



## Experiencias docentes en la aplicación de metodologías activas en educación básica

Teachers' experiences with the implementation of active learning methods in elementary education

- |  |  |
|--|--|
| <p> Toasa Lasluisa, Delfa Rubí<sup>1</sup><br/><a href="https://orcid.org/0000-0002-9279-0753">https://orcid.org/0000-0002-9279-0753</a><br/><a href="mailto:rubitoasa10@gmail.com">rubitoasa10@gmail.com</a><br/>Unidad Educativa Particular Excelso<br/>Espíritu Santo<br/>Ecuador</p>  | <p> Yaselga Fernández, Luis Alvaro<sup>4</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0001-6563-1845">https://orcid.org/0009-0001-6563-1845</a><br/><a href="mailto:luis.yaselga@docentes.educacion.edu.ec">luis.yaselga@docentes.educacion.edu.ec</a><br/>Unidad Educativa Fiscomisional<br/>Semillitas de Dios<br/>Ecuador</p> |
| <p> Miranda Defaz, Mishael Alejandro<sup>2</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0008-1271-7638">https://orcid.org/0009-0008-1271-7638</a><br/><a href="mailto:mishael.miranda@educacion.docentes.edu.ec">mishael.miranda@educacion.docentes.edu.ec</a><br/>Unidad Educativa Fiscomisional<br/>Semillitas de Dios<br/>Ecuador</p> | <p> Vite Palma, Sully Arletty<sup>5</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0002-5273-587X">https://orcid.org/0009-0002-5273-587X</a><br/><a href="mailto:sully.vite@educacion.gob.ec">sully.vite@educacion.gob.ec</a><br/>Unidad Educativa Luz de América<br/>Ecuador</p>  |
| <p> Mesías Saltos, Byron Bryan<sup>3</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0003-8075-6018">https://orcid.org/0009-0003-8075-6018</a><br/><a href="mailto:bbmesias1@espe.edu.ec">bbmesias1@espe.edu.ec</a><br/>Unidad Educativa Fiscomisional<br/>Semillitas de Dios<br/>Ecuador</p>   | <p> Fonseca Gómez, Karina Genoveva<sup>6</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0007-0427-8703">https://orcid.org/0009-0007-0427-8703</a><br/><a href="mailto:karina.fonseca@educacion.gob.ec">karina.fonseca@educacion.gob.ec</a><br/>Unidad Educativa Manuel Agustín<br/>Aguirre<br/>Ecuador</p>                         |

<sup>1</sup>Autor de correspondencia.

**Recibido:** 2026-04-03 / **Aceptado:** 2026-04-18 / **Publicado:** 2026-04-30

**Forma sugerida de citar:** Toasa Lasluisa, D. R., Miranda Defaz, M. A., Mesías Saltos, B. B., Yaselga Fernández, L. A., Vite Palma, S. A., & Fonseca Gómez, K. G. (2026). Experiencias docentes en la aplicación de metodologías activas en educación básica. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 5(1), 61-71. <https://doi.org/10.69516/m5n9xm64>

### Resumen:

El trabajo de investigación tuvo la finalidad de analizar las experiencias docentes en la aplicación de metodologías activas en educación básica, identificando beneficios, desafíos y buenas prácticas, debido a que estas metodologías se establecen como un marco de acción pedagógica que favorece el aprendizaje, fortalece la motivación e influye en las relaciones interpersonales del aula, lo cual se refleja en un mejor rendimiento académico de los estudiantes. A partir de lo mencionado, la metodología se enmarca en una revisión sistemática cualitativa basada en la guía PRISMA con un diseño observacional de alcance retrospectivo, en la que se utilizaron tres bases de datos como son Google Académico, Redalyc y Dialnet. Por medio de los operadores booleanos y los descriptores se obtuvo una población de 722 manuscritos, los cuales a partir del proceso de cribado y los criterios de exclusión se determinó una muestra de 12 artículos para la síntesis cualitativa. Los resultados expuestos a través de la pregunta PICO demuestran que las metodologías activas que mejores resultados de aprendizaje tienen en la práctica son el aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje basado en proyectos (ABPro), aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, aula invertida y gamificación. Finalmente, en la conclusión se deja en claro que las metodologías activas mejoran el aprendizaje, motivación, habilidades sociales y requieren formación docente continua e institucional.

**Palabras clave:** Metodología de aprendizaje, Educación básica, Experiencia docente, Rendimiento académico, Motivación, Capacitación docente, Innovación educativa.

