



Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea del CNR

## **Workshop:**

### **Insegnare e valorizzare la Storia della Sardegna. Cultura, identità, scuola e innovazione didattica.**

Cagliari, 25th – 26th November 2016

#### *El rol de las TIC como un recurso en la enseñanza y aprendizaje de la Historia*

Noemí Verdú Surroca [noemi.verdu@udl.cat](mailto:noemi.verdu@udl.cat)

Universitat de Lleida

#### Introducción

Actualmente hay un cambio de paradigma a nivel general en el ámbito educativo. Parece que las enseñanzas más tradicionales están en un segundo plano para dejar paso a “nuevas” metodologías más centradas en los estudiantes como sujetos activos de sus procesos de aprendizaje, favoreciendo procesos que propician aprendizajes significativos. El hecho de flexibilizar las metodologías favorece que se tengan en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje y las inteligencias múltiples (Garner, 1994). También es importante que estos aprendizajes sean compartidos con los otros compañeros. De aquí la importancia del trabajo colaborativo, el cual no solamente favorece el intercambio de conocimiento y experiencias, sino que también favorece el compromiso de los estudiantes, las interacciones sociales y la comunicación, que desarrollen el pensamiento crítico, que contrasten ideas y que se responsabilicen de su aprendizaje. Y al mismo tiempo, el rol de los docentes es el de tutorizar, mediar, guiar, motivar, ayudar, etcétera.

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo parece ser que ha sido el detonante para que las “nuevas” metodologías favorezcan que este cambio se produzca. Tal y como apunta García Aretio (2016:10) las metodologías “novedosas” *no son ni más ni menos que adaptaciones de principios ya consagrados en la historia de la educación*. Las tecnologías forman parte de nuestra sociedad y los niños y las niñas, y los jóvenes, como nativos digitales que son, de acuerdo con Prensky (2001), están habituados a ellas y con unos niveles de motivación altísimos. Así pues, ante esta realidad, desde las instituciones educativas se debe potenciar las TIC como un potente recurso o herramienta de aprendizaje. Las TIC permiten estos procesos activos, en donde los

alumnos son quienes buscan, indagan, construyen, comparten conocimientos y experiencias. Se debe tener en mente que el uso de las TIC no determina solamente procesos de aprendizaje virtuales, sino que el *blended learning* puede aglutinar las ventajas de la enseñanza presencial y las de la virtual, como lo proponen Hameed, Badii y Cullen (2008), Gülbahar y Madran (2009), Azizan (2010) y Umek (2015). Además Azizan (2010) afirma que el uso de las TIC en la enseñanza presencial supone un recurso potente que aumenta la calidad del aprendizaje. Por su parte Chen y Jones (2008) remarcan que el *blended learning* contribuye a que los estudiantes tengan un aprendizaje más profundo utilizando un abanico más amplio de recursos TIC, así como una participación activa en las clases. Sin embargo, se tiene que tener sumo cuidado en la incorporación de las TIC en los procesos de aprendizaje, ya que como apunta Coll (2008), no se trata de hacer lo mismo pero de otra manera, más rápido o más efectivo, sino que se tienen que hacer cosas diferentes que sin las TIC no serían posibles. De esta forma, siguiendo a Coll (2008), las TIC desempeñan la función de mediadoras entre los tres elementos del *triángulo interactivo*: alumnos, profesores y contenidos.

Por consiguiente, el presente trabajo pretende abordar diferentes tipos de metodologías y recursos que permiten y favorecen un incremento de la significatividad, la motivación, el rendimiento, el aprendizaje y, en definitiva, de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en la disciplina de Historia.

