

# OPTIMIZANDO EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA CON GAMIFICACIÓN. UN ESTUDIO SOBRE SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

---

ANTONIO LÓPEZ AMORES  
*Universitat Jaume I*

GEMA BARREDA ASENJO  
*Universitat Jaume I*

## 1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de nuevas estrategias de innovación educativa fundamentadas en la tecnología se ha convertido en un estímulo para el estudiantado universitario. Basta realizar búsquedas con diferentes palabras clave relativas a este nuevo campo en diferentes bases de datos para hallar múltiples investigaciones que respaldan la presencia de una relación importante entre la utilización de recursos tecnológicos en las clases y la mejora de la disposición del alumnado en lo que al procedimiento bilateral de formación y aprendizaje se refiere. Asimismo, muchas son las indagaciones que evidencian las ventajas derivadas de emplear no solo el uso de las TIC en las aulas universitarias (Salinas, 2014), sino también el uso de la gamificación (Prieto et ál., 2014; Jaume-i-Capó, 2016; Hernández et ál., 2020, entre otros), como los que proporcionan diversas plataformas de Sistemas de Respuesta Personal, como es el caso de *Socrative* (Baixauli et ál., 2018; Perera et ál., 2019).

Este estudio<sup>23</sup> se ha llevado a cabo en la Universidad Jaume I de Castellón (UJI) con la participación de 248 estudiantes de diferentes

---

<sup>23</sup> Nuestra investigación forma parte del proyecto de innovación “Nuevas estrategias en el aprendizaje de la historia de los países de habla inglesa. Ludificación, perspectiva de género y nuevos materiales didácticos para el estudiantado del siglo XXI” (47298/23), financiado por la Unidad de Formación e Innovación Educativa (UFIE) de la Universitat Jaume I.

titulaciones: 80 del Grado en Estudios Ingleses, 103 del Grado de Traducción e Interpretación y 65 del Grado en Historia y Patrimonio y Humanidades: Estudios Interculturales<sup>24</sup>. Su especificidad radica en la naturaleza de las diferentes posibilidades de mejora educativa que intentamos implementar mediante el uso de las técnicas de innovación a partir de la aplicación de diferentes estrategias de gamificación, contribuyendo estas al proceso de aprendizaje de los contenidos correspondientes a la historia de Gran Bretaña e Irlanda en la asignatura de *Historia de los países de habla inglesa*. Los instrumentos de recogida de información han sido las herramientas que ofrecen, hoy en día, los Sistemas de Respuesta Personal (SRP).

Por un lado, gracias a las diferentes mejoras implementadas se ha logrado una intervención más activa del equipo docente en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje, mejorando la mecánica de las clases, y aumentando por consiguiente el interés e implicación del estudiantado, así como las percepciones subjetivas del aprendizaje por parte de éste. Por otro lado, las estimaciones realizadas de los resultados obtenidos tras la investigación sugieren que a la mayoría del estudiantado les ha favorecido la evaluación continua, sobre todo en lo que se refiere a niveles de implicación y motivación.

## 2. OBJETIVOS

Este estudio se realizó durante el segundo cuatrimestre del año académico 2022/2023, en un contexto de docencia presencial. Sin embargo, cabe destacar que la herramienta evaluada también podría ser efectiva en contextos de enseñanza a distancia. El objetivo principal era investigar si la utilización de las herramientas ofrecidas por la plataforma de *Socrative 2.0* (e.g. *Space Race* y/o *Quiz*) tenía un impacto positivo en el desarrollo del proceso de formación académica del alumnado, englobando mejoras en su desempeño académico, entusiasmo y participación

---

<sup>24</sup> Como también haremos mención más adelante, estas dos últimas titulaciones –el Grado en Historia y Patrimonio, por un lado, y el Grado en Humanidades: Estudios Interculturales– comparten alumnado durante los dos primeros años de su recorrido. Por tanto, a efectos prácticos, unificamos en una sola cantidad sus integrantes.

en la asignatura, la interacción entre la figura del/de la docente y el/la discente, así como la dinámica en el aula.

