



# Uso de metodologías participativas en prácticas pedagógicas del sistema escolar

## Use of Participatory Methodologies in Pedagogical Practices of School System

Sandra Araya-Crisóstomo<sup>1</sup> y Mabel Urrutia<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Católica del Maule, Chile

<sup>2</sup>Universidad de Concepción, Chile

### Resumen

Las metodologías participativas apuestan por un aprendizaje activo mediante actividades colectivas, discusión de ideas y experiencias entre docentes y estudiantes. El propósito de este estudio fue conocer las nociones sobre metodologías participativas de profesores a nivel conceptual, procedimental y actitudinal. Se realizó un estudio descriptivo, transversal y comparativo a 81 profesores de enseñanza básica y media de la Región del Biobío, en Chile, a quienes se aplicó el cuestionario KPSI sobre estrategias didácticas del aprendizaje. Para el análisis estadístico se utilizó la prueba ANOVA de medidas repetidas y la prueba *t student* para determinar si existían diferencias significativas entre los tres niveles del cuestionario (conceptual, procedimental y actitudinal) y, entre estos en función de los años de experiencia y ciclo escolar en los que ejercían los docentes participantes. El análisis inferencial determinó que existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias del nivel conceptual y nivel procedimental y entre las medias del nivel procedimental y actitudinal. La diferencia implicó que el nivel procedimental fue significativamente mayor que los niveles conceptual y actitudinal. Los resultados plantean una falta de implementación de metodologías participativas en el aula producto del modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, la resistencia al cambio pedagógico y la formación inicial docente, factores que dificultan la implementación de metodologías participativas en las salas de clase.

**Palabras clave:** práctica pedagógica, innovación pedagógica, formación profesional, técnica de enseñanza, metodologías participativas

---

#### Correspondencia a:

Mabel Urrutia  
Víctor Lamas 280, Concepción  
maurritia@ude.cl  
ORCID: 0000-0002-8475-1383

---

© 2022 PEL, <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>

---

ISSN:0719-0409 DDI:203.262, Santiago, Chile doi: 10.7764/PEL.59.2.2022.9

---

## Abstract

---

Participatory methodologies are aimed at achieving active learning through collective activities and discussion of ideas and experiences between teachers and students. The purpose of this study was to learn about teachers' notions of participatory methodologies at the conceptual, procedural, and attitudinal level. We conducted a descriptive, cross-sectional, and comparative study. A KPSI questionnaire on didactic learning strategies was applied to 81 elementary and secondary school teachers in the Biobío region of Chile. For the statistical analysis, we used the ANOVA test for repeated measures and the Student's t test to determine whether there were significant differences between the three levels of the questionnaire (conceptual, procedural, and attitudinal). The inferential analysis determined that there are statistically significant differences between the means for the conceptual and procedural levels, and between the means for the procedural and attitudinal levels. The difference implied that the procedural level was significantly better than the conceptual and attitudinal levels. The results suggest a lack of implementation of participatory methodologies in the classroom as a consequence of the traditional teaching-learning model, resistance to pedagogical change, and initial teacher training, factors that hinder the use of participatory methodologies in the classroom.

**Keywords:** teaching practice, educational innovation, vocational training, teaching technique, participative methodologies

---

## Introducción

---

El concepto de educación de calidad ha generado un fuerte debate público en las últimas décadas en nuestro país. En ese contexto, las exigencias del trabajo docente a lo largo de las últimas décadas han experimentado profundos cambios, que demandan una mayor profesionalización respecto de su rol. La educación actual busca favorecer el aprendizaje activo de los estudiantes en diversas dimensiones (cognitiva, ética, emocional, entre otras), así como facilitar la comprensión y la aplicación de los conocimientos enseñados (Huber, 2008); en consecuencia, la calidad de la formación docente y continua es fundamental para la mejora de los aprendizajes. El aprendizaje activo consiste en aproximaciones metodológicas donde el protagonista es el estudiante y el conocimiento es construido de manera interactiva con sus pares y con base en las experiencias contextuales (Silberman, 2005).

El paradigma educativo contemporáneo basado en los postulados de investigadores como Dewey, Piaget, Vigotsky y Gardner plantea un aprendizaje activo basado en ideas previas, estructuras mentales y contexto significativo; por lo tanto, requiere para su implementación de herramientas didácticas innovadoras que enriquezcan y potencien los procesos de enseñanza-aprendizaje (Mesquita et al., 2015). Sin embargo, el desarrollo de este nuevo paradigma constructivista en el sistema educativo chileno no se ha visto reflejado en una mejora sustancial del desempeño de los estudiantes (OECD, 2017). A esto se suma el bajo desempeño de los profesores en su proceso de evaluación docente, específicamente en dos dimensiones: estructura de la clase e interacción pedagógica (Mineduc, 2016). Una posible respuesta a este fenómeno podría ser la poca utilización de herramientas didácticas innovadoras como, por ejemplo, las metodologías participativas (MP), que permiten mejorar la interacción alumno-profesor en el aula e invitan al estudiante a integrar lo aprendido al conocimiento previo y usarlo para iniciar un nuevo aprendizaje (Rodríguez-Casado & Rebolledo-Gómez, 2017).

