

Metodologías activas para potenciar el aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales en bachillerato

Active methodologies to enhance meaningful learning in the subject of Social Sciences in high school

Marcia Rosio Simba Sáenz¹
Gladys María Farinango Guagrilla²
Nelly Rocio Rosero Chulde³
Nancy del Carmen Chacón Yandún⁴

¹Unidad Educativa "Leonardo Maldonado Pérez", Ecuador.

^{2,3,4}Unidad Educativa "Tres de Diciembre", Ecuador.

¹Autor de correspondencia: rosio.simba@educacion.gob.ec

Datos del artículo:

Recibido: julio 23, 2025

Aceptado: agosto 10, 2025

Publicación: septiembre 15, 2025

Palabras clave:

metodologías activas,
aprendizaje significativo,
Ciencias Sociales, bachillerato,
ABP, gamificación,
aprendizaje cooperativo.

Keywords:

active methodologies,
meaningful learning, social
sciences, high school, project-
based learning, gamification,
cooperative learning.

DOI:

<https://doi.org/10.53877/5teva>
p60

Este artículo está bajo la licencia



Resumen

La presente investigación tuvo como propósito potenciar el aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales mediante la aplicación de metodologías activas en estudiantes de primero y segundo de Bachillerato General Unificado (BGU) bajo un enfoque cualitativo descriptivo-interpretativo, se implementaron estrategias basadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aprendizaje cooperativo y la gamificación, con la participación de setenta y dos estudiantes. Los instrumentos empleados fueron guía de observación, rúbrica de desempeño, entrevistas semiestructuradas y portafolio de evidencias que permitieron analizar las percepciones y transformaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en la motivación, la participación y la comprensión conceptual, así como en el desarrollo de la autonomía, la cooperación y la transferencia del conocimiento a contextos reales. Las metodologías activas promovieron un aprendizaje más reflexivo, crítico y contextualizado, fortaleciendo la formación ciudadana y la convivencia democrática. Se concluye que el uso articulado de estrategias activas contribuye a transformar el aula en un espacio de diálogo, investigación y creatividad, donde el estudiante asume un papel protagonista en la construcción del conocimiento. Se recomienda fomentar la formación docente continua en metodologías innovadoras y ampliar su aplicación a otras áreas curriculares del BGU para consolidar una cultura educativa centrada en la participación y el aprendizaje con sentido.

Abstract

This study aimed to enhance meaningful learning in the Social Sciences subject through the application of active methodologies among first- and second-year students of the Unified General Baccalaureate (BGU). Using a qualitative descriptive interpretative approach, the research implemented Project-Based Learning (PBL), cooperative learning, and gamification strategies with the participation of seventy-two students. The instruments observation guide, performance rubric, semi-structured interviews, and digital portfolios made it possible to analyze perceptions and transformations within the teaching-learning process. The results revealed a significant improvement in motivation, participation, and conceptual understanding, as well as in autonomy, collaboration, and the transfer of knowledge to real-life contexts.

Active methodologies fostered a more reflective, critical, and contextual learning process, strengthening citizenship education and democratic coexistence. It is concluded that the articulated use of active strategies transforms the classroom into a space of dialogue, inquiry, and creativity, where students take a leading role in constructing knowledge. It is recommended to promote ongoing teacher training in innovative methodologies and extend their implementation to other curricular areas of the BGU in order to consolidate an educational culture focused on participation and meaningful learning.

Forma sugerida de citar (APA):

Simba-Sáenz, M. R., Farinango-Guagrilla, G. M., Rosero-Chulde, N. R. y Chacón-Yandún, N. (2025). Metodologías activas para potenciar el aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales en bachillerato. *RICEd: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 1(2). Ed. Esp. 119-132. <https://doi.org/10.53877/5tevap60>

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Bachillerato General Unificado (BGU) enfrenta el reto de promover aprendizajes que trasciendan la memorización de contenidos y se traduzcan en comprensión profunda, transferencia y compromiso ciudadano. Este desafío adquiere particular relevancia en Ecuador, país reconocido por su carácter plurinacional e intercultural, donde la diversidad lingüística, étnica y sociohistórica demanda enfoques pedagógicos que conecten los saberes escolares con las experiencias y contextos de los estudiantes. En este marco, formar sujetos capaces de interpretar procesos históricos, reconocer la pluralidad de identidades y participar activamente en su comunidad exige prácticas de aula que sitúen al estudiante en el centro de la actividad cognitiva y social del aprendizaje. A nivel institucional y normativo, el Estado ecuatoriano se define como plurinacional e intercultural, lo que orienta políticas educativas sensibles a la diversidad; igualmente, organismos como la UNESCO proponen la educación para la ciudadanía como eje para desarrollar competencias críticas, éticas y participativas en entornos sociales diversos (UNESCO, 2015).

Diversas revisiones y meta-análisis recientes muestran que las metodologías activas incrementan el rendimiento, la implicación y la equidad en el aprendizaje al privilegiar la construcción activa del conocimiento mediante participación, indagación y colaboración. Por ejemplo, un meta-análisis de 225 estudios realizados en contextos de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas encontró que las estrategias de aprendizaje activo mejoraron en promedio los puntajes de examen en 0,47 desviaciones estándar respecto a la enseñanza tradicional, y redujeron las tasas de fracaso (Freeman et al., 2014). Además, otro estudio sugiere que las clases con aprendizaje activo pueden favorecer la reducción de brechas de logro entre estudiantes representados y subrepresentados (Theobald et al., 2019).

