dedicado su vida al fortalecimiento del sistema educativo y a la transformación social a través del conocimiento.

MSc. Juan Daniel Tene Cajilema

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



juand.tene@docentes.educacion.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0004-1389-6851>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Juan Daniel Tene Cajilema es Magíster en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), institución en la que también obtuvo el título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica. Su formación académica le ha permitido desarrollar un enfoque pedagógico fundamentado en bases epistemológicas sólidas, con énfasis en la didáctica

crítica y la innovación educativa.

Cuenta con experiencia profesional en instituciones educativas del sector público, del Cantón Alausí donde se ha desempeñado en los niveles de Educación General Básica Elemental y Básica Superior. Su ejercicio docente se caracteriza por la planificación curricular pertinente, la aplicación de metodologías activas y el fortalecimiento del pensamiento lógico, crítico y reflexivo en los estudiantes, promoviendo aprendizajes significativos y contextualizados.

En el ámbito académico, ha desarrollado producción científica orientada al Aprendizaje Cooperativo y la Equidad de Género y Diseño de aulas invertidas con Canva y Genially en la enseñanza y aprendizaje de Ciencias Sociales en los niveles Educación Básica y Bachillerato publicando tres artículos científicos que aportan al debate pedagógico contemporáneo y al fortalecimiento de una educación inclusiva, equitativa y transformadora en el Ecuador.

Desde la Innovación Educativa Constante, impulsa iniciativas orientadas a la mejora continua, la actualización docente y la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, contribuyendo al desarrollo integral de la comunidad educativa.

MSc. Aida Pilataxi Carmilema

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



aida.pilataxi@docentes.educacion.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0003-9162-9110>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Aida Pilataxi Carmilema, soy docente ecuatoriana comprometida a la educación de la niñez y la juventud, educando en valores éticos y morales, obtuve mis títulos de Licenciada en Ciencias de la Educación Profesora de Educación Técnica Cultura Estética y Magister en Docencia Mención Intervención Psicopedagógica, en la Universidad Nacional de Chimborazo. La pedagogía y la

enseñanza van junto en el quehacer educativo.

El inicio de mi carrera profesional se dio hace 16 años, tiempo en el cual he laborando en las diferentes Unidades Educativas de la provincia de Chimborazo, donde habita gente amable y forjadora de un nuevo amanecer. Mi desempeño académico abarca desde segundo año de Educación General Básica hasta tercero de Bachillerato. La cultura permanece en el corazón y la educación, con la pedagogía, juegan un papel fundamental en nuestros cerebros.

Actualmente presto mis servicios profesión en la ilustre Unidad Educativa “Fernando Daquilema” de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo. La comunicación y el trabajo en equipo fortalecen los liderazgos. A través del juego como estrategia de enseñanza se demuestran las habilidades motoras y cognitivas en cada estudiante, desde segundo hasta séptimo año, siendo cada año una nueva oportunidad de aprendizaje y un reto en el quehacer educativo.

La ciencia y la tecnología cambian de generación en generación, por lo que, como educadora, fortalezco continuamente mis conocimientos. Mi trayectoria laboral es una fuente de inspiración para la colaboración y la creación de esta obra, encaminada a generar un nuevo cambio en cada ser humano a través de la educación.

MSc. Jorge Xavier Morocho Morocho

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ xavier.morocho@docentes.educacion.edu.ec

id <https://orcid.org/0009-0008-9585-272X>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Licenciado en Ciencias de la Educación, Profesor de Ciencias Sociales, título obtenido en el año 2009 en la Universidad Nacional de Chimborazo, institución en la que consolidó una sólida formación pedagógica y humanística orientada al análisis crítico de la realidad social y educativa. Posteriormente, continuó su preparación académica alcanzando el grado de Magíster en Gerencia Educativa en el año 2014 en la Universidad Estatal de Bolívar, fortaleciendo sus competencias en liderazgo,

planificación, gestión institucional y toma de decisiones en el ámbito educativo.

A lo largo de su trayectoria profesional ha acumulado una amplia y valiosa experiencia en la docencia y la administración educativa. Inició su labor docente en la Unidad Educativa Juan Montalvo durante el período 2008–2009, donde sentó las bases de su ejercicio profesional y reafirmó su vocación por la enseñanza. Desde el año 2009 hasta el 2019 formó parte de la Unidad Educativa PCEI Chimborazo, institución en la que se desempeñó como docente de Ciencias Sociales y contribuyó activamente al desarrollo académico y formativo de estudiantes jóvenes y adultos.

Su desempeño destacado y su compromiso institucional lo llevaron a asumir funciones directivas, ejerciendo el cargo de Vicerrector en la Unidad Educativa PCEI Chimborazo entre los años 2019 y 2021, período durante el cual impulsó procesos de fortalecimiento académico, organización administrativa y acompañamiento docente, orientados a la mejora continua de la calidad educativa.

Desde el año 2021 hasta la actualidad, se desempeña como docente en la Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo, donde continúa aportando con su experiencia pedagógica y administrativa a la formación integral de los estudiantes, promoviendo valores, pensamiento crítico y responsabilidad social.

Su trayectoria se caracteriza por un constante compromiso con la educación, la innovación pedagógica y la gestión eficiente de las instituciones educativas, consolidándose como un profesional dedicado al servicio educativo y al fortalecimiento del sistema educativo ecuatoriano.

MSc. Maura Raquel Yagual Cochea

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



maura.yagual@docentes.educacion.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0006-7445-6301>

Guayaquil, Ecuador

Semblanza



Maura Raquel Yagual Cochea, nacida el 28 de abril de 1969 en la ciudad de Guayaquil, es una destacada profesional dedicada al ámbito educativo. Obtuvo su Licenciatura en Ciencias de la Educación especialización Historia y Geografía en la Universidad de Guayaquil, consolidando su vocación por la enseñanza. Posteriormente, fortaleció su formación académica al obtener una

Maestría en Gestión Educativa Mención en Organización, Dirección e innovación de los Centros Educativos en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI).

Se desempeña como docente, caracterizándose por ser una persona amable, responsable, carismática y trabajadora. Se distingue por su compromiso con la justicia, su vocación de servicio y su entrega constante en la formación de sus estudiantes, aportando significativamente al desarrollo educativo y humano.

Su trayectoria ejemplar lo demuestra en el salón de clases como profesional de la educación

comprometida con la formación integral de los estudiantes en el sistema educativo público. Con una trayectoria de más de 25 años en la docencia en diferentes instituciones educativas fiscales como docente del área de Estudios Sociales.

Su objetivo actual es continuar creciendo profesionalmente y seguir formándose, con el propósito de brindar una educación de calidad y contribuir de manera positiva al fortalecimiento del sistema educativo.

MSc. Ana Lucia Vega Padilla

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ analucia0507@gmail.com

id <https://orcid.org/0009-0000-8001-4135>

Chunchi, Ecuador

Semblanza



Ana Lucia Vega Padilla, es una investigadora y autora ecuatoriana, actualmente cursa la maestría, Educación en Bachillerato con Mención en Pedagogía de las Ciencias Sociales, su formación académica se complementa con la Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención Historia y Geografía por la Universidad Técnica Particular de Loja, Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialización de Adultos por la Universidad Tecnológica Equinoccial.

Con una trayectoria de más de 15 años en la administración educativa en diferentes unidades educativas de la provincia de Chimborazo, Ecuador y como Vicerrectora, Miembro del Consejo Ejecutivo de la Unidad Educativa “Chunchi” ha forjado un liderazgo que armoniza la gestión educativa, la innovación y la transformación pedagógica. A ello se suma su experiencia docente de 10 años en Bachillerato, donde ha impulsado el uso de la tecnología para potenciar la formación integral de los estudiantes a un modelo educativo inclusivo, experimental en Ecuador.

Lic. Carlos Alfredo Yangol Guamán

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



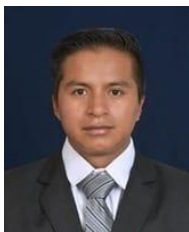
carlos.yangol@docentes.educacion.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0004-1460-7855>

Guamote, Ecuador

Semblanza



Carlos Alfredo Yangol Guaman, un profesional comprometido con la educación y la formación integral de sus estudiantes, su formación académica en Licenciado/a en Pedagogía de las Matemáticas y la Física, por la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), se ha destacado por su sólida preparación académica y su vocación por la enseñanza de las ciencias experimentales.

Cuenta con un año de experiencia en una institución pública impartiendo clases en básica superior y bachillerato, donde ha demostrado responsabilidad, ética profesional y dedicación en el desarrollo de sus actividades pedagógicas. Su práctica docente se caracteriza por la aplicación de estrategias didácticas innovadoras que fomentan el pensamiento lógico, el análisis crítico y la resolución de problemas.

Además de su labor en el aula, ha contribuido al ámbito académico mediante la publicación de tres artículos científicos, evidenciando su interés por la investigación y el fortalecimiento del conocimiento en la educación.

MSc. Blanca Estela Guayracaja Copa

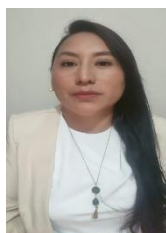
Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ blanca.guayracaja@docentes.educacion.edu.ec

id <https://orcid.org/0009-0003-1675-5686>

Guayaquil, Ecuador

Semblanza



Blanca Estela Guayracaja Copa, una profesional comprometida con la educación y la formación integral de sus estudiantes, su formación académica Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Historia y Geografía, por la Universidad de Guayaquil. Egresada de la Licenciatura en Psicología Cristiana en la UNPI. Magíster en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales por la Universidad de Guayaquil.

Con una trayectoria de más de 7 años en el ámbito educativo, ha ejercido diversas funciones dentro del sistema, desde la docencia en instituciones técnicas y en bachillerato en ciencias, hasta la coordinación de programas de participación estudiantil, lo que evidencia su compromiso con la formación integral y participativa de los estudiantes.

Ha contribuido a la producción académica con la publicación de un artículo científico en el programa de la Universidad de Guayaquil, titulado Prácticas pedagógicas para la educación ciudadana. Además, ha participado en simposios de vinculación con la sociedad, enseñanza e investigación de la historia y las ciencias sociales.

Su experiencia y aportes reflejan un compromiso genuino con la innovación y transformación pedagógica, demostrando capacidad de adaptación frente a los desafíos contemporáneos y a las particularidades del contexto social en el que se desenvuelve.

Actualmente forma parte de la UECIB. Rumiñahui, Distrito 8, Guayas-Guayaquil, donde se refleja su compromiso diario con la educación.

Dedicatoria

A las y los docentes que conciben la enseñanza de los estudios sociales como un espacio para formar ciudadanía consciente, pensamiento crítico y compromiso con la vida democrática. Este libro, Estudios Sociales 4.o: Ciudadanía, historia y pensamiento crítico en la era digital, está dedicado a quienes, con sensibilidad pedagógica, creatividad y vocación transformadora, renuevan la manera de enseñar historia y sociedad, integrando inclusión, cultura digital y participación activa en el aprendizaje.

A ustedes, educadores que convierten la historia en diálogo con el presente, la tecnología en un puente para comprender el mundo y el pensamiento crítico en una herramienta para formar ciudadanos libres, responsables y capaces de construir comunidades más justas, solidarias y democráticas.

Agradecimiento

Nuestro más sincero agradecimiento a las y los docentes que, desde su vocación, creatividad y compromiso ético, fortalecen la enseñanza de los estudios sociales como un espacio para la formación ciudadana, el pensamiento crítico y la comprensión histórica del mundo contemporáneo. Este libro, Estudios Sociales 4.o: Ciudadanía, historia y pensamiento crítico en la era digital, es fruto de procesos de reflexión pedagógica, diálogo académico y construcción colectiva del conocimiento, impulsados por educadores que creen en una educación participativa, inclusiva y conectada con las realidades sociales y culturales de los estudiantes.

Expresamos un especial reconocimiento al equipo del CIIE – Centro de Investigación e Innovación Educativa, por su acompañamiento permanente en la generación de conocimiento y en la promoción de iniciativas que articulan investigación, pedagogía y cultura digital en la enseñanza de las ciencias sociales. Asimismo, agradecemos de manera particular a Editorial SAGA, por su respaldo profesional y su compromiso con la difusión de obras que fortalecen la práctica docente y promueven una educación crítica, reflexiva y orientada a la formación de ciudadanía en sociedades interconectadas.



