

PEDAGOGÍAS ACTIVAS. UNA NUEVA FORMA DE CONCEBIR LA ENSEÑANZA

Rafael Alfonso Montaguth Ferizzola

ORCID: 0000-0001-6716-4876

E- mail: rafamonfe@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental
Libertador
Colombia

Ofelia Cecilia Meza Diaz

ORCID: 0009-0008-0902-1824

E-mail: ofeliamezadiaz11@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental
Libertador
Colombia

Recibido 05/112/2025

Revisado 08/12/2025

Aprobado: 12/12/2025

RESUMEN

El presente artículo aborda el concepto de pedagogías activas como una alternativa transformadora frente a los modelos tradicionales de enseñanza, especialmente en contextos escolares que requieren metodologías más participativas, inclusivas y significativas. El objetivo principal es analizar los fundamentos teóricos y prácticos que sustentan las pedagogías activas, así como su impacto en la construcción de aprendizajes contextualizados, críticos y colaborativos. Desde una metodología de tipo bibliográfica, se revisan aportes recientes de autores como Freire, Dewey, Morin y Zabala, junto con investigaciones contemporáneas que evidencian la eficacia de estas estrategias en el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales. Las pedagogías activas se caracterizan por situar al estudiante como protagonista del proceso educativo, promoviendo el diálogo, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la reflexión crítica. En lugar de reproducir contenidos de forma mecánica, se busca generar experiencias de aprendizaje que conecten con la realidad del estudiante, favoreciendo la autonomía, la creatividad y el pensamiento complejo. Esta visión implica también una transformación del rol docente, que pasa de ser transmisor de saberes a facilitador de procesos formativos. Los hallazgos permiten concluir que las pedagogías activas constituyen una vía pertinente para resignificar la enseñanza en escenarios diversos, especialmente en territorios vulnerables donde la educación requiere ser más humana, situada y emancipadora.

Palabras clave: pedagogías activas, enseñanza crítica, aprendizaje significativo, educación transformadora.

ACTIVE PEDAGOGIES: A NEW WAY OF CONCEIVING TEACHING

ABSTRACT

This article addresses the concept of active pedagogies as a transformative alternative to traditional teaching models, especially in school settings that require more participatory, inclusive, and meaningful methodologies. The main objective is to analyze the theoretical and practical foundations that support active pedagogies, as well as their impact on the construction of contextualized, critical, and collaborative learning. Using a bibliographic methodology, we review recent contributions by authors such as Freire, Dewey, Morin, and Zabala, along with contemporary research that demonstrates the effectiveness of these strategies in the development of cognitive, emotional, and social competencies. Active pedagogies are characterized by placing the student as the protagonist of the educational process, promoting dialogue, problem-solving, teamwork, and critical reflection. Instead of reproducing content mechanically, we seek to generate learning experiences that connect with the student's reality, fostering autonomy, creativity, and complex thinking. This vision also implies a transformation of the teaching role, which shifts from being a transmitter of knowledge to a facilitator of educational processes. The findings lead us to conclude that active pedagogies are a relevant way to redefine teaching in diverse settings, especially in vulnerable areas where education needs to be more humane, situated, and emancipatory.

Keywords: active pedagogies, critical teaching, meaningful learning, transformative education.

INTRODUCCIÓN

Aunque el aprendizaje es una capacidad inherente al ser humano, el acto de enseñar se ha tornado cada vez más complejo para los docentes en todos los niveles educativos. Como lo advierte Mark Prensky (2001), actualmente enfrentamos un escenario en el que los estudiantes no se ajustan al diseño tradicional del sistema educativo, lo que evidencia la necesidad de renovar las prácticas pedagógicas y adoptar metodologías más efectivas que faciliten el proceso de aprendizaje.

Desde los años noventa, el fenómeno de la diversificación ha transformado las aulas: no se trata de su tamaño físico, sino de la heterogeneidad presente en las habilidades, motivaciones y contextos culturales de los estudiantes. En este nuevo panorama, los enfoques basados exclusivamente en la clase magistral y la tutoría convencional han perdido vigencia, dado que resulta cada vez más difícil sostener altos estándares académicos bajo tales esquemas.

