



Los recursos digitales interactivos como mediadores del aprendizaje y su impacto en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Interactive Digital Resources as Learning Mediators: Impact on the Understanding of Complex Sociohistorical Processes in Social Science Education

Sonia Patricia Alulema Gallo

patricia.alulema@docentes.educacion.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-6128-3716>

Ministerio de Educación. Riobamba, Ecuador

Mirian Fernanda Tazambay López

mirian.tazambay@docentes.educacion.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-8873-7348>

Ministerio de Educación. Riobamba, Ecuador

Johanna Estefanía Rangel Saltos

johanna.rangelsaltos@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4920-507X>

Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador

Juan Euclides Armendáriz Sánchez

jarmendariz.istt@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0132-0279>

Instituto Superior Tecnológico Tungurahua.

Ambato, Ecuador

Artículo recibido 12 de febrero 2026 | Aceptado 10 de abril 2026 | Publicado 7 de mayo 2026

RESUMEN

Los procesos sociohistóricos complejos representan un desafío pedagógico persistente en la enseñanza de las Ciencias Sociales, pues su comprensión exige superar la mera memorización hacia un análisis crítico de las transformaciones sociales, culturales y materiales. Debido a esto, el objetivo del presente estudio fue analizar el impacto de los recursos digitales interactivos en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos en la enseñanza de las Ciencias Sociales. A través de una revisión sistemática fundamentada en la metodología PRISMA, se analizaron 20 estudios empíricos publicados entre 2023 y 2026 en revistas indexadas. Los resultados sistematizados indican patrones predominantes vinculados a la mejora del pensamiento crítico, la transformación de la enseñanza expositiva y las brechas en formación docente. Se concluye que, los recursos digitales interactivos favorecen la comprensión de procesos sociohistóricos si se integran con estrategias pedagógicas intencionales, aunque se requiere mayor capacitación docente y acceso equitativo a la tecnología.

Palabras clave: Aprendizaje interactivo; Ciencias Sociales; Educación digital; Procesos sociohistóricos; Recursos educativos digitales.

ABSTRACT

Complex sociohistorical processes constitute a persistent pedagogical challenge in Social Science education, as their comprehension requires shifting from rote memorization toward a critical analysis of social, cultural, and material transformations. This study evaluates the impact of interactive digital resources on the understanding of these processes. Following PRISMA guidelines, this systematic review synthesized 20 empirical studies published in indexed journals between 2023 and 2026. Findings reveal predominant patterns associated with enhanced critical thinking, a shift away from traditional lecture-based instruction, and significant gaps in faculty development. The study concludes that while interactive digital resources facilitate the comprehension of sociohistorical processes, their effectiveness depends on intentional pedagogical integration, teacher training, and equitable technological access.

Keywords: Interactive learning; Social Sciences; Digital education; Socio-historical processes; Digital educational resources.

INTRODUCCIÓN

Los procesos sociohistóricos constituyen transformaciones profundas que las sociedades experimentan a lo largo de periodos extensos, con abarcamiento de dimensiones sociales, culturales, económicas y políticas (Karn, 2023). Estas dinámicas conforman la base sobre la cual se estructuran las relaciones de poder, los sistemas educativos y las identidades colectivas de los pueblos. La comprensión de estos fenómenos resulta esencial para la formación ciudadana, pues permite a los individuos interpretar el presente a partir de las raíces históricas que lo configuran (Velarde y Martín, 2022). En este sentido, la enseñanza de las Ciencias Sociales asume un papel fundamental al abordar la complejidad de las interacciones humanas a través del tiempo. Los enfoques tradicionales de esta disciplina han priorizado la transmisión de hechos cronológicos y la memorización de datos, lo cual limita la capacidad analítica de los estudiantes frente a problemáticas contemporáneas (Mendez y Vuksinic, 2025).

En el ámbito educativo latinoamericano, la enseñanza de las Ciencias Sociales enfrenta desafíos que obstaculizan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Las metodologías expositivas predominan en las aulas, donde el docente asume un rol transmisor y el estudiante se posiciona como receptor de información (Karunakaran y Dhanawardana, 2023). Esta situación contrasta con las demandas formativas del siglo XXI, que exigen ciudadanos capaces de analizar múltiples perspectivas, evaluar fuentes con rigor y construir argumentos fundamentados. Los planes curriculares de varios países de la región han incorporado lineamientos orientados a la transformación de las prácticas pedagógicas en esta área, con énfasis en la integración de tecnologías y el desarrollo de competencias investigativas (Morales, 2024). Con todo, la implementación de estas directrices presenta obstáculos vinculados a la infraestructura tecnológica, la capacitación del profesorado y la resistencia al cambio metodológico en las instituciones educativas (Okoye et al., 2022).

Asimismo, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los entornos educativos ha transformado los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las herramientas digitales posibilitan el acceso a grandes volúmenes de información, la interacción colaborativa entre actores en distintos contextos geográficos distantes y la personalización de las trayectorias formativas (Palacios et al., 2023). Su empleo en el aula potencia la motivación estudiantil, facilita la comprensión de conceptos abstractos y favorece el desarrollo de habilidades de orden superior como el análisis, la síntesis y la evaluación (Basantes et al., 2022). La pandemia de COVID-19 aceleró la adopción de plataformas virtuales y recursos digitales en todos los niveles educativos, con lecciones sobre la necesidad de preparar a las instituciones para escenarios de enseñanza híbrida o remota. La literatura especializada enfatiza que el éxito de la integración tecnológica depende de la articulación coherente entre las herramientas disponibles y los propósitos pedagógicos (Ma y Ismail, 2025).