El contenido y las ideas expuestas en esta obra se encuentran protegidos por la normativa vigente en materia de propiedad intelectual y constituyen derechos exclusivos de su(s) autor(es)

Todos los derechos reservados © 2026

Sinopsis

Estudios Sociales 4.o: ciudadanía, historia y pensamiento crítico en la era digital presenta una propuesta pedagógica integral que articula inclusión, participación y cultura democrática mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje, promoviendo presencia equitativa, accesibilidad en el estudio histórico y social, y reconocimiento de narrativas múltiples desde un enfoque intercultural. A través del Aprendizaje Basado en Proyectos, el libro orienta la creación de iniciativas comunitarias, la investigación sobre derechos humanos y sostenibilidad, y la valoración del territorio y la cultura local como fuentes de identidad y acción colectiva. La historia digital se aborda con líneas de tiempo interactivas, mapas colaborativos, infografías y experiencias de realidad aumentada que reconstruyen hechos y fortalecen la memoria social. La gamificación y la simulación cívica activan el aprendizaje mediante juegos de rol, modelos de organismos internacionales y plataformas de debate. El pensamiento crítico se fortalece con alfabetización mediática, producción de podcasts y blogs, y análisis ético de discursos. Finalmente, la ciudadanía digital orienta el ejercicio responsable de derechos, el cuidado de la huella en internet y la convivencia respetuosa en entornos virtuales. Con propuestas evaluativas flexibles, fomenta autonomía, colaboración y participación informada para fortalecer democracias locales y globales en sociedades interconectadas y plurales y justas.

Palabras clave: ciudadanía digital; pensamiento crítico; historia digital; inclusión educativa; aprendizaje basado en proyectos; alfabetización mediática

Synopsis

Social Studies 4.o: citizenship, history, and critical thinking in the digital age presents a comprehensive pedagogical proposal that articulates inclusion, participation, and democratic culture through Universal Design for Learning, promoting equitable presence, accessibility in historical and social studies, and recognition of multiple narratives from an intercultural perspective. Through Project-Based Learning, the book guides the creation of community initiatives, research on human rights and sustainability, and appreciation of territory and local culture as sources of identity and collective action. Digital history is addressed through interactive timelines, collaborative maps, infographics, and augmented reality experiences that reconstruct events and strengthen social memory. Gamification and civic simulation activate learning through role-playing, models of international organizations, and debate platforms. Critical thinking is strengthened through media literacy, podcast and blog production, and ethical discourse analysis. Finally, digital citizenship guides the responsible exercise of rights, care of one's internet footprint, and respectful coexistence in virtual environments. With flexible assessment proposals, it fosters autonomy, collaboration, and informed participation to strengthen local and global democracies in interconnected, plural, and just societies.

Keywords: digital citizenship; critical thinking; digital history; inclusive education; project-based learning; media literacy

Índice General

Sinopsis.....	xv
Índice General	17
Introducción	19
Capítulo 1: Inclusión y ciudadanía global desde el DUA	23
1.1.- Participación equitativa en contextos diversos	24
1.2.- Estrategias de accesibilidad en el aprendizaje histórico y social	27
1.3.- Narrativas múltiples y pensamiento intercultural	30
Capítulo 2: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	33
2.1.- Creación de proyectos sociales y comunitarios	34
2.2.- Investigación sobre derechos humanos y sostenibilidad.....	37
2.3.- Integración del territorio y cultura local.....	39
Capítulo 3: Historia digital y recursos interactivos	43
3.1.- Línea del tiempo con herramientas digitales.....	44
3.2.- Mapas colaborativos e infografías históricas	46
3.3.- Realidad aumentada para reconstruir hechos históricos	49
Capítulo 4: Gamificación y simulación cívica	53
4.1.- Juegos de rol sobre decisiones políticas y sociales	54
4.2.- Simulaciones de organismos internacionales (ONU escolar) ..	56
4.3.- Plataformas para debates y foros digitales	59
Capítulo 5: Pensamiento crítico y análisis de medios	63
5.1.- Alfabetización mediática y combate a la desinformación.....	64
5.2.- Creación de podcasts y blogs de opinión estudiantil	66
5.3.- Estrategias para el análisis ético y argumentativo.....	69

Capítulo 6: Ciudadanía digital y ética en red	73
6.1.- Derechos digitales y huella en internet	74
6.2 Uso responsable de la información y privacidad	76
6.3 Educación para la convivencia en entornos virtuales.....	79
Conclusiones.....	83
Referencias Bibliográficas.....	87

Introducción

La educación social atraviesa una etapa de transformación marcada por la presencia constante de tecnologías, nuevas formas de participación ciudadana y una sensibilidad creciente hacia la inclusión. En ese escenario, la enseñanza de los estudios sociales adquiere una dimensión renovada. Como plantea Agut (2025), la formación para la ciudadanía mundial demanda metodologías activas que articulen conocimiento, responsabilidad social y compromiso con la sostenibilidad. Desde esa perspectiva nace este libro, concebido como un espacio de reflexión pedagógica y también como una herramienta práctica para docentes.

Quien se acerca a estas páginas probablemente comparte una inquietud común: fortalecer la enseñanza de la historia y la ciudadanía en tiempos atravesados por información abundante, narrativas múltiples y realidades digitales. Sebastián-Herederó (2023) recuerda que el Diseño Universal para el Aprendizaje amplía las posibilidades de participación educativa mediante accesibilidad, diversidad de recursos y reconocimiento de distintos modos de aprender. Esta obra se construye sobre esa mirada inclusiva, donde cada estudiante encuentra caminos legítimos para comprender el pasado y participar activamente en la vida democrática.

La interculturalidad constituye otra base que orienta la reflexión presentada en este libro. Martínez Gil (2023) destaca que las narrativas culturales transmiten memorias colectivas, identidades y formas diversas de interpretar la historia. Desde esa sensibilidad, el aprendizaje de los estudios sociales se concibe como un encuentro entre miradas plurales. No se trata de acumular fechas o acontecimientos aislados; el propósito se orienta hacia la comprensión de procesos humanos complejos, atravesados por valores, conflictos, creatividad y construcción colectiva de sentido.

En esa misma línea, el aprendizaje basado en proyectos abre oportunidades pedagógicas que conectan la escuela con la realidad social. Mc Kay Levy (2024) describe los proyectos comunitarios como herramientas para fortalecer el desarrollo humano local y la participación social. Bajo esta inspiración, el libro presenta propuestas donde la investigación escolar dialoga con problemas reales, con derechos humanos y con el cuidado del entorno. Así, el aula se transforma en un laboratorio de ciudadanía, pensamiento crítico y compromiso colectivo.

La mirada sobre el territorio también adquiere relevancia dentro de esta propuesta pedagógica. Montero Zamora y colaboradores (2025) destacan la importancia de integrar saberes ancestrales y cultura local en el currículo educativo. Cuando la historia se vincula con la memoria del lugar, con las voces de la comunidad y con experiencias cercanas, el aprendizaje adquiere profundidad. El conocimiento deja de percibirse distante. Se convierte en una experiencia significativa que fortalece identidad, respeto intercultural y sentido de pertenencia.

A la vez, el desarrollo tecnológico abre nuevas posibilidades para narrar el pasado. San Cornelio, Roig y Foglia (2022) explican que las líneas de tiempo digitales permiten visualizar procesos históricos mediante recursos interactivos que favorecen la comprensión temporal. En paralelo, investigaciones como la de López-García y Ferrer (2024) muestran que la realidad aumentada permite reconstruir acontecimientos históricos mediante experiencias visuales que despiertan curiosidad, análisis y reflexión sobre la veracidad de la información.

Dentro de esta dinámica pedagógica también aparece la gamificación y la simulación cívica como estrategias de aprendizaje activas. Arguello y colaboradores (2024) destacan el valor de los juegos de rol para analizar decisiones sociales y políticas desde la perspectiva de los actores históricos. De manera complementaria, Ruiz Ortiz (2024) resalta la utilidad educativa de las simulaciones

de organismos internacionales, donde los estudiantes ejercitan argumentación, negociación y pensamiento democrático mediante experiencias participativas.

El desarrollo del pensamiento crítico ocupa igualmente un lugar central en la obra. En un mundo atravesado por información constante, la alfabetización mediática adquiere relevancia pedagógica. Sádaba y Salaverría (2023) subrayan que la educación mediática fortalece la capacidad ciudadana para analizar discursos, reconocer desinformación y construir criterios informados. A partir de esa premisa, el libro presenta estrategias educativas que incluyen producción de podcasts, análisis de mensajes digitales y argumentación ética frente a la información pública.

El debate sobre ciudadanía digital complementa esta reflexión educativa. Sánchez Díaz (2024) recuerda que la vida en internet también involucra derechos, responsabilidades y protección de datos personales. En esa misma dirección, Montesdeoca Montero y colaboradores (2025) plantean que la formación en ética digital contribuye a consolidar comunidades educativas respetuosas y participativas. La convivencia virtual se convierte entonces en un componente esencial de la formación ciudadana contemporánea.

A partir de estos fundamentos surge la pregunta que orienta la obra: de qué manera los estudios sociales pueden integrarse con inclusión educativa, recursos digitales y participación ciudadana para fortalecer el pensamiento crítico en la educación básica. Con ese propósito, el libro se organiza en seis capítulos. El primero aborda inclusión y ciudadanía global desde el Diseño Universal para el Aprendizaje; el segundo presenta el aprendizaje basado en proyectos; los siguientes desarrollan historia digital, gamificación cívica, pensamiento crítico y ciudadanía digital, construyendo un recorrido pedagógico coherente y dinámico.

Capítulo 1

Inclusión y ciudadanía global desde el DUA

1.1.- Participación equitativa en contextos diversos

Hablar de participación equitativa es abrir una puerta donde cada estudiante siente que su voz tiene peso, como si cada palabra fuera una semilla que encuentra tierra fértil. En aulas diversas, esa participación no nace por accidente; se cultiva con intención, con miradas que reconocen diferencias y las abrazan. Cuando alguien se siente escuchado, algo cambia por dentro. Se enciende una chispa. Y desde ahí, aprender deja de ser una obligación para convertirse en una experiencia que también emociona.

En la práctica, lograr esa equidad implica mirar más allá de lo evidente. No todos llegan con las mismas oportunidades, ni con las mismas formas de expresarse. Algunos hablan alto, otros apenas susurran. Y sin embargo, cada uno tiene algo valioso que aportar. Diseñar experiencias accesibles, flexibles y variadas permite que cada estudiante encuentre su propio camino. Es ahí donde el DUA cobra sentido, como un puente que conecta diferencias con oportunidades reales de participación.

Cuando el aula se transforma en un espacio donde todos pueden intervenir, el aprendizaje adquiere un ritmo más humano. Ya no es una carrera, es una caminata compartida. Hay momentos de pausa, de duda, de risa también. Y en ese proceso, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que desarrollan una sensibilidad hacia los demás. Empiezan a notar que no todos ven el mundo igual, y eso, lejos de separarlos, los enriquece profundamente.

Las metodologías activas juegan un papel clave en este escenario. Tal como plantea Agut (2025), estas metodologías “promueven la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje”, lo que favorece una participación más auténtica y comprometida. No se trata de repetir información, sino de vivirla, de cuestionarla, de hacerla propia. Y cuando eso ocurre, la equidad

deja de ser una idea abstracta y se convierte en una experiencia tangible dentro del aula.

Figura 1

Participación equitativa en contextos diversos



Hay algo profundamente transformador en sentirse parte de algo. Cuando un estudiante percibe que su presencia importa, su actitud cambia. Se atreve más. Pregunta. Opina. Incluso se equivoca sin miedo. Y en ese error también aprende. La participación equitativa no busca perfección, busca presencia. Busca que nadie se quede al margen, que nadie sienta que su voz no tiene lugar. Porque cada silencio impuesto es una oportunidad perdida de aprendizaje.

El DUA propone múltiples formas de representación, acción y expresión, lo que permite que cada estudiante acceda al contenido desde su propia realidad. Algunos necesitan ver, otros escuchar, otros moverse. Y todas esas formas son válidas. Adaptar la enseñanza no es debilitarla, es fortalecerla. Es reconocer que la

diversidad no es un obstáculo, sino una riqueza que amplía las posibilidades de aprender juntos.

En este camino, el rol del docente se transforma. Ya no es el centro, sino el guía que acompaña, que observa, que ajusta. Es quien crea las condiciones para que todos puedan participar, incluso aquellos que suelen quedarse en silencio. Y esa labor requiere sensibilidad, paciencia y una escucha activa. Porque muchas veces, lo que no se dice también comunica. Y atender a esos detalles marca una gran diferencia.

Agut (2025) también señala que las metodologías para la acción fomentan un compromiso con la sostenibilidad y la ciudadanía global. Esto se traduce en experiencias donde los estudiantes no solo aprenden, sino que actúan, reflexionan y se posicionan frente a la realidad. Participar equitativamente también implica tener la oportunidad de incidir, de sentir que lo aprendido tiene un impacto más allá del aula.

A medida que se fortalece esta participación, se construyen vínculos más sólidos entre los estudiantes. Se escuchan, se respetan, se apoyan. Y en ese tejido de relaciones, la diversidad deja de ser una etiqueta para convertirse en una vivencia compartida. Hay empatía, hay reconocimiento. Y eso transforma el ambiente de aprendizaje en un espacio más cálido, más humano, más cercano.

Hablar de participación equitativa es hablar de dignidad. De reconocer que cada estudiante merece ser visto, escuchado y valorado. No como una meta lejana, sino como una práctica diaria, constante, imperfecta, pero profundamente necesaria. Porque cuando todos tienen un lugar, el aprendizaje florece de una manera distinta. Más auténtica. Más viva. Más conectada con lo que realmente importa.