## Revisión bibliográfica

---

### Ciclos didácticos constructivistas

El modelo de enseñanza tradicional, preferentemente expositivo, memorístico y de reproducción de contenidos se caracteriza por extensas sesiones con abundante contenido teórico, donde el estudiante es un simple espectador sin ninguna participación en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Figuroa et al., 2017). Esto hace que la escuela se convierta en un sistema rígido, poco dinámico y fuertemente academicista, donde el conocimiento se adquiere mediante la observación, la repetición y la memorización.

Como una alternativa a este modelo, en las últimas décadas han surgido nuevas propuestas metodológicas basadas en el enfoque constructivista, enfocado en los estudiantes como actores de su propio aprendizaje, y donde las propuestas metodológicas innovadoras promueven un buen clima de aula y permiten una mejora en la interacción profesor-estudiante y entre compañeros (Rodríguez et al., 2017). Asimismo, se genera un aprendizaje significativo por medio de metodologías que facilitan el cambio conceptual y la aplicación del conocimiento adquirido.

El modelo constructivista en el sistema educativo chileno se desarrolla dentro de una estructura de clases establecida por el Ministerio de Educación en Chile tanto en sus documentos técnicos como en su sistema de evaluación docente, que se basa en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre (Mineduc, 2015) y su objetivo es poder distinguir la intención pedagógica de cada etapa de la clase, incluyendo elementos propios del proceso como los contenidos, las estrategias, las actividades y las formas de evaluación (Martinic & Villalta, 2016). Este formato de organización de las clases antes mencionado ha favorecido en el sistema educacional chileno la permanencia del modelo de enseñanza tradicional conductista (modelo de transmisión-recepción), que asume que el conocimiento se puede trasladar fácilmente desde una persona a otra, desconociendo la dinámica de construcción de conocimiento.

Una alternativa a la estructura tradicional de las clases son los ciclos didácticos (o de aprendizaje) constructivistas, en los que las estrategias didácticas adquieren un rol central. Un ciclo didáctico, en palabras de Larriba (2001), es un conjunto de principios educativos que permite definir los objetivos educativos y orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se generan en la sala de clase, y donde el docente desarrolla estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a apropiarse del conocimiento y usarlo de manera funcional en contextos diversos.

### Metodologías participativas o activas

Debido al proceso de transformación por el cual atraviesan las diversas sociedades en la actualidad, es fundamental replantear y reformular los modelos de formación inicial para atender a las exigencias de la sociedad del conocimiento (Orozco et al., 2017). En ese contexto, a partir de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las instituciones de educación superior han centrado sus esfuerzos en la mejora de la calidad de enseñanza, revisando y actualizando sus programas para establecer prácticas docentes que incorporen metodologías innovadoras (Rodríguez Sánchez, 2011) que permitan transitar desde un paradigma de la enseñanza hacia uno centrado en el aprendizaje. Esto implica entender al aprendizaje ya no como un ejercicio de almacenamiento de información, sino que como un proceso de adquisición de habilidades y focalizado en el trabajo cooperativo (Ortiz, 2015).

Para hacer efectivo este cambio de paradigma, se propone el uso de metodologías participativas, que consisten en actividades pedagógicas cuyo fin es que los estudiantes sean generadores de su propio aprendizaje. El objetivo principal de este tipo de metodologías es poder orientar la educación hacia la acción e incrementar el grado de satisfacción y enriquecimiento en el proceso educativo, tanto por parte del docente como del estudiante (Hernández & Cuahonte, 2018). Las metodologías didácticas pueden agruparse con base en diversos criterios

como, por ejemplo, modalidad organizativa o número de horas de preparación (Forteza, 2019); sin embargo, una de las más generales es la propuesta por Fernández (2006), quien clasifica las metodologías en tres grupos: basadas en clases magistrales, orientadas al trabajo en equipo, y fundamentadas en el trabajo individual. Con base en lo planteado por Fernández, las autoras proponen los siguientes ejemplos de metodologías participativas para el trabajo grupal y el individual, basadas en las definiciones de estas metodologías realizadas por algunos autores como Imbernon y Medina (2008), Gabarda Méndez y sus colegas (2019) y Belluschi (2020):

1. Metodologías participativas para trabajo individual: estudio dirigido, demostración, organizadores previos, conceptos clave (red de conceptos).
2. Metodologías participativas para trabajo grupal: juegos de rol, debate, aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje entre pares, lluvia de ideas, método de casos.

Las metodologías activas mejoran la comprensión de la información y promueven el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior y el trabajo en equipo. Pese a ello, su uso sigue siendo bajo; por lo tanto, es importante incorporarlas como una opción educativa tanto en la educación secundaria como en la superior. Al respecto, existen diversas investigaciones que dan cuenta de la implementación de metodologías participativas en diversas carreras (Rodríguez-Casado & Rebolledo-Gámez, 2017; León-Díaz et al., 2020; Díaz, 2021), las que destacan una percepción positiva por parte de sus estudiantes ante este tipo de actividades, además del aumento de la motivación y del rendimiento, y la mejora en las prácticas docentes.