Unido a lo anterior, los recursos digitales interactivos representan una categoría específica dentro del amplio ecosistema tecnológico educativo, caracterizada por la capacidad de involucrar al estudiante en procesos activos de construcción del conocimiento. Entre estos recursos están los simuladores, mapas interactivos, plataformas educativas, videojuegos serios, entornos de realidad aumentada y herramientas de inteligencia artificial. Su particularidad radica en la retroalimentación inmediata que ofrecen, la posibilidad de experimentar con escenarios diversos y la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje (Petersen et al., 2022). En el campo de las Ciencias Sociales, estos recursos permiten la visualización de cambios temporoespaciales, la exploración virtual de contextos históricos y geográficos, y el análisis de datos demográficos y culturales de forma dinámica (Qodriyah y Fadiyah, 2025). En esta línea, la interactividad y la inmersión constituyen factores determinantes en el aprendizaje pues la imaginación histórica permite la comprensión narrativa de los procesos del pasado (Kim, 2023).

En el contexto ecuatoriano, la enseñanza de las Ciencias Sociales presenta debilidades que afectan la calidad del aprendizaje estudiantil. Los docentes dependen con frecuencia de estrategias memorísticas que

no logran generar comprensión auténtica de los procesos sociohistóricos. A esta situación se suma la brecha digital existente entre instituciones educativas urbanas y rurales, así como la insuficiente preparación del profesorado para integrar tecnologías en su práctica pedagógica. Ante esto, se plantea la siguiente interrogante: ¿de qué manera los recursos digitales interactivos inciden en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos en la enseñanza de las Ciencias Sociales?

Un estudio en esta dirección contribuiría a sistematizar la evidencia disponible sobre la efectividad de los recursos digitales interactivos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, con una base sólida para la toma de decisiones pedagógicas. Además, proporcionaría elementos de juicio para el diseño de estrategias formativas que articulen la tecnología con los propósitos educativos del área. De igual forma, permitiría identificar las condiciones bajo las cuales estos recursos producen resultados significativos en la comprensión de los procesos sociohistóricos. Debido a esto, la presente revisión sistemática tuvo como objetivo analizar el impacto de los recursos digitales interactivos en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico adoptado se fundamenta en una revisión sistemática de naturaleza cualitativa con alcance exploratorio y descriptivo. Se llevó a cabo una búsqueda en repositorios bibliográficos especializados con la finalidad de identificar investigaciones primarias que aborden el uso de recursos digitales interactivos en la enseñanza de las Ciencias Sociales y su impacto en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos. El proceso de selección documental se organizó conforme a los lineamientos de la declaración PRISMA, la cual facilitó la sistematización de la búsqueda en las etapas de identificación, cribado, verificación de pertinencia e incorporación definitiva de los estudios. Esta metodología garantiza la reproducibilidad y transparencia del proceso de revisión, conforme a los estándares internacionales para investigaciones de este tipo.

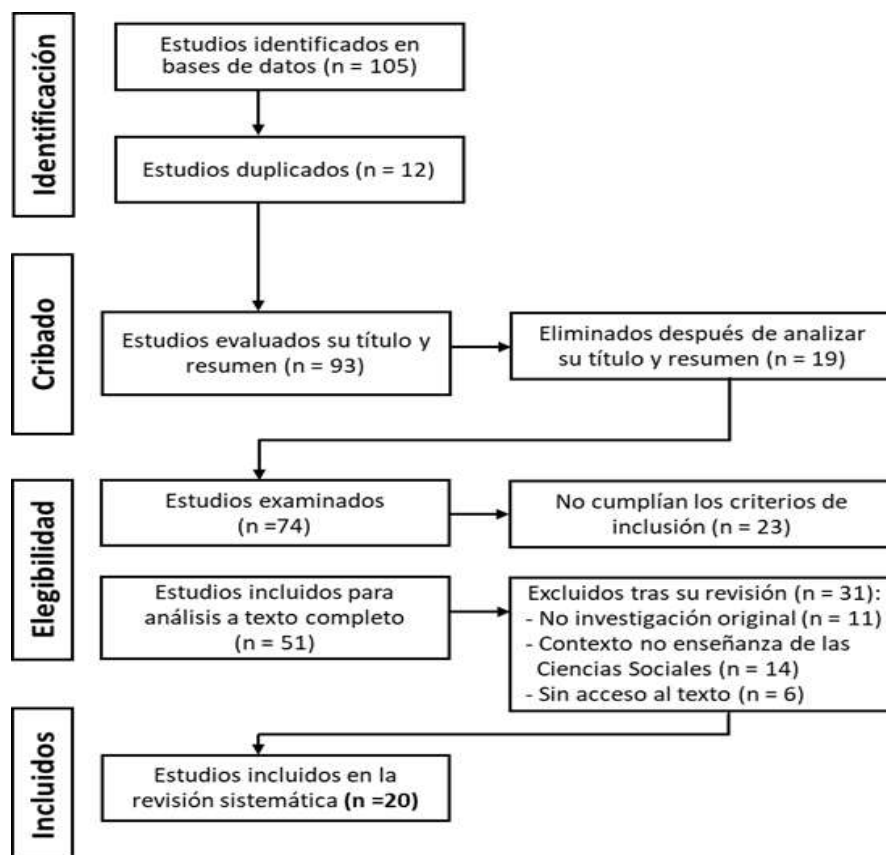
La consulta bibliográfica se realizó en seis bases de datos de reconocido prestigio en el área educativa: Scopus, Web of Science, Google Académico, Dialnet, Redalyc y Scielo. Se consideraron artículos científicos originales con empírica propia, publicados entre enero de 2023 y abril de 2026, disponibles en acceso libre, con revisión por pares y escritos en español o inglés. La estrategia de búsqueda incorporó descriptores controlados y operadores lógicos para optimizar la recuperación de documentos pertinentes. Los términos empleados en español fueron: "recursos digitales interactivos" AND "ciencias sociales" AND "aprendizaje". Para las consultas en inglés se utilizaron las expresiones equivalentes: "interactive digital resources" AND "social studies" AND "learning". Se verificó la autenticidad y trazabilidad de las fuentes mediante el uso de DOI, ORCID y URL de cada artículo seleccionado.