1.2.- Estrategias de accesibilidad en el aprendizaje histórico y social

Hablar de accesibilidad en el aprendizaje histórico y social es como abrir ventanas en una habitación que antes parecía cerrada. De pronto, entra aire nuevo, luz, distintas formas de mirar el pasado y entender el presente. En un aula diversa, cada estudiante llega con su propia historia, sus ritmos, sus maneras de comprender. Y cuando el acceso se amplía, el conocimiento deja de ser un privilegio y empieza a sentirse cercano, posible, incluso emocionante.

A veces, la historia se presenta como una línea rígida de fechas y nombres, pero cuando se vuelve accesible, se transforma en un relato vivo. Se puede escuchar, ver, tocar de distintas formas. Mapas interactivos, relatos orales, dramatizaciones, imágenes... todo suma. Cada recurso abre una puerta distinta. Y así, quienes antes se sentían lejos del contenido empiezan a encontrar un lugar desde donde comprender, cuestionar y participar con más confianza.

El Diseño Universal para el Aprendizaje ofrece una mirada que abraza la diversidad desde el inicio. No se trata de adaptar después, sino de pensar desde el comienzo en todos. Sebastián-Heredero (2023) plantea que esta perspectiva se apoya en la teoría histórico-cultural, donde el aprendizaje se construye en interacción con otros y con el entorno. Esto recuerda que nadie aprende en aislamiento; siempre hay puentes, mediaciones, acompañamientos que hacen posible el avance.

En ese sentido, las estrategias de accesibilidad no son añadidos, son parte del corazón del proceso educativo. Ofrecer múltiples formas de representación permite que la historia deje de ser un texto distante y se convierta en una experiencia cercana. Un video puede decir lo que un párrafo no logra, una línea de tiempo visual puede ordenar lo que parecía confuso. Y en esa variedad, cada

estudiante encuentra un hilo del cual tirar para empezar a comprender.

También es importante pensar en las formas de expresión. No todos comunican lo aprendido de la misma manera. Algunos escriben con fluidez, otros prefieren hablar, dibujar, representar. Dar opciones no debilita la exigencia, la vuelve más justa. Permite que el conocimiento se exprese con autenticidad. Y cuando alguien logra mostrar lo que sabe desde su propia forma, se siente más seguro, más conectado con lo que está aprendiendo.

Hay algo muy humano en aprender historia: reconocerse en ella, sentir que lo que ocurrió tiene eco en la vida propia. Por eso, acercar los contenidos a experiencias cotidianas facilita la comprensión. Relacionar procesos históricos con situaciones actuales, con vivencias del entorno, hace que el aprendizaje tenga sentido. Ya no es algo lejano, es algo que se puede sentir, discutir, incluso cuestionar con argumentos propios.

Sebastián-Heredero (2023) también destaca que el aprendizaje se construye a través de mediaciones culturales, herramientas que permiten acceder al conocimiento de manera significativa. En el aula, esas herramientas pueden ser tecnológicas, visuales, narrativas. Lo importante es que estén disponibles para todos. Que nadie quede fuera por una barrera evitable. Porque cuando el acceso se amplía, también se amplía la posibilidad de pensar críticamente.

El tiempo también juega un papel importante. No todos aprenden al mismo ritmo, y respetar esos tiempos es una forma de accesibilidad. Dar **فرصة** para procesar, para volver a intentar, para preguntar sin prisa. En ese espacio, el error deja de ser motivo de vergüenza y se convierte en parte del camino. Y eso cambia la relación con el aprendizaje, lo vuelve más amable, más cercano.

En aulas donde la accesibilidad está presente, se percibe algo distinto. Hay más participación, más preguntas, más miradas atentas. No porque todo sea fácil, sino porque todos sienten que pueden intentarlo. Y ese sentimiento es poderoso. Genera confianza, motiva, invita a seguir aprendiendo. La historia, entonces, deja de ser un contenido estático y se convierte en una experiencia compartida.

Figura 2

Estrategias de accesibilidad en el aprendizaje histórico y social



pensar en estrategias de accesibilidad es pensar en justicia educativa. En abrir caminos donde antes había barreras, en tender puentes donde había distancia. Es reconocer que cada estudiante merece acceder al conocimiento histórico y social de una manera que tenga sentido para su vida. Y cuando eso ocurre, el aprendizaje se vuelve más humano, más profundo, más conectado con el mundo que habitamos.

1.3.- Narrativas múltiples y pensamiento intercultural

Hablar de narrativas múltiples es abrir un abanico de voces que, durante mucho tiempo, quedaron en silencio. En el aula, esto se siente como cuando alguien cuenta una historia distinta y de pronto todo cambia. La historia deja de ser una sola versión y se convierte en un tejido de experiencias. Cada relato trae consigo emociones, memorias, miradas. Y tú, al escucharlas, empiezas a notar que el mundo no tiene una única forma de ser contado.

Cuando se integran distintas narrativas, el aprendizaje se vuelve más cercano, más humano. Ya no se trata de memorizar hechos, sino de comprender vidas. Hay relatos que duelen, otros que inspiran, otros que invitan a cuestionar lo aprendido. Y en ese movimiento, algo se transforma. Empiezas a reconocer que cada cultura tiene su manera de explicar el mundo, de nombrarlo, de sentirlo. Y eso abre una puerta a la empatía.

El pensamiento intercultural nace precisamente de ese encuentro. No es una idea lejana, es una experiencia cotidiana que ocurre cuando escuchas al otro con respeto. Martínez Gil (2023) señala que las narrativas, especialmente las cantadas, son formas vivas de transmisión cultural que conectan generaciones. En ellas hay historia, identidad, resistencia. Y cuando entran al aula, traen consigo una riqueza que ningún libro por sí mismo puede contener.

En este sentido, incluir canciones, relatos orales y expresiones culturales diversas permite que el aprendizaje tenga un ritmo distinto. Hay palabras que se sienten, que vibran. Hay historias que no se entienden del todo con la mente, pero sí con el corazón. Y eso también es aprendizaje. Porque entender al otro no pasa únicamente por datos, pasa por conectar con su experiencia, con su forma de ver la vida.

A veces, escuchar una narrativa distinta puede incomodar. Y está bien. Esa incomodidad también enseña. Invita a cuestionar

lo que parecía evidente, a revisar ideas, a abrirse a nuevas perspectivas. En lugar de evitarla, el aula puede convertirse en un espacio donde esas sensaciones se dialogan, se piensan, se transforman. Así, el aprendizaje se vuelve más profundo, más consciente, más auténtico.

Figura 3

Narrativas múltiples y pensamiento intercultural



Desde el enfoque del DUA, ofrecer múltiples formas de acceder a las narrativas permite que cada estudiante encuentre su propio vínculo con ellas. Algunos conectan con la música, otros con la imagen, otros con la palabra escrita. Y todas esas puertas son válidas. Lo importante es que estén abiertas. Que nadie se quede fuera de la posibilidad de escuchar, de interpretar, de construir significado.

Martínez Gil (2023) también destaca que las narrativas cantadas actúan como vehículos de memoria colectiva. A través de

ellas se preservan saberes, valores, historias que no siempre aparecen en los textos oficiales. Incorporarlas en el aula es reconocer que hay otras formas de conocimiento, igualmente valiosas. Es dar espacio a voces que enriquecen la comprensión del pasado y del presente.

En este proceso, el diálogo se vuelve fundamental. Escuchar, responder, preguntar. No para imponer una visión, sino para construir entendimientos compartidos. Y en ese intercambio, se desarrolla una mirada más amplia, más sensible. El pensamiento intercultural no busca uniformidad, busca convivencia. Busca que las diferencias no separen, sino que se conviertan en oportunidades de aprendizaje.

Poco a poco, el aula se transforma en un lugar donde las historias se entrelazan. Donde cada estudiante puede reconocer algo de sí en el relato del otro. Y eso genera vínculos. Hay respeto, hay curiosidad, hay interés genuino. La historia deja de ser distante y se vuelve cercana, porque ahora incluye más voces, más experiencias, más formas de sentir.

Trabajar con narrativas múltiples es un acto de reconocimiento. Es decirle a cada cultura: tu historia importa, tu voz tiene lugar aquí. Y cuando eso ocurre, el aprendizaje se llena de sentido. Se vuelve más inclusivo, más diverso, más humano. Y tú, como parte de ese proceso, empiezas a mirar el mundo con otros ojos, más abiertos, más atentos, más conectados con la riqueza de lo diferente.

Capítulo 2

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

2.1.- Creación de proyectos sociales y comunitarios

Cuando piensas en crear un proyecto social o comunitario, no estás frente a una tarea fría o técnica, sino ante una oportunidad viva de transformar pequeñas realidades. Es como encender una luz en medio de un barrio que necesita esperanza. El Aprendizaje Basado en Proyectos convierte esa intención en acción concreta, conectando lo que se aprende en el aula con lo que se siente en la comunidad. Ahí, el conocimiento deja de ser abstracto y se vuelve cercano, casi tangible.

En ese proceso, lo primero que aparece es la sensibilidad. Escuchar, observar, caminar por el entorno y notar lo que a veces pasa desapercibido. Una calle deteriorada, un grupo de niños sin espacios seguros, adultos mayores que anhelan compañía. Según Mc Kay Levy (2024), los proyectos comunitarios nacen del reconocimiento de necesidades reales, y esa identificación no se hace desde la distancia, sino desde la empatía que conecta con las personas y sus historias.

A partir de esa conexión, la idea comienza a tomar forma. Ya no es una inquietud difusa, sino una intención con dirección. En el ABP, este momento se siente como trazar un mapa en medio de la incertidumbre. Se piensa en objetivos claros, pero también en sueños posibles. Mc Kay Levy (2024) destaca que estos proyectos fortalecen el desarrollo humano porque integran participación activa, aprendizaje significativo y compromiso social en un mismo camino.

Luego aparece la planificación, ese espacio donde la imaginación se encuentra con la organización. Se decide qué hacer, quién participa, qué recursos existen y cuáles hacen falta. Aunque suene estructurado, hay algo profundamente humano en este paso: la colaboración. Nadie construye un proyecto comunitario en soledad. Se tejen acuerdos, se comparten ideas, se negocian tiempos. Y en ese diálogo, se aprende tanto como en cualquier libro.

Poco a poco, las acciones comienzan a materializarse. Tal vez una campaña, un taller, una jornada de limpieza o un espacio cultural. Cada actividad lleva consigo una mezcla de nervios y entusiasmo. Es el momento en que el aprendizaje sale del cuaderno y se vuelve experiencia. Como señala Mc Kay Levy (2024), estos procesos permiten que las personas desarrollen habilidades sociales y sentido de pertenencia, algo que no se enseña con teoría, sino con vivencias.

Figura 4

Creación de proyectos sociales y comunitarios



En medio de la ejecución, surgen imprevistos. Nada sigue exactamente el plan inicial, y ahí es donde el proyecto se vuelve aún más humano. Adaptarse, replantear, escuchar nuevas voces. Es un movimiento constante, casi como una conversación que no termina. Lejos de ser un obstáculo, este dinamismo fortalece el

aprendizaje, porque enseña flexibilidad, creatividad y resiliencia en escenarios reales.

También hay un momento para mirar hacia atrás, aunque el camino siga avanzando. Evaluar no es juzgar, es comprender lo que ocurrió. ¿Qué funcionó? ¿Qué se puede mejorar? Este ejercicio permite reconocer logros, incluso aquellos que no se ven a simple vista. Mc Kay Levy (2024) menciona que la reflexión dentro de los proyectos comunitarios potencia el crecimiento personal y colectivo, porque convierte la experiencia en conocimiento consciente.

A lo largo de todo este proceso, algo cambia en quienes participan. No se trata únicamente de adquirir información, sino de transformarse internamente. Se desarrolla una mirada más crítica, pero también más sensible. Se aprende a valorar el trabajo colectivo, a respetar distintas perspectivas, a reconocer que cada persona aporta algo único. Esa transformación es silenciosa, pero profunda.

Además, los proyectos comunitarios dejan huellas en el entorno. No siempre son cambios enormes, pero sí significativos. Un espacio recuperado, una red de apoyo fortalecida, una comunidad que empieza a verse con otros ojos. Es como sembrar semillas que, con el tiempo, crecen de formas inesperadas. Mc Kay Levy (2024) resalta que estas iniciativas promueven desarrollo local sostenible al involucrar directamente a quienes viven la realidad.

Crear un proyecto social desde el ABP no es un ejercicio académico más. Es una experiencia que conecta mente, emoción y acción. Es aprender haciendo, sintiendo, equivocándose y volviendo a intentar. Y quizás lo más valioso es que, en ese proceso, no solo se transforma la comunidad. También te transformas tú, casi sin darte cuenta, mientras construyes algo que tiene sentido más allá del aula.

2.2.- Investigación sobre derechos humanos y sostenibilidad

Cuando te acercas a la investigación sobre derechos humanos y sostenibilidad dentro del Aprendizaje Basado en Proyectos, algo cambia en la forma de mirar el mundo. Ya no se trata de conceptos lejanos, sino de realidades que tocan la vida diaria. Es como abrir una ventana y sentir el aire de problemas que, aunque parezcan grandes, también están presentes en lo cotidiano: el agua, la dignidad, el acceso a oportunidades.