De esta manera, nuestro trabajo se fundamentó en la búsqueda y logro de la consecución de un propósito principal y esencial, el cual desempeñaría un papel fundamental en el desarrollo de la iniciativa. Así pues, la finalidad de este proyecto era conseguir que la ayuda que se le podría ofrecer al estudiantado que se sometiera a las evaluaciones por *Socratic* obtuviera un desempeño académico positivo, sin concebir los contenidos de manera superficial, sino asimilándolos de manera consciente. Por ello, los materiales proporcionados fueron diseñados desde un inicio para poder aplicarlos de manera significativa en cualquier otra situación de aprendizaje.

## 2.1. OBJETIVOS BÁSICOS Y GENERALES

Los objetivos básicos y generales establecidos para la presente acción han sido tres:

- Fomentar y acrecentar el interés y la implicación activa del estudiantado de las cuatro diferentes titulaciones en la asignatura *Historia de los países de habla inglesa*, en cada una de sus versiones adaptada a cada grado.
- Mantener e incrementar la presencialidad del estudiantado a lo largo del semestre, así como gestionar el funcionamiento de la misma, creando oportunidades para su participación e involucración en el proceso de aprendizaje.

## 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

No obstante, consideramos que junto a estas metas principales se hallan un conjunto de objetivos específicos igualmente sustanciales:

- Fomentar el interés del estudiantado por la historia de Gran Bretaña e Irlanda. Para ello implementamos un sistema de evaluación objetivo: realización de cuestionarios anónimos al inicio y al final del curso, para poder así recabar datos sobre su

interés por la materia y un posible incremento del mismo a lo largo del desarrollo de la asignatura.

- Medir, mediante las diferencias en los cuestionarios realizados por el estudiantado, su satisfacción con la asignatura, así como con la innovación introducida en la misma.
- Fomentar la participación del estudiantado en actividades de seminario y prácticas.

### 3. METODOLOGÍA

Como hemos expresado anteriormente, una de las motivaciones principales ha sido la introducción de estrategias proactivas en el aula para fomentar la participación del estudiantado y su predisposición a la hora de plantear dudas o señalar aspectos del temario en los que desean profundizar. De este modo, elaboramos un programa de diferentes modalidades de prácticas o actividades que nos permitiese no sólo cumplir los objetivos arriba establecidos, sino también poder evaluar el nivel de compromiso del alumnado y su adquisición de conocimientos y competencias durante el desarrollo de la materia.

Así, durante la primera mitad del segundo cuatrimestre académico, momento en el cual se imparte, en los cuatro grados, el temario correspondiente a Gran Bretaña e Irlanda de las asignaturas *Historia de los países de habla inglesa*, al comienzo de cada unidad, el estudiantado respondía a una serie de preguntas que versaban no solo en torno a las expectativas que pueda tener sobre el aprendizaje del temario a desarrollar, sino también sobre algunos contenidos básicos del mismo. Para ello, el método escogido requirió el uso de dispositivos electrónicos que son diariamente utilizados por el estudiantado, como es el caso de los ordenadores personales portátiles, tabletas o teléfonos móviles. Haciendo uso de ellos, podían acceder sin problema a la aplicación de *Socrative 2.0*. Este servicio –que es accesible desde cualquier navegador web o desde su propia aplicación para dispositivos móviles– permite evaluar y personalizar el grupo de clase, de modo que el profesorado pueda hacer un uso formativo con pruebas evaluativas basadas en cuestionarios o preguntas

finales que faciliten una retroalimentación inmediata sobre el rendimiento académico del alumnado. De este modo, no solo el alumnado consigue obtener un *feedback* rápido de su nivel en torno a los contenidos de los materiales desarrollados, sino también el profesorado recibirá la información que le permita identificar quiénes precisan de más ayuda en ciertos aspectos, o bien quiénes han comprendido los materiales notablemente.

Para el acceso de dicha aplicación, existen la versión de “Estudiante” y la de “Profesor/a”, siendo esta última la que facilite el cuestionario inicial mediante la creación de un usuario propio y una clave que otorgue acceso al cuestionario al estudiantado. Para obtener una respuesta prácticamente inmediata, el docente procederá a la implementación de cualquiera de las diferentes clasificaciones de ejercicios que testan el rendimiento académico del alumnado una vez la presentación teórica de los contenidos ha concluido: i) realización de un test de tipología multirrespuesta (“Prueba”); y ii) elaboración de una competición o concurso (“Carrera espacial”).