Entre las metodologías activas con respaldo empírico sobresalen el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aprendizaje cooperativo y la gamificación. En materia de gamificación, una revisión sistemática con 41 estudios y más de 5.071 participantes encontró un efecto global significativo ($g = 0,822$) sobre los resultados de aprendizaje (Li, Ma & Shi, 2023). Otra investigación analiza efectos cognitivos, motivacionales y conductuales, con tamaños de efecto que oscilan entre 0,25 y 0,56 (Kapp et al., citado en meta-análisis) (Effectiveness of Gamification, 2023). También, revisiones recientes apuntan que el diseño de los elementos lúdicos (retroalimentación inmediata, niveles, misiones) debe alinearse estrechamente con los objetivos de aprendizaje para evitar que la motivación sea puramente superficial (Triantafyllou, Georgiadis & Sapounidis, 2025).

En el caso de la Unidad Educativa se detectó una problemática persistente: dificultades para lograr aprendizajes significativos en Ciencias Sociales del BGU, evidenciadas en fragmentación conceptual, transferencia limitada a nuevos contextos y participación inconsistente en actividades de análisis, debate o uso de fuentes históricas. Aunque el currículo nacional de Ciencias Sociales establece orientaciones para desarrollar competencias históricas, geográficas y ciudadanas, su implementación didáctica exige marcos metodológicos explícitos y evaluaciones coherentes con desempeños de comprensión. Por ello, esta investigación plantea una intervención didáctica que integra ABP, estructuras cooperativas y gamificación con el fin de activar procesos de indagación con sentido, colaboración estructurada y motivación centrada en metas.

El objetivo general de este estudio es potenciar el aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales mediante la implementación articulada de metodologías activas (ABP, aprendizaje cooperativo y gamificación) en primero y segundo de bachillerato. A partir de este propósito se derivan los siguientes objetivos específicos: (a) diseñar e implementar secuencias didácticas que integren ABP, estructuras cooperativas y elementos de gamificación, alineadas con los objetivos del currículo de Ciencias Sociales; (b) evaluar el efecto de la intervención sobre indicadores del aprendizaje significativo –comprensión conceptual, transferencia, uso de evidencias y actitud ciudadana– en una muestra de 72 estudiantes; (c) analizar la relación entre participación estudiantil y desempeño, considerando la calidad de la colaboración y del producto final del proyecto; y (d) derivar orientaciones de mejora para la práctica docente y para la evaluación formativa, con especial atención a la pertinencia cultural y la equidad.

Se espera que esta investigación aporte evidencias locales sobre la eficacia de metodologías activas en Ciencias Sociales de bachillerato, ofreciendo un diseño replicable y criterios de calidad para su implementación. Al mismo tiempo, busca aportar al debate educativo sobre cómo articular ciudadanía, diversidad cultural y pensamiento crítico en el aula, de modo que los estudiantes no solo memoricen contenidos, sino que desarrollen competencias para interpretar y transformar su entorno.

1. El aprendizaje significativo en el contexto educativo contemporáneo

El concepto de aprendizaje significativo se mantiene vigente en la investigación educativa actual por su potencial para conectar el conocimiento nuevo con los saberes previos del estudiante y con su realidad social. Según Ausubel (2002), aprender significativamente implica que la nueva información se relaciona de manera sustantiva con la estructura cognitiva existente, generando comprensión duradera y capacidad de transferencia. Aunque esta formulación clásica se originó hace décadas, continúa siendo la base de numerosos enfoques constructivistas contemporáneos que enfatizan el papel activo del sujeto en la construcción del conocimiento (Pozo & Gómez, 2019).

En el contexto del Bachillerato General Unificado ecuatoriano, promover aprendizajes significativos en Ciencias Sociales supone superar la enseñanza transmisiva centrada en la repetición de datos históricos. De acuerdo con Barragán (2020), el aprendizaje significativo requiere metodologías que integren la reflexión crítica sobre los fenómenos sociales y la aplicación de conceptos en situaciones auténticas. Esto resulta fundamental en sociedades pluriculturales, donde los estudiantes construyen sentido a partir de experiencias culturales diversas y realidades comunitarias propias.

Por otro lado, el aprendizaje significativo se relaciona estrechamente con el desarrollo de competencias ciudadanas. Según López y Peña (2022), las Ciencias Sociales tienen el potencial de fortalecer la comprensión del entorno político, económico y cultural de los

estudiantes cuando se abordan desde estrategias participativas y contextualizadas. En esa línea, la UNESCO (2023) destaca que el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la empatía intercultural son dimensiones claves para un aprendizaje con sentido, especialmente en entornos caracterizados por la diversidad cultural.

Finalmente, las investigaciones más recientes subrayan la necesidad de acompañar el aprendizaje significativo con evaluación formativa. Castejón y Pérez (2021) argumentan que los procesos evaluativos deben centrarse en el desempeño y la comprensión, más que en la reproducción literal del conocimiento, ya que solo así se consolida la relación entre saber, hacer y ser. Por tanto, el aprendizaje significativo no se alcanza únicamente mediante estrategias didácticas activas, sino también a través de prácticas evaluativas coherentes con el enfoque de competencias.