### Abstract:

The purpose of this research was to analyze teachers' experiences in applying active methodologies in elementary education, identifying benefits, challenges, and best practices, given that these methodologies serve as a pedagogical framework that promotes learning, strengthens motivation, and influences interpersonal relationships in the classroom—all of which contribute to improved academic performance among students. Based on the above, the methodology is framed within a qualitative systematic review based on the PRISMA guidelines with a retrospective observational design, in which three databases were used: Google Scholar, Redalyc, and Dialnet. Using Boolean operators and descriptors, a population of 722 manuscripts was identified; following the screening process and exclusion criteria, a sample of 12 articles was selected for the qualitative synthesis. The results presented through the PICO framework demonstrate that the active methodologies yielding the best learning outcomes in practice are problem-based learning (PBL), project-based learning (PBL), collaborative learning, cooperative learning, the flipped classroom, and gamification. Finally, the conclusion makes it clear that active methodologies improve learning, motivation, and social skills and require ongoing teacher and institutional training.

**Keywords:** Learning methodology, Basic education, Teaching experience, Academic performance, Motivation, Teacher training, Educational innovation.





## 1. INTRODUCCIÓN

Las metodologías activas de aprendizaje constituyen un enfoque pedagógico que sitúa al estudiante en el centro del proceso educativo, promoviendo su participación reflexiva, crítica y colaborativa en la construcción del conocimiento; en contraste, a diferencia de los modelos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de información, estas metodologías conciben el aprendizaje como una experiencia dinámica donde el estudiante experimenta, analiza y aplica los contenidos en contextos reales o simulados. Como explica Guimarães et al. (2022), su fundamento radica en la idea de que el conocimiento se consolida mediante la acción, la resolución de problemas y la interacción social; por ello, el docente asume un rol mediador que orienta, estimula y retroalimenta, más que instruir de forma lineal.

Entre las estrategias más representativas se encuentran el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en proyectos (ABPro), el aula invertida y la gamificación, todas ellas enfocadas en el desarrollo de competencias cognitivas superiores como el análisis, la síntesis, la creatividad y la autorregulación; en este sentido, Zúñiga (2025) sostiene que dichas metodologías favorecen la articulación entre teoría y práctica, fortalecen el pensamiento crítico y estimulan la autonomía intelectual al involucrar al estudiante en la toma de decisiones y en la resolución de situaciones complejas. Por ello, estas estrategias no sólo buscan mejorar el rendimiento académico, sino también cultivar la reflexión ética, el compromiso social y la capacidad de aprender de manera continua, integrando lo emocional y lo cognitivo en un mismo proceso formativo.

Con relación a lo explicado, en el contexto de la educación básica, las metodologías activas transforman la dinámica del aula al fomentar la cooperación y la inclusión; en efecto, el aprendizaje colaborativo, la gamificación y el aula invertida han demostrado aumentar la motivación, la autoconfianza y la retención de los contenidos, consolidando un aprendizaje más significativo y participativo. En conjunto, los aportes de Guimarães et al. (2022) y Zúñiga (2025) coinciden en que estas metodologías redefinen el rol docente y convierten el aula en un espacio de construcción colectiva del saber, donde aprender implica hacer, pensar y convivir en comunidad.

Con base en la revisión crítica de antecedentes, se inicia con el estudio desarrollado por Fredriksen et al. (2025) mediante el Proyecto Pedagógico Orientado a la Salud, el cual demostró que la integración del *active learning* (aprendizaje activo) en la educación primaria mejora el rendimiento académico en lectura, matemáticas e inglés. De hecho, al incorporar actividades físicas dentro de la enseñanza, los estudiantes incrementaron su motivación, atención y memoria, generando un aprendizaje más significativo; por lo tanto, los autores sostienen que el *active learning* fomenta tanto la salud como el desarrollo cognitivo y, constituye una estrategia integral que transforma la dinámica escolar tradicional hacia un enfoque participativo y saludable.

Según Konopka et al. (2025), las metodologías activas de enseñanza y aprendizaje transforman el paradigma educativo tradicional al ubicar al estudiante como protagonista en la construcción del conocimiento; en este marco, estrategias como el aprendizaje cooperativo, la resolución de problemas y la experimentación no solo favorecen la autonomía, sino que también





estimulan el pensamiento crítico. Aunque los autores advierten que la implementación de estas metodologías se ve limitada por la falta de formación docente y por la escasa claridad conceptual, sostienen que, lejos de reemplazar la clase magistral, dichas estrategias la complementan al promover la creatividad y al fortalecer la metacognición en los entornos universitarios contemporáneos.

La revisión sistemática de Li y Kangas (2025) sobre el aprendizaje lúdico en educación primaria propone una pedagogía activa basada en la creatividad, la emoción y la colaboración. Las autoras identifican cuatro fases en la práctica docente: planificación, orientación, juego y elaboración, donde el maestro actúa como facilitador y cojugador. Este enfoque estimula la curiosidad, la exploración y la reflexión, fortaleciendo habilidades cognitivas, sociales y comunicativas. En consecuencia, el aprendizaje lúdico se presenta como una alternativa inclusiva y significativa que integra mente, cuerpo y emoción en el proceso educativo.