Por otro lado, los criterios de exclusión se aplicaron para depurar los resultados iniciales. Se eliminaron documentos duplicados entre las bases consultadas, textos que no correspondieran a investigaciones empíricas originales, literatura no indexada, ponencias sin arbitraje, estudios en idiomas diferentes al español e inglés, y trabajos que no abordaran el uso de recursos digitales interactivos en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Se diseñaron protocolos de búsqueda individualizados para cada base de datos, con aplicación de sintaxis específica en los campos de título, resumen y palabras clave. Esta estrategia optimizó la recuperación de documentos pertinentes y aseguró la exhaustividad de la revisión bibliográfica en cada una de las fuentes consultadas.

Derivado de esto, en la fase de identificación se localizaron 105 registros a través de las seis bases de datos. Tras la eliminación de 12 duplicados se obtuvieron 93 documentos únicos. En la etapa de cribado se excluyeron 19 estudios que no cumplieron los criterios básicos, con lo que restaron 74 trabajos para

evaluación detallada. En la fase de elegibilidad se revisaron si cumplían los criterios de inclusión y se descartaron 23 y se revisaron textos completos del que resultaron 31 documentos excluidos. Al final se incorporaron 20 estudios que satisficieron todos los requisitos establecidos. Esta depuración rigurosa permitió mantener la coherencia temática y garantizar la representatividad de los trabajos analizados, conforme a los lineamientos del diagrama PRISMA (Figura 1).

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA



Además de lo anterior, se procedió al análisis cualitativo de los estudios seleccionados, donde se extrajo información relevante de cada investigación. Los datos se organizaron en una tabla comparativa que facilitó la identificación de patrones, semejanzas y diferencias entre los resultados de los distintos trabajos. El análisis adoptó un enfoque narrativo y descriptivo, sin recurrir a métodos estadísticos cuantitativos, de acuerdo con la naturaleza exploratoria de la revisión. A lo largo de todo el procedimiento se aseguró la trazabilidad documental mediante la conservación de registros de búsqueda y matrices de registro, conforme a las exigencias de la guía PRISMA 2020. Se respetaron los derechos de autor y la fidelidad en la interpretación de los resultados de cada estudio incluido en la revisión.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se han sintetizado los 20 estudios incluidos en la revisión sistemática, organizados por año de publicación. Se ha resumido elementos como el autor, el país de procedencia, el objetivo del estudio, la metodología empleada, el recurso digital utilizado, el tipo de interactividad promovido y los principales hallazgos en cada trabajo. Esta información aporta una visión panorámica de la producción científica reciente sobre el uso de recursos digitales interactivos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, lo cual permite identificar regularidades en las aproximaciones metodológicas, las herramientas preferidas y los efectos reportados sobre el aprendizaje estudiantil en esta área del conocimiento.

En cuanto a la distribución temporal de los estudios seleccionados, se apreció un aumento sostenido de la producción pues 1 artículo se publicó en el 2023, 6 en el 2024, 7 en el 2025 y 6 en el 2026. Este patrón refleja un interés creciente por los recursos digitales interactivos como apoyo para la comprensión de procesos sociohistóricos en Ciencias Sociales, en especial tras la expansión de prácticas educativas mediadas por tecnología. En cuanto al origen geográfico, Ecuador concentró 14 investigaciones, Turquía aportó 2 y el resto provino de Indonesia, Jordania, Alemania y Kuwait (1 cada uno). Esta concentración en Ecuador evidencia un interés regional y la diversidad internacional, aunque menor, aporta perspectivas complementarias que enriquecen la comprensión de los procesos sociohistóricos.

Respecto a los objetivos de los estudios se observa que la mayoría se propone evaluar el impacto de recursos digitales específicos en el aprendizaje de los estudiantes de educación básica y bachillerato. Las metas investigativas se concentran en medir la motivación, la comprensión de conceptos complejos, el desarrollo de habilidades temporoespaciales y el rendimiento académico. Destaca la diversidad de recursos examinados, que abarcan plataformas interactivas como Google Sites y Canva, herramientas de simulación geográfica como Google Earth, videojuegos educativos y plataformas de gamificación como Kahoot y Educaplay, entornos de realidad virtual, herramientas Web 2.0 y plataformas de gestión del aprendizaje. Esta variedad evidencia una búsqueda constante de alternativas tecnológicas adaptadas a los distintos contenidos del área de Ciencias Sociales y a las necesidades de los estudiantes en cada contexto educativo.

En el ámbito metodológico, prevalecen los diseños cuasi-experimentales con enfoque cuantitativo y pretest-postest, seguidos por estudios de enfoque mixto. Un número reducido de trabajos adopta diseños en su totalidad cualitativos o exploratorios. Pocos estudios incorporan grupos de control con diseños experimentales rigurosos, lo cual limita la posibilidad de establecer relaciones causales entre el uso de recursos digitales y los resultados de aprendizaje. Las muestras son en su mayoría no probabilísticas y de tamaño reducido, seleccionadas por conveniencia en instituciones educativas específicas, lo cual restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos diferentes a los aquí analizados.