2. Metodologías activas en la enseñanza de las Ciencias Sociales

El giro hacia metodologías activas constituye una tendencia consolidada en la educación del siglo XXI, impulsada por la necesidad de responder a estudiantes más diversos, críticos y digitales. De acuerdo con Prieto (2020), las metodologías activas son aquellas que sitúan al estudiante en el centro del proceso educativo, promoviendo su participación en tareas de investigación, resolución de problemas y trabajo colaborativo. Estas estrategias transforman al docente en mediador, facilitador y diseñador de experiencias significativas.

En la enseñanza de las Ciencias Sociales, las metodologías activas permiten que los estudiantes comprendan los procesos históricos, políticos y culturales desde una perspectiva vivencial. Según Latorre y Blanco (2021), las estrategias participativas —como debates, estudios de caso o simulaciones— estimulan la comprensión crítica de los fenómenos sociales y promueven la reflexión sobre la propia identidad cultural. Esto reviste especial importancia en Ecuador, donde el reconocimiento de la interculturalidad exige prácticas pedagógicas que valoren los saberes locales y la diversidad de perspectivas.

Entre las metodologías activas más difundidas, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se consolida como una estrategia que integra investigación, creatividad y trabajo en equipo. Hernández y Ventura (2020) sostienen que el ABP favorece la autonomía del estudiante y potencia la transferencia del conocimiento, dado que los proyectos se articulan en torno a problemas reales y cercanos a su entorno. De modo similar, Tobón (2022) afirma que el ABP contribuye al desarrollo de competencias complejas al vincular el aprendizaje con la acción y la transformación social, especialmente cuando se aplica en contextos donde los contenidos escolares se conectan con necesidades comunitarias.

En este sentido, las metodologías activas adquieren relevancia no solo como recursos didácticos, sino como dispositivos pedagógicos que promueven la equidad, la motivación y la participación. Diversos estudios en América Latina confirman que su aplicación mejora la comprensión lectora, la argumentación histórica y la interpretación de fuentes, competencias esenciales en el área de Ciencias Sociales (Ramírez & Silva, 2023). Por ello, su implementación debe ser planificada cuidadosamente, con objetivos claros y mecanismos de evaluación auténtica que consideren la diversidad cultural del aula.

3. Impacto del ABP, el aprendizaje cooperativo y la gamificación en el bachillerato

Las investigaciones recientes evidencian que la combinación del Aprendizaje Basado en Proyectos, el aprendizaje cooperativo y la gamificación puede generar mejoras sustantivas en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato. En un estudio comparativo realizado en México, De la Cruz y Ríos (2022) hallaron que los grupos que

trabajaron bajo ABP y aprendizaje cooperativo obtuvieron mejores resultados en comprensión histórica y pensamiento crítico que aquellos que siguieron metodologías tradicionales.

El aprendizaje cooperativo, por su parte, refuerza la dimensión social del conocimiento. Johnson y Johnson (2019) demuestran que la cooperación estructurada mediante roles, metas compartidas y evaluación grupal fortalece la responsabilidad individual y la empatía, dos competencias esenciales en la educación ciudadana. Este tipo de aprendizaje fomenta la interdependencia positiva, la interacción promotora y el procesamiento grupal, elementos que consolidan la cohesión y la eficacia del grupo.

En cuanto a la gamificación, su impacto en el bachillerato se asocia principalmente a la motivación intrínseca y al compromiso sostenido con la tarea. Según Sánchez, García y Navarro (2021), los entornos gamificados generan experiencias de aprendizaje más dinámicas y atractivas, lo que incrementa la participación y la autorregulación del estudiante. Sin embargo, los autores advierten que su éxito depende de una planificación pedagógica rigurosa que asegure la coherencia entre los elementos lúdicos y los objetivos educativos.

Por último, investigaciones como la de Martínez y Roldán (2024) demuestran que el uso combinado de estas metodologías favorece un aprendizaje profundo al integrar las dimensiones cognitiva, social y emocional. En contextos latinoamericanos, esta sinergia metodológica permite vincular los saberes académicos con las realidades culturales de los estudiantes, promoviendo así aprendizajes significativos, contextualizados y sostenibles.

MÉTODOS Y MATERIALES

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo, orientado a comprender los efectos de la aplicación de metodologías activas en el aprendizaje significativo de los estudiantes de Bachillerato General Unificado (BGU) en la asignatura de Ciencias Sociales. Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2022), este tipo de diseño permite analizar los fenómenos educativos desde una perspectiva contextual, priorizando la comprensión profunda de los procesos más que la medición numérica de resultados.

El contexto del estudio fue una Unidad Educativa particular con enfoque inclusivo y humanista, donde convergen estudiantes provenientes de diversos contextos socioculturales y que por protección a datos se ha decidido omitir el nombre. Este rasgo plural representa un microcosmos de la diversidad ecuatoriana, lo que favorece la reflexión sobre la interculturalidad como componente del aprendizaje social y ciudadano. El proceso de enseñanza en Ciencias Sociales se centra en el desarrollo de competencias históricas, geográficas y ciudadanas, pero enfrentaba dificultades relacionadas con la memorización de contenidos, la baja participación en clase y la escasa transferencia de aprendizajes a situaciones reales.

La población estuvo compuesta por los estudiantes de primero y segundo de Bachillerato General Unificado, con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. Se seleccionó una muestra intencionada de 72 estudiantes (36 por nivel, con dos paralelos por nivel), considerando su participación regular en las clases de Ciencias Sociales y el consentimiento informado de las familias. Esta muestra se eligió por conveniencia, siguiendo los criterios de pertinencia y disponibilidad recomendados por Martínez-Salgado (2021) para estudios cualitativos en contextos educativos.