El estudio de Macías y Ordóñez (2025) examina el impacto de las metodologías activas en la enseñanza de las matemáticas, evidenciando que estas no solo promueven el aprendizaje significativo, sino que también fortalecen competencias clave como la resolución de problemas, el pensamiento lógico y la reflexión crítica; en este contexto, las estrategias como la gamificación, el ABPro y el ABP se revelan altamente efectivas. Si bien las autoras advierten que la falta de capacitación docente y la escasez de recursos limitan su implementación, reconocen que dichas metodologías poseen un potencial transformador al favorecer una enseñanza participativa y contextualizada.

En la revisión sistemática, Sari et al. (2025) analizan diversas estrategias de aprendizaje activo aplicadas entre 2022 y 2024, y confirman su impacto positivo en la motivación, la retención y la interacción en el aula; dentro de este panorama, se destacan modelos como el Active Learning Pedagogical Sequence (Secuencia Pedagógica de Aprendizaje Activo), el Flipped Classroom (aula invertida) y los problem-based projects (proyectos basados en problemas). Asimismo, la incorporación de tecnologías como ChatGPT potencia tanto la exploración autónoma como la colaboración entre estudiantes; por ello, los autores concluyen que el aprendizaje activo fortalece las competencias del siglo XXI al fomentar el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y el compromiso sostenido.

Con base en los antecedentes, la justificación de esta revisión se sustenta en la necesidad de comprender cómo las metodologías activas se constituyen en un eje de transformación educativa frente a los desafíos contemporáneos; en este sentido, la investigación reciente enfatiza que la educación del siglo XXI requiere reformular sus fundamentos para responder a las demandas sociales, culturales y tecnológicas actuales. Bajo esta perspectiva, la innovación educativa debe entenderse no solo como un cambio instrumental, sino como una renovación ética y social que coloque al ser humano en el centro del proceso formativo; tal como sostienen Jasso et al. (2025), la innovación debe ser vista desde un enfoque crítico que supere los paradigmas tecnocráticos y mercantilizados, orientando las prácticas pedagógicas hacia el bienestar colectivo y la transformación social.





Del mismo modo, Portero y Medina (2025) destacan que las metodologías activas promueven un aprendizaje experiencial, colaborativo y contextualizado, centrado en el estudiante; esta perspectiva exige una profunda revisión tanto del rol docente como del uso de la tecnología en el aula. A partir de su estudio, se evidencia que estrategias como la gamificación, el ABPro y el aula invertida fomentan la motivación, el pensamiento crítico y la autonomía en contextos reales, lo cual contribuye al fortalecimiento de la calidad educativa en la educación básica; en consecuencia, se justifica la necesidad de integrar estas metodologías como prácticas transformadoras que rompen con la enseñanza tradicional y promueven una educación inclusiva, participativa y significativa.

La presente revisión, por tanto, se plantea como una contribución analítica que articula perspectivas teóricas y empíricas sobre el papel de las metodologías activas en distintos niveles educativos; su relevancia radica en visibilizar que la innovación pedagógica no puede limitarse a un discurso de modernización, sino que debe estar acompañada de fundamentos filosóficos, sociales y éticos que respalden su pertinencia. Al integrar las reflexiones de Jasso et al. (2025) y Portero y Medina (2025), se configura una visión crítica y propositiva que concibe las metodologías activas como un medio para alcanzar una educación transformadora, equitativa y coherente con las exigencias de una sociedad global, digital y humanista.

En definitiva, esta revisión busca consolidar una comprensión crítica sobre el papel que desempeñan las metodologías activas en la educación básica, reconociéndolas como estrategias esenciales para promover aprendizajes significativos, colaborativos y duraderos; de hecho, la evidencia analizada demuestra que su aplicación no solo impulsa la motivación y la autonomía de los estudiantes, sino que también transforma la práctica docente al orientarla hacia la innovación, la reflexión y la adaptación a las nuevas demandas educativas.

De esta manera, el estudio se erige como un aporte al fortalecimiento de una educación centrada en el estudiante, donde la interacción, la creatividad y el pensamiento crítico se integran como componentes fundamentales del desarrollo integral y del mejoramiento continuo de la calidad educativa, lo cual reafirma la necesidad de formación inicial y continua en los docentes con relación a las metodologías activas, ya que en la actualidad son el presente y futuro de la educación. Por ello, el objetivo que se plantea es analizar las experiencias docentes en la aplicación de metodologías activas en educación básica, identificando beneficios, desafíos y buenas prácticas.

## 2. MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología del estudio se basó en un diseño observacional con alcance retrospectivo, debido a que se realizó una búsqueda de literatura académica en los últimos años sobre la aplicación de estrategias activas dentro del contexto de la educación básica. De este modo, no se tuvo que realizar manipulación de variables, ya que se basó en los resultados y experiencias logradas en diferentes estudios con base en sus tendencias, buenas prácticas y desafíos en la implementación de metodologías activas en el aula de clases.