De forma progresiva, se ha comprendido que una enseñanza de calidad debe incentivar la autonomía del estudiante y fomentar el uso espontáneo de sus procesos cognitivos, desplazando el protagonismo del docente hacia un rol más facilitador (López, 2002). Esta evolución pedagógica ha dado paso a lo que hoy se denomina metodologías activas, las cuales se fundamentan en tres principios esenciales:

El estudiante se convierte en agente activo de su propio aprendizaje. El aprendizaje ocurre principalmente en contextos sociales, donde la interacción entre pares enriquece más que la simple exposición de contenidos. Los aprendizajes deben

tener un carácter significativo: deben ser realistas, pertinentes y complejos, permitiendo así que el estudiante los reconozca como útiles y transferibles a su vida cotidiana (p.1)

Si bien el estudiante ocupa un rol central en su proceso formativo, su autonomía no excluye la necesidad de una guía pedagógica por parte del docente. Este no solo debe transmitir los saberes y valores culturales de forma estimulante, sino también propiciar las condiciones para que el aprendiz sea capaz de construir activamente sus propios significados y convertir los contenidos en aprendizajes duraderos. En este contexto, las metodologías activas adquieren especial importancia al facilitar esa transformación educativa.

Partiendo de lo anterior, la presentación del artículo que se está desarrollando se propone como objetivo realizar una revisión teórica sobre la importancia que tiene la implementación de estrategias y metodologías que promuevan una nueva forma de concebir el proceso de enseñanza, donde el estudiante sea considerado como agente activo en la construcción de sus conocimientos. Por esto, el artículo se conforma bajo la estructura propia de la investigación bibliográfica, donde los autores realizan una revisión de diferentes posturas teóricas y contrastan continuamente las opiniones otorgadas.

Desarrollo teórico

Todo proceso educativo debe estar sustentado en el uso de instrumentos pedagógicos pertinentes y adecuados a las particularidades del contexto. Uno de los principales desafíos identificados es la escasa implicación del estudiantado en las actividades académicas, a pesar de que estas se diseñan mediante estrategias diversas que, en muchos casos, no promueven suficientemente un aprendizaje activo y

significativo. Tal aprendizaje debería emerger de la experiencia directa y del uso reflexivo de recursos didácticos concebidos para favorecer una educación integral.

En este sentido, el sujeto que aprende debe involucrarse como agente autónomo y motivado, lo cual le permite acercarse a los contenidos desde una postura activa y comprometida. No obstante, se evidencia que el conocimiento adquirido pierde eficacia cuando no se acompaña de metodologías centradas en la construcción de saberes prácticos que puedan ser ejercitados en los entornos cotidianos.

Lo anterior se articula con el estudio realizado en la Universidad Alberto Hurtado (2024):

El estudiante asume un rol activo y central en su proceso de aprendizaje, siendo su experiencia personal un recurso fundamental para abordar y resolver las situaciones que se le presentan. El aprendizaje se configura como una práctica eminentemente social, ya que la interacción entre pares resulta mucho más enriquecedora que la simple exposición magistral por parte del docente. La construcción del conocimiento requiere entonces de un diálogo constante y del intercambio de ideas que promueva la participación crítica (p.10).

En este marco, los aprendizajes adquieren sentido y profundidad cuando las actividades pedagógicas se diseñan de manera realista, factible y con un nivel de complejidad que permita al estudiante vincular los contenidos con su contexto vital, desarrollando competencias cognitivas de orden superior. La interactividad del aprendizaje se potencia gracias al uso de tecnologías digitales, las cuales facilitan la

formación de comunidades educativas dinámicas que trascienden las limitaciones espaciales y temporales. Por último, la evaluación se concibe como un proceso auténtico, centrado en situaciones contextualizadas de acuerdo con la disciplina abordada, lo cual permite al docente seguir de cerca el avance del aprendizaje y brindar retroalimentación continua a los estudiantes.

El informe elaborado por la UNESCO sobre los desafíos educativos del siglo XXI plantea una reconfiguración profunda de los fundamentos didácticos y pedagógicos. En él se establece que la tarea central del aula y del docente debe orientarse hacia cuatro dimensiones esenciales del aprendizaje: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (Delors et al., 1996). Este enfoque exige que la labor docente vaya más allá de la instrucción meramente cognitiva, integrando aspectos cruciales para la formación humana, como las habilidades prácticas, la convivencia ética y el desarrollo personal.