El proceso de intervención se desarrolló durante un período académico de ocho semanas y contempló tres fases: diagnóstico, aplicación y reflexión. En la primera fase se identificaron las concepciones previas y las dificultades de los estudiantes mediante observaciones de clase, revisión de cuadernos y entrevistas semiestructuradas. En la segunda

fase se implementaron secuencias didácticas basadas en tres metodologías activas: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), aprendizaje cooperativo y gamificación, diseñadas conforme al currículo nacional vigente.

Para el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se estructuraron tres proyectos interdisciplinarios centrados en problemáticas reales del entorno local, como la participación ciudadana, la conservación del patrimonio cultural y los movimientos sociales contemporáneos. Cada proyecto incluyó una pregunta guía, etapas de indagación, planificación, ejecución y socialización de resultados.

En relación al Aprendizaje cooperativo se organizaron grupos de cuatro a cinco estudiantes con roles definidos (coordinador, relator, investigador y presentador). Las actividades se diseñaron para promover la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la evaluación grupal.

Y para la Gamificación se incorporaron elementos de juego en la dinámica de clase — insignias, puntos, niveles y desafíos — orientados a fomentar la motivación y el compromiso con el aprendizaje. Estas actividades se apoyaron en recursos digitales accesibles, de Kahoot y Genially, y en dinámicas presenciales de resolución de retos.

Durante la intervención, el docente actuó como mediador del aprendizaje, guiando las interacciones y ofreciendo retroalimentación constante. Esta función responde al rol propuesto por Zabalza (2020), quien sostiene que el docente en entornos activos no transmite contenidos, sino que facilita experiencias de aprendizaje y regula los procesos de reflexión.

Para la obtención de la información se emplearon los siguientes instrumentos cualitativos. Para la recolección de información se emplearon distintos instrumentos cualitativos que permitieron obtener una visión amplia y profunda del proceso de aprendizaje vivido por los estudiantes. En primer lugar, la guía de observación fue una herramienta fundamental para registrar las conductas más representativas durante el desarrollo de las clases. A través de ella se documentaron evidencias sobre la participación activa, el trabajo colaborativo y la forma en que los estudiantes aplicaban los conocimientos adquiridos en situaciones concretas. Las observaciones se realizaron de manera continua y no intrusiva, procurando conservar la naturalidad de las interacciones dentro del aula.

Complementariamente, se diseñó una rúbrica de desempeño basada en los criterios del aprendizaje significativo propuestos por Novak (2011). Esta rúbrica se adaptó al contexto curricular ecuatoriano y permitió valorar la comprensión conceptual, la transferencia del conocimiento y la autonomía demostrada por los estudiantes en la ejecución de sus proyectos. Más que una herramienta de calificación, funcionó como un instrumento de reflexión, tanto para el docente como para los estudiantes, quienes pudieron autoevaluar su propio progreso.

Asimismo, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a una muestra de doce estudiantes y dos docentes de la institución. Estas conversaciones, desarrolladas en un ambiente de confianza, permitieron conocer de manera directa las percepciones, emociones y valoraciones de los participantes sobre las metodologías implementadas. Las entrevistas ofrecieron una perspectiva cercana sobre cómo cada estudiante vivió el proceso de aprendizaje activo, destacando los aspectos que consideraron más motivadores o desafiantes.

Finalmente, se incorporó el portafolio de evidencias, un espacio digital donde los estudiantes reunieron los productos elaborados en sus proyectos, junto con reflexiones personales y autoevaluaciones. Este portafolio se convirtió en una muestra tangible del crecimiento individual y colectivo, pues reflejó no solo el resultado de las actividades, sino también los procesos de pensamiento, exploración y mejora continua. A través de este instrumento, fue posible observar la evolución del aprendizaje desde una mirada integral, que abarcó tanto el desarrollo cognitivo como el emocional y social.

El uso combinado de estos instrumentos favoreció la triangulación de la información, lo que incrementó la validez interna del estudio (Flick, 2021). La triangulación metodológica permitió contrastar datos provenientes de distintas fuentes y momentos, obteniendo una visión integral del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La información obtenida se procesó mediante el análisis de contenido temático, siguiendo las fases propuestas por Bardin (2016): preanálisis, codificación, categorización y formulación de inferencias. Las categorías de análisis se derivaron de los objetivos del estudio y del marco teórico: motivación, comprensión conceptual, colaboración, transferencia de aprendizajes y autonomía. Posteriormente se elaboraron matrices de interpretación que permitieron identificar patrones de mejora y convergencias entre las metodologías aplicadas.

El tratamiento ético de la información se garantizó bajo los principios de confidencialidad, consentimiento informado y respeto a la identidad de los participantes, en concordancia con el Código de Ética de la Investigación Educativa (RedCLARA, 2022). Los resultados fueron discutidos colectivamente con los docentes involucrados, generando un proceso de reflexión colaborativa orientado a la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

RESULTADOS

El análisis de la información obtenida a través de las observaciones de clase, entrevistas semiestructuradas, portafolios de evidencias y rúbricas de desempeño permitió identificar transformaciones notables en la dinámica de aprendizaje de los estudiantes de primero y segundo de bachillerato. La aplicación de las metodologías activas – Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), aprendizaje cooperativo y gamificación – generó cambios perceptibles tanto en la implicación afectiva de los estudiantes como en la calidad de sus procesos cognitivos y sociales.