A este aspecto se une que en los estudios revisados se emplean recursos digitales que indican un patrón marcado por diversas herramientas. Canva, Genially, Educaplay, Kahoot y Quizizz aparecen de forma recurrente en investigaciones desarrolladas en Ecuador, lo que refleja una preferencia por plataformas de diseño, gamificación y creación de contenidos interactivos. En contraste, otros contextos incorporan tecnologías más inmersivas, como la realidad virtual en Turquía, Alemania y Kuwait, orientada a la comprensión de fenómenos socioambientales y conmemorativos. Asimismo, se identifican recursos vinculados a entornos digitales de gestión educativa, como Google Classroom y Google Sites, empleados para fortalecer pensamiento crítico y superar limitaciones de infraestructura. La tendencia general muestra un predominio de herramientas accesibles y de uso extendido en América Latina y en escenarios internacionales se exploran soluciones más especializadas, lo que evidencia diferencias en disponibilidad tecnológica y enfoques pedagógicos.

En relación con los tipos de interactividad, los estudios distinguen entre interacción estudiante-contenido, estudiante-estudiante y estudiante-docente. La primera categoría predomina en la mayoría de las experiencias analizadas, donde el alumno explora, manipula y recibe retroalimentación de los recursos digitales de forma individual. En menor medida se registran experiencias de interacción estudiante-estudiante a través de plataformas colaborativas y de interacción estudiante-docente mediada por herramientas virtuales. Esta distribución denota que la mayor parte de las implementaciones se centra en el uso individual de las herramientas, sin aprovechar con suficiente amplitud el potencial de la interacción colaborativa que ofrecen las plataformas digitales disponibles en la actualidad.

En otro orden de ideas, los principales resultados de los estudios incluidos coinciden en señalar efectos positivos de los recursos digitales interactivos sobre la motivación, la participación activa y la comprensión

de conceptos sociohistóricos y geográficos. Los estudiantes muestran mayor interés al utilizar herramientas que posibilitan la exploración visual, la manipulación de mapas interactivos y la participación en simulaciones. Se documenta un incremento en la capacidad de establecer relaciones entre eventos históricos y su contexto geográfico. Con todo, varios autores advierten que estos beneficios dependen de la formación del docente, la disponibilidad tecnológica y la coherencia pedagógica con la cual se integran las herramientas en las secuencias didácticas del aula.

Tabla 1. Síntesis de los estudios incluidos en la revisión sistemática que abordan los recursos digitales interactivos en la enseñanza de las Ciencias Sociales

ID	Autor (Año)	País	Objetivo del estudio	Metodología	Recurso digital	Interactividad	Principales resultados
1	Castro et al. (2026)	Ecuador	Evaluar Canva en la enseñanza de historia.	Cuasi-experimental, pretest-postest.	Canva	Estudiante-contenido	Mejora significativa en comprensión histórica y motivación.
2	Merchán, Tumbaco, et al. (2026)	Ecuador	Evaluar Google Earth con andamios cognitivos en geografía.	Cuasi-experimental, test t, grupos control.	Google Earth	Estudiante-contenido	Diferencias significativas en motivación y comprensión conceptual.
3	Merchán, Zambrano, et al. (2026)	Ecuador	Integrar recursos digitales interactivos en Ciencias Sociales.	Cuasi-experimental, mixto, 80 estudiantes.	Genially, Educaplay, Kahoot	Estudiante-contenido y estudiante-estudiante.	Mejora en pensamiento crítico y motivación.
4	Özcan et al. (2026)	Turquía	Enseñar cambio climático con realidad virtual en formación docente.	Estudio de caso cualitativo.	Realidad virtual inmersiva	Estudiante-contenido	La realidad virtual favorece la comprensión de fenómenos socioambientales.
5	Quindil et al. (2026)	Ecuador	Analizar la gamificación en Estudios Sociales.	Empírico, enfoque constructivista.	Kahoot y Quizizz	Estudiante-contenido y estudiante-estudiante	Incremento en motivación y rendimiento.
6	Wahyuni et al. y (2026)	Indonesia	Mejorar pensamiento crítico con Google Sites.	Mixto secuencial, pretest-postest.	Google Sites	Estudiante-contenido	Mejora significativa en pensamiento crítico.
7	Al-Shuqairat y Tawalbeh (2025)	Jordania	Desarrollar pensamiento visual con estaciones digitales.	Cuasi-experimental, 57 estudiantes.	Estaciones digitales	Estudiante-contenido	Mejora de 44.4% en pensamiento visual.
8	Jiménez et al. (2025)	Ecuador	Evaluar Canva y Educaplay en evaluación formativa.	Mixto, séptimo de Educación General Básica.	Canva y Educaplay	Estudiante-contenido	Impacto positivo en evaluación formativa.

9	Cuenca et al. (2025)	Ecuador	Aplicar juegos de simulación en Estudios Sociales.	Experimental con grupo control.		Juegos de simulación	Estudiante-contenido y estudiante-estudiante	Aumento en motivación e interés.
10	Mulders et al. (2025)	Alemania	Evaluar realidad virtual en enseñanza conmemorativa de historia.	Experimental, 74 estudiantes		Realidad virtual 3D (Ana Frank).	Estudiante-contenido	La realidad virtual aumenta empatía, no conocimiento factual.
11	Öztürk Akhan (2025)	Turquía	Evaluar Web 2.0 en metacognición y rendimiento.	Mixto, herramientas Web 2.0.		Wordwall y Web 2.0	Estudiante-contenido	Efectos significativos en metacognición.
12	Saavedra et al. (2025)	Ecuador	Fortalecer habilidades temporoespaciales con Google Sites.	Cuasi-experimental, pretest-postest		Google Sites interactivo	Estudiante-contenido y estudiante-estudiante	Mejora en localización temporal y espacial.
13	Torres Venet (2025)	Ecuador	Fomentar aprendizaje de estudios sociales con recursos digitales.	Descriptiva, cuantitativa.		Material digital interactivo	Estudiante-contenido	Mayor participación y comprensión.
14	Alazmi y Alemtairy (2024)	Kuwait	Evaluar viajes de campo virtuales en rendimiento	Cuasi-experimental, 48 estudiantes.		Realidad virtual inmersiva	Estudiante-contenido	Mayor rendimiento académico en grupo experimental.
15	Buñay y Maldonado (2024)	Ecuador	Evaluar la gamificación en culturas del mundo.	Empírico-educativo, décimo año.		Gamificación digital	Estudiante-contenido	Aprendizaje significativo en estudios sociales.
16	Herrera et al. (2024)	Ecuador	Evaluar impacto de Genially en enseñanza de historia.	Empírico, educación secundaria.		Genially	Estudiante-contenido	85% mayor motivación, 78% mejor comprensión.
17	Lema y Quishpe (2025)	Ecuador	Analizar recursos digitales y rendimiento en estudios sociales.	Empírico, Educación General Básica superior.		Recursos didácticos digitales	Estudiante-contenido	Mejora en rendimiento académico.
18	Monteros et al. (2025)	Ecuador	Analizar Google Classroom en Ciencias Sociales.	Investigación-acción, mixto		Google Classroom	Estudiante-contenido y estudiante-docente	Favorece enseñanza con limitaciones de infraestructura.