### La gamificación

En este punto se expone la metodología de la gamificación, tan extendida en los últimos años. El juego es muy importante para el desarrollo de la infancia ya que conlleva numerosos beneficios tales como el desarrollo de la creatividad, de la imaginación, de la inventiva y aporta estrategias de resolución de conflictos y problemas que propician una visión amplia de la forma de concebir los conceptos. En palabras de García Aretio (2016:18) *el incentivo y la motivación intrínseca que supone el entretenimiento como acto voluntario y deseado que se hace por sí mismo, deberá llevarnos a repensar de qué manera el estudio y el propio trabajo pueden teñirse de esos rasgos que caracterizan a lo lúdico.*

El juego o la gamificación permite que los estudiantes lleven a cabo procesos y acciones de aprendizaje sintiéndose implicados y con una alta motivación. Tal y como mantienen Prieto, Díaz, Montserrat y Reyes (2014) las estrategias de la gamificación aplicadas a la educación conllevan que los estudiantes cambien su conducta estando más interesados en su aprendizaje. Las TIC se convierten en una herramienta psicológica en el sentido vygotskiano, ya que está teniendo lugar un proceso de planificación y regulación de la actividad y de los procesos psicológicos (Coll, 2008 y Connolly et al. 2012).

Centrándonos en la enseñanza y aprendizaje de la Historia, ésta se ha relacionado y aun se relaciona con metodologías de aprendizaje memorístico. De acuerdo con lo manifestado por Evaristo-Chiyong et al. (2016), son numerosos los docentes que recurren a clases magistrales, los estudiantes memorizan y lo exponen en un examen final. Pero siguiendo estos procesos, los aprendices no razonan ni se cuestionan la realidad histórica, sino que se limitan a estudiar sin comprender el *porqué* de los hechos. Sin embargo, aunque las tecnologías han llegado algo más tarde en la disciplina de historia que en otras, los recursos digitales potencian que los estudiantes desarrollen las habilidades de pensamiento histórico (Carretero et al., 2008). En palabras de Nor, Azizah y Wong (2009:331) *concluimos que los juegos de historia educativos pueden ser usados como alternativa para que el aprendizaje de la historia sea una experiencia motivadora.*

Las estrategias que implican numerosos juegos fomentan el aprendizaje de contenidos históricos y aumentan el nivel de motivación e interés (Sedeño, 2010). Los resultados de la investigación de Evaristo-Chiyong et al. (2016) apoyan esta idea después de usar los videojuegos con temáticas históricas de tipo estrategia en el aula. Así mismo, Gerber y Scott (2011) también observaron que los estudiantes que jugaron a juegos de estrategia mostraron un razonamiento más flexible y abierto que los compañeros que lo hicieron con otras tipologías de juegos. Además, el rendimiento de los alumnos también se ve incrementado mediante los juegos educativos (Labrador, 2016).

Las actitudes de profesorado y alumnado, el nivel motivacional en general, es crucial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los juegos educativos también son herramientas que contribuyen al aumento del interés de ambos colectivos. Así pues, en la investigación que llevaron a cabo Haydn y Barton (2008) observaron que la actitud de los profesores de historia era sin duda positiva y su implicación en el proceso fue activa y estaban satisfechos con el trabajo realizado por los estudiantes. Y por su parte Sáez-López, Miller, Vásquez-Cano y Domínguez-Garrido (2015) vieron como los estudiantes tuvieron un cambio de actitud positiva en el aprendizaje de contenidos complejos sobre la arquitectura a través de la historia después de jugar al Minecraft en clase. Estas dos investigaciones, entre otras (Arnab et al., 2015; Perrotta, 2013; Ayén 2010; Papastergiou, 2009) son un ejemplo del efecto positivo que provocan los juegos educativos en la motivación de profesores y estudiantes.