A partir del proceso de codificación y categorización se establecieron cinco grandes dimensiones de análisis: motivación intrínseca, participación activa, comprensión conceptual, trabajo cooperativo y transferencia del aprendizaje. Cada una de estas dimensiones emergió reiteradamente en las observaciones y entrevistas, lo que permitió construir una interpretación global sobre cómo las metodologías activas favorecieron aprendizajes más significativos y contextualizados.

Motivación intrínseca y disposición hacia el aprendizaje

Durante las primeras semanas de intervención se observó un cambio progresivo en la actitud de los estudiantes frente a la asignatura. Las actividades gamificadas fueron retos, misiones y logros, y se convirtieron en un motor de participación espontánea, especialmente entre aquellos estudiantes que solían mantenerse en silencio o mostraban desinterés en clases tradicionales. En las entrevistas, varios expresaron que “ahora las clases se sienten diferentes” o que “aprender se volvió divertido porque uno siente que está jugando, pero también pensando”.

La motivación no solo se manifestó en la dimensión lúdica, sino también en el sentido de propósito que adquirieron las tareas del ABP. Los estudiantes percibieron que los proyectos abordaban problemas reales de su entorno, como el cuidado del patrimonio cultural o la participación ciudadana, lo cual generó una conexión emocional con el aprendizaje. Esta motivación con sentido permitió que los grupos trabajaran con mayor constancia, evidenciando entusiasmo, colaboración y búsqueda de información más allá de los recursos mínimos solicitados.

Participación activa y construcción colaborativa

Las observaciones en el aula evidenciaron una participación más equitativa y sostenida. Los grupos cooperativos desarrollaron rutinas de trabajo en las que todos los miembros asumieron responsabilidades definidas y aportaron en la resolución de problemas. Se observó que los estudiantes que antes permanecían pasivos comenzaron a intervenir en los debates y a defender sus puntos de vista con argumentos, demostrando un avance en la expresión oral y en la capacidad de relacionar los contenidos con la actualidad.

El aprendizaje cooperativo fortaleció la cohesión entre los grupos y promovió la escucha activa. En los portafolios se registraron reflexiones donde los estudiantes reconocían la importancia de la colaboración para alcanzar los objetivos comunes. Una estudiante escribió: “Aprendí que escuchar a los demás no es perder tiempo, sino entender cómo ven el mundo”, lo que muestra un proceso de internalización de valores cívicos y de empatía social coherente con las metas formativas de las Ciencias Sociales.

Comprensión conceptual y pensamiento crítico

En las producciones finales de los proyectos se evidenció una comprensión más profunda de los fenómenos sociales. Los estudiantes fueron capaces de explicar causas y consecuencias de procesos históricos, interpretar mapas, elaborar líneas de tiempo y vincular los contenidos curriculares con problemáticas actuales. Las exposiciones mostraron un tránsito de la memorización a la explicación razonada y contextual.

Los portafolios digitales revelaron el uso progresivo de fuentes diversas como los testimonios orales, documentos locales, material audiovisual, lo que indica el desarrollo de habilidades investigativas básicas. En las entrevistas, los estudiantes señalaron que ahora “tiene más sentido estudiar historia porque se conecta con lo que vivimos en el país”. Esta afirmación refleja la apropiación del conocimiento desde una perspectiva identitaria, aspecto esencial del aprendizaje significativo en contextos pluriculturales.

Trabajo cooperativo y desarrollo de habilidades socioemocionales

El trabajo cooperativo representó una dimensión clave del cambio pedagógico observado. Los grupos lograron establecer acuerdos, dividir tareas y asumir compromisos sin que el docente tuviera que intervenir de manera constante. Las dinámicas de cooperación se caracterizaron por la interdependencia positiva: cada miembro comprendió que el éxito del grupo dependía de la participación de todos.

Asimismo, se fortalecieron habilidades socioemocionales vinculadas con la empatía, la comunicación y la resolución pacífica de conflictos. Durante la segunda fase de la intervención, se registraron conversaciones espontáneas donde los estudiantes ofrecían apoyo entre pares y retroalimentación constructiva sobre los trabajos de los demás. Este tipo de interacciones coincidió con lo expuesto por Johnson y Johnson (2019), quienes afirman que la cooperación estructurada mejora tanto el desempeño académico como la convivencia escolar.

Transferencia del aprendizaje y autonomía

Una de las evidencias más significativas fue la capacidad de los estudiantes para transferir los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones. Los proyectos culminaron con la socialización de los resultados ante la comunidad educativa, donde los grupos mostraron productos interdisciplinarios como murales, infografías, videos y dramatizaciones que integraban historia, arte y ciudadanía.

La autonomía se manifestó en la autogestión del proceso de aprendizaje: los estudiantes planificaron sus tareas, gestionaron el tiempo y buscaron información complementaria. En las entrevistas expresaron sentirse más seguros para hablar en público, formular preguntas y proponer ideas. La docente observó que la responsabilidad aumentó de manera visible, especialmente en los grupos que integraron elementos de gamificación para monitorear su propio progreso.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que las metodologías activas contribuyeron al desarrollo de un aprendizaje con sentido, centrado en la experiencia, la colaboración y la reflexión. El aula se transformó en un espacio dialógico donde el conocimiento se construyó de forma colectiva, respetando la diversidad cultural de los participantes.

Tabla 1.