Sobre esta base, se promueven directrices para el ejercicio pedagógico dentro del contexto de una “sociedad del conocimiento”, en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje se redefine como un ejercicio de “enseñar a aprender a aprender”. Este principio apunta a consolidar una cultura de aprendizaje continuo, crítica y basada en la investigación. Para comprender la magnitud de este cambio, es necesario comparar las prácticas educativas actuales con las del pasado, reconociendo que la evolución histórica de la educación ha estado marcada por las demandas sociales que determinan los roles que debe cumplir el ser humano para su desarrollo integral.

Frente a esta realidad, diversos investigadores y profesionales preocupados por el quehacer educativo han abordado múltiples cuestionamientos sobre cómo llevar adelante este proceso formativo. Estas reflexiones se han nutrido de distintas teorías pedagógicas, integrando tanto los aspectos teóricos como los prácticos, y se han articulado en torno a preguntas fundamentales que buscan orientar el sentido y propósito de educar en los tiempos actuales, donde Ferrada, et al (2008) se plantea que, la reflexión pedagógica se estructura en dos niveles interrelacionados: el primero, de carácter teórico, y el segundo, de naturaleza operativa. En el plano conceptual inicial, se plantean tres interrogantes fundamentales que orientan la práctica educativa: en primer lugar, es necesario definir con claridad la noción de educación que guiará las acciones pedagógicas; en segundo lugar, se debe precisar el perfil del sujeto que se busca formar, considerando sus dimensiones éticas, cognitivas, afectivas y sociales dentro del proceso formativo; y en tercer lugar, resulta imprescindible delinear el tipo de sociedad que se pretende construir, estableciendo una relación coherente entre esta visión social y las dos preguntas anteriores sobre educación y formación personal.

En el segundo plano, más orientado a la aplicación pedagógica, se abordan cuestiones operativas directamente vinculadas al marco teórico. Así, se requiere definir qué contenidos serán enseñados, lo cual implica seleccionar y organizar los saberes que conformarán el currículo en los espacios educativos formales e informales. A ello se suma la necesidad de comprender cómo aprenden los sujetos involucrados, lo cual exige adoptar un modelo explicativo del aprendizaje. Igualmente, se debe establecer cómo se

llevará a cabo el acto educativo, lo que implica optar por una metodología didáctica adecuada. Finalmente, se plantea la cuestión de cómo valorar los aprendizajes alcanzados, lo que requiere, al menos, explicitar una concepción clara sobre los procesos y criterios de evaluación que orienten dicha práctica.

Todo lo expuesto se enfoca en el desarrollo enmarcado en las metodologías activas, entendiendo que, éstas han emergido como una respuesta pedagógica transformadora frente a los desafíos contemporáneos de la educación. En un contexto marcado por la diversidad cultural, la multiplicidad de estilos de aprendizaje y la necesidad de formar sujetos críticos y autónomos, estas metodologías colocan al estudiante en el centro del proceso educativo, promoviendo su participación activa, reflexiva y colaborativa. Como señala Villalobos (2022), “el proceso educativo se centra en fomentar la participación integral y dinámica del estudiante, en lugar de que solo sea receptor de conocimientos” (p.12), lo que implica una ruptura con los modelos tradicionales de enseñanza transmisiva.

La pandemia por COVID-19 intensificó la necesidad de repensar las prácticas docentes, evidenciando la urgencia de metodologías que favorezcan la autonomía y la interactividad. Rocha (2020) sostiene que “la aplicación de metodologías activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje es crucial en tiempos de confinamiento” (p.2), ya que permiten adaptar la educación a entornos virtuales sin perder el enfoque formativo. En este sentido, el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, la gamificación y el aprendizaje cooperativo se han consolidado como estrategias eficaces para fomentar

el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la transferencia significativa del conocimiento.

Las metodologías activas no solo promueven el desarrollo cognitivo, sino también el ético y social del estudiante. Rodríguez et al. (2020) afirman que “con la aplicación exclusivamente de las metodologías activas de aprendizaje, no se logra conseguir el impacto deseado en el proceso integral de enseñanza, por ello se hace necesario inculcar y relacionar la ética con estas técnicas educativas” (p.3), lo que evidencia la necesidad de una formación holística que integre valores y competencias. En este marco, el docente deja de ser un transmisor de saberes para convertirse en un mediador que facilita experiencias de aprendizaje significativas, contextualizadas y colaborativas.