Autores, como por ejemplo Markzewski (2014) han investigado sobre los *serious games*, definidos como simulaciones en las cuales los estudiantes tienen que resolver problemas. Su objetivo principal es crear entornos de aprendizaje que permitan a los alumnos experimentar con situaciones reales (Gros, 2009). Las investigaciones realizadas sobre la gamificación en el aprendizaje confirman resultados positivos. Tal y como concluyen Hamari, Koivisto y Sarsa (2014), la gamificación contribuye positivamente en el aprendizaje. Evaristo-Chiyong et al. (2016), llevaron a cabo un

estudio en el cual introdujeron los videojuegos con el principal objetivo de hacer más vivencial el aprendizaje de la historia. Dicha investigación pone de manifiesto que los estudiantes que siguieron la modalidad en donde se aplicó un videojuego especialmente diseñado para el aprendizaje de unos contenidos concretos y además también recibieron las explicaciones del profesor sobre estos conocimientos, fueron los que obtuvieron unos resultados de aprendizaje más elevados. Así pues el rol de docente es importante y, tal como se ha apuntado anteriormente, el docente debe adoptar un rol de mediador, pero con la misma importancia de siempre. Además, el hecho que los estudiantes vivenciasen la historia a partir de las propias acciones favoreció el desarrollo del análisis crítico, contemplado también en el estudio de Prensky (2006). A su vez, Eggarxou y Psycharis (2007) obtuvieron un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes después de utilizar los materiales de realidad virtual que se crearon.

Sin embargo, como en toda metodología de aprendizaje, se tiene que tener en cuenta que según los objetivos de aprendizaje definidos, será más adecuado un determinado tipo de juego que otro. Así pues, hay juegos que no nos encajan en una determinada acción educativa y por eso es importante saber en todo momento los juegos más apropiados en función de las necesidades detectadas. Contreras Espinosa (2016) mantiene esta idea y añade que potencialidades y limitaciones tienen que ser detectadas.

De acuerdo con los autores expuestos hasta el momento, y entre otros, ya que actualmente las investigaciones sobre gamificación están en auge (Hamari, Koivisto y Sarsa, 2014), queda patente que la metodología de la gamificación aporta beneficios en los procesos de enseñanza y aprendizaje de diferentes disciplinas. Mientras los estudiantes están experimentando con las estrategias planteadas por los juegos, están asimilando, acomodando y reequilibrando conocimientos con altos niveles de significatividad, motivación y atención. Aprender de forma significativa contribuye a que ese conocimiento se quede en la memoria a largo plazo.

#### El aprendizaje colaborativo mediante las TIC

Las metodologías de aprendizaje no están aisladas, sino que se encuentran interrelacionadas entre ellas. De esta manera, los juegos pueden potenciar la colaboración mediante el consenso entre los miembros del grupo, los cuales tienen que desplegar las habilidades de intercambio de ideas, opiniones y conocimientos, la tolerancia con las ideas de los demás, la elaboración y aportación de nuevos conocimientos, la negociación de las perspectivas e ideas surgidas y la toma de decisiones. Gros y Garrido (2008) observaron que mientras los estudiantes jugaban al *Age of Empire* se producía un aprendizaje colaborativo en donde los estudiantes que tenían más experiencia ayudaban a los que presentaban más dificultades. El aprendizaje colaborativo puede tener lugar tanto en el aprendizaje presencial, el

blended learning o el virtual. Aprender mediante la colaboración significa intercambiar ideas para construir un objeto de conocimiento y/o concluir con un consenso grupal un proceso de aprendizaje. Durante el proceso de colaboración los participantes han llegado a unos procesos cognitivos superiores, porque han desarrollado la creatividad, la negociación, la resolución de conflictos, la tolerancia y el consenso (Strijbos, Martens y Jochems, 2004).