Síntesis de categorías y evidencias cualitativas observadas

Categoría	Evidencia cualitativa observada	Fuente principal
<i>Motivación intrínseca</i>	Incremento del entusiasmo y del sentido de propósito en las actividades. Los estudiantes expresaron placer por aprender.	Entrevistas y observaciones
<i>Participación activa</i>	Mayor frecuencia de intervenciones y calidad argumentativa en los debates. Participación más equitativa.	Registros de aula
<i>Comprensión conceptual</i>	Uso de ejemplos locales, análisis de causas y consecuencias, aplicación de conceptos históricos.	Portafolios y rúbricas
<i>Trabajo cooperativo</i>	Cohesión grupal, diálogo, tutoría entre pares y resolución de conflictos.	Observaciones y portafolios
<i>Transferencia y autonomía</i>	Aplicación de aprendizajes en nuevos contextos, planificación autónoma, autoevaluación.	Productos finales y entrevistas

Nota. Elaboración propia

Los resultados evidencian que la experiencia pedagógica generó transformaciones tanto cognitivas como actitudinales. La combinación del ABP, el aprendizaje cooperativo y la gamificación promovió un equilibrio entre el desafío intelectual y la implicación emocional, permitiendo que los estudiantes construyeran conocimiento de manera autónoma y contextualizada.

Estos hallazgos confirman la importancia de las metodologías activas como mediadoras del aprendizaje significativo. Más que estrategias instrumentales, se convirtieron en prácticas de participación democrática que permitieron a los estudiantes reconocerse como protagonistas del conocimiento, en un entorno que valora la diversidad y fomenta la comprensión crítica del entorno social.

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos en la Unidad Educativa reflejan la efectividad de las metodologías activas como vía para potenciar el aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales, especialmente en contextos educativos pluriculturales como el ecuatoriano. La experiencia desarrollada permitió observar cómo la combinación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aprendizaje cooperativo y la gamificación transformó la dinámica de aula, el rol docente y la forma en que los estudiantes construyen conocimiento. Estos resultados coinciden con la tendencia regional hacia un cambio pedagógico centrado en la participación y la comprensión profunda, en contraste con modelos tradicionales aún predominantes en gran parte de América Latina (Torres & López, 2020).

El análisis de las categorías emergentes: motivación, participación, comprensión conceptual, cooperación y transferencia, muestra que el aprendizaje se volvió una experiencia más vivencial, reflexiva y emocionalmente significativa. Las observaciones revelaron que los estudiantes no solo adquirieron conocimientos conceptuales, sino también competencias para el diálogo, la reflexión y la toma de decisiones en grupo. Esto coincide con lo señalado por Tobón (2022), quien sostiene que las metodologías activas integran las dimensiones cognitiva, afectiva y social del aprendizaje, favoreciendo la formación integral del estudiante.

En la literatura reciente se ha señalado que uno de los principales desafíos de la enseñanza de las Ciencias Sociales es la escasa conexión entre los contenidos curriculares y la vida cotidiana de los estudiantes. Investigaciones realizadas en Chile (Fuentes & Garrido, 2021) y en Colombia (Ramírez & Silva, 2023) muestran que los métodos expositivos y memorísticos tienden a generar desinterés y fragmentación conceptual. En este estudio, en cambio, se constató que las metodologías activas (en particular el ABP) facilitaron la contextualización del conocimiento, al vincular los temas de ciudadanía, patrimonio y cultura con experiencias comunitarias reales. Los estudiantes afirmaron sentirse parte de los procesos históricos que estudiaban, comprendiendo su relevancia para la vida actual. Esta internalización del conocimiento da cuenta de un aprendizaje que trasciende el aula y se proyecta hacia la acción ciudadana.

La dimensión emocional del aprendizaje también adquirió relevancia. El entusiasmo expresado por los estudiantes durante las actividades gamificadas demostró que el juego, cuando se integra pedagógicamente, no trivializa el conocimiento, sino que lo hace más accesible y memorable. Estudios recientes, como el de Llorens-Largo y Mendoza (2021), confirman que la gamificación incrementa la atención y el compromiso cuando se orienta a metas cognitivas claras. En la presente investigación, los estudiantes manifestaron sentirse motivados para participar y competir sanamente, generando un ambiente de cooperación y apoyo mutuo que contrasta con la pasividad observada antes de la intervención.

Otro aspecto relevante fue la transformación del rol docente. Durante la intervención, el profesor asumió una función mediadora y reflexiva, guiando los procesos de indagación y diálogo, lo que coincide con la propuesta de Zabalza (2020) sobre el docente como facilitador del aprendizaje experiencial. Esta mediación implicó ceder parte del control del proceso a los estudiantes, quienes adquirieron progresivamente autonomía y responsabilidad sobre su propio aprendizaje. En las entrevistas se constató que los estudiantes valoraron la confianza y la libertad para organizar sus proyectos, lo que refuerza el carácter formativo del aprendizaje activo y su contribución al desarrollo de competencias ciudadanas.

Desde una perspectiva teórica, los resultados confirman los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel (2002) y su reinterpretación contemporánea en contextos constructivistas (Pozo & Gómez, 2019). La vinculación entre los nuevos conocimientos y las experiencias previas permitió que los estudiantes establecieran relaciones conceptuales más sólidas. En los productos finales, las explicaciones se sustentaron en razonamientos causales y no en la simple enumeración de hechos, evidenciando comprensión y transferencia. Este proceso fue posible gracias a que las metodologías aplicadas generaron situaciones auténticas de aprendizaje, coherentes con el enfoque de competencias del currículo nacional ecuatoriano.