- Prueba/Práctica - Una vez concluidas las explicaciones de cada módulo teórico, se procedió a la realización de cuestionarios o test que estaban compuestos por preguntas relacionadas con las nociones básicas; yuxtapuestas estas, a su vez, con otras de carácter más específico. Los cuestionarios de apartados concretos de cada módulo o bloque teórico se efectuaron utilizando la propuesta de “Prueba” (*Quiz*) que ofrece la aplicación de *Socratic 2.0*.
- Carrera espacial/Concurso - Los cuestionarios o test que corresponden al módulo teórico completo, se llevaron a cabo mediante el planteamiento de la “Carrera espacial” (*Space Race*), siendo en este punto de aprendizaje donde se desarrolló principalmente el uso del juego y con ello la competitividad de nuestra población de análisis.

Mediante esta actuación educativa y lúdica, es decir, de gamificación (cuya valoración supuso, sobre el total de cada una de las partes impartidas de la materia, un 40% de la evaluación) se ha buscado fomentar la

competitividad del estudiantado, buscando principalmente favorecer su motivación. De este modo, también hemos buscado un impacto positivo en su rendimiento académico, especialmente, de cara a la prueba final, esto es, el examen (que suponía el 60% de la evaluación). No obstante, como veremos después, uno de las principales metas de la acción de innovación actual –cuyo título es “Nuevas estrategias en el aprendizaje de la historia de los países de habla inglesa. Ludificación, perspectiva de género y nuevos materiales didácticos para el estudiantado del siglo XXI”, y que, a su vez, se enmarca dentro del grupo “Innovación Educativa en Historia Moderna”– es la evaluación del rendimiento del estudiantado a lo largo de varios años, pudiendo así evaluar, de un modo más general y transversal, el efecto de la gamificación sobre las calificaciones y tasas de rendimiento del alumnado.

#### 4. RESULTADOS

De este modo, como ya hemos indicado, durante la fase final del mencionado proceso de evaluación realizamos una serie de evaluaciones de los resultados, con tal de recabar la visión del estudiantado una vez aplicadas las diferentes innovaciones. El cuestionario final constó de diez preguntas que abordaban diferentes aspectos como la satisfacción general con la asignatura y sus contenidos, la división entre sesiones teóricas y prácticas, la adecuación de los materiales proporcionados o, por supuesto, las valoraciones sobre las innovaciones incorporadas en nuestro proyecto. Dicho test se realizó el último día planificado de docencia con el profesorado del presente proyecto de innovación, siendo, por tanto, con antelación a la realización del examen o exámenes y, consecuentemente, no contaminado por los resultados que el estudiantado hubiera podido obtener en estas pruebas. Asimismo, y con el fin de adscribirnos a la temática y límites establecidos en esta contribución, nos centraremos únicamente en aquellas preguntas que abordaron de un modo específico las mencionadas prácticas y cuestionarios.

Los datos expuestos a continuación corresponden a las encuestas realizadas en primero del Grado de Estudios Ingleses (45 estudiantes respondieron), en primero del Grado de Historia y Patrimonio y en primero del

grado de Humanidades: Estudios Interculturales (16 en total, dado que ambos cursos coinciden en el aula durante las dos primeras anualidades)<sup>25</sup>. Por supuesto, todos los datos recabados en este proceso fueron recogidos con total anonimato –en ningún momento los y las participantes tuvieron que introducir su nombre o acceder a la aplicación con cuenta alguna– y para la obtención de las estadísticas se acumularon en una única tabla con el fin de tener una visión completa y poder analizar los resultados de la innovación docente con una aproximación holística, al margen de las titulaciones en las que impartimos la mencionada materia.