Asimismo, Medina y Verdejo (2020) destacan que “las metodologías activas permiten la construcción del propio conocimiento del estudiante” (p.23), lo cual se traduce en una mayor motivación, autonomía y compromiso con el proceso educativo. Esta construcción se potencia mediante el uso de tecnologías digitales, que facilitan la creación de comunidades de aprendizaje y la superación de las barreras espacio-temporales. La evaluación, en este contexto, se redefine como un proceso auténtico y formativo, centrado en situaciones reales que permiten monitorear el progreso del estudiante y ofrecer retroalimentación constante.

Ahora bien, revisando el plano pedagógico, se tienen diferentes posturas entre las cuales se tiene que, desde el enfoque constructivista, el aprendizaje se entiende como una actividad autorregulada, en la cual el estudiante construye activamente su

conocimiento a partir de la experiencia y la interacción contextual. Como señala Piaget (1972): "El conocimiento no está en el objeto ni en el sujeto, sino en la interacción entre ambos" (p. 28), lo que enfatiza la necesidad de metodologías que promuevan esa interacción significativa. No obstante, la escasa implicación del estudiantado ante propuestas pedagógicas que no estimulan su protagonismo activo representa un obstáculo persistente.

La pedagogía crítica, en la voz de Freire (1997), refuerza esta postura al afirmar que "enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción" (p. 47). Esto implica que el sujeto que aprende debe posicionarse como agente transformador, movilizado por estrategias que articulen contenidos con su realidad cotidiana. Sin este componente, el saber pierde sentido práctico y se desvincula de los escenarios donde realmente se ejerce.

Por otro lado, desde la perspectiva hermenéutica, Gadamer (2002) propone que "comprender es siempre interpretar y, en esa interpretación, el horizonte del otro se funde con el propio" (p. 384). Así, en la educación, los contenidos deben ser propuestos como oportunidades para el diálogo, donde el estudiante no solo asimile sino resignifique, dando lugar a un aprendizaje situado y reflexivo. Cuando este proceso no se acompaña de metodologías que favorezcan la comprensión experiencial, el conocimiento se vuelve estático y difícil de transferir.

Las metodologías activas representan una vía eficaz para transformar la educación en un proceso más humano, inclusivo y significativo. Su implementación requiere no solo de estrategias didácticas innovadoras, sino también de una reflexión

ética y contextual que permita responder a las necesidades reales de los estudiantes. En tiempos de cambio y complejidad, estas metodologías se consolidan como herramientas fundamentales para construir una educación que forme sujetos críticos, comprometidos y capaces de transformar su entorno.

Las metodologías activas comprenden un conjunto de procedimientos, técnicas y estrategias utilizadas por el docente para promover la implicación efectiva del estudiante en su proceso formativo, propiciando así el desarrollo de aprendizajes significativos (Labrador et al. 2017). En este enfoque, el rol del docente se transforma en el de mediador pedagógico, generando experiencias educativas dinámicas, adaptables y orientadas a potenciar la participación, la creatividad, la colaboración y la reflexión crítica. De este modo, se reconoce al estudiante como protagonista de su aprendizaje, capaz de asumir responsabilidades de forma autónoma.

En este particular, Puga y Jaramillo (2015), en consonancia con Labrador y Andreu, argumentan que “las metodologías activas permiten a los estudiantes construir conocimiento y aplicarlo integralmente en varios ámbitos de la vida” (p. 292), lo cual requiere considerar los estilos particulares de aprendizaje que cada estudiante manifiesta, así como las estrategias personales que utiliza para apropiarse del saber. En esta línea, Tulbure citado por Rodríguez (2018, p. 57) destaca la pertinencia de diseñar estrategias pedagógicas ajustadas a los estilos cognitivos de los alumnos con el propósito de mejorar su rendimiento académico.