De acuerdo con la bibliografía presentada, surgen ciertas interrogantes relacionadas con el conocimiento de estas estrategias didácticas de los docentes de distintos niveles educativos. ¿Qué nociones tienen los docentes sobre las metodologías participativas? ¿Habrá una relación entre el conocimiento conceptual que los profesores declaran conocer sobre las metodologías y su percepción sobre cómo las implementan en el aula? ¿Qué actitudes tendrán los docentes acerca del uso de metodologías participativas en el aula? ¿Existen diferencias en el uso de metodologías participativas de acuerdo con la experiencia de los docentes y el ciclo escolar en el que se desempeñan?

Considerando lo anterior, el propósito de este estudio es conocer las nociones sobre metodologías participativa que tienen profesores de enseñanza básica y media de la Región del Biobío, Chile, a nivel conceptual, procedimental y actitudinal para poder avanzar en la investigación sobre el conocimiento y la aplicación de metodologías didácticas innovadoras que permitan satisfacer las necesidades que surgen del nuevo rol docente. Nuestra hipótesis plantea que, de acuerdo con la revisión teórica realizada, la implementación de metodologías participativas no es de uso extendido en el aula por la parte de los docentes, quienes todavía desarrollan un currículum tradicional.

## Métodos

---

### Diseño

Apoyado en las ideas de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este estudio es descriptivo, transversal y comparativo. Es descriptivo porque busca caracterizar el fenómeno a estudiar; transversal, pues recolecta información en un solo momento (en un tiempo único), y comparativo, porque busca establecer diferencias entre las variables a estudiar.

## Muestra

En este estudio participó un total de 81 profesores de educación primaria y secundaria de un establecimiento particular subvencionado<sup>1</sup> de la Región del Biobío, Chile. La muestra fue intencionada y se seleccionó a los participantes en el marco de una capacitación docente realizada en el establecimiento educativo. Se categorizó a los docentes participantes según dos criterios: nivel educativo y años de experiencia. Para el criterio nivel educativo, se agrupó a los docentes en tres categorías según el nivel en el cual desarrollaban sus clases. Las categorías fueron: 1) prebásica y enseñanza básica (40 docentes), 2) enseñanza básica y enseñanza media (17 docentes), 3) enseñanza media (24 docentes). En el caso del criterio años de experiencia, se agrupó a los docentes en tres categorías según la experiencia en el ejercicio de su profesión. Las categorías fueron: 1) menos de 5 años, 2) entre 5 y 15 años, 3) más de 15 años.

## Procedimiento

Se obtuvo la autorización de la Dirección del establecimiento escolar para realizar la investigación y el consentimiento informado de los docentes participantes. Con posterioridad, y para obtener evidencia sobre el conocimiento e implementación de estrategias participativas en los docentes, se aplicó a los docentes un KPSI sobre estrategias didácticas del aprendizaje en un nivel conceptual, procedimental y actitudinal.

## Instrumento

Para la recopilación de la información, se elaboró un cuestionario KPSI sobre metodologías participativas, validado por juicio de expertos (dos doctores especialistas en didáctica y uno en procesos de aprendizaje), y presentó un índice de confiabilidad de 0,95.

En el cuestionario KPSI, el nivel conceptual, que se presenta en la tabla 1, está compuesto de 18 estrategias para establecer el conocimiento a nivel conceptual de los docentes participantes sobre metodologías participativas. Para cada planteamiento (en este caso, para cada metodología participativa señalada), el docente debió responder según tres categorías (la que más lo identifique): 1. Conozco en qué consisten, 2. No estoy seguro en qué consisten, no podría explicarlo, 3. No sé en qué consisten. Las metodologías participativas para las cuales los docentes debieron responder en el KPSI sobre su nivel de conocimientos a nivel conceptual fueron:

Tabla 1  
*Cuestionario KPSI nivel conceptual*

METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS	
1. Elaboración de proyectos	10. Lluvia de ideas
2. Estudio dirigido	11. Disertaciones
3. Debate dirigido	12. Salidas a terreno
4. Discusión	13. Aprendizaje basado en proyectos
5. Foro	14. Cuento dramatizado
6. Demostración	15. Afiche
7. Dramatizaciones	16. Phillips 6-6
8. Aprendizaje entre pares	17. La liga del saber
9. Estudio de caso	18. Conceptos claves

*Fuente: elaboración propia.*

1. Colegio particular subvencionado: establecimientos que se financian con aportes del Estado y de los apoderados, a través del pago de una mensualidad.

El nivel de conocimiento procedimental está compuesto por 18 planteamientos cuya finalidad fue establecer si los docentes saben ejecutar o implementar las estrategias en el aula. Para cada planteamiento el docente debe responder según tres categorías (la que más lo identifique): 1. Lo sé hacer, puedo demostrarlo, 2. Creo que lo sé hacer, pero no sé si puedo demostrarlo, 3. No lo sé hacer. Los planteamientos son los siguientes:

Tabla 2  
*Cuestionario KPSI nivel procedimental*

NIVEL PROCEDIMENTAL METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS	
1. Explicar la elaboración de proyectos	10. Describir cómo se realiza una lluvia de ideas
2. Indicar las etapas del estudio dirigido	11. Explicar el objetivo de una disertación
3. Describir en qué consiste el debate dirigido	12. Contextualizar una salida a terreno desde el objetivo de aprendizaje
4. Explicar las etapas de la discusión	13. Ejecutar el aprendizaje basado en problemas
5. Describir las etapas del foro	14. Explicar el procedimiento de un cuento dramatizado contextualizando el contenido
6. Explicar cómo se realiza una demostración	15. Explicar en qué consiste un afiche
7. Jerarquizar los pasos de la dramatización	16. Implementar el Phillips 6—6
8. Explicar cómo se articula el aprendizaje entre pares	17. Describir en qué consiste la liga del saber
9. Indicar las fases del estudio de casos	18. Explicar en qué consisten las palabras claves

*Fuente: elaboración propia.*

Finalmente, el nivel de conocimiento actitudinal tuvo como objeto indagar sobre sus actitudes frente a la implementación de estrategias participativas en el aula. Para ello, se elaboraron 16 planteamientos. Para cada uno de ellos, el docente debe responder según tres categorías (la que más lo identifique): 1. Lo sé poner en acción y puedo demostrarlo, 2. Creo que lo sé poner en acción, pero no sé si puedo demostrarlo, 3. No lo sé poner en acción. Los planteamientos se presentan a continuación:

Tabla 3  
*Cuestionario KPSI nivel actitudinal*

NIVEL ACTITUDINAL METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS	
1. Fomento la colaboración grupal al elaborar proyectos	9. Indico la importancia de la extracción de ideas
2. Establezco un diálogo permanente en estudio dirigido	10. Motivo el estudio de casos
3. Genero un clima de confianza en el debate dirigido	11. Genero un clima de confianza para que manifiesten sus ideas
4. Mantengo un clima de respeto y tolerancia en la Discusión	12. Valoro el aprendizaje basado en problemas
5. Promuevo la participación activa de los estudiantes en el foro	13. Incentivo la creación de afiches
6. Les otorgo confianza cuando presentan la demostración de sus resultados	14. Impulso el cuento colaborativo
7. Impulso y destaco las habilidades en la realización de las dramatizaciones	15. Valoro la participación de los estudiantes en el Phillips 6-6
8. Incentivo el aprendizaje entre pares	16. Impulso un clima motivante en la liga del saber

*Fuente: elaboración propia.*

## Análisis de los datos

Las variables recogidas tras la aplicación del KPSI fueron: nivel conceptual sobre metodologías participativas (NC), nivel procedimental sobre metodologías participativas (NP) y nivel actitudinal sobre metodologías participativas (NA). Estas variables fueron ingresadas a una base de datos en el programa SPSS para su análisis estadístico. Para analizar los datos cuantitativamente, se otorgó puntaje a cada una de las categorías de respuesta de los cuestionarios. Los puntajes asignados se presentan en la tabla 4.

Tabla 4  
*Puntaje de cada categoría del cuestionario*

Nivel cuestionario	Categoría	Puntos asignados
Conocimiento conceptual	Conozco en qué consisten	3
	No estoy seguro en qué consisten, no podría explicarlo	2
	No sé en qué consisten	1
Conocimiento procedimental	Lo sé hacer, puedo demostrarlo	3
	Creo que lo sé hacer, pero no sé si puedo demostrarlo	2
	No lo sé hacer	1
Conocimiento actitudinal	Lo sé poner en acción y puedo demostrarlo	3
	Creo que lo sé poner en acción, pero no sé si puedo demostrarlo	2
	No lo sé poner en acción.	1

*Fuente: elaboración propia.*

Con posterioridad, se organizaron los datos en función del ciclo escolar en el que trabajaba el docente (prebásica, básica o media) y sus años de experiencia laboral (0 a 5 años, 6 a 15 años, más de 15 años). Se llevó a cabo un análisis descriptivo de los puntajes totales de cada cuestionario y de los porcentajes de cada una de las variables en estudio. Asimismo, se utilizó prueba ANOVA de medidas repetidas para determinar si existían diferencias significativas entre los tres niveles del cuestionario (NC, NP y NA) y, entre estos en función de los años de experiencia y del ciclo escolar en el que ejercían los docentes participantes del estudio. Luego se utilizó la prueba *t student* para analizar entre qué niveles del cuestionario existían diferencias.

## Resultados

### Nivel conceptual, procedimental y actitudinal sobre metodologías participativas

Las medidas de tendencia central presentadas en la tabla 4 muestran que los docentes tienen mayor conocimiento de las metodologías participativas a nivel procedimental que a nivel conceptual; sin embargo, el análisis específico dará más detalles acerca del resultado promedio.

Tabla 5  
Estadísticos descriptivos

Puntaje nivel	Media	Desviación estándar	N
Conceptual	29,25	6,99	81
Procedimental	33,83	6,90	81
Actitudinal	28,57	7,16	81

Fuente: elaboración propia.