A través de los entornos virtuales se favorece que existan unos niveles de comunicación entre los docentes y los estudiantes que hagan posible las actividades colaborativas y cooperativas más allá de la clase presencial (Yuen, 2010). Siguiendo la línea de Stahl (2000), se entiende el aprendizaje colaborativo como un proceso social que incorpora múltiples y diferentes fases que constituyen un ciclo de construcción de conocimiento personal y grupal. Según este autor, hay procesos que favorecen el aprendizaje en grupo, como por ejemplo el intercambio de argumentos y de razonamientos, la clarificación de mensajes o información para clarificar las dudas de los compañeros, la negociación de perspectivas y el consenso de llegar a unas conclusiones conjuntas. Este proceso no solamente enriquece a nivel de grupo, sino también a nivel personal, en donde cada alumno ha compartido sus conocimientos y los ha reequilibrado en su interior dotándolos de significación, siguiendo la teoría piagetiana de la construcción de conocimientos. Así pues, la utilización de los procesos colaborativos mediante las TIC tiene un impacto positivo en los procesos de aprendizaje. Los estudiantes que participan en los procesos colaborativos no solamente mejoran sus habilidades de resolución de problemas y de pensamiento crítico (Neo, 2003; Schellens, Van Keer, De Wever, & Valcke, 2009), sino que también asientan las bases de estrategias cognitivas (Salovaara, 2005).

Ya en los inicios del aprendizaje colaborativo mediado por ordenador, Ellis y Bruckman (2002) utilizaron esta metodología para el aprendizaje de la historia y observaron resultados positivos en los estudiantes tanto a nivel cognitivo, emocional y actitudinal. A su tiempo, Yang (2007) pretendía estudiar si potenciando la creatividad a través del ordenador con una metodología de pensamiento crítico contribuiría al aumento del interés de los estudiantes en su aprendizaje de la historia. El pensamiento crítico significa fomentar que los estudiantes decidan lo que deben y no deben hacer. Esta autora también observó, al igual que Ellis y Bruckman (2002) que los estudiantes habían incrementado su conciencia del contexto histórico y entendían mejor los hechos históricos. Además, otros beneficios fueron observados por Yang (2007) como por ejemplo que los estudiantes estaban más motivados con los contenidos de historia, desarrollaron un pensamiento crítico y mejoraron sus habilidades de investigación de contenidos históricos. La autora concluye que los estudiantes mostraron y desarrollaron estrategias similares a las que tienen adquiridas los historiadores profesionales.

### La flipped classroom

El concepto de *flipped classroom* o clase invertida viene de la teoría constructivista de Piaget en la cual se postula que el aprendizaje debe de ser un proceso activo en el cual los alumnos se construyan sus propios conocimientos. Así pues, volvemos a la idea del cambio de rol de profesores y estudiantes, siendo los primeros unos guías y mediadores y los segundos los protagonistas de su aprendizaje. Además, esta metodología favorece que los estudiantes sean responsables de su aprendizaje (Keenwgwe, Onchwari y Oigara, 2014).

Los orígenes de la *flipped classroom* fueron cuando en el 2006 Bergmann y Sams empezaron a grabar vídeos y a ponerlos a disposición de los estudiantes que vivían en poblaciones lejanas y que no todos los días podían asistir en el aula. Y, cuando estos podían asistir, lo que se hacía en el aula era trabajar de forma colaborativa poniendo en común los conocimientos adquiridos del visualizado de los vídeos y del proceso de investigación que cada alumno había realizado previamente (Bergmann y Sams, 2014). Viendo que esta metodología funcionaba, otros autores la incorporaron en su práctica docente y la mejoraron. Actualmente la *flipped classroom* va mucho más allá de sustituir las explicaciones del docente con un vídeo, los estudiantes tienen que preparar, elaborar materiales, conceptos, etc, para después exponerlos y compartirlos dentro de clase. En cuanto a la definición del que es la *flipped classroom*, no existe una única. Aunque haya una falta de consenso sobre la definición de la flipped classroom (Bishop y Verleger, 2013), según estos autores la flipped classroom consta de dos partes; por un lado los estudiantes interactúan dentro del aula realizando actividades y por el otro realizan una instrucción individual de forma virtual fuera de clase.