De forma particular, el proceso metodológico se basó en la guía PRIMA, sobre la cual se realizan revisiones de literatura a través de una pregunta denominada PICO (población,





intervención, comparación y resultados). De este modo, la población estuvo conformada de 722 resultados en la búsqueda inicial, de los cuales, por medio de la aplicación de los criterios de selección, se tomó una muestra definitiva de 12 artículos para la síntesis cualitativa. El proceso descrito, se lo realizó con rigurosidad y apoyado de la herramienta de revisión de literatura con estructura de inteligencia artificial Scispace.

La búsqueda de literatura académica se desarrolló entre el mes de septiembre y octubre de 2025 en tres bases de dato con acceso libre: Google Académico, Redalyc y Dialnet. A pesar de que se pudo utilizar otras bases de datos, al no tener resultados en la búsqueda, se prefirió no nombrarlas en el manuscrito. Por medio de la aplicación operadores booleanos (AND, OR, NOT) se combinaron las palabras clave: “metodología activa”, “práctica”, “educación básica”, “primaria”, “aplicación” y “docente”. Una vez encontrados los resultados, la aplicación sistemática de criterios permitió identificar investigaciones que respondieran a la pregunta orientadora, priorizando estudios que abordaran experiencias docentes y evidencias de aplicación en entornos reales.

Los criterios de inclusión se establecieron con base en la calidad y pertinencia de la evidencia: (a) estudios con resultados empíricos cualitativos o cuantitativos; (b) experiencias o aplicaciones prácticas en el aula; (c) documentos publicados en formato de artículo científico; (d) publicación en el periodo 2024–2025; (e) redactados en idioma español; (f) con acceso completo al texto. Por el contrario, se excluyeron aquellos trabajos que: (a) no se relacionan con la educación básica; (b) escritos en otro idioma; (c) sin intervención práctica; (d) no corresponden a artículos científicos; (e) otras revisiones bibliográficas o sistemáticas (ver Tabla 1).

Por último, la información extraída de los artículos seleccionados fue sometida a un proceso de análisis cualitativo con relación a la pregunta PICO y la comparación de hallazgos y la identificación de patrones comunes entre los estudios. Este procedimiento permitió construir una síntesis interpretativa que reflejó el estado actual del conocimiento sobre la aplicación de metodologías activas en la educación básica, aportando evidencias sólidas y contextualizadas para la mejora de la práctica pedagógica.