Los resultados respecto del conocimiento conceptual de las metodologías participativas por parte de los docentes indican que 56% de ellos conoce las metodologías participativas o activas y puede explicar en qué consisten. En tanto, 26% no está seguro de en qué consisten. Finalmente, 17% declara no conocer a nivel conceptual algunas de las metodologías participativas presentes en el cuestionario. En la figura 1 se presenta el detalle de cada una de las metodologías participativas por las cuales se consulta en el cuestionario. Como se puede apreciar, más de 60% de los docentes declara conocer y saber explicar algunas de las metodologías, entre las que se encuentran elaboración de proyecto, afiche, cuento dramatizado, aprendizaje entre pares, estudio de caso, salida a terreno. A su vez, aquellas metodologías que están por encima de 60% que los participantes declaran no conocer son la liga del saber y Phillips 66. Estos resultados dan cuenta del mayor conocimiento por parte de los docentes de algunas metodologías por sobre otras, lo que podría explicarse por las sugerencias curriculares emanadas desde el Ministerio de Educación, las cuales hacen énfasis en el uso de algunas metodologías por sobre otras.

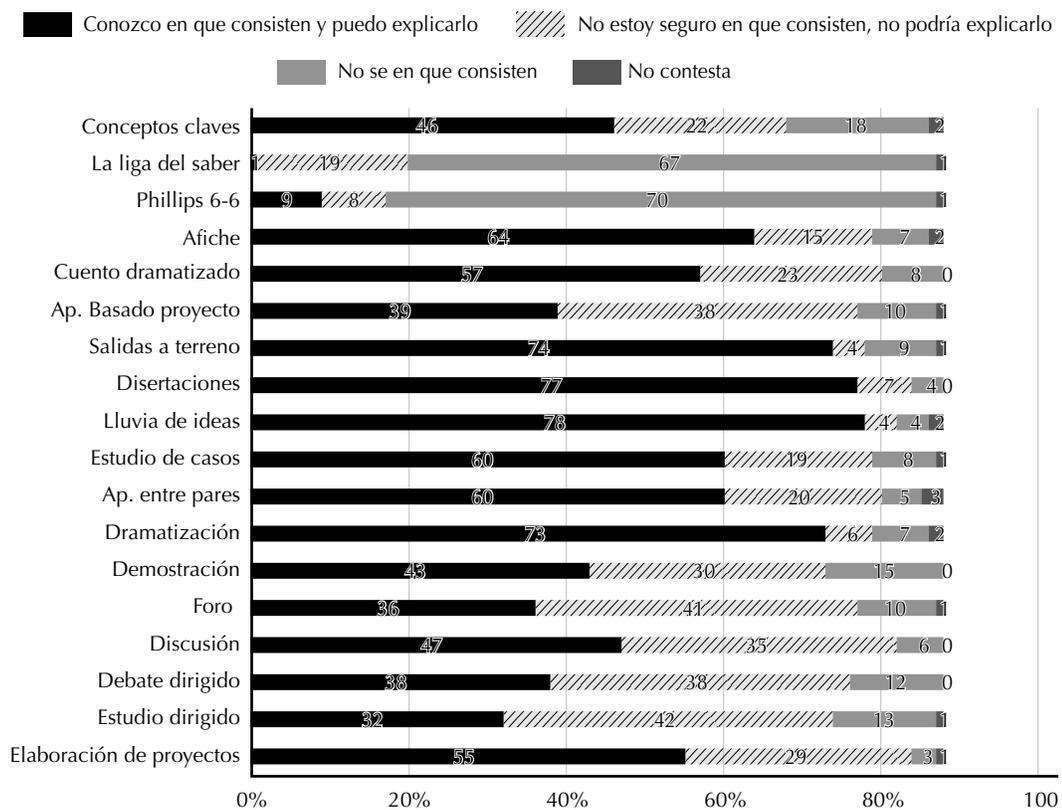


Figura 1. Respuesta cuestionario nivel conceptual

Fuente: elaboración propia.

Respecto del nivel procedimental, 34% de los participantes piensa que puede implementar de manera efectiva varias de las estrategias participativas. A su vez, 40% cree saber cómo llevar a cabo solo algunas de las metodologías. Finalmente, 24% de los docentes declara no saber cómo implementar algunas de las metodologías.

La figura 2 presenta las metodologías participativas a nivel procedimental; en ella se observa que aquellas metodologías en que 60% o más de los participantes afirma saber implementar son salida a terreno, disertaciones, lluvia de ideas y afiche. A su vez, aquellas metodologías en que sobre 60% de los participantes declara no saber cómo implementarla son liga del saber y Phillips 66. Al comparar estos resultados con el nivel conceptual, se evidencia que los docentes conocen un mayor número de metodologías participativas desde su teoría y un menor número desde el punto de vista procedimental, lo que podría deberse a la poca diversidad en el uso de este tipo de metodologías durante el desarrollo de sus clases.