De acuerdo con Rutherford y Rutherford (2013) la *flipped classroom* aporta aspectos positivos en los procesos de aprendizaje permitiendo que los estudiantes puedan acceder a contenidos y se puedan familiarizar con ellos antes de acceder a la clase. También es un canal para que los estudiantes puedan evaluar los propios conocimientos y facilita que las actividades de aprendizaje del aula sean de niveles cognitivos más profundos, favoreciendo la metacognición y un aprendizaje consciente y significativo. Así pues, según estos dos autores, los beneficios son varios (los alumnos están implicados, fomenta otras metodologías como el aprendizaje basado en problemas y en proyectos, el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico).

### Metodologías de role-playing, proyectos, ABP.

A continuación se presentan algunas de las metodologías que pueden ser aplicadas de forma presencial en el aula, de forma virtual utilizando entornos virtuales que permitan herramientas de comunicación y subir y compartir materiales y también de forma semipresencial o blended learning.

En primer lugar se explica el **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)** el cual tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en EEUU durante los años 60. El ABP se basa en el constructivismo, los estudiantes interactúan con el entorno y tienen experiencias reales o muy similares con la realidad que potencian un aprendizaje significativo y un pensamiento crítico. El conflicto cognitivo de cada situación nueva estimula el aprendizaje. Son múltiples las ventajas del ABP, como por ejemplo que aumenta la motivación, el aprendizaje significativo, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico, de aprendizaje, integran conocimientos previos con los nuevos con una mejor comprensión y se fomentan las habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.

Como se ha hecho mención más arriba, se pueden combinar diferentes metodologías, según las necesidades de cada momento educativo. De esta manera Gallego, Villagrà, Satorre, Compañ, Molina y Llorens (2014) planificaron actividades de ABP planteadas como un juego y los resultados que obtuvieron fueron muy positivos, estando los estudiantes altamente motivados.

En segundo lugar se expone la **metodología de Estudio de Casos**. Las primeras aplicaciones de esta metodología se remontan a principios del siglo XX y ésta consiste en observar y analizar casos reales o ficticios que se aproximen a la realidad. El estudio de caso es el análisis de un ejemplo en acción. Se estudia unos hechos específicos y la recogida selectiva de información permite dotar de significado y comprensión esa situación concreta. Las ventajas del estudio de casos son que potencia las competencias de saber hacer, saber trabajar en equipo y la toma de decisiones. Permite que los estudiantes prevean, inventen, hagan hipótesis, descubran y conceptualicen.

El **juego de rol**, en tercer lugar, es una didáctica activa que genera un aprendizaje significativo a los estudiantes consiguiendo que se involucren, comprometan y reflexionen sobre los roles que adoptan y la historia que representan. Se fomenta el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la innovación y la creatividad de cada estudiante. Esta metodología es interpretativa-narrativa, los alumnos asumen roles a lo largo de una dinámica que ayuda en su aprendizaje. Esta técnica se adapta a diferentes edades, niveles y áreas de conocimiento. El juego de rol permite acceder al conocimiento de forma significativa, captar la atención del alumno y su implicación activa en la tarea, es útil para memorizar entendiendo los conceptos y fomenta la empatía y la tolerancia.

### Conclusiones

Se concluye que las metodologías activas propician resultados de aprendizaje positivos y que las TIC son un potente recurso que contribuyen a facilitarlos. De esta manera podemos concluir que la aplicación de los videojuegos en el aprendizaje favorece la

motivación (Haydn y Barton, 2008), la creatividad, un aprendizaje significativo (Eggarxou y Psycharis, 2007) y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores (Watson, Mong y Harris, 2011; Connolly et al. 2012). Así pues es necesario que desde las instituciones educativas haya un cambio de planteamiento y se potencien estas metodologías. Concluimos de acuerdo a la afirmación de Evaristo-Chiyong (2016) sobre que un juego educativo diseñado en base a unos objetivos de aprendizaje bien establecidos puede ser una herramienta de aprendizaje de gran utilidad como un recurso más del aprendizaje de la historia.