En ese camino, la investigación se vuelve una herramienta viva. No es acumular datos, es hacer preguntas que incomodan un poco y despiertan conciencia. ¿Quiénes tienen acceso a recursos? ¿Quiénes quedan fuera? Caldera-Ynfante (2022) plantea que el desarrollo sostenible está profundamente ligado a la dignidad humana, recordándonos que cada decisión social impacta directamente en la vida de las personas.

Poco a poco, comienzas a notar que los derechos humanos no son un listado distante, sino una red que sostiene la convivencia. Cuando uno se debilita, todo se resiente. En el ABP, investigar estos temas se siente como armar un rompecabezas donde cada pieza revela desigualdades, pero también posibilidades. Esa conexión hace que el aprendizaje tenga un peso emocional que difícilmente se olvida.

Además, la sostenibilidad deja de ser una palabra técnica y se convierte en una forma de cuidado. Cuidado del entorno, de las personas, de las generaciones que vendrán. Según Caldera-Ynfante (2022), el enfoque basado en derechos humanos permite entender el desarrollo sostenible como un proceso que garantiza bienestar sin comprometer la dignidad de nadie, integrando justicia social y equilibrio ambiental.

Mientras avanzas en la investigación, aparecen historias. Rostros, voces, experiencias reales que dan sentido a lo que lees. Tal vez descubres comunidades que luchan por el acceso al agua o iniciativas locales que protegen el entorno. Esas historias no se quedan en la teoría; se sienten cercanas, casi como si te hablaran directamente, invitándote a pensar y a posicionarte.

En ese proceso, el trabajo colaborativo cobra una fuerza especial. Compartir hallazgos, debatir ideas, escuchar otras miradas. A veces hay acuerdos, otras veces no, pero en ese intercambio se construye algo más profundo que una respuesta correcta. Se construye pensamiento crítico. Y en medio de esas conversaciones, el tema de los derechos humanos deja de ser abstracto y se vuelve urgente, humano, necesario.

También hay momentos de duda. Información que se contradice, realidades complejas que no tienen soluciones rápidas. Lejos de ser un obstáculo, ese desconcierto forma parte del aprendizaje. Te obliga a detenerte, a analizar con más cuidado, a no quedarte con la primera respuesta. Caldera-Ynfante (2022) resalta que el desarrollo sostenible requiere una mirada integral, capaz de reconocer múltiples dimensiones al mismo tiempo.

Con el paso del tiempo, la investigación se transforma en acción. No necesariamente en grandes cambios, pero sí en pequeñas decisiones conscientes. Tal vez una campaña de sensibilización, una propuesta escolar o una iniciativa comunitaria. Es en ese punto donde el ABP cobra sentido pleno, porque conecta lo aprendido con la posibilidad de incidir en la realidad.

Y algo más ocurre en el interior. Una especie de despertar silencioso. Empiezas a ver el mundo con otros ojos, más atentos, más sensibles. La injusticia deja de ser una noticia lejana y se convierte en algo que interpela. Al mismo tiempo, también crece la esperanza, esa que nace cuando entiendes que el cambio es posible, incluso desde acciones pequeñas.

Investigar sobre derechos humanos y sostenibilidad no se queda en un trabajo académico. Es una experiencia que deja huella. Te transforma en alguien que cuestiona, que se interesa, que actúa. Como afirma Caldera-Ynfante (2022), colocar la dignidad humana en el centro del desarrollo implica reconocer que cada persona tiene un valor irrenunciable, y comprender eso cambia la forma en que eliges vivir y relacionarte con el mundo.

2.3.- Integración del territorio y cultura local

Cuando se habla de integrar el territorio y la cultura local dentro del Aprendizaje Basado en Proyectos, algo muy cercano se activa. Es como mirar tu propio entorno con nuevos ojos, descubriendo que cada calle, cada costumbre y cada historia guarda un aprendizaje valioso. El aula deja de tener paredes rígidas y se abre al paisaje, a la comunidad, a los saberes que han vivido mucho antes que cualquier libro escolar.

En ese encuentro con el territorio, aparece una conexión emocional difícil de ignorar. Ya no se trata de estudiar desde la distancia, sino de reconocer lo que forma parte de tu vida cotidiana. Las tradiciones, los relatos de los mayores, los oficios locales... todo adquiere sentido. Montero Zamora et al. (2025) destacan que integrar saberes ancestrales en la educación fortalece la identidad y permite valorar conocimientos que muchas veces han sido invisibilizados.

Poco a poco, comienzas a notar que el territorio también enseña. El clima, los cultivos, las prácticas comunitarias hablan de adaptación, de historia, de resistencia. En el ABP, estos elementos se convierten en fuentes vivas de aprendizaje. Es como si la tierra misma ofreciera lecciones, y tú, al observar con atención, pudieras descifrarlas en cada detalle cotidiano.

Además, integrar la cultura local no es mirar hacia el pasado con nostalgia, sino reconocer su vigencia. Las prácticas

ancestrales tienen una sabiduría que dialoga con el presente. Según Montero Zamora et al. (2025), incorporar estos saberes en el currículo permite una educación más pertinente, conectada con la realidad de los estudiantes y sus comunidades, generando aprendizajes con sentido profundo.

En medio de este proceso, la investigación adquiere un tono diferente. No se trata de buscar información lejana, sino de conversar con personas, escuchar historias, recorrer espacios conocidos con una mirada renovada. Cada testimonio se convierte en una pieza valiosa. Y en ese intercambio, se construye un aprendizaje que no se olvida fácilmente, porque está ligado a emociones y experiencias reales.

También aparece el respeto. Un respeto que crece al comprender la riqueza cultural que habita en lo cotidiano. Las fiestas, los alimentos, las formas de organización comunitaria dejan de ser vistas como algo común y empiezan a valorarse como expresiones profundas de identidad. Esa transformación en la mirada cambia la forma en que te relacionas con tu entorno.

A lo largo del proyecto, el trabajo colectivo se vuelve esencial. Familia, comunidad, docentes y estudiantes se entrelazan en un mismo proceso. Hay conversaciones, acuerdos, aprendizajes compartidos. Montero Zamora et al. (2025) mencionan que esta integración fortalece vínculos comunitarios y promueve una educación participativa, donde todos tienen algo que aportar desde su experiencia.

Sin embargo, no todo es sencillo. A veces hay tensiones entre lo tradicional y lo moderno, entre lo que se enseña en libros y lo que se vive en el territorio. Es en ese punto donde el diálogo se vuelve necesario. Escuchar sin imponer, aprender sin desvalorizar. Ese equilibrio permite construir un aprendizaje más inclusivo y respetuoso.

Figura 5*Integración del territorio y cultura local*

Con el paso del tiempo, algo se transforma en ti. Empiezas a sentir orgullo por tu cultura, por tus raíces, por aquello que antes parecía cotidiano. El territorio deja de ser un lugar más y se convierte en una fuente de identidad. Y ese cambio no es pequeño, porque influye en la manera en que te proyectas hacia el futuro.

Integrar el territorio y la cultura local en el ABP no es una actividad académica más. Es una experiencia que conecta historia, emoción y aprendizaje en un mismo camino. Como señalan Montero Zamora et al. (2025), reconocer los saberes ancestrales dentro de la educación permite construir conocimientos más humanos, más cercanos y profundamente significativos, dejando huellas que permanecen mucho más allá del aula.

Capítulo 3

Historia digital y recursos interactivos

3.1.- Línea del tiempo con herramientas digitales

Cuando piensas en el paso del tiempo, probablemente te llega como una secuencia de recuerdos: cumpleaños, clases, momentos que dejaron huella. Las líneas del tiempo digitales nacen de esa misma necesidad humana de ordenar la memoria, pero lo hacen con colores, imágenes y movimiento. Ya no se trata de fechas frías; ahora cada evento respira. En la pantalla, el pasado se vuelve cercano, casi tangible, y te invita a recorrerlo con curiosidad, como si caminaras por un sendero lleno de historias vivas.

Las herramientas digitales transforman esa experiencia en algo interactivo. Puedes tocar, ampliar, escuchar, incluso añadir tu propia voz. Es una forma distinta de aprender historia, más parecida a una conversación que a una clase rígida. San Cornelio, Roig y Foglia (2022) destacan que estas líneas permiten “visualizar relatos complejos de manera estructurada y accesible” (p. 510), lo cual cambia la relación entre quien aprende y el conocimiento, haciéndola más cercana y participativa.

Al trabajar con una línea del tiempo digital, sientes que organizas piezas de un rompecabezas. Cada evento encuentra su lugar, y poco a poco aparece una imagen más clara del pasado. No es un proceso mecánico; hay emoción en decidir qué incluir, qué destacar. Esa elección habla de ti, de tu mirada. Como señalan los autores, esta herramienta no es neutra, sino que también funciona como un espacio de creación colectiva (San Cornelio et al., 2022).

En el aula, esta dinámica genera algo especial. Los estudiantes dejan de ser receptores pasivos y se convierten en narradores. Construyen historias, las conectan, las discuten. Y en ese intercambio, el aprendizaje se vuelve más humano. La línea del tiempo deja de ser una simple actividad y se convierte en un puente entre experiencias. Hay risas, dudas, descubrimientos compartidos. Todo eso queda, de alguna manera, guardado en esa secuencia digital.

También hay un componente visual que impacta profundamente. Colores, imágenes, videos... todo contribuye a que la información se fije con mayor intensidad. No es lo mismo leer una fecha que verla acompañada de una fotografía que transmite emoción. San Cornelio et al. (2022) explican que estas herramientas potencian la comprensión al integrar múltiples formas de representación, lo que facilita que cada persona encuentre su propia manera de entender la historia.

A medida que avanzas en la construcción de la línea del tiempo, empiezas a notar conexiones que antes pasaban desapercibidas. Un evento lleva a otro, una decisión repercute años después. Esa sensación de continuidad ayuda a comprender que la historia no está fragmentada. Todo tiene relación. Y esa comprensión genera una especie de claridad interna, como cuando de pronto entiendes algo que antes parecía confuso.

Además, estas herramientas permiten trabajar en grupo de una forma más fluida. Cada integrante aporta una parte, una idea, una interpretación. Y el resultado es una obra colectiva que refleja múltiples perspectivas. Según San Cornelio et al. (2022), este proceso de co-diseño fortalece la construcción compartida del conocimiento, ya que cada voz encuentra un espacio dentro de la narrativa común.

Hay también un componente emocional que no se puede ignorar. Al elegir imágenes o relatos, conectas con sentimientos: sorpresa, empatía, incluso nostalgia. La historia deja de ser lejana y empieza a sentirse cercana. Es como si esas personas del pasado dejaran de ser nombres en un libro y se convirtieran en seres humanos con experiencias reales. Esa conexión hace que el aprendizaje sea más significativo y duradero.

En el mundo digital actual, estas herramientas responden a una forma de pensar más dinámica. Las nuevas generaciones están acostumbradas a interactuar, a moverse entre pantallas, a

construir contenido. La línea del tiempo digital se adapta a ese ritmo, pero sin perder profundidad. Más bien, la enriquece. Permite que el aprendizaje tenga un pulso propio, más acorde con la realidad que vivimos día a día.

Crear una línea del tiempo digital es mucho más que ordenar fechas. Es contar una historia, darle sentido, compartirla. Es una forma de mirar hacia atrás para entender mejor el presente. Y en ese proceso, algo cambia dentro de ti: empiezas a ver la historia no como algo distante, sino como una red de experiencias que, de alguna manera, también te incluye

3.2.- Mapas colaborativos e infografías históricas

Cuando trabajas con mapas colaborativos, algo cambia en la forma en que percibes la historia. Ya no es una lista distante de lugares y fechas; es un territorio que puedes recorrer con otros. Cada punto en el mapa tiene una historia que alguien decidió colocar allí, como si dejara una pequeña huella. Y mientras avanzas, sientes que ese espacio se llena de voces, de miradas distintas, de experiencias que empiezan a conectarse.

Al construir estos mapas, te das cuenta de que aprender historia también puede sentirse como armar un viaje compartido. Cada compañero aporta un lugar, un dato, una interpretación. Y poco a poco, ese mapa deja de ser una superficie vacía para convertirse en un tejido vivo. Quezada Fajardo et al. (2025) destacan que las herramientas digitales favorecen la organización de la información histórica, permitiendo relaciones más claras entre hechos y procesos.

Las infografías históricas, por otro lado, tienen un encanto distinto. Son como ventanas que condensan mucha información en una imagen clara, casi inmediata. No necesitas recorrer largas páginas; basta con detener la mirada y dejar que los elementos visuales hablen. Colores, íconos, líneas... todo está dispuesto para

guiarte sin abrumarte. Y en ese recorrido visual, la historia adquiere una forma más cercana, más fácil de comprender.