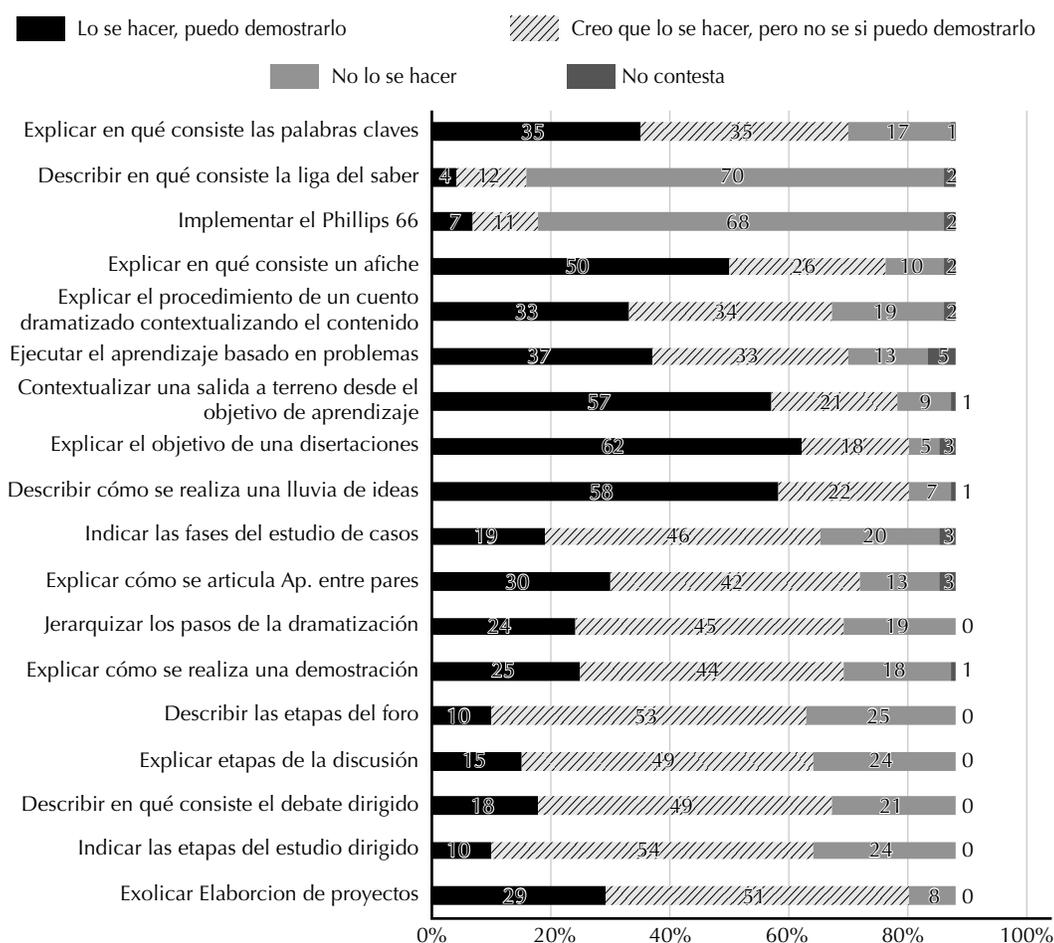


Figura 2. Respuesta cuestionario nivel procedimental

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al nivel actitudinal, en promedio un 44% de los docentes asegura saber cómo poner en acción las distintas metodologías participativas desde el ámbito actitudinal. En tanto, 23% de los participantes declara no saber cómo poner en acción desde el carácter actitudinal algunas de las metodologías participativas mencionadas. En la figura 3 se presenta el detalle de las respuestas del cuestionario para cada una de las metodologías participativas en el ámbito de lo actitudinal.