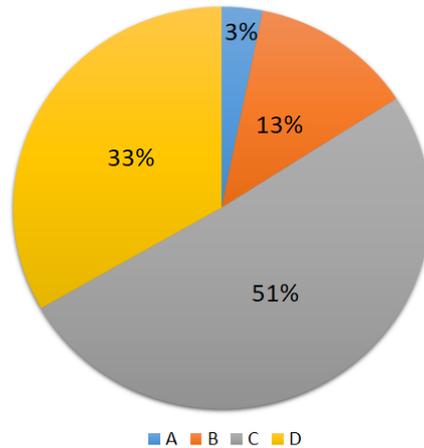
Así, esta encuesta comenzaba con una pregunta inicial que buscaba extraer una idea general de la satisfacción encontrada por el alumnado en la asignatura. A este respecto, cabe tener en cuenta que estos resultados no sólo se encuentran influenciados por las innovaciones aplicadas sino también por la visión global sobre la materia, la fluidez de la comunicación entre docentes y discentes o la calidad de los materiales aportados, entre otros muchos factores. El planteamiento de la pregunta era: “Una vez llegado el fin de la docencia sobre la historia de Gran Bretaña e Irlanda, considero la experiencia general en la misma...”

- A) Una pérdida de tiempo, 3%.
- B) Con puntos positivos y negativos, 13%.
- C) Positiva, 51%.
- D) Muy positiva, 33%.

---

<sup>25</sup> Por la propia distribución de las sesiones de la titulación de Traducción e Interpretación no pudimos efectuar nuestra encuesta final, al priorizar abordar el temario establecido y resolver las dudas necesarias de cara a las pruebas escritas. Sin embargo, es nuestra firme intención continuar con el mencionado sistema a lo largo del próximo curso académico 2023/2024 para obtener más *feedback* y comentarios por parte del estudiantado, además de para ir perfilando una nueva metodología de trabajo y docencia.

**GRÁFICO 1.** Porcentaje de las respuestas obtenidas a la pregunta 1 de la encuesta de satisfacción realizada por el estudiantado



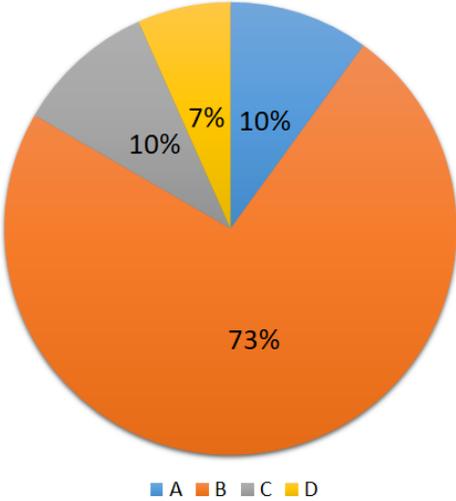
Fuente: Elaboración propia

A la luz de las respuestas dadas por el estudiantado, podemos extraer que la innovación y la visión general sobre la asignatura han sido favorables. Las valoraciones sobre la materia que son relativas o negativas (opciones B y A, respectivamente) constituyen un 16% sobre el total, frente a un 84% que ha valorado en conjunto la experiencia docente de un modo positivo o especialmente positivo.

No obstante, la primera de las cuestiones que abordaban la visión discente sobre las prácticas –es decir, la realización de tanto los cuestionarios como de las pruebas bajo el formato de “carrera espacial”– fue la pregunta número 3 del cuestionario cuyo enunciado era: “Respecto a las prácticas...” y las cuatro posibles respuestas eran, a su vez:

- A) Considero que ha sido un tiempo empleado excesivo para las mismas, 10%.
- B) Creo que les hemos dedicado el tiempo justo y necesario, 73%.
- C) Deberíamos dedicar más tiempo (si fuera posible) a las prácticas, 10%.
- D) Opino que debe dedicarse más tiempo a las prácticas a costa de las nociones teóricas, 7%.

**GRÁFICO 2.** Porcentaje de las respuestas obtenidas a la pregunta 2 de la encuesta de satisfacción realizada por el estudiantado.



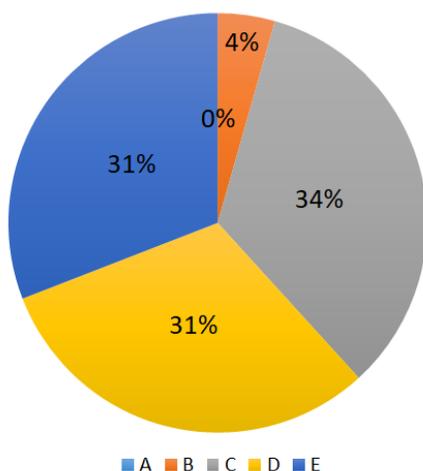
Fuente: Elaboración propia.