Figura 6

Mapas colaborativos e infografías históricas



Cuando unes mapas colaborativos e infografías, ocurre algo interesante. No estás frente a una actividad aislada, sino ante una experiencia que combina espacio y síntesis. Puedes ubicar un evento en el mapa y, al mismo tiempo, entenderlo a través de una representación visual clara. Esa dualidad ayuda a que el conocimiento no se quede en la superficie, sino que se conecte de manera más profunda con tu forma de pensar.

Además, trabajar de forma colaborativa genera una energía especial. Hay intercambio, discusión, acuerdos y desacuerdos. Y en medio de todo eso, aparece el aprendizaje. Según Quezada Fajardo et al. (2025), las herramientas digitales permiten estructurar el conocimiento de manera significativa, favoreciendo la

comprensión de procesos históricos al relacionar conceptos entre sí. Esa relación no es fría; se construye entre personas, con ideas que se cruzan y se transforman.

A medida que participas en estas actividades, empiezas a notar que la historia deja de ser algo distante. Se vuelve cercana, casi palpable. Al ubicar un hecho en un mapa o representarlo en una infografía, le das forma, lo haces visible. Y esa visibilidad genera una conexión emocional. Ya no es un dato que memorizas; es algo que entiendes, que puedes explicar, que se queda contigo de otra manera.

También hay algo muy poderoso en el uso de lo visual. No todos aprendemos igual, y estas herramientas lo reconocen. Algunas personas conectan más con imágenes que con textos largos, y aquí encuentran un espacio donde comprender resulta más natural. Quezada Fajardo et al. (2025) mencionan que organizar la información mediante estructuras visuales fortalece la comprensión, porque permite identificar relaciones y jerarquías con mayor claridad.

En el aula, este tipo de recursos transforma el ambiente. Hay movimiento, participación, curiosidad. Nadie se queda completamente al margen, porque cada aporte cuenta. Y eso genera una sensación de pertenencia. El mapa y la infografía no son del docente; son del grupo. Son el reflejo de un trabajo compartido que tiene sentido porque todos han dejado algo de sí en él.

Mientras avanzas, también desarrollas habilidades que van más allá del contenido histórico. Aprendes a seleccionar información, a sintetizar, a organizar ideas. Y sin darte cuenta, estás construyendo una forma más crítica de pensar. No se trata de repetir, sino de entender y representar. Ese proceso deja una huella más profunda que cualquier memorización pasajera.

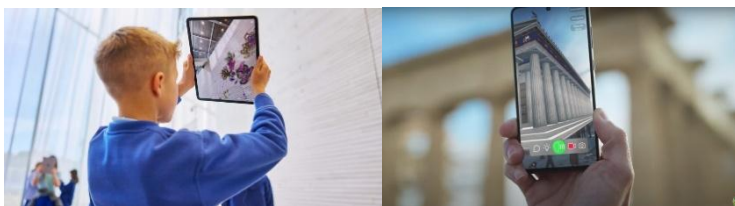
Los mapas colaborativos y las infografías históricas no son herramientas frías ni técnicas. Son formas de contar historias en conjunto, de mirar el pasado desde distintos ángulos. Y en ese ejercicio, algo cambia: empiezas a sentir que la historia no está lejos, que también es parte de ti, de lo que ves, de lo que interpretas y de lo que decides compartir con los demás.

3.3.- Realidad aumentada para reconstruir hechos históricos

La realidad aumentada cambia la manera en que te acercas al pasado. Ya no observas desde lejos; sientes que estás ahí, en medio de los hechos, como si el tiempo se abriera frente a tus ojos. Levantas el dispositivo y, de pronto, un lugar cotidiano se transforma. Donde antes había silencio, ahora aparecen escenas, figuras, fragmentos de historia que parecen respirar. Esa cercanía despierta algo distinto, una curiosidad que no se apaga fácilmente.

Figura 7

Realidad aumentada



Cuando utilizas esta tecnología, el aprendizaje se vuelve una experiencia casi física. No estás leyendo un acontecimiento; lo estás observando desde múltiples ángulos. Puedes acercarte, girar, detenerte en detalles que antes pasaban desapercibidos. López-García y Ferrer (2024) señalan que estas experiencias permiten una comprensión más profunda, ya que conectan la información con la percepción directa, generando una relación más intensa entre el estudiante y el contenido histórico.

Hay momentos en los que la realidad aumentada sorprende de verdad. Un edificio antiguo cobra vida, una escena histórica aparece en el espacio donde estás parado. Y en ese instante, el pasado deja de ser algo abstracto. Se vuelve presente, cercano, casi tangible. Esa sensación provoca emoción, pero también reflexión. Porque no se trata de ver por ver, sino de entender lo que ocurrió y lo que significa hoy.

También existe un aspecto interesante relacionado con la interpretación. No todo lo que ves en realidad aumentada es una verdad absoluta. Es una reconstrucción, una representación basada en evidencias. López-García y Ferrer (2024) advierten que estas herramientas también deben invitar al pensamiento crítico, ya que ayudan a diferenciar entre información confiable y versiones distorsionadas del pasado.

En el aula, esta tecnología transforma la dinámica. El espacio deja de ser estático. De repente, una clase puede trasladarse a otro tiempo sin salir del lugar. Hay movimiento, sorpresa, preguntas que surgen casi sin esfuerzo. Y esa participación cambia el ambiente. Los estudiantes no están desconectados; están involucrados, atentos, con ganas de descubrir más.

Además, la realidad aumentada activa varios sentidos al mismo tiempo. Ves, escuchas, interactúas. Esa combinación hace que el aprendizaje se quede más tiempo contigo. No es una experiencia que se borra fácilmente. López-García y Ferrer (2024) destacan que este tipo de recursos fortalece la memoria y la comprensión al integrar lo visual con lo interactivo.

A medida que avanzas en este tipo de actividades, también desarrollas una mirada más analítica. Empiezas a cuestionar lo que observas, a preguntarte qué partes son interpretaciones, cuáles están basadas en evidencia. Y ese proceso te forma como un lector crítico del pasado, alguien que no acepta todo sin pensar, sino que reflexiona y construye su propia comprensión.

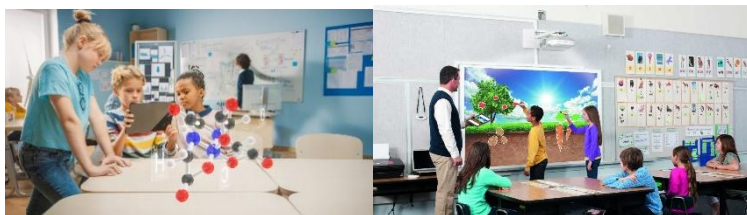
Hay algo muy humano en esta forma de aprender. Ver una escena histórica reconstruida te permite conectar con las personas que vivieron esos momentos. No son nombres lejanos; son individuos con emociones, decisiones, consecuencias. Esa conexión genera empatía, una sensación de cercanía que transforma la manera en que entiendes la historia.

Por otro lado, esta tecnología también abre posibilidades creativas. No se trata únicamente de observar; también puedes participar en la construcción de estas experiencias. Diseñar escenas, proponer interpretaciones, recrear eventos. Y en ese proceso, el aprendizaje se vuelve activo, personal, significativo. Dejas de ser espectador para convertirte en parte de la narrativa.

La realidad aumentada no reemplaza otras formas de aprender historia, pero sí aporta una dimensión distinta. Le da cuerpo, movimiento, presencia. Y cuando experimentas esa cercanía, algo cambia en tu interior. La historia deja de sentirse lejana y empieza a formar parte de tu experiencia, de tu manera de ver el mundo y de entender lo que ha pasado antes de ti.

Figura 8

Realidad aumentada



Capítulo 4

Gamificación y simulación cívica

4.1.- Juegos de rol sobre decisiones políticas y sociales

Hay algo especial cuando entras a un juego de rol en clase: de pronto ya no estás sentado escuchando, estás dentro de la historia. Tomas decisiones, dudas, sientes presión. En los juegos de rol sobre decisiones políticas y sociales, el aula se transforma en un pequeño país donde cada voz importa. Y ahí, casi sin darte cuenta, empiezas a entender que decidir no es tan simple. Cada elección abre caminos, pero también cierra otros, y eso se siente en el cuerpo.

Cuando asumes un personaje —quizá un líder comunitario, un gobernante o un ciudadano inconforme— la realidad deja de ser lejana. Se vuelve cercana, incómoda a veces. Te obliga a mirar problemas desde ángulos distintos. Según Arguello et al. (2024), el juego de roles permite que el estudiante “participe activamente en la construcción del conocimiento social”, dejando atrás la pasividad. Y eso cambia todo: ya no repites ideas, las vives.

Hay momentos en los que el silencio pesa. Estás en medio de una decisión difícil: priorizar el desarrollo económico o proteger el ambiente, por ejemplo. Nadie te da la respuesta correcta. Y ahí aparece algo valioso: el pensamiento crítico. No es una lista de pasos, es una tensión interna, una conversación contigo mismo. Como señalan Arguello et al. (2024), estas dinámicas fortalecen la capacidad de análisis frente a problemáticas reales.

También aparecen las emociones. Frustración cuando no logras consenso. Alegría cuando tu propuesta es escuchada. Incluso cierta incomodidad al defender una postura con la que no coincides del todo. Pero esa incomodidad enseña. Te hace más flexible, más empático. Porque entiendes que detrás de cada decisión hay personas, intereses, historias. Y eso no cabe en una respuesta única ni en una fórmula rígida.

En medio del juego, las palabras importan. Negociar, argumentar, ceder, insistir. Aprendes a escuchar de verdad, no para responder rápido, sino para comprender. Arguello et al. (2024) destacan que el juego de roles fomenta habilidades comunicativas al poner a los estudiantes en situaciones de interacción constante. Y en esas interacciones, algo se transforma: ya no hablas por hablar, hablas con intención.

Figura 9

Juegos de rol sobre decisiones políticas y sociales



Hay días en que el aula parece un pequeño parlamento. Voces cruzadas, acuerdos que nacen y se rompen. Y tú estás ahí, tratando de sostener tu postura sin perder la calma. No siempre es fácil. Pero justo ahí está el aprendizaje. Porque la vida social y política tampoco es sencilla. Está llena de matices, de contradicciones, de momentos en los que no hay certezas absolutas.

A veces te sorprendes defendiendo ideas que nunca habías considerado. No porque cambies de opinión por completo, sino porque empiezas a entender otras realidades. Esa apertura mental no llega de golpe, se construye poco a poco. Arguello et al. (2024) mencionan que el juego de roles promueve la empatía al permitir que los estudiantes asuman perspectivas diversas. Y esa empatía deja huella.

También hay espacio para el error. Decisiones que no funcionan, propuestas que no convencen. Pero aquí el error no pesa como castigo, sino como oportunidad. Te permite volver a intentar, ajustar, aprender desde la experiencia. Y eso es profundamente humano. No hay aprendizaje real sin tropiezos, sin momentos en los que te preguntas si pudiste hacerlo mejor.

Con el tiempo, algo cambia en ti. Empiezas a mirar las noticias, las decisiones políticas, los conflictos sociales con otros ojos. Ya no son temas lejanos o aburridos. Tienen rostros, consecuencias, historias detrás. Y entiendes que la participación ciudadana no es un concepto abstracto, es una práctica viva, cotidiana, que también te incluye.

Los juegos de rol no son un simple recurso didáctico. Son una puerta. Una forma de sentir la complejidad del mundo sin salir del aula. Y cuando termina la actividad, queda algo más que un recuerdo: queda una forma distinta de pensar, de sentir, de estar en la sociedad. Como afirman Arguello et al. (2024), el aprendizaje se vuelve significativo cuando se vive. Y eso, definitivamente, se queda contigo.

4.2.- Simulaciones de organismos internacionales (ONU escolar)

Hay un momento especial cuando entras a una simulación de la ONU escolar: el aula deja de ser aula y se convierte en un espacio de representación global. Frente a ti hay países, posturas,

tensiones. Ya no hablas por ti, hablas por una nación entera. Y eso pesa. Se siente en la forma en que eliges cada palabra, en el cuidado con el que construyes tus argumentos, en la responsabilidad que empieza a crecer sin pedir permiso.

Te sientas, miras alrededor, y todos están en lo mismo. Hay quien representa potencias, otros países con menos influencia, pero cada voz tiene un lugar. Ruiz Ortiz (2024) explica que estas simulaciones permiten que el estudiante “asuma un rol activo dentro de dinámicas internacionales”, lo que transforma la clase en una experiencia viva. Y se nota. Porque ya no estás memorizando, estás participando en algo que se siente real.

De pronto, el lenguaje cambia. Usas términos más formales, organizas mejor tus ideas, intentas persuadir sin imponer. No es fácil. A veces te trabas, dudas, corriges en el camino. Pero ese esfuerzo vale la pena. Vas encontrando tu voz en medio de muchas otras. Y en ese ejercicio, casi sin darte cuenta, desarrollas habilidades que van más allá del aula.

Hay instantes de tensión. Debates intensos, posturas que chocan, silencios que incomodan. Defender una idea frente a otros no siempre resulta cómodo. Pero ahí está el aprendizaje más profundo. Ruiz Ortiz (2024) señala que estas actividades fortalecen la argumentación y el pensamiento crítico al enfrentar al estudiante con problemáticas globales. Y cuando estás ahí, lo entiendes con claridad.