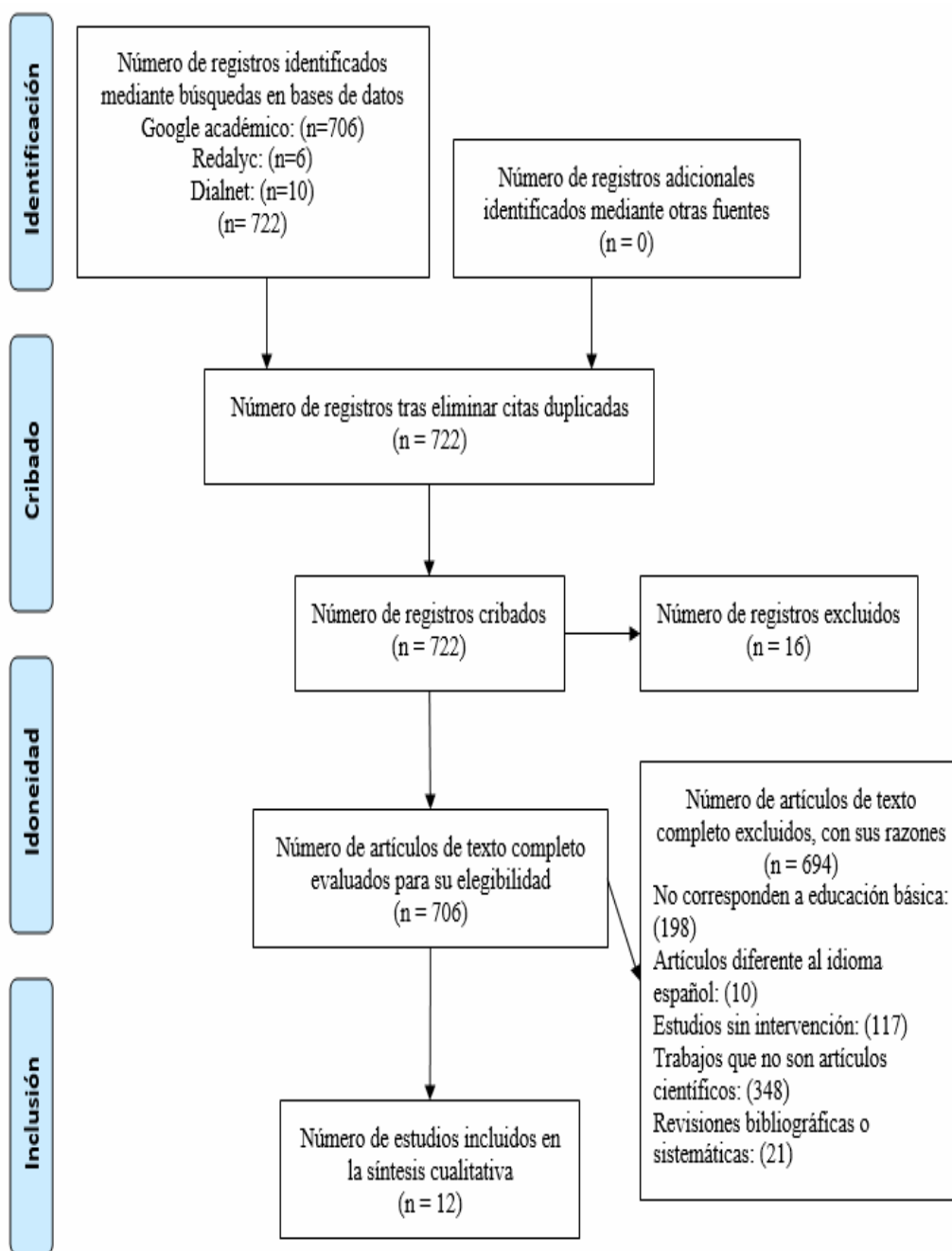


### 3. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de la revisión sistemática a través del diagrama de flujo PRISMA:

**Figura 1**

*Diagrama prisma*





A partir de la búsqueda de literatura académica en las bases de datos, se realizó el procesamiento de los artículos seleccionados para la revisión sistemática cualitativa, a través del acrónimo PICO (población, intervención o exposición, comparación y resultado):