Por otra parte, se debe de tener presente que las tecnologías por si solas no garantizan unos procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, sino que detrás de ellas debe haber un diseño de una metodología que permita, tal y como apunta García Aretio (2016), la socialización, la creatividad, la autonomía y el juego. Así pues, aunque el uso de las TIC no significa que automáticamente se esté realizando una docencia significativa y motivadora, los docentes que no tienen en consideración usar las TIC en su práctica docente, están perdiendo las potencialidades de un recurso de aprendizaje que puede llegar a ser muy efectivo (Haydn, 2011). Políticas motivadoras e itinerarios formativos y de ayuda tienen que articularse des de las instituciones para dar respuesta a los docentes. La actitud de los docentes es crucial para obtener unas consecuencias positivas del uso de las TIC en los procesos de aprendizaje, tal y como Christensen y Knezek (2008) también afirman. Así mismo, además de tener una actitud de predisposición, es necesario que tengan la formación y el apoyo adecuado y los recursos tecnológicos para actuar. Hasta que estas premisas no estén cubiertas, será muy difícil que un profesor coja las riendas y se lance a incorporar las TIC en su docencia y, más aun, que los resultados sean positivos. Y en este punto creemos que la creatividad tiene un papel fundamental porque, tal y como Christensen y Knezek (2008) observaron en los resultados de su estudio, ser creativo en las TIC aumenta la actitud positiva hacia el uso de éstas. Además, y estando de acuerdo con lo que Bennet (2008) y Dexter (2008) afirman, el hecho de sentirse apoyado, de poder compartir la práctica docente diaria con los compañeros y/u otros profesionales que escuchen, entiendan y puedan aportar consejos constructivos es una de las bases para la autoevaluación y la mejora personal y profesional.

En definitiva, la incorporación de las TIC en los procesos de aprendizaje implica cambios profundos y procesos de reflexión y reorganización de la práctica docente, con unos resultados de aprendizaje altamente gratificantes.

## Referencias



Arnab, S., Lim, T., Carvalho, M., Bellotti, F., De Freitas, S., Louchart, S., Suttie, N., Berta, R., y De Gloria, A. (2015). Mapping learning and game mechanics for serious games analysis. *British Journal of Educational Technology*, 46(2), 391-411.

Azizan, F.Z. (2010). Blended Learning in Higher Education Institution in Malaysia. Proceedings of Regional Conference on Knowledge Integration in ICT. Pag. 454-466. [http://library.oum.edu.my/oumlib/sites/default/files/file\\_attachments/odl-resources/4334/blended-learning.pdf](http://library.oum.edu.my/oumlib/sites/default/files/file_attachments/odl-resources/4334/blended-learning.pdf)

Bennett N. (2008) Distributed leadership and IT. In International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education (eds J. Voogt & G. Knezek), pp. 597–613. Springer, New York, NY.

Bergmann, J. y Sams, A. (2014) *Dale la vuelta a tu clase*. Biblioteca innovación educativa, Ediciones SM. [http://innovacioneducativa-sm.aprenderapensar.net/files/2014/05/156140\\_Dale-la-vuelta-a-tu-clase.pdf](http://innovacioneducativa-sm.aprenderapensar.net/files/2014/05/156140_Dale-la-vuelta-a-tu-clase.pdf)

Bishop, J.L. y Verleger, M.A. (2013) The Flipped Classroom: A Survey of the Research. 120th ASEE Annual Conference and Exposition, June 23-26. American Society for Engineering Education. <http://www.studiesuccessho.nl/wp-content/uploads/2014/04/flipped-classroom-artikel.pdf>

Carretero, M., y Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20(2), 133-142.

Chen, C.C., & Jones, K.T. (2007) “Blended Learning vs. Traditional Classroom Settings: Assessing Effectiveness and Student Perceptions in an MBA Accounting Course”. *The Journal of Educators Online*, 4 (1).

Christensen R. & Knezek G. (2008) Self-report measures and findings for information technology attitudes and competencies. In International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education (eds J. Voogt & G. Knezek), pp. 397–417. Springer, New York, NY.