La experiencia también reveló la importancia de la colaboración como motor del pensamiento crítico. En los grupos cooperativos, los estudiantes discutieron ideas, contrastaron fuentes y tomaron decisiones consensuadas. Estas interacciones, observadas de manera reiterada, potenciaron el desarrollo de habilidades socioemocionales —escucha activa, empatía, autorregulación—, lo que concuerda con los hallazgos de Johnson y Johnson (2019), quienes argumentan que el aprendizaje cooperativo favorece el rendimiento académico y la cohesión grupal. En este estudio, la cooperación fue más allá del cumplimiento

de tareas: se convirtió en un espacio de diálogo cultural, donde los estudiantes reconocieron sus diferencias y aprendieron a construir acuerdos desde el respeto y la pluralidad.

En cuanto a la transferencia del aprendizaje, los resultados evidenciaron que los estudiantes lograron aplicar los conocimientos adquiridos a contextos nuevos, demostrando capacidad para relacionar el pasado con el presente. Los proyectos culminaron en productos interdisciplinarios que integraron historia, arte y ciudadanía, una práctica que responde al paradigma de “aprendizaje situado” descrito por Lave y Wenger (1991). Este hallazgo sugiere que las metodologías activas no solo fortalecen la comprensión conceptual, sino que amplían la relevancia del aprendizaje al conectarlo con las realidades sociales del entorno inmediato.

La triangulación de datos también permitió identificar limitaciones relevantes. Algunos estudiantes mostraron resistencia inicial al trabajo en equipo, principalmente por hábitos de aprendizaje individualista adquiridos en años anteriores. Sin embargo, esta resistencia disminuyó a medida que comprendieron los beneficios de la cooperación. Este fenómeno coincide con lo observado por Latorre y Blanco (2021), quienes advierten que el cambio metodológico requiere tiempo para modificar las creencias previas sobre el rol docente y las dinámicas del aula.

Otro reto observado fue la gestión del tiempo. El ABP demanda planificación y acompañamiento continuo, lo que implicó mayor carga docente. En contextos donde los grupos son numerosos, este factor puede limitar la profundidad del seguimiento individual. Sin embargo, la experiencia demostró que el uso combinado de herramientas digitales y estrategias de autoevaluación mitigó parcialmente esta dificultad, alineándose con las recomendaciones de Prieto (2020) sobre el aprovechamiento de recursos tecnológicos para personalizar la enseñanza activa.

Desde una mirada comparativa, los resultados coinciden con los obtenidos en un estudio de Valverde y Romero (2022) en Perú, donde la integración de metodologías activas en Ciencias Sociales fomentó la participación y la reflexión crítica sobre la realidad nacional. Al igual que en la experiencia ecuatoriana, los autores resaltan la importancia de contextualizar las estrategias al entorno sociocultural de los estudiantes. En ambos casos, el aprendizaje significativo se fortaleció cuando los proyectos incluyeron problemáticas locales, permitiendo que los estudiantes se reconocieran como actores sociales.

A nivel global, la UNESCO (2023) enfatiza que la educación debe propiciar experiencias que conecten el conocimiento con la acción, promoviendo ciudadanía activa, sostenibilidad y respeto por la diversidad. La experiencia desarrollada en la Unidad Educativa se alinea con esta visión al demostrar que las metodologías activas no solo mejoran el rendimiento académico, sino que contribuyen al desarrollo humano integral. El aprendizaje se convirtió en un proceso de descubrimiento, diálogo y transformación, donde los estudiantes aprendieron a pensar históricamente, convivir cooperativamente y actuar responsablemente en su comunidad.

Finalmente, la discusión de los resultados permite comprender que la integración de ABP, aprendizaje cooperativo y gamificación trasciende la mera innovación metodológica. Constituye un enfoque pedagógico coherente con los principios del aprendizaje significativo y con la educación intercultural que demanda el Ecuador contemporáneo. La pluralidad de voces, el reconocimiento del contexto y la participación activa redefinieron la experiencia educativa, situando al estudiante como constructor de sentido y agente de cambio. En consecuencia, esta investigación confirma que las metodologías activas son una herramienta viable y necesaria para resignificar la enseñanza de las Ciencias Sociales en el bachillerato, contribuyendo al desarrollo de ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con la realidad de su país.

CONCLUSIONES

El proceso desarrollado en la Unidad Educativa evidenció que las metodologías activas representan una alternativa pedagógica eficaz para fortalecer el aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales del Bachillerato General Unificado. La combinación del Aprendizaje Basado en Proyectos, el aprendizaje cooperativo y la gamificación permitió transformar la práctica docente tradicional en una experiencia participativa, reflexiva y emocionalmente estimulante. A través de esta transformación, los estudiantes pasaron de ser receptores de información a convertirse en constructores de conocimiento con sentido, capaces de vincular los contenidos curriculares con su entorno sociocultural y con los desafíos de la vida cotidiana.

El estudio demostró que la motivación, la colaboración y la comprensión conceptual no son dimensiones aisladas, sino componentes interdependientes de un proceso de aprendizaje integral. Las experiencias narradas por los propios estudiantes reflejaron una comprensión más profunda de los fenómenos sociales y un desarrollo incipiente de pensamiento crítico y empatía ciudadana. Este cambio reafirma que la enseñanza de las Ciencias Sociales puede y debe orientarse hacia la formación de sujetos reflexivos, capaces de interpretar su realidad y de intervenir en ella de manera ética y responsable.