**Tabla 1**

*Revisión sistemática cualitativa de los artículos seleccionados*

Autores y año de publicación	P: Población/muestra	I: Intervención	C: Comparación	O: Resultados	Diseño e instrumentos	Nivel educativo
Casanova y Zambrano (2025)	14 estudiantes de primaria con dificultades en la autorregulación y resolución de conflictos.	Aprendizaje basado en problemas con enfoque cooperativo.	Grupo sin ABP, metodología expositiva.	El análisis descriptivo mostró una mejora del <b>28% en actitudes colaborativas</b> y una reducción del <b>22% en conflictos interpersonales</b> . Los docentes señalaron aumento en la autonomía y compromiso de los estudiantes ( $r=0.61$ entre motivación y desempeño).	Cuantitativo, descriptivo–correlacional; encuestas y observación.	Educación básica.
Hernández (2024)	200 estudiantes (5.º–6.º) con bajo rendimiento matemático.	Aprendizaje basado en problemas.	Grupo control con enseñanza tradicional.	Los resultados evidenciaron diferencias significativas ( $U=1336.0$ ; $p<0.05$ ) a favor del grupo experimental. El rendimiento académico promedio aumentó en <b>+1.8 puntos (sobre 10)</b> y se redujo la ansiedad matemática en un <b>15%</b> . Se observaron mejoras en actitud positiva ( $\Delta=+0.47$ en escala Likert 1–5).	Cuasiexperimental longitudinal; cuestionario TIMSS pre/post.	Educación básica.
Bernal et al. (2025)	120 estudiantes (4.º–6.º) con baja comprensión científica.	Aprendizaje basado en proyectos con realidad aumentada (RA).	Grupo control sin RA ni proyectos.	Se reportaron diferencias significativas ( $t=4.76$ ; $p<0.001$ ) en competencias científicas; los estudiantes del grupo experimental mejoraron <b>20% en análisis de datos</b> y <b>25% en planteamiento de hipótesis</b> . La motivación aumentó <b>+0.9 puntos en escala Likert</b> , y la participación grupal se incrementó en un <b>32%</b> .	Cuasiexperimental; pruebas pre/post, encuestas y rúbricas.	Educación básica.
Delgado y Díaz (2025)	60 estudiantes de secundaria con bajo pensamiento crítico.	Aprendizaje basado en proyectos orientado al razonamiento analítico.	Grupo control con instrucción expositiva.	El grupo experimental alcanzó una mejora significativa ( $U=32.5$ ; $Z=-6.194$ ; $p=0.001$ ). La diferencia de medias fue <b>&gt;40 puntos</b> , y <b>83.3%</b> del grupo experimental se ubicó en nivel alto de pensamiento crítico frente a <b>86.7%</b> del control en nivel bajo.	Cuasiexperimental aplicado; prueba de pensamiento crítico pre/post.	Educación básica.
Contreras et al. (2024)	200 estudiantes de educación básica media.	Aprendizaje colaborativo.	Estudiantes sin estructura colaborativa.	El análisis correlacional reveló una relación positiva alta entre trabajo colaborativo y rendimiento académico ( $r=0.83$ ; $p<0.01$ ). El <b>93%</b> de los estudiantes con participación activa obtuvo calificaciones superiores al promedio, confirmando la eficacia del aprendizaje social estructurado.	Cuantitativo, correlacional; encuesta y análisis de calificaciones.	Educación básica media.
Navarrete et al. (2025)	90 estudiantes de tres instituciones urbanas.	Aprendizaje colaborativo.	Grupo control sin gamificación.	El rendimiento académico del grupo experimental aumentó en <b>+1.5 puntos (<math>p&lt;0.05</math>)</b> . Los niveles de motivación mejoraron en <b>27%</b> , y la ansiedad matemática disminuyó en <b>18%</b> . Los docentes reportaron una mejora del <b>40% en participación</b> y un clima de aula más inclusivo y cooperativo.	Mixto, cuasiexperimental (control vs experimental); pruebas, encuestas y entrevistas.	Educación básica.
Cueva et al. (2025)	40 estudiantes de 7.º con dificultades en operaciones combinadas.	Aprendizaje cooperativo.	Grupo control tradicional.	Prueba de Wilcoxon indicó mejoras significativas ( $Z=-3.42$ ; $p<0.01$ ) en el grupo experimental. El promedio pasó de <b>6.1 a 8.3/10</b> , mientras que el control subió solo de <b>6.0 a 6.7</b> . Se observó mayor autoconfianza y retención conceptual.	Cuasiexperimental explicativo (pre/post); prueba pedagógica.	Educación básica.
Navas et al. (2024)	Estudiantes con bajo rendimiento e interacción limitada.	Aprendizaje cooperativo.	Grupo tradicional sin cooperación estructurada.	El grupo experimental incrementó <b>+13 puntos</b> en Matemática y Lengua, frente a <b>+2 puntos</b> del control. En interacción social, el aumento fue de <b>+1.1 puntos</b> (escala 1–5). Se reportó una mejora del <b>24% en cohesión grupal</b> .	Cuasiexperimental; pruebas académicas y escala de interacción social.	Educación básica.
Díaz et al. (2025)	41 estudiantes de 9.º con bajo desempeño comunicativo.	Aula invertida.	Grupo control tradicional.	Las pruebas pre/post revelaron incrementos medios de <b>+22% en comprensión lectora</b> , <b>+18% en expresión oral</b> y <b>+25% en gramática y vocabulario</b> . La diferencia de medias fue significativa ( $t=5.82$ ; $p<0.001$ ). El 87% de los participantes valoró positivamente la metodología.	Cuantitativo explicativo-aplicativo (pre/post); cuestionario y prueba de competencias comunicacionales.	Educación básica.
Guaminga et al. (2025)	120 estudiantes y 8 docentes.	Aula invertida con Canva y Genially.	Grupo control con clases expositivas.	El rendimiento mejoró <b>+18%</b> en el grupo experimental frente a <b>+7%</b> en el control. Se observó una disminución del esfuerzo mental percibido ( <b>-0.8 puntos en escala NASA-TLX</b> ; $p<0.05$ ) y un incremento del <b>30% en motivación</b> . Los docentes reportaron mayor autogestión del aprendizaje.	Mixto, cuasiexperimental (control vs experimental); cuestionarios, exámenes y observaciones.	Educación básica.
Mayorga et al. (2025)	120 estudiantes rurales (60 control, 60 experimental) y 4 docentes.	Gamificación en matemáticas.	Grupo control sin gamificación.	Los resultados cuantitativos mostraron una mejora de <b>+2.7 puntos en promedio</b> (8.1 vs 5.4; $t=6.09$ ; $p<0.001$ ). La motivación intrínseca aumentó entre <b>+1.1 y +1.3 puntos</b> en todas las dimensiones del cuestionario. Los docentes reportaron <b>reducción del 25% en conductas disruptivas</b> y <b>mayor persistencia ante desafíos</b> .	Mixto, cuasiexperimental (control vs experimental); prueba diagnóstica, cuestionario Likert y entrevistas.	Educación básica.
Vásquez et al. (2025)	107 estudiantes de 10.º año.	Gamificación en matemáticas.	Grupo control tradicional.	El grupo experimental alcanzó calificaciones <b>27/10 en 60% de los casos</b> frente a <b>28% en el control</b> . La motivación fue valorada como "buena" o superior por el <b>57%</b> de los estudiantes, mientras que el <b>42.59%</b> reportó motivación regular. El aprendizaje fue calificado como "bueno" o "muy bueno" por <b>35.19%</b> y <b>22.22%</b> respectivamente. Diferencias estadísticamente significativas en rendimiento ( $p<0.05$ ).	Cuantitativo, experimental (control vs experimental); encuesta de satisfacción y prueba pedagógica.	Educación básica.

Nota. Elaborador por la autora.

Los hallazgos de la Tabla 1 evidencian que las metodologías activas transforman la dinámica del aula y el rol del estudiante, ya que el aprendizaje deja de ser pasivo y se convierte en una experiencia práctica, construida a partir de la interacción, la exploración y la resolución de situaciones reales. En complemento a lo explicado, surge el trabajo en grupo como el eje





troncal en la aplicación de metodologías activas, debido a que la colaboración fortalece habilidades sociales, mejora la comunicación y fomenta el respeto por la diversidad, dentro de un marco integral de inclusión.