19	Pupiales et al. (2024)	Ecuador	Mejorar aprendizaje de estudios sociales con recursos digitales.	Cuasi-experimental, pretest-postest.	Plataformas interactivas	Estudiante-contenido	Incremento en rendimiento y participación.
20	León et al. (2023)	Ecuador	Analizar la innovación en la enseñanza de Historia en pandemia.	descriptiva, cualitativa	Herramientas virtuales y Edpuzzle	Estudiante-contenido y estudiante-docente	Adaptación docente con limitaciones de infraestructura.

DISCUSIÓN

Los resultados de la presente revisión evidencian que los recursos digitales interactivos producen mejoras significativas en la motivación y el compromiso de los estudiantes con los contenidos de Ciencias Sociales. Esto se relaciona con lo reportado por [Meirbekov et al. \(2022\)](#), quienes señalan que las herramientas digitales de educación pueden desarrollar el pensamiento crítico cuando se integran de manera adecuada en la práctica pedagógica. En la misma línea, [Clark et al. \(2023\)](#) enfatizan que el juego académico significativo requiere un diseño intencional que relacione con el contexto del estudiante, lo cual resulta pertinente en la enseñanza de procesos sociohistóricos locales y regionales. Por su parte, [Moseikina et al. \(2022\)](#) destacan que las tecnologías modernas y la gamificación en la educación histórica promueven un mayor compromiso con el contenido y una comprensión más profunda de los fenómenos del pasado.

Otro resultado importante señala que la transformación de la enseñanza expositiva hacia enfoques participativos constituye una tendencia en la producción científica analizada. Este aspecto encuentra respaldo en lo planteado por [Alismaiel et al. \(2022\)](#), quienes argumentan que el aprendizaje mediado por tecnologías alineado con la teoría constructivista promueve la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante. [Castañeda et al. \(2023\)](#) complementan esta perspectiva al señalar que los planes de transformación digital en educación suelen centrarse en la gestión tecnológica más que en la renovación pedagógica, lo que limita su potencial transformador. Asimismo, [Burbano \(2025\)](#) observa que las prácticas de innovación educativa en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales favorecen una comprensión más dinámica de los fenómenos del pasado, con lo que se supera la visión fragmentada que generan las clases de tipo expositivo tradicional.

Sumado a lo anterior, la revisión identifica la persistencia de brechas en la formación docente como un factor que limita la integración efectiva de recursos digitales en el aula. Diversos estudios del corpus coinciden en señalar que los profesores carecen de competencias digitales suficientes para diseñar e implementar secuencias didácticas que aprovechen el potencial de las herramientas interactivas. [Yáñez y Gómez \(2022\)](#) reportan que la formación inicial del profesorado en Ciencias Sociales enfrenta desafíos para preparar a los docentes en el manejo de situaciones complejas que involucran tecnologías digitales. [Mattar et al. \(2022\)](#) aprecian que las herramientas de evaluación basadas en el marco DigCompEdu reflejan niveles intermedios de competencia digital entre los docentes, con carencias específicas en dimensiones avanzadas. Dos [Santos et al. \(2024\)](#) añaden que la formación continua del profesorado en competencia digital resulta insuficiente en la mayoría de los contextos educativos.

Asimismo, esta revisión encontró la centralidad de la formación docente como condición para el éxito de la integración tecnológica en Ciencias Sociales. Este hallazgo coincide con lo señalado por [Tang \(2024\)](#), quien afirma que la tecnología inmersiva digital promueve el pensamiento crítico cuando se combina con estrategias de trabajo colaborativo y aprendizaje autodirigido. En contraste, [Shambare y Simuja \(2024\)](#) advierten que la mera exposición a contenidos digitales no garantiza el desarrollo de capacidades analíticas, pues se requiere una mediación docente intencional que guíe al estudiante en la integración tecnológica desde una perspectiva pedagógica. [Peterson \(2023\)](#) refuerza esta idea al destacar que la interactividad por sí sola no produce aprendizaje significativo si no se inscribe en una propuesta didáctica coherente con los objetivos formativos del área.

En otro orden de ideas, el análisis de los tipos de recursos utilizados indica una preferencia por plataformas de propósito general como Google Sites, Google Earth y Canva, con menor exploración de herramientas específicas para la enseñanza de Ciencias Sociales. Esta situación refleja lo que [Abysova et al. \(2023\)](#) describen como la brecha existente entre las herramientas digitales disponibles y su adaptación efectiva a las necesidades didácticas de cada disciplina. [Wöbbeckind et al. \(2025\)](#) complementan esta

observación al indicar que la investigación sobre recursos digitales en educación latinoamericana tiende a describir experiencias aisladas sin establecer comparaciones rigurosas entre diferentes contextos. Gupta (2025) plantea que la enseñanza de la historia en la era digital requiere estudios con mayor rigor metodológico para evaluar con precisión el impacto de las tecnologías en la comprensión de procesos sociohistóricos.