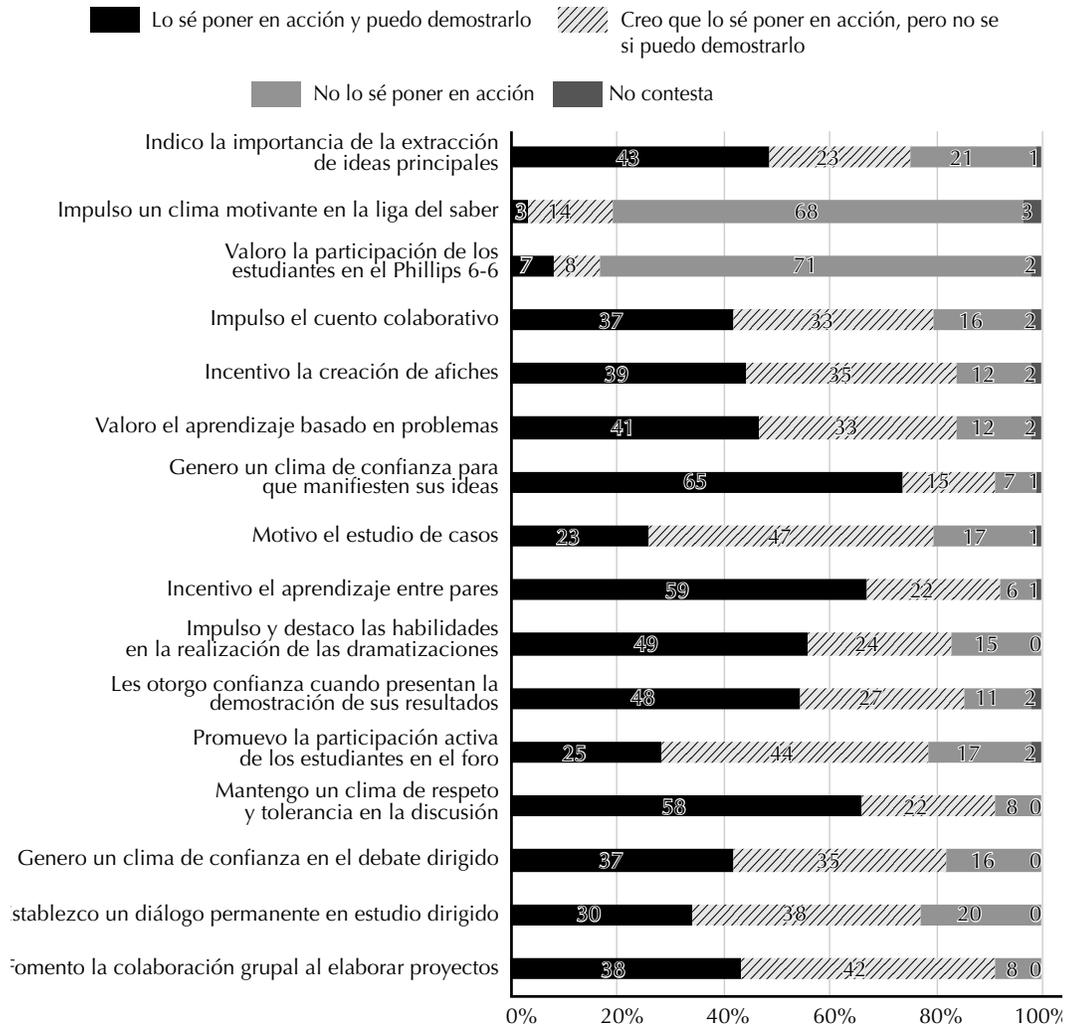


Figura 3. Respuesta cuestionario nivel actitudinal

Fuente: elaboración propia.

En la figura 3, se observa que 60% o más de los participantes afirman ser capaces de poner en acción las siguientes actitudes: generar clima de confianza para manifestar ideas, mantener un clima de respeto y tolerancia (especialmente cuando se discuten ideas), incentivar el aprendizaje (por ejemplo, cuando este es entre pares). Por el contrario, aquellas actitudes en que más de la mitad de los participantes declaran no ser capaces de poner en acción son valorar la participación de los estudiantes en el Phillips 66 e impulsar un clima motivante en la liga del saber. Estos resultados podrían explicarse debido a que el docente tiene una actitud negativa frente a las metodologías que no conoce y, en consecuencia, termina por no utilizarlas en sus clases.

### Análisis inferencial entre niveles conceptual, procedimental y actitudinal

A partir del análisis inferencial (ANOVA medidas repetidas) para los tres niveles (NC, NP y NA), la prueba del efecto dentro del sujeto determinó que existe una diferencia significativa entre los niveles para cada docente ( $F(2,80) = 38.91, p < .05$ ). El tamaño del efecto es  $\eta^2 = 0.327$ , es decir, 32,7% se debe al efecto de las

condiciones. En cuanto a la prueba del efecto intersujeto, tras el análisis ANOVA se pudo determinar que existen diferencias significativas de los niveles entre cada uno de los docentes ( $F(1,80) = 1995,4, p < ,05$ ). El tamaño del efecto es  $\eta^2$  parcial = ,961, es decir, 96% se debe al efecto de las condiciones. En ambos casos, la diferencia de nivel implica que el nivel procedimental es significativamente mayor que los niveles conceptual y actitudinal.

Para determinar entre qué niveles existían diferencias se llevó a cabo la prueba de comparaciones múltiples entre niveles del cuestionario, que determinó que no existen diferencias significativas entre las medias del nivel conceptual y nivel actitudinal ( $t(80) = ,990, p > ,05$ ). No obstante, el análisis estableció que sí existen diferencias significativas entre las medias del nivel conceptual y el nivel procedimental ( $t(80) = -6,374, p < ,05$ ), es decir, el nivel procedimental es mayor que el conceptual. Finalmente, también existe diferencia entre las medias del nivel procedimental y el nivel actitudinal ( $t(80) = 10,019, p < ,05$ ); específicamente, el nivel procedimental es mayor que el actitudinal.

### Efecto de los años de experiencia y ciclo escolar en el cual ejerce en niveles conceptual, procedimental y actitudinal

A partir del análisis inferencial ANOVA para los tres niveles (NC, NP y NA), la prueba del efecto intersujeto estableció que no existe una diferencia significativa de los niveles NC, NP y NA entre los docentes participantes del estudio en función de los años de experiencia de cada docente ( $F(1,79) = 1,712, p > ,05$ ). En el caso del efecto del ciclo escolar en el que trabaja cada uno de los docentes, la prueba intersujeto determinó que no existe una diferencia significativa de los niveles NC, NP y NA entre los docentes en función del ciclo escolar ( $F(1,79) = ,001, p > ,05$ ).

## Discusión

La hipótesis de la investigación plantea que la implementación de metodologías participativas no es de uso extendido en el aula por parte de los docentes, quienes todavía desarrollan un currículum tradicional.

Al respecto, cuando se observan los resultados, se evidencia que, en promedio, los participantes obtienen un mayor puntaje en el cuestionario de conocimientos procedimentales en relación con el de conocimientos conceptuales. Sin embargo, al analizar el detalle de las respuestas de los docentes al cuestionario de conocimientos a nivel procedimental, para cada una de las metodologías, se observa que del total de metodologías presentadas (18) solo en cuatro la mayoría de los participantes puede asegurar que posee conocimientos acabados sobre cómo implementarlas. En el resto de las metodologías, los docentes creen saber cómo hacerlo, pero no saben si pueden demostrarlo.