Coll, C. (2008) Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* Nº 72, Madrid, diciembre 2008.

[http://www.ub.edu/ntae/dcaamtd/Coll\\_en\\_Carneiro\\_Toscano\\_Diaz\\_LASTIC2.pdf](http://www.ub.edu/ntae/dcaamtd/Coll_en_Carneiro_Toscano_Diaz_LASTIC2.pdf)

Connolly, T., Boylea, E., MacArthur, E., Haineya, T., y Boyle, J. (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. *Computers & Education*, 59, 661- 686.

Contreras Espinosa, R. (2016) Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2016), 19(2), pp. 27-33 DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.16143>

Dexter S. (2008) Leadership for IT in schools. In *International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*(eds J. Voogt & G. Knezek), pp. 543–554. Springer, New York, NY.

Ellis, J. B. & Bruckman, A. S. (2002). Encouraging attitudinal change through online oral history. *Proceedings of ICLS 2002*. Seattle, WA.

Eggaxou, D y Psycharis, S (2007). Teaching history using a Virtual Reality Modelling Language model of Erechtheum. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, Vol. 3, Issue 3, pp. 115-121.

Evaristo-Chiyong, I.S.; Vega-Velarde, M. V.; Navarro Fernandez, R.; Nakano Osores, T. (2016) Uso de un videojuego educativo como herramienta para aprender historia del Perú, *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), pp. 35-52.

<http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revision&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=149&path%5B%5D=243#cita8>

Gallego, C.J. Villagrà, R. Satorre, P. Compañ, R. Molina, F. Llorens (2014) Panoràmica: serious games, gamification y mucho más. *ReVisión*, vol 7 (2), 13-23

García Aretio, L. (2016) El juego y otros principios pedagógicos. Supervivencia en la educación a distancia y virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), pp. 09-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.16175>

Garner, H. (1994) *Estructuras de la mente : la teoría de las inteligencias múltiples*. México, D.F., Fondo de Cultura Económica,.

Gerber, S., y Scott, L. (2011). Gamers and gaming context: relationships to critical thinking. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 842-849.

Gros, B., y Garrido, J. (2008). “Con el dedo en la pantalla”: El uso de un videojuego de estrategia en la medición de aprendizajes curriculares. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9(3), 108-129.

Gros, B. (2009). Certezas e interrogantes acerca del uso de los videojuegos para el aprendizaje. *Comunicación*, 7(1), 251-264.

Gülbahar, Y. & Madran, R.O. (2009). Communication and Collaboration, Satisfaction, Equity, and Autonomy in Blended Learning Environments: A Case from Turkey. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10 (2).

Hamari, J.; Koivisto, J. y Sarsa, H. (2014) Does Gamification Work? — A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. 2014 47th Hawaii International Conference on System Science. <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=6758978>

Hameed, Sh., Badii, A., & Cullen, A.J. (2008). "Effective E-Learning Integration with Traditional Learning in a Blended Learning Environment". European and Mediterranean Conference on Information Systems. May 25-26, 2008, Dubai.

Haydn, T. y Barton, R. (2008). 'First do no harm': Factors influencing teachers' ability and willingness to use ICT in their subject teaching. *Computers & Education, Vol. 51 (1)*, pg. 439–447.

Haydn, T. (2011) History teaching and ICT. In Davis, I. (Ed.) *Debates in History teaching* (p.236-248). London and New York; Routledge Taylor and Francis group.

Keenwgwe, J.; Onchwari, G. y Oigara, J. (2014) *Promoting Active Learning through the Flipped Classroom Model*. USA: Information Science Reference (an imprint of IGI Global)

Labrador, E. Y Villegas, E. (2016). Unir Gamificación y Experiencia de Usuario para mejorar la experiencia docente. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 19(2)*, pp. 125-142. DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.15748> –

Markzewski, A. (2014) *Thin Layer vs Deep Level Gamification*. Disponible en: [http://marczewski.me.uk/2013/12/23/thin-layer-vs-deep-level-gamification/#.Uzmkxah\\_vvh](http://marczewski.me.uk/2013/12/23/thin-layer-vs-deep-level-gamification/#.Uzmkxah_vvh) consulta 18/05/16.