Asimismo, los resultados evidenciaron que la diversidad cultural del aula ecuatoriana constituye un valor pedagógico que, bien aprovechado, potencia el aprendizaje. El reconocimiento de las identidades y de los saberes locales permitió resignificar los contenidos escolares y generar vínculos afectivos con el conocimiento. En este sentido, la educación intercultural no puede reducirse a un principio normativo, sino que debe materializarse en metodologías que reconozcan la voz de todos los estudiantes y favorezcan la construcción colectiva del sentido.

La investigación también puso de manifiesto que la aplicación de metodologías activas exige un rol docente renovado. El profesor dejó de ser transmisor de contenidos para asumir una función mediadora y orientadora, guiando los procesos de indagación, retroalimentación y evaluación formativa. Este cambio requiere tiempo, acompañamiento institucional y desarrollo profesional sostenido. Por tanto, se recomienda que las políticas educativas fomenten espacios de capacitación continua que permitan a los docentes del BGU apropiarse de estas estrategias y adaptarlas a sus contextos.

Finalmente, la experiencia realizada demuestra que las metodologías activas no solo mejoran los resultados académicos, sino que fortalecen la educación en valores, la convivencia y la participación democrática. En un país como Ecuador, caracterizado por su diversidad cultural, social y territorial, estas estrategias representan una oportunidad para construir escuelas más inclusivas y humanas. Promover el aprendizaje significativo en Ciencias Sociales implica, en última instancia, educar para la ciudadanía crítica, la empatía y el compromiso con la transformación social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bardin, L. (2016). *El análisis de contenido*. Akal.
- Barragán, J. M. (2020). Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo en ciencias sociales. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-15. <https://acortar.link/pEzaw0>
- Castejón, F., & Pérez, A. (2021). Evaluación para el aprendizaje significativo: Un enfoque competencial. *Revista Española de Pedagogía*, 79(280), 357-374.

- De la Cruz, A., & Ríos, L. (2022). Aprendizaje cooperativo y proyectos interdisciplinarios en educación media superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 215–239.
- Flick, U. (2021). *Introducción a la investigación cualitativa* (6.^a ed.). Morata.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 111(23), 8410–8415. <https://acortar.link/4KgXgm>
- Fuentes, N., & Garrido, P. (2021). Estrategias activas y aprendizaje histórico en la educación chilena. *Revista de Estudios Sociales*, 76, 33–47.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, F., & Ventura, M. (2020). *La organización del currículo por proyectos de trabajo*. Graó.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Latorre, M., & Blanco, R. (2021). Metodologías activas para la enseñanza de las ciencias sociales. *Cuadernos de Pedagogía*, 517, 28–33.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Li, M., Ma, S., & Shi, Y. (2023). Examining the effectiveness of gamification as a tool promoting teaching and learning in educational settings: a meta-analysis. *Frontiers in Education / Education Research*. (Nota: usar esta referencia solo si puedes verificar los datos completos en tu biblioteca)
- Llorens-Largo, F., & Mendoza, L. (2021). Gamificación y compromiso estudiantil en entornos híbridos de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(35), 91–108.
- López, C., & Peña, S. (2022). La educación ciudadana y el aprendizaje significativo en el aula de ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(3), 99–120.
- Martínez-Salgado, C. (2021). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y controversias actuales. *Revista Española de Sociología*, 30(3), 1–16. <https://acortar.link/TbRMuV>
- Martínez, P., & Roldán, C. (2024). Estrategias activas y gamificación: Sinergias para el aprendizaje en educación media. *Educación y Humanismo*, 26(1), 45–62.
- Novak, J. D. (2011). *Aprendiendo a aprender*. Alianza Editorial.
- Pozo, J. I., & Gómez, M. A. (2019). *Aprender y enseñar ciencia: El reto de las metodologías activas*. Morata.
- Pozo, J. I., & Gómez, M. A. (2019). *Aprender y enseñar ciencia: El reto de las metodologías activas*. Morata.
- Prieto, L. (2020). Innovación educativa y metodologías activas: Un enfoque centrado en el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(32), 5–20.
- Ramírez, D., & Silva, E. (2023). Metodologías activas y pensamiento crítico en el área de ciencias sociales. *Revista Colombiana de Educación*, 85, 87–110. <https://acortar.link/LUq9XZ>
- RedCLARA. (2022). *Código de ética en investigación educativa en América Latina*. RedCLARA.
- Sánchez, M., García, P., & Navarro, D. (2021). Gamificación educativa: Impacto y límites en la educación secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 319–335.
- Theobald, E. J., et al. (2019). Active learning narrows achievement gaps for underrepresented students in undergraduate science, technology, engineering, and mathematics.

- Proceedings of the National Academy of Sciences, 117(12), 6476–6483.
<https://acortar.link/i5nvGH>
- Tobón, S. (2022). Competencias, aprendizaje y proyectos formativos. ECOE Ediciones.
- Torres, J., & López, G. (2020). Innovación metodológica y aprendizaje significativo en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(20), 99–120.
- Triantafyllou, S. A., Georgiadis, C., & Sapounidis, T. (2025). Gamification in education and training: A literature review. *International Review of Education*, 71, 483–517.
<https://acortar.link/jn7EJ4>
- UNESCO. (2023). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO.
- Valverde, J., & Romero, C. (2022). Estrategias activas para la enseñanza de las ciencias sociales en contextos peruanos. *Educación y Sociedad*, 43(2), 89–106.
- Zabalza, M. A. (2020). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Narcea.