De igual manera, la ausencia de estudios longitudinales en la muestra analizada constituye una limitación que merece atención. La mayoría de las investigaciones se circunscriben a intervenciones de corta duración, lo cual impide evaluar la sostenibilidad de los efectos reportados. Bice y Tang (2023) resaltan que los estudios longitudinales describen barreras tecnológicas persistentes que las intervenciones de corta duración no pueden abordar, y que la selección de recursos tecnológicos debe responder a criterios pedagógicos y no a la disponibilidad o novedad de las herramientas. Li (2024) observa que la falta de seguimiento a largo plazo dificulta la comprensión de los procesos de apropiación tecnológica en estudiantes y en docentes, lo cual limita las posibilidades de diseño de intervenciones sostenidas en el tiempo.

En línea con lo mencionado, los hallazgos de esta revisión aportan evidencia sobre la pertinencia de los recursos digitales interactivos para la enseñanza de Ciencias Sociales en el contexto latinoamericano. La concentración geográfica de los estudios en Ecuador denota una producción científica valiosa para el contexto local, con limitaciones en cuanto a su transferibilidad a otras realidades educativas. Weisberg y Dawson (2024) advierten que las conclusiones sobre el impacto de los recursos digitales en educación varían según el contexto socioeconómico y las políticas educativas de cada país. Guadalupe (2024) recomienda ampliar los estudios comparativos entre países de la región para identificar factores comunes y diferencias que orienten políticas educativas basadas en evidencia. Se requieren investigaciones que consideren las particularidades culturales de cada contexto, lo cual justifica la producción local y demanda una mirada integradora desde perspectivas internacionales.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta revisión sistemática permiten afirmar que los recursos digitales interactivos inciden de forma favorable en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, con efectos destacados en la motivación estudiantil, la participación activa y la visualización de fenómenos temporoespaciales. No obstante, la evidencia disponible indica que estos beneficios no se producen de forma automática con la simple incorporación de herramientas tecnológicas, sino que dependen de factores como la formación docente, el diseño pedagógico de las actividades y la disponibilidad de infraestructura adecuada. Los patrones identificados señalan una transición progresiva de las metodologías tradicionales hacia enfoques participativos, aunque esta transformación se encuentra en una fase inicial en la mayoría de los contextos educativos analizados. Se reconocen limitaciones metodológicas en la investigación empírica, tales como el predominio de estudios descriptivos con muestras reducidas y la concentración geográfica de la producción científica en un número reducido de países.

Además, se identifican vacíos significativos que requieren atención de la comunidad científica. Se recomienda ampliar las investigaciones con diseños metodológicos más robustos que permitan establecer relaciones causales entre el uso de recursos digitales y la comprensión de procesos sociohistóricos. Asimismo, se debe explorar el potencial de la interacción colaborativa mediada por tecnología y desarrollar estudios comparativos entre diferentes países de la región. La formación docente en competencias digitales se perfila como una línea de acción prioritaria para garantizar que la integración tecnológica responda a propósitos educativos genuinos. Se considera necesario investigar el impacto a largo plazo de los recursos digitales interactivos en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, así como su efectividad en contextos rurales y poblaciones vulnerables, con el fin de contribuir a la equidad educativa en América Latina.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Como citar: Alulema Gallo, S. P., Rangel Saltos, J. E., Tazambay López, M. F., Armendáriz Sánchez, J. E. (2026). Los recursos digitales interactivos como mediadores del aprendizaje y su impacto en la comprensión de procesos sociohistóricos complejos en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista Repe* Vol.8(17). 1-15. <https://doi.org/10.37260/repe.v8n17.1>

REFERENCIAS

- Abysova, M. A., Kravchuk, M. H. y Hurniak, O. M. (2023). Digitalization in university education: Didactic aspects. *Information Technologies and Learning Tools*, 93(1), 68-79. <https://doi.org/10.33407/itlt.v93i1.5097>
- Al-Ansi, A. M., Jaboob, M., Garad, A. y Al-Ansi, A. (2023). Analyzing augmented reality (AR) and virtual reality (VR) recent development in education. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), 100532. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100532>
- Alazmi, H. S. y Alemtairy, G. (2024). The effects of immersive virtual reality field trips upon student academic achievement, cognitive load and multimodal presence in a social studies educational context. *Education and Information Technologies*, 29(16), 22189-22211. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12682-3>
- Alismaiel, O. A., Cifuentes, J. y Al-Rahmi, W. M. (2022). Online learning, mobile learning, and social media technologies: An empirical study on constructivism theory during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 14(18), 11134. <https://doi.org/10.3390/su141811134>
- Al-Shuqairat, S. R. y Tawalbeh, H. M. (2025). The effectiveness of using digital scientific stations in teaching social studies to develop visual thinking and self-learning skills among seventh-grade students. *Educational Process: International Journal*, 17(1). <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.17.332>
- Arabit, J., Prendes, M. P. y Serrano, J. L. (2023). Recursos Educativos Abiertos y metodologías activas para la enseñanza de STEM en Educación Primaria. *Revista Latinoamericana De Tecnología Educativa - RELATEC*, 22(1), 89-106. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.22.1.89>
- Basantes, A., Casillas, S., Cabezas, M., Naranjo, M. y Guerra, F. (2022). Standards of Teacher Digital Competence in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Sustainability*, 14(21), 13983. <https://doi.org/10.3390/su142113983>
- Bice, H. y Tang, H. (2023). A longitudinal qualitative study on teachers' technology barriers to distance learning: A school for all. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 16(1), 1-23. <https://doi.org/10.18785/jetde.1601.01>
- Buñay, I. R. y Maldonado, C. E. (2024). La gamificación y el aprendizaje de culturas del mundo en décimo año de Educación Básica. *Polo del Conocimiento*, 9(7), 2721-2742. https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/7662?utm_source
- Burbano, E. S. (2025). Prácticas de innovación educativa para la enseñanza de la historia y ciencias sociales en educación superior. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 188-200. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/169>