Markzewski (2014) <http://www.gamified.uk/2013/09/24/serious-games-too-broad-a-term-to-be-meaningful/>

Markzewski (2014) <http://www.gamified.uk/gamification-framework/differences-between-gamification-and-games/>

Neo, M. (2003). Developing a collaborative learning environment using a web-based design. *Journal of Computer Assisted Learning, 19(4)*, 462–473.

Nor, A.; Azizah, J. y Wong, S. (2009) Digital Game-based learning (DGBL) model and development methodology for teaching history. *WSEAS TRANSACTIONS on COMPUTERS, vol 8 (2)*, p. 322 – 333.

Papastergiou, M. (2009). Digital game-based learning in high school computer science education. *Computers & Education, 52(1)*, 1-12.

Perrotta, C., Featherstone, G., Aston, H. and Houghton, E. (2013). Game-based Learning: Latest Evidence and Future Directions (NFER Research Programme: Innovation in Education). Slough: NFER. [http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/10919/mod\\_resource/content/1/GAME01.pdf](http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/10919/mod_resource/content/1/GAME01.pdf)

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9, 5, 1 - 6. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Prensky, M. (2006). Don't bother me mom– I'm learning. Estados Unidos: Paragon House.

Prieto, A.; Díaz, D.; Montserrat, J. y Reyes, E. (2014) Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario. *ReVisión*, Vol 7, No 2, p

Rutherford, R. y Rutherford, J. (2013) Flipping the classroom: is it for you? *Proceeding SIGITE '13 Proceedings of the 14th annual ACM SIGITE conference on Information technology education* Pages 19-22. doi>10.1145/2512276.2512299.

Sáez-López, J. M., Miller, J., Vázquez-Cano, E., y Domínguez-Garrido, M. C. (2015). Exploring application, attitudes and integration of video games: MinecraftEdu in middle school. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(3), 114-128.

Salovaara, H. (2005). An exploration of students' strategy use in inquiry-based computer-supported collaborative learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(1;1), 39–52.

Schellens, T., Van Keer, H., De Wever, B., & Valcke, M. (2009). Tagging thinking types in asynchronous discussion groups: effects on critical thinking. *Interactive Learning Environments*, 17(1), 77–94.

Sedeño, A. (2010). Videojuegos como dispositivos culturales: las competencias espaciales en educación. *Comunicar*, 17, 183-189.

Stahl, G. (2000) 'A model of collaborative knowledge-building', in Fishman, B. And O'Connor-Divelbiss, S. (Eds.): *Fourth International Conference of the Learning Sciences*, Erlbaum, Mahwah, NJ, pp.70–77.

Strijbos, J. W., Martens, R. L., & Jochems, W. M. G. (2004). Designing for interaction: Six steps to designing computer-supported group-based learning. *Computers and Education*, 42(4), 403-424.

Tayebinik, M., & Puteh, M. (2012). Blended Learning or E-learning? *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications*, 3(1), 103-110.

Umek, L., Aristovnik, A., Tomaževič, N. and Keržič, D. (2015) 'Analysis of selected aspects of students' performance and satisfaction in a moodle-based e-learning system environment', *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, Vol. 11, No. 6, pp.1495–1505.

Watson, W., Mong, C., y Harris, C. (2011). A case study of the in-class use of a video game for teaching high school history. *Computers & Education*, 56, 466-474.

Yang, S. (2007) E-critical/thematic doing history project: Integrating the critical thinking approach with computer-mediated history learning. *Computers in Human Behavior* 23 (5), p.2095–2112

Yuen, A.H.K. (2010). "Blended learning in Higher Education: An Exploration of Teaching Approaches". *Proceedings of the 18th International Conference on Computers in Education*