En oposición a los enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, el planteamiento actual aboga por que el aprendizaje sea el núcleo del proceso educativo, entendido como construcción activa de significados. En este sentido, Ausubel (1976) enfatiza que las metodologías activas no solo aspiran a que el aula se convierta en un espacio de construcción social del conocimiento, sino que también buscan el desarrollo de habilidades y actitudes que difícilmente se alcanzan mediante prácticas pasivas. Para lograrlo, el docente debe recurrir a diversas estrategias didácticas que materialicen este propósito.

Entre las metodologías consideradas por Silva y Maturana (2017) destacan el análisis de casos, el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aula invertida, el aprendizaje en equipo, el aprendizaje y servicio (A+S), el juego de roles y los debates, entre otras. Todas ellas comparten el objetivo de activar el compromiso cognitivo y emocional del estudiante en su formación integral. Así se tienen:

El aprendizaje basado en proyectos representa una estrategia activa que estimula el desarrollo de competencias mediante la realización de actividades complejas estructuradas en torno a preguntas orientadoras o desafíos contextualizados. Este enfoque implica fases de planificación, indagación, ejecución, reflexión y socialización, promoviendo una experiencia integral que articula el saber en torno a la colaboración interdisciplinaria. De acuerdo con Nontol y Leyva (2024), esta metodología facilita la motivación y la aplicación del conocimiento en contextos reales, favoreciendo la autonomía, la creatividad y la toma de decisiones por parte del estudiante.

Por su parte, el aprendizaje cooperativo y colaborativo se centra en la construcción colectiva del conocimiento, permitiendo que los estudiantes trabajen de forma interdependiente para alcanzar metas comunes. Mientras el enfoque cooperativo establece roles definidos y compromisos individuales en equipos con objetivos grupales, el colaborativo privilegia interacciones más horizontales y espontáneas, ambos modelos favorecen el pensamiento crítico, la empatía y la resolución de conflictos, fortaleciendo la inclusión y la participación equitativa en entornos diversos (Abalo y Jaramillo, 2024).

La clase invertida, invierte el orden tradicional de la enseñanza: los contenidos teóricos se abordan fuera del aula a través de recursos digitales, mientras que el tiempo presencial se destina a actividades prácticas, resolución de problemas y discusión de casos. Esta estrategia permite una personalización del ritmo de aprendizaje y potencia la participación activa del estudiantado. Asimismo, promueve habilidades como la autorregulación y la autonomía, facilitando una atención más individualizada por parte del docente (Valdez et al., 2024).

Otra propuesta metodológica de gran impacto es el aprendizaje basado en problemas, una estrategia que parte de situaciones auténticas que exigen indagación crítica, argumentación y toma de decisiones. En este enfoque, los estudiantes asumen un rol activo al identificar conocimientos previos, establecer lo que necesitan aprender y diseñar su propia ruta de investigación. El docente acompaña el proceso como mediador, garantizando que se respeten las fases metodológicas y promoviendo la reflexión

constante. Como indica Fortea (2019), esta modalidad es especialmente eficaz para el desarrollo del pensamiento complejo y la construcción significativa del conocimiento.

Las estaciones de aprendizaje constituyen una organización didáctica del aula en diferentes espacios donde se realizan actividades complementarias que abordan un mismo contenido desde diversos ángulos. Este modelo fomenta la autonomía y permite atender la diversidad estudiantil, adaptando el trabajo a los ritmos e intereses individuales. Su flexibilidad facilita la integración de dinámicas lúdicas, prácticas, digitales y reflexivas, mientras que el docente diseña tareas diferenciadas y acompaña el tránsito entre estaciones para mantener la coherencia del proceso educativo (Arellano, 2024).

Finalmente, la gamificación traslada elementos propios de los juegos como niveles, recompensas, avatares y retroalimentación inmediata a contextos educativos con el fin de incrementar la motivación, el compromiso y la perseverancia. Esta metodología convierte las actividades formativas en experiencias atractivas y significativas, estimulando el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Como plantea Quiroz et al. (2022), su aplicación exige un diseño pedagógico intencionado que vincule objetivos educativos con dinámicas lúdicas, sin perder el rigor académico.

En el entorno del aula, el docente orienta sus acciones pedagógicas con el propósito de revelar al estudiante la riqueza inherente al conocimiento, presentando una propuesta educativa contextualizada que encuentra sentido en la realidad del educando. Esta propuesta contempla, además, la relevancia del rol activo del estudiante en la construcción del tejido social, partiendo de problemáticas que le resultan familiares por

su vinculación directa con la vida cotidiana. El abordaje de estas experiencias permite profundizar en las interacciones sociales propias de su entorno, considerado como un espacio fértil para el conocimiento y el desarrollo integral.