- Castañeda, L., Esteve, F. M. y Adell, J. (2023). La universidad digital: aproximación a un análisis crítico de los planes de transformación digital de las universidades públicas españolas. *Profesorado: Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 27(1), 175–198. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.23870>
- Castro, W. R., Curay, S. L., Granda, A. V. y Mejía, A. del R. (2026). La herramienta digital Canva para la enseñanza de historia con los estudiantes del subnivel media. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 6(1), 6877–6896. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v6i1.1670>
- Clark, D. B., Hernández, J. y Becker, S. (2023). Academically meaningful play: Designing digital games for the classroom to support meaningful gameplay, meaningful learning, and meaningful access. *Computers & Education*, 194, 104704. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104704>
- Cuenca, K. F., Saltos, A. M., Vélez, M. A., Murillo, D. M. y Albán, M. S. (2025). Aplicación de tecnologías emergentes en la enseñanza de estudios sociales mediante juegos digitales de simulación. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(2), 45-68. https://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/1303?utm_source
- Dos Santos, E., Savione, N. y Duarte, M. do C. (2024). Formación permanente del profesorado en competencia digital: Una revisión de la literatura. *International Journal of New Education*, (13), 117-140. <https://doi.org/10.24310/ijne.13.2024.20165>
- Guadalupe, C. (2024). The promises and expectations of ILSAs regarding policymaking: Lessons from Latin America. *Comparative Education*, 60(3), 458-477. <https://doi.org/10.1080/03050068.2024.2369477>
- Gupta, D. (2025). History teaching in the times of digital technology. *Contemporary Education Dialogue*, 22(1), 102-126. <https://doi.org/10.1177/09731849241273729>
- Herrera, A. V., Pardo, L. E., Torrales, O. M., Villalta, B. A. y Avilés, E. L. (2024). Digital innovation in the teaching of history: The impact of Genially on Ecuadorian education. *Seminars in Medical Writing and Education*, 3, 650. <https://doi.org/10.56294/mw2024650>
- Jiménez, L. N., Nazareno, C. E., Cacoango, W. I. y Maliza, W. I. (2025). Impacto de las plataformas Canva y Educaplay en la evaluación formativa de Estudios Sociales para los estudiantes de séptimo de Educación General Básica. *MQRInvestigar*, 9(1), e213. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e213>
- Karn, S. (2023). Historical Empathy: A Cognitive-Affective Theory for History Education in Canada. *Canadian Journal of Education Revue Canadienne De l'éducation*, 46(1), 80–110. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.5483>
- Karunakaran, S. y Dhanawardana, R. (2023). Integration of ICT in the teaching-learning process: Challenges and issues faced by social science teachers. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4(4), 24-30. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2023.4.4.696>
- Kim, H. (2023). Historical imagination for narrative historical understanding. *The Journal of the Society for the Study of History Education*, 82, 3-30. <https://doi.org/10.17999/sohe.2023.82.01>
- Lema, A. B. y Quishpe, A. C. (2025). Uso de recursos didácticos digitales y el rendimiento académico en la asignatura de estudios sociales. *Polo del Conocimiento*, 10(2), 54-72. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i2.8858>
- León, C. del R., León, C. H. y Troya, H. A. (2023). Los procesos de enseñanza de Historia y otras Ciencias Sociales, una aproximación a la innovación en tiempos de pandemia del COVID-19. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 20(39), 84-96. <https://doi.org/10.29197/cpu.v20i39.484>
- Li, M. (2024). Exploring the digital divide in primary education: A comparative study of urban and rural mathematics teachers' TPACK and attitudes towards technology integration in post-pandemic China. *Education and Information Technologies*, 30, 1913-1945. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12890-x>
- Ma, H. y Ismail, L. (2025). Bibliometric analysis and systematic review of digital competence in education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12, 4401. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04401-1>