También aparecen acuerdos inesperados. Países que parecían opuestos logran encontrar puntos en común. Y tú eres parte de eso. Negocias, escuchas, cedes un poco, sostienes lo importante. Es como armar un rompecabezas entre muchas manos. A veces encaja, a veces no. Pero cada intento deja algo, una pequeña lección que se queda.

En medio de todo, empiezas a sentir empatía de una manera distinta. Representar a un país implica comprender su historia, sus intereses, sus limitaciones. Ya no ves los conflictos como algo lejano. Tienen matices, tienen razones. Ruiz Ortiz (2024) menciona que estas simulaciones promueven una comprensión más profunda de la realidad internacional. Y esa comprensión transforma la mirada.

Hay momentos en los que te sorprendes defendiendo ideas que antes no habías considerado. No porque cambies de postura por completo, sino porque amplías tu forma de ver el mundo. Eso se siente como abrir una ventana. Entra aire nuevo. Y con él, nuevas preguntas, nuevas inquietudes.

El error también tiene su lugar. Intervenciones que no convencen, argumentos que se debilitan frente a otros más sólidos. Pero lejos de desanimarte, eso te impulsa a mejorar. Ajustas, replanteas, vuelves a intentar. Aprendes desde la experiencia, desde lo vivido, no desde lo repetido.

Poco a poco, algo cambia en ti. Empiezas a mirar las noticias internacionales con otros ojos. Entiendes mejor las tensiones, los acuerdos, las decisiones. Ya no parecen tan distantes. Hay una conexión. Como si una parte de esa dinámica global ahora te perteneciera también.

Y cuando la simulación termina, queda una sensación difícil de explicar. No es únicamente aprendizaje, es vivencia. Es haber sido parte, aunque sea por un momento, de un escenario más grande. Ruiz Ortiz (2024) afirma que estas experiencias fortalecen la formación ciudadana al involucrar activamente al estudiante. Y sí, se siente así: como un paso más hacia entender el mundo y tu lugar en él.

4.3.- Plataformas para debates y foros digitales

Hay algo distinto cuando participas en un foro digital: no hay ruido de sillas ni miradas directas, pero sí una presencia constante, silenciosa, que te invita a pensar antes de escribir. Te detienes, eliges palabras con más cuidado, relees lo que dices. En ese espacio, tu voz también importa, pero de otra manera. Es más reflexiva, más pausada, como si cada idea tuviera tiempo para respirar antes de salir al encuentro con otros.

De pronto, descubres que no estás hablando al vacío. Hay respuestas, reacciones, puntos de vista que se entrelazan con el tuyo. Se forma una conversación que no necesita coincidir en tiempo para sentirse viva. Herrera Ruesta et al. (2025) destacan que las plataformas digitales fortalecen la participación ciudadana al facilitar el intercambio de ideas entre diversos actores. Y en ese intercambio, algo se construye: una red de pensamientos que crece con cada intervención.

Escribir en estos espacios también implica responsabilidad. No es lo mismo lanzar una opinión rápida que sostener un argumento frente a otros. Te cuestionan, te leen con atención, a veces te confrontan. Y eso, aunque incomode un poco, te hace crecer. Porque aprendes a defender lo que piensas, pero también a ajustar cuando algo no encaja del todo.

Hay una sensación curiosa cuando lees a alguien con quien no estás de acuerdo. Puede aparecer resistencia, incluso cierta molestia. Pero si te quedas un poco más, si sigues leyendo, algo cambia. Empiezas a entender de dónde viene esa postura. Herrera Ruesta et al. (2025) señalan que la gobernanza digital promueve espacios de diálogo donde convergen distintas perspectivas. Y en esa convergencia, la empatía empieza a abrirse paso.

A diferencia de una conversación cara a cara, aquí el tiempo juega a tu favor. Puedes pensar, investigar, volver con una respuesta

más elaborada. Eso le da profundidad al diálogo. No se trata de responder rápido, sino de responder mejor. Y en ese proceso, tu pensamiento se organiza, se fortalece, se vuelve más claro.

También hay momentos de conexión. Cuando alguien escribe algo que resuena contigo, que pone en palabras lo que sentías, pero no sabías expresar. Es como encontrar un eco. Y ese eco te hace sentir acompañado, parte de algo más grande. Una comunidad que, aunque no se vea, se siente.

No todo es fácil. A veces hay malentendidos, comentarios que se interpretan de otra manera, tensiones que crecen sin necesidad. Pero incluso ahí hay aprendizaje. Aprendes a escribir con más cuidado, a ser claro, a evitar herir. Porque detrás de cada pantalla hay una persona, con emociones, con historias, con formas distintas de ver el mundo.

Poco a poco, estos espacios se convierten en escenarios de participación real. Ya no se trata únicamente de opinar, sino de construir ideas colectivas. Herrera Ruesta et al. (2025) plantean que la participación digital permite una interacción más activa entre ciudadanía e instituciones. Y aunque estés en un entorno educativo, esa dinámica ya se empieza a sentir.

Hay algo poderoso en saber que tu voz queda registrada. Que tus palabras permanecen, que pueden ser leídas una y otra vez. Eso le da peso a lo que dices. Te invita a ser más consciente, más honesto, más cuidadoso. Y en ese ejercicio, tu forma de comunicar también se transforma.

Los foros digitales no son fríos ni distantes como a veces se cree. Tienen vida. Una vida distinta, más pausada, más reflexiva, pero igual de intensa. Y cuando participas en ellos, te das cuenta de que pensar en conjunto, aunque sea a través de una pantalla, también deja huella. Porque cada palabra compartida es un puente que acerca, que conecta, que construye.

Figura 10

Plataformas para debates y foros digitales



Capítulo 5

Pensamiento crítico y análisis de medios

5.1.- Alfabetización mediática y combate a la desinformación

La alfabetización mediática se siente, más que aprenderse, como encender una luz en medio de la niebla. Cuando te enfrentas a una noticia, a un video o a un titular impactante, no estás ante algo neutro: hay intenciones, emociones y decisiones detrás. En ese instante, tu mirada puede ser pasiva o despierta. Y ahí empieza todo. Leer medios con atención se parece a escuchar entre líneas, a percibir matices que antes pasaban desapercibidos.

A veces, la desinformación no grita; susurra. Se cuela en conversaciones cotidianas, en cadenas de mensajes, en publicaciones compartidas sin pensar demasiado. Y uno, sin darse cuenta, termina repitiendo algo que no ha verificado. Ese momento incómodo, cuando descubres que algo no era cierto, también enseña. Duele un poco, sí, pero deja una huella que fortalece el criterio y despierta una curiosidad más consciente.

Desarrollar pensamiento crítico frente a los medios implica detenerse. Respirar. No reaccionar de inmediato. Preguntarse quién escribió eso, con qué intención, desde qué lugar. Es como mirar una pintura desde distintos ángulos: cada cambio de perspectiva revela algo nuevo. En ese ejercicio, la duda no es enemiga; es aliada. Porque cuestionar no debilita, al contrario, construye una base más firme para comprender el mundo.

Sádaba y Salaverría (2023) destacan que la alfabetización mediática no se limita a adquirir habilidades técnicas, sino que implica formar ciudadanos capaces de interpretar y evaluar la información con autonomía. Esa idea resuena profundamente: no se trata de memorizar herramientas, sino de cultivar una actitud. Una forma de estar frente a los mensajes, con atención, con sensibilidad, con una especie de radar interno que detecta incoherencias.

Hay una sensación particular cuando logras identificar una noticia falsa. Es una mezcla de sorpresa y satisfacción, como resolver un pequeño enigma. Notas detalles que antes ignorabas: titulares exagerados, fuentes poco claras, imágenes fuera de lugar. Poco a poco, tu mirada se afina. Y entonces, ya no consumes información de la misma manera. Algo cambia, y ese cambio se vuelve permanente.

Figura 11

Alfabetización mediática y combate a la desinformación



También hay un componente emocional en todo esto. La desinformación muchas veces apela al miedo, a la indignación, a la urgencia. Te empuja a reaccionar rápido, a compartir sin pensar. Por eso, aprender a reconocer esas emociones es parte del proceso. Cuando algo te sacude demasiado, vale la pena detenerse. No para desconectarte, sino para reconectar con una mirada más reflexiva y menos impulsiva.

Según Sádaba y Salaverría (2023), en Europa se han impulsado diversas iniciativas educativas orientadas a fortalecer la alfabetización mediática como respuesta al crecimiento de la desinformación. Estas propuestas buscan integrar habilidades críticas en la formación ciudadana, promoviendo una relación más consciente con los medios. Es interesante notar que no se trata de combatir información con más información, sino de transformar la manera en que las personas interpretan lo que reciben.

En la vida diaria, esta alfabetización se traduce en pequeños gestos. Verificar una fuente antes de compartir. Leer más allá del titular. Contrastar versiones. Son acciones simples, pero poderosas. Y aunque a veces parezcan insignificantes, construyen una cultura diferente. Una en la que la verdad importa, en la que la responsabilidad no se delega, sino que se asume desde lo cotidiano.

Hay algo profundamente humano en este proceso. No es perfecto, no es lineal. Habrá momentos de duda, de error, de confusión. Pero también habrá aprendizajes, descubrimientos y una creciente confianza en tu propio criterio. Y eso, en un mundo saturado de información, tiene un valor enorme. Porque te permite moverte con mayor claridad, sin perderte en el ruido.

La alfabetización mediática no es un destino al que llegas, sino un camino que recorres cada día. Está en cada noticia que lees, en cada video que ves, en cada conversación que tienes. Es una práctica constante, casi invisible, que va moldeando tu forma de entender la realidad. Y en ese recorrido, poco a poco, te conviertes en alguien que no se deja llevar fácilmente, sino que elige pensar, sentir y decidir con mayor conciencia.

5.2.- Creación de podcasts y blogs de opinión estudiantil

Hablar de crear podcasts y blogs de opinión estudiantil es abrir una puerta donde la voz del estudiante deja de ser un susurro y se convierte en eco. No es únicamente escribir o grabar; es tomar

postura, sentir que lo que se piensa tiene peso. Cuando un estudiante narra, argumenta y comparte, algo cambia por dentro. Hay una mezcla de nervios y orgullo. Y tú, como oyente o lector, lo percibes: una voz real, imperfecta, pero viva, que busca hacerse escuchar.

En el aula, esta práctica transforma el aprendizaje en una experiencia más cercana. Ya no se trata de repetir información, sino de dialogar con ella. El estudiante se enfrenta a preguntas incómodas, organiza ideas y construye argumentos con cuidado. Es un proceso que requiere tiempo, sí, pero también despierta una energía distinta. Como menciona Ortuño Palao (2024), el aprendizaje basado en proyectos impulsa la participación activa y favorece la reflexión crítica desde la experiencia propia.

Crear un podcast, por ejemplo, tiene algo de ritual. Preparar el guion, elegir palabras, grabar una y otra vez hasta sentir que el mensaje fluye. La voz tiembla al inicio, pero poco a poco se afirma. Y en ese proceso, el estudiante aprende a escuchar(se). Hay silencios que dicen mucho. Hay pausas que pesan. Esa construcción sonora permite organizar pensamientos y darles una forma que conecta con quien está al otro lado.

El blog, en cambio, ofrece otro tipo de intimidad. Escribir permite detenerse, volver atrás, corregir. Las ideas se acomodan como piezas de un rompecabezas emocional e intelectual. Y cuando se publica, aparece una sensación extraña: vulnerabilidad y satisfacción al mismo tiempo. Lo escrito deja de pertenecer únicamente al autor. Se vuelve público, compartido, abierto a miradas distintas que enriquecen o cuestionan.

Desde la mirada de quien escucha o lee, estos espacios resultan más cercanos que los textos tradicionales. Hay algo humano que se cuela entre líneas o entre audios. No es una voz distante; es alguien que podría estar sentado al lado. Esa cercanía genera empatía, pero también invita a pensar. No se recibe

información de forma pasiva, se dialoga con ella, incluso en silencio.

Además, este tipo de producción fortalece habilidades que van más allá del aula. Argumentar con claridad, organizar ideas, defender una postura con respeto. Son aprendizajes que se sienten útiles, aplicables a la vida diaria. Según Ortuño Palao (2024), cuando el estudiante produce contenido propio, se fortalece su autonomía y se fomenta una relación más crítica con la información que consume.

Hay también un componente emocional que no se puede ignorar. Expresar opiniones puede generar miedo: al juicio, al error, al rechazo. Pero también ofrece una oportunidad valiosa para crecer. Cada publicación, cada episodio grabado, es un pequeño acto de valentía. Y con el tiempo, ese miedo se transforma en confianza. No desaparece del todo, pero deja de paralizar.

La interacción con otros también enriquece el proceso. Comentarios, respuestas, debates. A veces hay acuerdos, otras veces no. Y está bien. En ese intercambio se construye pensamiento. No como algo rígido, sino como algo que se mueve, que se adapta, que se cuestiona. El conocimiento deja de ser una estructura cerrada y se convierte en un puente entre voces distintas.