En este ámbito, la cooperación reemplaza la competencia y el error, además se valora como parte del proceso formativo, provocando una evolución en las relaciones interpersonales, lo que se agrega al uso de tecnologías y entornos digitales. Es evidente que las estrategias como el aula invertida y la gamificación incorporan el juego, la creatividad y el descubrimiento, generando mayor motivación y conexión emocional con las actividades escolares; sin embargo, las demás metodologías descritas en la Tabla 1 no son ajenas a esta evidencia empírica.

En efecto, los resultados alcanzados con la revisión demuestran que las metodologías activas no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también desarrollan competencias como la autorregulación, la empatía y la confianza. Por ello, el aula se redefine como un espacio dinámico, donde aprender implica participar, pensar, compartir y disfrutar de forma individual como colectiva.

#### **4. DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos en la revisión sistemática evidencian una coherencia significativa con los planteamientos teóricos abordados en los antecedentes, particularmente en relación con la centralidad del estudiante y la transformación del rol docente dentro del proceso educativo. De este modo, las metodologías activas generan un cambio sustancial en la dinámica del aula, pasando de un modelo centrado en la transmisión de contenidos hacia un enfoque participativo, reflexivo y colaborativo. Esta constatación empírica coincide con los argumentos de Guimarães et al. (2022) y Zúñiga (2025), quienes sostienen que el aprendizaje activo potencia las capacidades cognitivas y socioemocionales mediante la experiencia directa y la interacción, sin embargo, los resultados de la revisión confirman que su efectividad no radica únicamente en la técnica aplicada, sino en la manera en que los docentes la contextualizan y adaptan al entorno de los estudiantes, aspecto que también subraya Portero y Medina (2025) al referirse a la necesidad de una pedagogía flexible y significativa.

En este sentido, la contrastación entre los estudios revisados y los planteamientos teóricos de autores como Fredriksen et al. (2025) o Li y Kangas (2025) revela una relación directa entre la implicación emocional del estudiante y la consolidación del aprendizaje significativo, ya que estrategias como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos o el aula invertida, no solo mejoran el rendimiento académico, sino que fortalecen la motivación intrínseca, la cooperación y la autogestión; sin embargo, la revisión también deja ver limitaciones en la implementación, especialmente vinculadas a la falta de capacitación docente y a la resistencia institucional frente a la innovación metodológica. Por ello, este hallazgo matiza las posturas más optimistas de los estudios internacionales, mostrando que el contexto local, en este caso, la educación básica ecuatoriana, presenta condiciones desiguales en recursos, infraestructura y acompañamiento formativo que pueden afectar los resultados esperados.

Del mismo modo, se observa que las metodologías activas no solo aportan a la mejora del rendimiento académico, sino que inciden en la construcción de una cultura educativa más





participativa e inclusiva, debido a que para Jasso et al. (2025), la innovación pedagógica derivada de estas estrategias no puede ser entendida únicamente como un cambio técnico, sino como una práctica ética que promueve el desarrollo humano integral. En efecto, las experiencias analizadas demuestran que la cooperación, la reflexión crítica y el aprendizaje situado contribuyen al fortalecimiento de valores como la empatía, la corresponsabilidad y el respeto por la diversidad, aspectos que confirman la dimensión formativa de estas metodologías; sin embargo, el análisis comparativo también sugiere que no todas las experiencias alcanzan el mismo impacto: mientras la gamificación y el aula invertida muestran resultados positivos en motivación y retención, las estrategias cooperativas y basadas en problemas requieren mayor acompañamiento docente para garantizar su efectividad sostenida.

En definitiva, la discusión permite afirmar que los resultados empíricos respaldan las bases teóricas que conciben al estudiante como agente activo de su aprendizaje, pero al mismo tiempo, invitan a repensar la implementación de estas metodologías desde una perspectiva institucional, formativa y contextual. De hecho, las metodologías activas, más que modas pedagógicas, representan una transformación estructural del acto educativo, en la medida en que combinan innovación, reflexión crítica y compromiso social, confirmando así su potencial para mejorar la calidad educativa y promover un aprendizaje integral y duradero.

## 5. CONCLUSIONES

Los resultados de esta revisión muestran que la experiencia de los docentes en el uso de metodologías activas en la escuela primaria tiene un efecto positivo en los logros de aprendizaje como en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas. En tal sentido, al implementar estos enfoques como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida o la gamificación reportan una mayor motivación de los estudiantes, un ambiente de aula colaborativo y procesos de aprendizaje más profundos y significativos.

Por otro lado, se identificó que las metodologías más utilizadas en este nivel educativo son el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, los juegos y el aula invertida; de hecho, a pesar de sus diferencias, todos comparten una orientación hacia la participación activa de los estudiantes y el uso de la tecnología como medio de comunicación; sin embargo, su uso efectivo está determinado por factores como la formación docente, la planificación institucional y la disponibilidad de recursos, que inciden directamente en los resultados alcanzados.