El estudiante comienza a reconocer que su contexto encierra significados más amplios de los que previamente percibía, y que incluso en lo cotidiano se esconden fenómenos susceptibles de análisis, investigación y resolución. Mediante estrategias pedagógicas pertinentes, se favorece su capacidad para identificar intereses, formular preguntas, analizar dinámicas sociales y generar conocimiento desde lo concreto. En este marco, la evaluación de las actividades debe realizarse con criterios flexibles y alcanzables que respondan tanto a los avances individuales como a los logros colectivos, reflejando su integración en el escenario escolar.

Al adoptar un enfoque flexible, dichos criterios se convierten en herramientas para reorganizar prioridades educativas y adaptar los procesos a los intereses emergentes del contexto. Esta dinámica posibilita la recolección de información relevante que enriquece la construcción conceptual y facilita la reflexión crítica y la socialización de ideas en función del momento histórico y pedagógico que se vive.

No obstante, en muchas prácticas educativas, se descuida el papel central de la exploración cognitiva del entorno, a pesar de ser fundamental en la planificación pedagógica. El desarrollo social que emerge de estas interacciones evidencia que enseñar es una práctica que activa al sujeto en su proceso formativo; si se le estimula

mediante métodos activos, adquiere la capacidad de observar, investigar y fortalecer sus procesos psíquicos, en función del contexto del que proviene.

Tal como señala Ferrière (2004):

La Escuela Activa es, ante todo, de forma general, la aplicación de las leyes de la psicología a la educación de los niños. La sociología, por una parte, y por otra la psicología genética que estudia el desarrollo de los seres, son las ciencias madres de esta ciencia aplicada o de este arte que es la educación (p. 231).

Desde esta perspectiva, la pedagogía activa se caracteriza por fomentar el aprendizaje autónomo mediante la observación, la experimentación y el uso de recursos didácticos diseñados para este fin. En la praxis educativa, se establece un vínculo entre el saber y el contexto a través de la problematización, permitiendo que el estudiante se reconozca como agente principal del proceso. Desde este lugar, interpreta la situación, identifica su familiaridad con ella y propone alternativas de solución mediante ejercicios pertinentes, orientando sus respuestas hacia la construcción de una base social e integral que refuerce su entorno. En consecuencia, el estudiante formula soluciones que inciden de manera positiva en su comunidad, incorporando de manera consciente su protagonismo en el proceso educativo.

Esta investigación se inscribe en el enfoque de investigación bibliográfica, orientada desde la resolución de problemas y las pedagogías activas, con el objetivo de implementar metodologías innovadoras que transformen el currículo tradicional en uno dinámico, capaz de activar estrategias participativas y significativas dentro del entorno

escolar. Este enfoque propone que el estudiante no solo interactúe con los contenidos mediante actividades aplicadas, sino que desarrolle competencias analíticas que lo conduzcan, de forma autónoma, hacia la solución de problemas.

En su papel como investigador, el docente observa y reflexiona desde la práctica pedagógica, generando propuestas curriculares contextualizadas que respondan a las particularidades de su entorno educativo. En concordancia con esta perspectiva, Stenhouse (1998) afirma que “el desarrollo del currículo debería tratarse como investigación educativa. Aquel que desarrolle un currículo debe ser investigador...debe partir de un problema, no de una solución” (p. 169), subrayando la importancia de diseñar desde las necesidades reales del contexto y no desde modelos predeterminados.

Este modelo de investigación-acción permite abordar la enseñanza desde una lógica problémica, entendida como una construcción reflexiva en la que el conocimiento emerge a partir de la implicación cognitiva del estudiante. En este sentido, se le involucra activamente en la formulación de razonamientos y en el análisis de conceptos contenidos en las actividades diseñadas. Brousseau (1986), en su Teoría de las Situaciones Didácticas, subraya que las tareas académicas deben demandar del alumno la capacidad de construir modelos, generar proposiciones y utilizar lenguaje técnico, conceptual y teórico para contrastar sus hipótesis. A través del intercambio con sus pares, el estudiante socializa los productos de su actividad, lo que permite validar procedimientos matemáticos, favoreciendo la constancia en su razonamiento.