Integrar estas herramientas en el aula implica confiar en el estudiante. Darle espacio, permitirle equivocarse, acompañarlo sin controlar cada paso. No siempre será perfecto, y ahí está su valor. Lo auténtico no necesita pulirse en exceso. Como señala Ortuño Palao (2024), el proceso importa tanto como el resultado, porque es ahí donde ocurre el verdadero aprendizaje.

Lo que queda no es únicamente un podcast o un blog. Queda una experiencia. Una huella. La sensación de haber dicho algo propio, de haber pensado con libertad. Y tú, que escuchas o lees, te llevas más que información: te llevas una voz que resuena,

que invita a reflexionar, que quizás, sin darte cuenta, también te impulsa a expresar lo que llevas dentro.

Figura 12

Creación de podcasts y blogs de opinión estudiantil



5.3.- Estrategias para el análisis ético y argumentativo

Cuando te enfrentas a la información que circula a diario, hay algo que se activa por dentro, una especie de alerta suave. No todo lo que lees merece ser aceptado sin preguntas. Analizar éticamente implica detenerse, respirar y mirar más allá de lo evidente. Es como quitar capas a una cebolla: cada nivel revela intenciones, intereses, silencios. Y en ese proceso, tú dejas de ser espectador pasivo y comienzas a construir una mirada más consciente, más propia.

El análisis argumentativo, por su parte, es un ejercicio de orden y sensibilidad al mismo tiempo. No basta con tener una

opinión; es necesario sostenerla con razones, con evidencias, con coherencia. A veces cuesta. Las ideas llegan desordenadas, se cruzan, se contradicen. Pero cuando empiezas a organizarlas, a darles forma, ocurre algo especial. Tu voz gana firmeza. Se vuelve más clara. Y quien te escucha o te lee lo nota.

Hay estrategias que ayudan a recorrer este camino sin perderse. Una de ellas es identificar quién habla y desde dónde lo hace. No es lo mismo un mensaje creado desde una experiencia personal que uno construido con fines persuasivos. Según Santiago Cevallos et al. (2025), el pensamiento crítico se fortalece cuando el estudiante logra reconocer intenciones comunicativas y cuestionar las fuentes de información, desarrollando así una postura más reflexiva frente a los contenidos digitales.

Otra estrategia nace de hacerse preguntas que incomodan un poco. ¿Qué falta en este mensaje? ¿Qué voces no están presentes? Esas ausencias dicen tanto como lo que está escrito o dicho. A veces, lo más importante no aparece de manera explícita. Y ahí es donde tu capacidad de análisis se vuelve más aguda, casi como una brújula que detecta lo que no se ve, pero se siente.

También es importante contrastar ideas. No quedarse con una única versión. Leer, escuchar, comparar. Puede ser agotador, sí, pero también enriquecedor. Cada nueva perspectiva añade matices, amplía el panorama. Y poco a poco, tu pensamiento deja de ser rígido. Se vuelve flexible, capaz de adaptarse sin perder su esencia. Eso genera una sensación de crecimiento, de apertura mental que se disfruta.

El componente ético entra cuando decides qué hacer con lo que comprendes. No se trata únicamente de analizar, sino de actuar con responsabilidad. Compartir información, opinar, debatir... todo implica consecuencias. Santiago Cevallos et al. (2025) plantean que formar ciudadanos digitales críticos implica

fomentar la responsabilidad en la participación, promoviendo decisiones informadas y respetuosas en los entornos virtuales.

Figura 13

Estrategias para el análisis ético y argumentativo



A veces, defender una postura implica enfrentarse a otros puntos de vista. Y ahí aparece el reto emocional. No es fácil escuchar algo con lo que no estás de acuerdo sin reaccionar de inmediato. Pero en ese espacio incómodo también hay aprendizaje. Escuchar, procesar, responder con argumentos en lugar de impulsos. Es un ejercicio de madurez que se construye poco a poco.

Otra herramienta valiosa es reconocer sesgos, incluso los propios. Nadie está libre de ellos. Todos miramos el mundo desde nuestras experiencias, creencias y emociones. Aceptarlo no debilita tu postura; al contrario, la hace más honesta. Te permite analizar con mayor profundidad y evitar caer en juicios apresurados que limitan la comprensión.

En el aula, trabajar estas estrategias transforma la dinámica. Ya no se trata de memorizar contenidos, sino de interactuar con ellos. Los estudiantes preguntan, cuestionan, debaten. Hay más movimiento, más vida. Y aunque a veces el proceso sea desordenado, tiene sentido. Como señalan Santiago Cevallos et al. (2025), las estrategias pedagógicas centradas en el pensamiento crítico promueven una participación activa que fortalece la autonomía intelectual.

Analizar éticamente y argumentar no es un destino, es un camino en constante construcción. Cada experiencia, cada conversación, cada lectura deja una huella. Y tú, poco a poco, te conviertes en alguien que no acepta todo sin más, que piensa, que siente, que cuestiona. Y en ese proceso, hay algo profundamente humano: el deseo de entender mejor el mundo y de encontrar tu lugar dentro de él.

Capítulo 6

Ciudadanía digital y ética en red

6.1.- Derechos digitales y huella en internet

Hablar de derechos digitales es, en el fondo, hablar de ti. De lo que compartes, de lo que callas, de lo que queda flotando en la red incluso cuando ya no lo recuerdas. Cada clic deja una marca, como huellas sobre arena húmeda que no desaparecen tan rápido como quisiéramos. Y aunque a veces parezca un espacio lejano, lo digital está profundamente ligado a tu vida cotidiana, a tu identidad, a la manera en que otros te perciben.

La huella en internet no es algo abstracto. Tiene forma, tiene historia. Son fotos, comentarios, búsquedas, reacciones. Pequeños fragmentos de ti que, unidos, construyen una imagen más amplia. A veces consciente, otras veces no tanto. Y ahí aparece una sensación inquietante: no todo lo que compartes está bajo tu control. Según Sánchez Díaz (2024), la huella digital se configura como un rastro permanente que puede influir en la vida personal y social de los individuos.

Pensar en privacidad ya no es un lujo, es una necesidad cotidiana. No se trata de esconderse, sino de decidir qué mostrar y a quién. Hay una diferencia importante entre compartir y exponerse. Y reconocerla cambia la manera en que interactúas en línea. Sánchez Díaz (2024) señala que el derecho a la protección de datos personales busca garantizar que cada persona mantenga control sobre su información, evitando usos indebidos o no autorizados.

A veces, sin darte cuenta, entregas más información de la que quisieras. Una aplicación, un registro rápido, un permiso aceptado sin leer. Todo suma. Y aunque parezcan acciones pequeñas, van construyendo un perfil digital bastante detallado. Eso puede generar cierta incomodidad, como si alguien observara desde lejos sin ser visto. Esa sensación no es exagerada; es parte de la realidad digital actual.

Pero no todo es negativo. También hay poder en el conocimiento. Entender tus derechos te permite tomar decisiones más conscientes. Saber que puedes solicitar la eliminación de datos, ajustar configuraciones de privacidad o cuestionar el uso de tu información cambia la relación con la tecnología. Te devuelve una parte del control que a veces parece perdido entre pantallas y algoritmos.

Figura 14

Derechos digitales y huella en internet



En este camino, la educación juega un papel importante. No basta con usar herramientas digitales; es necesario comprenderlas. Aprender a leer políticas de privacidad, reconocer riesgos y actuar con criterio. Sánchez Díaz (2024) destaca que la formación en derechos digitales fortalece la autonomía de las personas frente a entornos digitales cada vez más complejos y demandantes.

También hay una dimensión ética que atraviesa todo esto. No se trata únicamente de protegerse a uno mismo, sino de respetar a los demás. Compartir una imagen sin permiso, difundir información privada o participar en dinámicas de exposición puede afectar profundamente a otros. Y ahí aparece una pregunta que incomoda, pero vale la pena sostener: ¿qué tipo de presencia digital estás construyendo?

La huella digital no desaparece con facilidad. Lo que hoy parece irrelevante, mañana puede tener otro significado. Un comentario impulsivo, una publicación hecha sin pensar demasiado. El tiempo cambia la mirada. Por eso, actuar con cierta pausa, con una mínima reflexión, puede marcar la diferencia. No se trata de miedo, sino de conciencia.

En espacios educativos, hablar de estos temas abre conversaciones necesarias. Los estudiantes comienzan a verse a sí mismos como ciudadanos digitales, con derechos y responsabilidades. Ya no son usuarios pasivos. Participan, cuestionan, deciden. Y en ese proceso, construyen una relación más equilibrada con la tecnología, menos ingenua, más reflexiva.

Tu huella digital es una extensión de tu historia. No está escrita en piedra, pero tampoco se borra fácilmente. Y aunque no puedes controlar todo, sí puedes influir en gran parte de lo que dejas atrás. Cada decisión cuenta. Cada publicación también. Y en medio de todo, queda algo valioso: la posibilidad de habitar lo digital con conciencia, con respeto y con una voz propia que no pierda su esencia.

6.2 Uso responsable de la información y privacidad

Hay algo íntimo en cada clic, en cada palabra que escribes y compartes en la red. No es un simple acto mecánico; es como dejar huellas en una arena que nunca borra del todo. El uso responsable de la información empieza, precisamente, al reconocer ese rastro.

Cuando decides qué publicar, también eliges qué parte de ti permanece visible. Esa conciencia transforma la manera en que te relacionas con el mundo digital, volviéndola más cuidadosa, más humana.

A veces, compartir parece inofensivo. Una foto, un comentario, un dato pequeño. Sin embargo, cada fragmento puede unirse a otros y construir un perfil completo. Es como un rompecabezas silencioso que otros arman sin que te des cuenta. Por eso, cuidar la privacidad no es exageración; es una forma de proteger tu identidad. Tal como señalan Montesdeoca Montero et al. (2025), la educación digital impulsa una actitud consciente frente a los riesgos de exposición de datos personales.

Cuando lees información en internet, también entras en una relación de confianza. Crees, dudas, aceptas o rechazas. Ese proceso no debería ser automático. Detenerse un instante, respirar y pensar antes de compartir puede marcar una gran diferencia. En ese pequeño espacio de reflexión se cultiva el respeto por la verdad y por los demás. La información no es un objeto frío; tiene impacto, puede herir, puede construir o puede engañar.

La privacidad, por otro lado, se siente como una puerta que decides abrir o cerrar. No todas las miradas merecen acceso a todo lo que eres. Elegir bien qué mostrar es un acto de autocuidado. Montesdeoca Montero et al. (2025) destacan que el desarrollo de competencias digitales críticas fortalece la capacidad de tomar decisiones informadas sobre la gestión de datos personales. Esa capacidad no nace sola; se forma con práctica, con errores, con aprendizajes.

Hay momentos en que la presión social empuja a compartir más de lo necesario. Se busca aprobación, reconocimiento, pertenencia. Es humano. Pero también es importante detenerse y preguntarse: ¿esto me representa? ¿me hace sentir cómodo? En ese diálogo interno aparece la ética digital, no como una regla rígida,

sino como una brújula que orienta. Una brújula que no grita, pero insiste suavemente en el respeto y la prudencia.

El uso responsable de la información también implica pensar en los demás. Publicar datos de otras personas sin permiso puede parecer trivial, pero invade espacios que no nos pertenecen. Es como abrir la puerta de una casa ajena sin tocar. Montesdeoca Montero et al. (2025) señalan que la convivencia digital requiere reconocer los derechos de otros usuarios, especialmente en lo relacionado con su privacidad y dignidad.

En medio de tantas pantallas, la información circula a una velocidad vertiginosa. A veces se comparte sin leer, sin verificar, sin sentir. Sin embargo, cada mensaje lleva consigo una carga emocional. Puede tranquilizar o inquietar, acercar o dividir. Cuando eliges compartir con responsabilidad, te conviertes en un filtro consciente. No detienes el flujo, pero sí le das dirección, evitando que el ruido opaque lo verdaderamente valioso.

También existe una sensación de control que puede resultar engañosa. Pensamos que borrar algo lo elimina por completo, que un perfil privado nos protege totalmente. La realidad es más compleja. La información puede replicarse, almacenarse, reaparecer. Por eso, más que confiar ciegamente en herramientas, conviene desarrollar hábitos responsables. Montesdeoca Montero et al. (2025) enfatizan la importancia de formar usuarios críticos que comprendan las implicaciones de sus acciones digitales.

A medida que creces en este entorno digital, también crece tu criterio. Aprendes a distinguir entre lo que conviene compartir y lo que merece resguardo. Esa madurez no llega de golpe; se construye con experiencias, con conversaciones, con reflexiones. Cada error puede convertirse en una lección valiosa si se asume con honestidad. Y en ese proceso, la privacidad deja de ser un concepto abstracto para convertirse en una práctica cotidiana.