Según los resultados, un 17% del total optaría por una distribución del tiempo dedicado a las prácticas diferente, ya fuese menos (10%) o más (7%). Una contundente mayoría (73%) opina que el tiempo adjudicado a estas actividades ha sido adecuado y ni excesivo ni insuficiente. Por último, una décima parte de los encuestados afirma que, en caso de ser posible, podría o debería aumentarse la cantidad de prácticas o el tiempo dedicado a ellas. Consecuentemente, la aceptación por parte del alumnado de la dedicación empleada en la innovación introducida equivale a casi tres cuartas partes. Este aspecto resulta esencial, sobre todo de cara a la elaboración y desarrollo de una nueva metodología que pueda implantarse en nuevas asignaturas, titulaciones o contextos educativos.

La última pregunta dedicada en la encuesta final corresponde a una valoración sobre el sistema de las prácticas, es decir, el empleo específico de la plataforma *Socrative* y los modelos de actividades ya mencionados del cuestionario y de la “carrera espacial”. El enunciado de la misma era: “Sobre el sistema empleado para las prácticas, mediante el empleo de cuestionarios y, en ocasiones, la lectura de documentos o el visionado de fragmentos audiovisuales...”, y los resultados extraídos fueron:

- A) Me he sentido poco motivado/a, y preferiría tener un sistema tradicional, 0%.
- B) Lo considero levemente útil, sin estar seguro/a de si es mejor que el sistema tradicional, 4%.
- C) Creo que es un avance conveniente, sin más, 34%.
- D) Me ha servido para motivarme y para desarrollar mejor las competencias esperadas, 31%.
- E) Lo considero una opción muy positiva, siendo uno de los puntos fuertes de la asignatura, 31%.

**GRÁFICO 3.** Porcentaje de las respuestas obtenidas a la pregunta 3 de la encuesta de satisfacción realizada por el estudiantado.



Fuente: Elaboración propia.

Resulta capital destacar que la opción más negativa obtuvo un 0% de respuestas –o sea, ninguna persona marcó esta opción–, lo que ofrece un punto de partida muy favorable. Un pequeño porcentaje (4%) plantea sus dudas acerca de la conveniencia o no de la innovación introducida en la docencia y un poco más de un tercio (34%) opina que es una medida adecuada, sin grandes repercusiones. No obstante, el resultado más interesante a nuestro juicio es el 62% que aprueba, con mayor o menor énfasis, los cambios introducidos en la primera parte de la asignatura de *Historia de los países de habla inglesa*, correspondiente a los contenidos

de Gran Bretaña e Irlanda, los cuales hemos impartido. De ellos, la mitad han escogido hacer referencia a la motivación y los resultados obtenidos; mientras que la otra mitad lo destaca como un punto fuerte de la materia. Este hecho, unido a uno de los objetivos planteados en este trabajo, referente a la motivación de la participación activa por parte del estudiantado, permite colegir que la herramienta empleada a lo largo de estas asignaturas, así como, la nueva metodología aplicada son útiles tanto para fomentar el interés por parte de los discentes, como para favorecer su implicación e intervención en las sesiones.

## 5. DISCUSIÓN

Haciendo uso de la plataforma de cuestionarios en la cual nos hemos basado para el presente estudio, este apartado de discusión de nuestro artículo se alinea completamente con los resultados presentados en el mismo, tal como se ilustra en el Gráfico 3. Tomando en cuenta las recomendaciones de diversos investigadores (Álvarez et ál., 2011; Hadiri, 2015), se estimó pertinente emplear las propias encuestas de evaluación de la herramienta *Socrative* que nos permitieran por tanto evaluar de manera más precisa y mediante la captación de datos objetivos la acogida de los diferentes cambios introducidos. Resulta lógico que la medida en que esta herramienta fuera aceptada durante la docencia influiría de manera efectiva tanto en el estudiantado como en los y las docentes. Es por ello que la recogida de datos posterior, cuyos resultados hemos mostrado en el apartado previo, resultó esencial.