- Mattar, J., Ramos, D. K. y Lucas, M. (2022). DigComp-based digital competence assessment tools: Literature review and instrument analysis. *Education and Information Technologies*, 27, 10843-10867. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11034-3>
- Meirbekov, A., Maslova, I. V. y Gallyamova, Z. V. (2022). Digital education tools for critical thinking development. *Thinking Skills and Creativity*, 44, 101023. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101023>
- Mendez, J. y Vuksinic, N. A. (2025). Resignificar fuentes y objetos clásicos: “Cambiar la lente” para repensar el campo de la Historia de la Educación. *Pasado Abierto*, (21). <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/8720>
- Merchán, N. L., Zambrano, Z. Y., Parra, M. V., Mejía, S. J. y Valdiviezo, M. C. (2026). Integración de recursos digitales interactivos en el aprendizaje de Ciencias Sociales en estudiantes de Educación Básica. *Revista Científica Multidisciplinar G-ner@ndo*, 7(1), 4279–4298. <https://doi.org/10.66473/rcmg.v7i1.1098>
- Merchán, X. E., Tumbaco, A. M., Carlin, E. L. y Yáñez, X. O. (2026). Google Earth combinado con la estrategia de andamios de conocimientos en el aprendizaje de geografía para Educación General Básica. *MQRInvestigar*, 10(1), e49. <https://doi.org/10.56048/MQR.2026.e49>
- Monteros, S. C., Lara, A. B., Jiménez, D. E., Charro, N. Y., Zambrano, L. F. y Reinosa, J. del C. (2025). Plataforma Educativa Classroom en la enseñanza de Ciencias Sociales en Primer Año de Bachillerato durante el periodo lectivo 2023-2024. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (6), 4101 – 4125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10082343>
- Morales, J. A. (2024). ¿Por qué enseñar ciencias sociales y humanidades en la actualidad? *Raíces: Revista de Ciencias Sociales y Políticas*, 8(15), 14-27. <https://doi.org/10.5377/raices.v8i15.18785>
- Moseikina, M., Toktamysov, S. y Danshina, S. (2022). Modern technologies and gamification in historical education. *Simulation & Gaming*, 53(2), 135-156. <https://doi.org/10.1177/10468781221075965>
- Mulders, M., Träg, K. H., Kaninski, L., Kirner, L. y Kerres, M. (2025). Virtual reality and affective learning in commemorative history teaching: Effects of immersive technology and generative learning activities. *Journal of Research on Technology in Education*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/15391523.2025.2461524>
- Okoye, K., Hussein, H., Arrona, A., Quintero, H. N., Ortega, L. O. P. y Sánchez, A. L. (2022). Impact of digital technologies upon teaching and learning in higher education in Latin America: An outlook on the reach, barriers, and bottlenecks. *Education and Information Technologies*, 28, 2291-2360. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11214-1>
- Özcan, E., Haşlamam, T. y Nur Yılmaz, G. (2026). Using virtual reality to teach climate change in social studies: A case study in teacher education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 13(1), 622. <https://doi.org/10.1057/s41599-026-06835-7>
- Öztürk, A. y Akhan, O. (2025). The effect of using Web 2.0 tools in social studies education on middle school students' metacognitive awareness levels and academic achievement. *SAGE Open*, 15(3), 1-23. <https://doi.org/10.1177/21582440251360480>
- Palacios, A., Llorente, C. y Cabero, J. (2023). Educational digital transformation: New technological challenges for competence development. *Frontiers in Education*, 8, 1267939. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1267939>
- Petersen, G., Petkakis, G. y Makransky, G. (2022). A study of how immersion and interactivity drive VR learning. *Computers & Education*, 179, 104429. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104429>
- Peterson, A. (2023). Asynchrony and promotive interaction in online cooperative learning. *International Journal of Educational Research Open*, 5, 100300. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100300>
- Pupiales, J. M., Casanova, B. M., Borba, D. W. y Ortiz, W. (2024). Estrategias didácticas con uso de recursos digitales para mejorar el aprendizaje de estudios sociales. *Sinergia Académica*, 7(Especial 6), 126-155. <https://doi.org/10.51736/vjsgrv92>
- Qodriyah, L. y Fadiyah, S. (2025). Enhancing social literacy through interactive digital media in secondary school social studies. *Journal of Smart Pedagogy and Education*, 1(2), 26-39. <https://doi.org/10.65101/spedu.v1i2.141>

- Quindil, G. L., Molina, V. L., Villarreal, R. P. y Rumbaut, D. (2026). Gamification as a didactic strategy to motivate learning in social studies at upper basic education level. *Ciencia Digital*, 10(2), 116-139. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v10i2.3647>
- Saavedra, L. C., Barona, J. J., Ramos, Y. y Abad, G. (2025). Creación de un entorno educativo interactivo mediante Google Sites para fortalecer las habilidades temporoespaciales en Estudios Sociales. *Revista Científica Multidisciplinar G-ner@ndo*, 6(1), 2935–2959. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.543>
- Shambare, B. y Simuja, C. (2024). Unveiling the TPACK pathways: Technology integration and pedagogical evolution in rural South African schools. *Computers and Education Open*, 7, 100206. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100206>
- Souza, A. S. C. de y Debs, L. (2024). Concepts, innovative technologies, learning approaches and trend topics in education 4.0: A scoping literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100902. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100902>
- Tang, F. (2024). Understanding the role of digital immersive technology in educating the students of English language: Does it promote critical thinking and self-directed learning for achieving sustainability in education with the help of teamwork? *BMC Psychology*, 12, 144. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01636-6>
- Torres, F. J. y Venet, R. (2025). Recursos didácticos para fomentar el aprendizaje de la asignatura de estudios sociales en quinto grado. *Revista Ciencia y Educación*, 6(1.1), 455-466. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17526906>
- Velarde, O. y Martín, M. (eds.) (2022). Mirando hacia el futuro: cambios sociohistóricos vinculados a la virtualización. Centro de Investigaciones Sociológicas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=878216>
- Wahyuni, W., Nur, S., Juniardi, K. y Sumantri, S. (2026). Google Sites integration to improve students' critical thinking skills in social studies learning at Pontianak City Junior High School. *International Journal of Current Science Research and Review*. 09. <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/V9-i5-16>
- Weisberg, L. y Dawson, K. (2024). Picturing digital equity in the curriculum: Cultivating preservice teachers' digital equity mindsets. *Computers & Education*, 211, 104988. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.104988>
- Wöbbeckind, L., Weihe, J., Bóte-Vericad, J. y Mandl, T. (2025). Experiences With Online Teaching During COVID-19 in Latin America: Digital Divide, Digital Literacy, and Lessons Learned. *Education for Information*, 41(4), 302-317. <https://doi.org/10.1177/01678329251340465>
- Yáñez, C. y Gómez, I. M. (2022). Challenges with complex situations in the teaching and learning of social sciences in initial teacher education. *Social Sciences*, 11(7), 295. <https://doi.org/10.3390/socsci11070295>