Figura 15*Uso responsable de la información y privacidad*

El uso responsable de la información y la protección de la privacidad no son obligaciones externas, sino elecciones personales. Decisiones que hablan de quién eres y de la forma en que te relacionas con los demás. En un espacio digital tan amplio, cuidar lo que compartes es también cuidar tu historia. Y esa historia, con sus luces y sombras, merece ser contada con respeto, conciencia y un toque de sensibilidad humana.

6.3 Educación para la convivencia en entornos virtuales

Hay algo distinto en convivir a través de una pantalla. No ves del todo el gesto del otro, ni escuchas el tono completo de su voz, y aun así compartes ideas, emociones, incluso silencios. En esos espacios digitales, la convivencia se convierte en un ejercicio de empatía más consciente. Cada palabra pesa un poco más. Cada

reacción deja huella. Y tú, desde tu lugar, participas en la construcción de un ambiente que puede ser cálido... o incómodo.

Cuando interactúas en línea, quizá no siempre percibes el impacto inmediato de tus acciones. Un comentario escrito con prisa puede quedarse flotando, afectar a alguien, generar distancia. Por eso, educarse para convivir en entornos virtuales implica desarrollar sensibilidad. No se trata de perfección, sino de atención. De leer dos veces, de pensar un poco más antes de responder. Ese pequeño esfuerzo cambia la calidad de las relaciones digitales.

En muchos casos, la convivencia digital se ve atravesada por situaciones de agresión o malentendidos. Lo que empieza como una broma puede convertirse en una herida. Manrique Manrique (2025) advierte que la violencia digital en espacios educativos refleja la falta de acompañamiento y orientación en el uso de plataformas virtuales. Esa ausencia deja a muchos estudiantes navegando sin guía, enfrentando conflictos sin herramientas claras para resolverlos.

Aprender a convivir en línea también implica reconocer que detrás de cada perfil hay una persona real. Con emociones, con inseguridades, con historias que no siempre se ven. A veces, el anonimato o la distancia dan una falsa sensación de permiso para decir cualquier cosa. Sin embargo, el respeto sigue siendo la base. Tratar bien a otros en espacios virtuales no es una opción secundaria, es una extensión de la convivencia fuera de la pantalla.

En este proceso, la educación cumple un papel profundo. No basta con enseñar a usar herramientas digitales; hace falta acompañar en la construcción de valores. Manrique Manrique (2025) señala que la convivencia escolar en entornos virtuales requiere estrategias institucionales que orienten las interacciones y prevengan conductas dañinas. Es decir, no es una tarea individual aislada, sino un esfuerzo compartido entre docentes, estudiantes y familias.

También hay momentos de tensión, desacuerdo, opiniones que chocan. Y eso está bien. La convivencia no implica pensar igual, sino aprender a dialogar con respeto. En línea, ese diálogo puede volverse frío o agresivo si no se cuidan las formas. Elegir palabras con cuidado, reconocer el punto de vista del otro, incluso cuando no se comparte, abre espacios de encuentro. Es como tender un puente en medio de la diferencia.

A veces, el silencio también comunica. Ignorar, excluir o dejar fuera a alguien en espacios virtuales puede doler tanto como una palabra hiriente. La convivencia digital incluye estar atentos a esas formas más sutiles de interacción. Incluir, responder, reconocer la presencia del otro. Son gestos pequeños, pero cargados de significado. Hacen que el entorno se sienta más humano, más cercano, menos distante.

No siempre es fácil actuar con calma cuando algo molesta. Un mensaje puede incomodar, una publicación puede generar enojo. En esos momentos, detenerse es un acto valioso. Respirar antes de responder, pensar en las consecuencias, elegir no reaccionar desde la impulsividad. Esa pausa, aunque breve, puede evitar conflictos mayores. Y poco a poco, fortalece una convivencia más equilibrada y respetuosa.

Manrique Manrique (2025) también resalta que la falta de gestión institucional agrava los conflictos en línea, dejando a los estudiantes sin referentes claros para actuar. Esto recuerda que la convivencia digital no depende únicamente de decisiones personales. Hace falta una estructura que acompañe, que oriente, que intervenga cuando sea necesario. Un entorno cuidado no nace por azar, se construye con intención.

Convivir en entornos virtuales es una experiencia profundamente humana, aunque ocurra a través de pantallas. Cada interacción es una oportunidad para construir respeto, comprensión y cuidado mutuo. Tú formas parte de ese tejido

invisible que conecta a las personas en la red. Y en cada mensaje, en cada respuesta, en cada silencio, estás dejando una marca. Una marca que puede acercar, sanar y hacer sentir a otros que no están solos.

Figura 16

Educación para la convivencia en entornos virtuales



Conclusiones

Al cerrar este recorrido, queda claro que la enseñanza de los estudios sociales atraviesa una etapa de renovación profunda. La integración de inclusión, ciudadanía y recursos digitales abre caminos pedagógicos más amplios. El lector percibe que aprender historia ya no responde a una práctica repetitiva; se convierte en una experiencia viva, conectada con la realidad, donde la reflexión colectiva fortalece la formación ciudadana.

A lo largo de estas páginas se reafirma la importancia de construir espacios educativos donde cada estudiante encuentre oportunidades reales de participación. La diversidad deja de entenderse como dificultad y adquiere valor formativo. Cuando el aprendizaje reconoce distintas voces, ritmos y miradas culturales, el aula se transforma en un territorio de encuentro intelectual donde la historia adquiere sentido humano.

Las estrategias pedagógicas presentadas permiten comprender que el conocimiento histórico gana profundidad cuando dialoga con experiencias cercanas. Proyectos comunitarios, narrativas locales y memoria colectiva amplían la comprensión del pasado. Desde la mirada del lector, esta perspectiva abre una posibilidad estimulante: aprender historia deja de percibirse distante y comienza a sentirse próxima, vinculada con la vida cotidiana.

El uso de herramientas digitales también amplía el horizonte educativo. Las líneas de tiempo interactivas, los mapas colaborativos y la realidad aumentada permiten observar los procesos históricos con mayor claridad. La experiencia de aprendizaje adquiere dinamismo. Frente a la pantalla o dentro del aula, el estudiante percibe que los acontecimientos del pasado pueden reconstruirse con creatividad y rigor.

La gamificación y las simulaciones cívicas aportan una dimensión participativa que transforma la relación con el conocimiento. Al asumir roles, debatir decisiones y representar escenarios sociales, los estudiantes ejercitan habilidades de argumentación y diálogo democrático. En esa experiencia, la historia deja de ser una narración estática y se convierte en un escenario donde se ensayan responsabilidades ciudadanas.

El fortalecimiento del pensamiento crítico aparece como un hilo conductor que atraviesa toda la obra. Aprender a analizar información, cuestionar discursos y contrastar fuentes constituye una competencia fundamental en la sociedad contemporánea. El lector reconoce que formar ciudadanos críticos implica cultivar curiosidad intelectual, sensibilidad ética y capacidad para interpretar realidades complejas.

La alfabetización mediática adquiere especial relevancia en un entorno saturado de información. Comprender los mensajes digitales, identificar narrativas manipuladas y reflexionar sobre la veracidad de los contenidos fortalece la autonomía intelectual. Así, la educación en estudios sociales amplía su alcance y se proyecta hacia la formación de ciudadanos capaces de participar con criterio en la vida pública.

En paralelo, la ciudadanía digital introduce una dimensión ética vinculada con el uso responsable de la tecnología. La protección de datos personales, el respeto en las interacciones virtuales y la construcción de comunidades digitales saludables forman parte de la educación contemporánea. Esta perspectiva recuerda que la convivencia democrática también se construye en espacios digitales.

El recorrido presentado en el libro permite reconocer que la enseñanza de los estudios sociales puede integrarse con inclusión educativa, innovación pedagógica y compromiso social. Desde la mirada del lector, esta articulación abre una perspectiva alentadora:

la escuela se convierte en un lugar donde el conocimiento histórico dialoga con la vida, la tecnología y la participación ciudadana.

Queda la sensación de haber transitado un camino que combina reflexión académica y experiencia pedagógica. Cada capítulo aporta ideas, recursos y miradas que enriquecen la práctica docente. Así, el aprendizaje de los estudios sociales se percibe como una travesía compartida, una construcción colectiva donde memoria, pensamiento crítico y ciudadanía se entrelazan para fortalecer sociedades más conscientes y participativas.

Referencias Bibliográficas

- Agut, M. D. P. M. (2025). Las metodologías activas y las metodologías para la acción en el compromiso hacia la sostenibilidad y la ciudadanía mundial. En Conference Proceedings EDUNOVATIC 2024: 9th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT (p. 131). Adaya Press.
- Arguello, D. M. M., García, J. F. J., Carrasco, M. E. M., Méndez, J. D. G., & Zambrano, J. J. M. (2024). Juego de roles en las clases de estudios sociales. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(1), 851–862.
- Caldera-Ynfante, J. E. (2022). El derecho humano fundamental al desarrollo sostenible: La Agenda 2030 vista desde la dignidad humana y el enfoque basado en los derechos humanos. Universidad de Guadalajara.
- Herrera Ruesta, K. V., Gallardo Zapata, J. E., Carreño Calderón, R. F., Gómez Romero, C., & De la A Perero, G. M. (2025). Modelo de gobernanza digital para la participación ciudadana en una municipalidad de Piura. *Revista InveCom*, 5(3), e050355.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14484269>
- López-García, A., & Ferrer, J. M. C. (2024). ¿Realidad o falsedad? Una experiencia didáctica mediada por realidad aumentada para enseñar historia y combatir la desinformación. En *La realidad extendida para explorar la educación geográfica, histórica y social* (pp. 49–63).
- Manrique Manrique, J. I. (2025). Desafíos de la convivencia escolar en entornos virtuales: Entre la violencia digital y la ausencia de gestión institucional en estudiantes de educación primaria. *Páginas de Educación*, 18(2), e4475.
<https://doi.org/10.22235/pe.v18i2.4475>
- Martínez Gil, R. (2023). La interculturalidad presente en las narrativas cantadas. *Revista de Investigación Multidisciplinaria Iberoamericana (RIMI)*.
<https://doi.org/10.69850/rimi.vi.32>
- Mc Kay Levy, L. M. (2024). Proyectos sociales comunitarios: Herramienta para el desarrollo humano a nivel local.

- Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(2), 8251–8262.
- Montero Zamora, E. G., Segura Cueva, K. A., Montero Cadena, O. G., & Montero Cadena, S. B. (2025). Integración de saberes ancestrales en el currículo de décimo año de educación básica: Implementación en una institución particular rural de la costa ecuatoriana. *Boletín Científico Ideas y Voces*, 5(3), 395–411.
<https://doi.org/10.60100/bciv.v5i3.264>
- Montesdeoca Montero, M. B., Toaquiza Chicaiza, M. O., Chango Sangucho, M. D., & Cóndor Bassantes, S. T. (2025). Ética digital y ciudadanía en entornos educativos: Privacidad, uso responsable de la información y formación de competencias digitales críticas. *Revista Imaginario Social*, 8(4).
<https://doi.org/10.59155/is.v8i4.350>
- Ortuño Palao, J. (2024). Fomentar el pensamiento crítico en historia mediante aprendizaje basado en proyectos y la creación de un podcast (Tesis de maestría).
- Quezada Fajardo, R. M., Torres Ríos, M. M., Valdiviezo Aguirre, I. del R., Preciado Miranda, J. W., Quezada Jaramillo, M. G., Recalde Alarcón, R. E., & Reyes Ordoñez, J. P. (2025). El uso de mapas conceptuales digitales para fomentar la comprensión de procesos históricos en estudios sociales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 693–712.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15779
- Ruiz Ortiz, J. (2024). Las simulaciones de la asamblea general de la ONU como herramienta pedagógica para el desarrollo de las clases de ciencias sociales en décimo grado de bachillerato. *Revista Licienso UT*, (7), 36–38.
<https://doi.org/10.59514/2711-0915.3584>
- Sádaba, C., & Salaverría, R. (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: Análisis de las tendencias en la Unión Europea. *Revista Latina de Comunicación Social*, (81).
- San Cornelio, G., Roig, A., & Foglia, E. (2022). La línea de tiempo como herramienta de visualización y co-diseño

- de historias. *Kepes*, 19(26), 507–541.
<https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.26.16>
- Sánchez Díaz, M. F. (2024). Privacidad, huella digital y derecho a la protección de datos personales en internet. *Revista Internacional de Derechos Humanos*, 14(2), 101–150.
<https://doi.org/10.26422/ridh.2024.1402.san>
- Sebastián-Herederó, E. (2023). A teoria histórico-cultural na fundamentação da configuração do Desenho Universal para Aprendizagem. *Revista Educação Especial (Online)*, 36, e84571. <https://doi.org/10.5902/1984686x84571>
- Santiago Cevallos, M. E., Pasquel Angulo, M. K., Arriaga Cueva, C. A., & Salcedo Vera, F. M. (2025). Ciudadanos digitales críticos: Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico en la era de la información. *Sapiens Discoveries International Journal (SDIJ)*, 3(1).



CIIE

Centro de Investigación
e Innovación Educativa


EDITORIAL
SAGA

ISBN: 978-9907-803-10-5



9 789907 803105