No obstante, pese a que evaluamos de manera positiva el impacto de la intervención en la motivación, la participación y el proceso de aprendizaje, así como su compromiso personal en acercarse a las necesidades de sus estudiantes y el ambiente en el aula, entendemos que la aplicabilidad de la gamificación en la enseñanza de la Historia en el contexto universitario puede presentar desafíos y requerir ciertas consideraciones para asegurar su efectividad y, por ende, mantener su buena praxis en el caso de haber obtenido unos resultados favorables tras su implementación. Es indudablemente apropiado abordar y examinar detenidamente una serie de estos desafíos y consideraciones, ya que su comprensión y

resolución son esenciales para el éxito de la implementación de la gamificación en la enseñanza universitaria.

Por un lado, resulta fundamental encontrar el equilibrio adecuado entre hacer que el aprendizaje sea divertido y mantener la calidad académica. Si bien la gamificación puede ser una herramienta motivadora, es importante asegurarse de que los juegos y actividades no comprometan la profundidad y el rigor de los contenidos históricos. Así pues, como afirma Oliva (2016), la eficacia de la estrategia de gamificación en el contexto universitario reside en su capacidad para hacer que una clase resulte más atractiva sin necesidad de convertirla en un juego. Este enfoque utiliza elementos lúdicos para captar la atención de los estudiantes y fomentar su participación activa en la dinámica de la clase. En lugar de mantener un enfoque lineal y puramente teórico, la gamificación transforma la experiencia de aprendizaje en una interacción dinámica y motivadora, en la que los elementos de juego generan un compromiso más sólido y un mayor interés por parte de los estudiantes.

Al mismo tiempo, parece relevante señalar que el estudiantado tiene diferentes estilos y preferencias de aprendizaje. Al incorporar la gamificación en la enseñanza de la Historia, es esencial considerar las diferentes formas en que la parte discente puede interactuar con los juegos y actividades. Esto puede incluir la incorporación de elementos visuales y auditivos para abordar las diversas necesidades de los estudiantes. Este punto concreto, en efecto, fue aplicado a la hora de diseñar las actividades que después vendrían seguidas de los mencionados cuestionarios. Así, en algunas de las prácticas, se procedía al visionado de contenido audiovisual –siempre vinculado con el contexto de la asignatura– que después venía comentada previamente a la realización del test mediante *Socratic*. Este es uno de los aspectos que han complementado el programa del proyecto de innovación y en el que haremos mayor hincapié a lo largo de los próximos años.

Aunado a lo anterior, la gamificación en la enseñanza superior debe adaptarse al nivel de conocimiento y comprensión de lo que será nuestro grupo de estudio, en este caso, personas en proceso de formación. Es importante tener en cuenta el grado de familiaridad del estudiantado con los conceptos históricos, así como, saber adaptar los juegos y actividades

en consecuencia; lo cual, consideramos, permitirá que la parte discente se sienta desafiada y, al mismo tiempo, pueda construir sobre sus conocimientos previos poniendo en valor los dispositivos electrónicos de uso diario en su dinámica de aula, como son los *smartphones*, tabletas y ordenadores portátiles. En aras de que la gamificación universitaria deba respetar dicho ajuste al nivel de conocimiento del estudiantado, otros expertos (Frías et ál., 2016) apuntan que esta plataforma presenta una interfaz accesible para el estudiantado, y que da la posibilidad de evaluar en tiempo real al mismo –a través de conexión en línea–, su disposición y su participación cuando utilizan dispositivos móviles. Es más, en nuestros resultados podríamos deducir que la muestra se adapta con facilidad a este tipo de plataformas, dado que son nativos digitales. De este modo, coincidiendo con Frías et ál. (2016), se muestran dispuestos a responder a las preguntas mediante sus teléfonos, lo que les brinda la ventaja de mantener su anonimato sin necesidad de participar públicamente. Además, reconocen que la plataforma les ha sido de utilidad para aprobar el curso y se sienten entusiasmados con la posibilidad de expandir su uso a otras asignaturas (ver Gráficos 2 y 3).