Así, la escuela activa se convierte en un marco para el desarrollo cognitivo, reconociendo la singularidad del proceso formativo en cada estudiante, el cual se construye según sus propios ritmos, estructuras psíquicas y capacidades de interpretación. Ferrière (2004) señala que el aprendizaje autónomo requiere un entorno preparado intencionalmente, con materiales y recursos adecuados, que conjugan dimensiones sociológicas y psicológicas del desarrollo humano. A este proceso lo denomina el “arte de la educación”.

Cada actividad, en este marco, se desarrolla a partir de una secuencia lógica que el estudiante organiza, a través de la identificación de atributos relevantes en los objetos que manipula o percibe. Este tipo de aprendizaje complejo y significativo permite configurar lo que se denomina “mente compleja”, entendida como una estructura cognitiva que articula saberes previos y nuevas interpretaciones, para establecer premisas en contextos diversos. Durante el proceso escolar, esta mente se afina mediante prácticas perceptivas relacionadas con el orden, la secuencia y el análisis de magnitudes.

Frente a cualquier desafío educativo, se vuelve imprescindible aplicar un tipo de análisis riguroso y pertinente que active el componente voluntario del estudiante para asumir el reto de resolver problemas, reconociendo que tanto el error como el acierto son parte del mismo camino hacia el aprendizaje, esta vivencia pedagógica, cuando está intencionadamente orientada, fortalece la atención, la familiaridad con el contexto y la capacidad intuitiva para discernir entre alternativas posibles.

Conclusiones

Finalmente, las pedagogías activas, concebidas como prácticas que buscan formar sujetos autónomos en su aprendizaje, permiten desarrollar razonamientos críticos ante situaciones concretas. En el campo de la educación actual, esto se evidencia

cuando el estudiante es capaz de plantear conjeturas, formular estrategias de solución, establecer comparaciones, estructurar secuencias y predecir con fundamentos válidos. Este tipo de práctica convierte al sujeto en protagonista del saber, capaz de aplicar el conocimiento de forma ética, crítica y contextualizada.

La transformación educativa comienza con la adopción de una nueva forma de comprender y nombrar tanto la educación como los múltiples elementos que configuran su práctica cotidiana. Esto incluye redefinir los roles y funciones asignados a docentes, estudiantes, directivos y familias, así como revisar las metodologías, contenidos, criterios de evaluación y otros componentes que conforman el proceso educativo. Es imprescindible generar marcos conceptuales renovados que superen las concepciones tradicionales centradas exclusivamente en lo cognitivo, y que reconozcan al ser humano en sus dimensiones ontológica, práctica y epistémica. Ello implica concebir el conocimiento como una herramienta integral que prepare al individuo para desenvolverse en todos los ámbitos de la vida, en tanto sujeto vinculado permanentemente a otros en una trama de relaciones humanas.

Referencias.

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H.-G. (2002). *Verdad y método I*. Sígueme.
- López, N., Tedesco, J.. (2002). *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina: Documento para discusión*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – UNESCO. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371338>
- Medina, M., Verdejo, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Revista Alteridad*, 15(2). [Artículo en línea]. Disponible: <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Ariel. Disponible: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/18159/26041>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), [Artículo en línea]. Disponible: 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Rocha, J. (2020). Metodologías activas, la clave para el cambio de la escuela y su aplicación en épocas de pandemia. [Artículo en línea]. Disponible: <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1514>
- Rodríguez J., Finol, J., Vera, M. (2020). Metodologías activas de aprendizaje y la ética educativa. [Artículo en línea]. Disponible: <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>
- Silva, J., Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa*, 17(73), 117–134. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00117.pdf>
- Universidad Alberto Hurtado. (2024). *Metodologías activas de enseñanza y aprendizaje*. Dirección de Docencia y Pedagogía Universitaria.

<https://docencia.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2024/08/6.2-Metodologi%CC%81as-activas-de-ensen%CC%83anza-y-aprendizaje.pdf>

Villalobos, J. (2022). Metodologías activas de aprendizaje y la ética educativa. Revista Docentes. [Artículo en línea]. Disponible: <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>