Por último, se encontró que estos métodos fortalecen la autonomía de los estudiantes, el pensamiento crítico y las habilidades de resolución de problemas, promoviendo un aprendizaje contextualizado y a largo plazo, ya que para asegurar su vigencia duradera se deben promover los procesos de formación continua de los docentes, así como el compromiso institucional que apoye su implementación, debido a que las metodologías activas, además de mejorar la calidad de la enseñanza, contribuyen al fortalecimiento de una educación centrada en las personas, inclusiva e integral orientada al desarrollo.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernal, P., Cedeño, J., Mendoza, R., & Zamora, D. (2025). *Aprendizaje basado en proyectos con realidad aumentada para el desarrollo de competencias científicas en educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 45–58. <https://doi.org/10.69516/ogma.abp2025>
- Casanova, C., & Zambrano, M. (2025). *Aplicación del aprendizaje basado en problemas para fortalecer la autorregulación y la convivencia en estudiantes de educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 12–23. <https://doi.org/10.69516/ogma.abpcooperativo2025>
- Contreras, D., Paredes, G., & Molina, S. (2024). *El aprendizaje colaborativo y su incidencia en el rendimiento académico en educación básica media*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 3(2), 75–88. <https://doi.org/10.69516/ogma.colaborativo2024>
- Cueva, J., Vélez, R., & Bravo, L. (2025). *Estrategias cooperativas para el aprendizaje de operaciones combinadas en séptimo año de educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 90–101. <https://doi.org/10.69516/ogma.cooperativo2025>
- Delgado, A., & Díaz, F. (2025). *Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 59–73. <https://doi.org/10.69516/ogma.abpcritico2025>
- Díaz, M., Herrera, L., & Rojas, P. (2025). *Estrategia de aula invertida para el fortalecimiento de las competencias comunicacionales en educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 102–113. <https://doi.org/10.69516/ogma.flipped2025>
- Guaminga, M., Jiménez, T., & Morales, C. (2025). *Aplicación del modelo de aula invertida con herramientas digitales para la enseñanza de Ciencias Sociales*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 114–126. <https://doi.org/10.69516/ogma.aulainvertida2025>
- Hernández, L. (2024). *Aprendizaje basado en problemas y su impacto en el rendimiento matemático en estudiantes de educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 3(3), 41–52. <https://doi.org/10.69516/ogma.abpmatematica2024>
- Mayorga, S., Rodríguez, V., & Cedeño, M. (2025). *Gamificación como estrategia para la enseñanza de matemáticas en contextos rurales de educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 127–139. <https://doi.org/10.69516/ogma.gamificacionrural2025>
- Navarrete, A., Toapanta, J., & Pincay, E. (2025). *Aprendizaje colaborativo y gamificación como estrategias para fortalecer la motivación en educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 4(1), 140–152. <https://doi.org/10.69516/ogma.colabgami2025>
- Navas, R., Castillo, D., & Mendoza, K. (2024). *Efectos del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico e interacción social en educación básica*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 3(2), 89–100. <https://doi.org/10.69516/ogma.cooperacion2024>





- Vásquez, G. del R., Simbaña, L. P., Morán, V. D., López, J. A., Carrión, D. P., & Idrovo, A. C. (2025). *Gamificación como estrategia de enseñanza-aprendizaje en el área de matemática en educación básica*. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(1), 1–11. <https://doi.org/10.69516/ydhybf45>
- Li, X., & Kangas, M. (2024). A systematic literature review of playful learning in primary education: teachers' pedagogical activities. *Education* 3-13, 1–16. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2416954>
- Fredriksen, P. M., Bjerva, T., & Mamen, A. (2025). The effect of active learning on academic performance in a Norwegian primary school setting—the Health Oriented Pedagogical Project (HOPP). *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1562387>
- Konopka, C. L., Adaime, M. B., & Mosele, P. H. (2015). Active teaching and learning methodologies: Some considerations. *Creative Education*, 6, 1536-1545. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.614154>
- Sari, S., Roulina, F., Nurlaila, Eliza, & Siswanti. (2025). Classroom learning with active learning approach: A systematic literature review. *PPSDP International Journal of Education*, 4(1), 75–90. <https://ejournal.ppsdp.org/index.php/pijed/article/view/376>
- Guimarães Oliveira, F. S., de Abreu de Melo, Y., & Rodriguez Y Rodriguez, M. V. (2023). Motivation: a challenge in the application of active methodologies in higher education. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 28, e023004. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772023000100004>
- Jasso, R., Fernández, V., & García, A. (2025). Perspectiva crítica de la innovación educativa desde las metodologías activas de aprendizaje. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (38), 241–269. <https://doi.org/10.17163/soph.n38.2025.07>
- Portero, F., & Medina, R. (2025). Estudio teórico sobre metodologías activas en la educación básica. *Revista Espacios*, 46(1), 68–74. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p06>
- Zúñiga, J. (2025). Metodologías activas para el desarrollo de pensamiento crítico en la universidad: una revisión de literatura. *Revista Espacios*, 46(4), 129–135. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p13>