Asimismo, durante la realización de la propuesta docente, consideramos que la gamificación requiere una conducción adecuada en términos de evaluación y retroalimentación. Esta óptica la encontramos en otros estudios que abordan, igualmente, este enfoque desde la misma perspectiva. También es menester mencionar que la mayoría de estos estudios coinciden en la necesidad de llevar a cabo sistemas de puntuación, además de proporcionar retroalimentación constructiva que ayude al estudiantado a comprender su progreso y áreas de mejora (Pechenkina et ál., 2017). De esta suerte, esto fomentará una mentalidad de crecimiento y permitirá al alumnado identificar y superar los desafíos que se le presenten durante el proceso de gamificación.

Por otro lado, con la intención de que este tipo de enseñanza adquiera una durabilidad y se asiente a lo largo del tiempo, la manera de aplicar la gamificación y el uso de las TIC en la enseñanza de la Historia debe ser sostenible y mantenerse de forma continuada para lograr resultados duraderos. Esto implica que la docencia debe permanecer actualizada con nuevas ideas y recursos, y estar dispuestos a adaptar y mejorar los

juegos y actividades a medida que evolucionan las necesidades y preferencias de los estudiantes. De conformidad con lo expuesto, al abordar estos desafíos y consideraciones, los educadores pueden maximizar el potencial de la gamificación en la enseñanza de la Historia en la universidad. Al hacerlo, pueden crear experiencias de aprendizaje más atractivas, motivadoras y significativas que fomenten la participación activa del estudiantado, ayudándoles a desarrollar un entendimiento profundo y crítico de los eventos históricos. Consecuentemente, la incorporación gradual de estas herramientas con el propósito de fomentar el aprendizaje activo en contextos educativos es una tendencia en constante evolución en la universidad, y así se evidencia en investigaciones recientes, como la de los autores Hongxia Ma y Jing Li (2021).

## 6. CONCLUSIONES

A la luz de la información mostrada y de los diferentes estudios en los que nos hemos podido apoyar, podemos afirmar que los resultados de las diferentes preguntas planteadas respaldan el hecho de que la implementación de estrategias de innovación educativa, como es el caso de la gamificación aquí aplicada y, más específicamente, el uso de la plataforma *Socrative*, han contribuido de un modo significativo al aumento del interés y la implicación activa del alumnado en la materia. Una contundente mayoría de las respuestas evaluaron su experiencia a lo largo de las sesiones de la asignatura de *Historia de los países de habla inglesa* de manera positiva, lo cual indica que las mejoras introducidas lograron captar la atención del estudiantado.

Al mismo tiempo, resulta importante agregar que obtuvimos una respuesta favorable en cuanto a la distribución del tiempo dedicado a las prácticas y actividades de gamificación. Los datos recabados indican que un porcentaje mayor de discentes consideraron que se asignó el tiempo justo y necesario a estas actividades, de donde puede colegirse que es un factor de importancia a la hora de mantener la presencialidad en niveles adecuados sin comprometer, al mismo tiempo, la participación del estudiantado. Este aspecto en concreto nos resulta crucial para que el profesorado sea capaz de administrar de un modo efectivo dicha

presencialidad y responder y adaptarse de una forma adecuada a cualquier imprevisto que pudiese surgir en el proceso de aprendizaje.

A su vez, podemos afirmar que los sistemas de cuestionarios, ya fuese mediante los test o a través de la “carrera espacial”, han contado con una buena aceptación y han influenciado, por tanto, la satisfacción general con la asignatura y sus contenidos. Todo ello nos lleva a deducir que las diferentes estrategias de gamificación y el uso de *Socrative* han contribuido no sólo a los puntos arriba mencionados, sino también a un aumento del interés por la historia de Gran Bretaña e Irlanda.

La innovación aquí planteada ha pretendido introducir mejoras que sirvan para cambiar los estigmas que, tradicionalmente, han afectado a las asignaturas de historia. Mediante la aplicación de herramientas de gamificación que posibilitasen la aproximación de la asignatura al estudiantado de grado, hemos buscado hacer de estas una fuente de conocimiento más atrayente, y también más actualizada a la inmediatez tecnológica que marca las bases del siglo XXI. Del mismo modo, la implementación de la estrategia mostrada a lo largo de estas páginas ha servido para despertar el afán competitivo de los discentes, fomentando el hábito de estudio y evitando por parte de los mismos metodologías de estudio que hiciesen un uso abusivo de la memoria a corto plazo.

Por tanto, la implementación de estrategias variadas de gamificación y el uso de herramientas basadas en las nuevas tecnologías –específicamente, y para el caso de nuestro estudio, la plataforma *Socrative*–, se han probado como fundamentales y efectivas a la hora de despertar el interés, la participación y la satisfacción del estudiantado.

Finalmente, creemos que es fundamental continuar con esta vía de investigación docente, con el fin de estudiar la vinculación existente entre la presencialidad y la participación del estudiantado con el nuevo formato de prácticas y actividades desarrollado. Para ello, el desarrollo de una nueva metodología a lo largo de las próximas anualidades se hace completamente necesario, al igual que la ampliación de la población de estudio, permitiendo un análisis de una cantidad mayor de datos y, consecuentemente, la obtención de conclusiones más generales.

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Resulta fundamental mencionar que la investigación aquí presentada ha sido financiada por la Unidad de Formación e Innovación Educativa (UFIE) de la Universitat Jaume I, dentro del proyecto de innovación “Nuevas estrategias en el aprendizaje de la historia de los países de habla inglesa. Ludificación, perspectiva de género y nuevos materiales didácticos para el estudiantado del siglo XXI” (47298/23), imbricado dentro del grupo “Innovación Educativa en Historia Moderna” (IEHM).

## 8. REFERENCIAS

- Álvarez, S., Cuéllar, C., López, B., Adrada, C., Anguiano, R., Bueno, A., Comas, I., y Gómez, S. (2011). Actitudes de los profesores ante la información de las TIC en la práctica docente. Estudio de un grupo de la Universidad de Valladolid. *EduTec*, 35.
- Baixauli Soler, J. S., Belda Ruiz, M., Martínez Serna, M. I., y Yagüe Guirao, J. (2018). Concursos en el aula con Socrative como método de repaso y autoevaluación en Finanzas. En Guerrero Romera, C. y López López, J. A. (Coords.), *Innovación, diversidad y TIC en la educación universitaria*, (pp. 157-167). Universidad de Murcia.
- Frías, M. V., Arce, C. y Flores-Morales, P. (2016). Uso de la plataforma socrative.com para alumnos de Química General. *Educación Química*, 27(1), 59-66.
- Hadiri, Y. (2015). Instructional Design project: Click it to Check it. Socrative for student assessment in higher education. *Technology, Colleges, and Community Worldwide Online Conference 2015*.
- Hernández-Peñaranda, J. O., Jaramillo-Benítez, J., y Rincón-Leal, J. F. (2020). Uso y beneficios de la gamificación en la enseñanza de las matemáticas. *Eco Matemático*, 11(2), 30–38.
- Jaume-i-Capó, A., Lera, I., Vives, F. J., Moyá-Alcover, B. y Guerrero Tomé, C. (2016). Experiencia Piloto sobre el uso de la gamificación en estudios de Grado de Ingeniería en Informática. En Torres Gil, M. y Cañadas Martínez, J. J. (Eds.), *Actas del Simposio-Taller XXII Jenuí*, (pp. 35-40). Universidad de Almería.
- Ma, H., y Li, J. (2021). An Innovative Method for Digital Media Education Based on Mobile Internet Technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(13), 68-81.

- Oliva, H. A. (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44, 29-47.
- Pechenkina, E., Laurence, D., Oates, G., Eldridge, D. y Hunter, D. (2017). Using a gamified mobile app to increase student engagement, retention and academic achievement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(31).
- Perera Rodríguez, V. H., y Hervás Gómez, C. (2019). Percepción de estudiantes universitarios sobre el uso de Socrative en experiencias de aprendizaje con tecnología móvil. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21, e05. Epub 15 de abril de 2020.
- Prieto A., Díaz D., Monserrat J. y Reyes E., (2014). Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario. *ReVision*, 7(2).
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1 (1), 1-16.