Esta creencia por parte de los docentes sobre su capacidad de poder implementar las metodologías en su quehacer pedagógico no es coincidente con lo planteado por algunos autores (Salgado Cifuentes & Rocco Saldaña, 2020; González-Contreras et al., 2019), quienes señalan que, en el sistema educativo chileno, los/as profesores realizan en su mayoría clases expositivas, sin incorporar metodologías participativas. De hecho, en un informe previo a esta investigación, elaborado por la dirección del establecimiento escolar, se observó que una de las principales debilidades de sus docentes era la falta de prácticas participativas en el aula, tanto en el uso de estrategias diversas como en el fomento de trabajo colaborativo, lo que fue reafirmado por este estudio y la razón de que, con posterioridad a este trabajo, se solicitara una capacitación docente.

Probablemente, estos docentes adquirieron el conocimiento conceptual durante su formación inicial o continua; no obstante, este fue entregado desde un enfoque de enseñanza-aprendizaje tradicional, que no promueve la práctica del nuevo conocimiento (Silva Quiroz & Maturana Castillo, 2017). A su vez, este modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje será replicado por el futuro profesor en el ejercicio de su profesión.

Esto implica que, a pesar de que los docentes conozcan conceptualmente las metodologías activas, es difícil para ellos aplicarlas al momento de ejercer su profesión, ya que el modelo tradicional a través del cual recibieron este conocimiento se basó en una formación discursiva centrada en monólogos docentes del tipo clase magistral, y no en una visión problematizadora, crítica y social (Delord & Porlán, 2018), elementos propios de enfoques constructivistas y metodologías didácticas innovadoras.

Otro aspecto importante en el uso de las metodologías participativas es la actitud o valoración que el docente tiene frente a este tipo de herramientas didácticas. En general, estudios muestran que las metodologías innovadoras, en especial las de tipo participativas, tienen buena recepción entre los docentes; sin embargo, existe resistencia al cambio pedagógico por la falta de dominio de la metodología o por el número elevado de estudiantes por clase, lo que dificulta un buen desarrollo de algunas metodologías participativas (Martínez Muñoz et al., 2017).

En relación con la resistencia al cambio, las principales dificultades que presentan los profesores para establecer innovaciones educativas en sus salas de clases son la incertidumbre que experimentan al cambiar prácticas conocidas que están bajo su control por otras desconocidas e inciertas, una concepción positivista sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual existen verdades indiscutibles que se transmiten independiente del contexto y, por último, la poca participación y decisión que se da a los docentes en las reformas educativas, lo que genera poco compromiso por parte de ellos al momento de implementar estos cambios (Monereo Font, 2010).

Esta resistencia al cambio se refleja claramente en los resultados de este estudio. En primer término, muestran que el desconocimiento de algunas metodologías (como la liga del saber y Phillips 66) influye negativamente en sus actitudes frente a estas y, en segundo término, dan cuenta de diferencias significativas entre el nivel conceptual y procedimental y entre el nivel procedimental y actitudinal, diferencias que responden a la falta de transformación del conocimiento teórico en conocimiento práctico mediante un proceso que requiere instancias de reflexión individual y grupal. Por medio de un conocimiento práctico, la experimentación de la teoría instaure nuevos hábitos gracias a la incorporación sistemática de nuevas maneras de hacer y actuar, para que el futuro docente cree su propio conocimiento y no reciba uno creado con anterioridad por terceras personas y luego transmitido por ellos.

En cuanto a la influencia de los años de experiencia de los docentes participantes o del ciclo escolar en el que se desempeñan en los distintos niveles de conocimiento de las metodologías participativas (conceptual, procedimental y actitudinal), los análisis demuestran que para la muestra en estudio no existe influencia de estas variables.

Respecto de los años de experiencia y ciclo escolar, los resultados de este estudio podrían indicar el efecto de la permanencia del modelo tradicional de enseñanza en el sistema escolar chileno, modelo igualmente arraigado en docentes de primer y segundo ciclo, así como en docentes de enseñanza media, y que ha permanecido independiente de los años de experiencia que tenga el profesor en el sistema escolar. Este modelo tradicional se potencia con una estructura de clases rígida (inicio, desarrollo y cierre) establecida por el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2015), lo que ha favorecido la permanencia del modelo de enseñanza tradicional conductista y el uso mayoritario de clases de tipo expositiva (Villalta Paúcar et al., 2011).

Otro factor de importancia es el proceso de reformas educacionales y la lentitud con la que los sistemas educativos generan las condiciones adecuadas para satisfacer las nuevas demandas, lo que afecta el trabajo de profesores, independiente de los años de experiencia y del nivel educativo en el que desarrollen su quehacer. Dentro de este sistema adverso, destacan la falta de tiempo para la preparación de las clases, la atención de los alumnos, y la gran carga docente (Benell & Akyeampong, 2007).

Finalmente, un tercer elemento que podría explicar los resultados de este estudio es la formación docente en Chile, que presenta una débil preparación didáctica y de acción pedagógica pero, por sobre todo, una falta de seguimiento y evaluación internos de los programas de formación (Cisternas, 2011), lo cual repercute en la práctica docente de sus profesionales en formación. Específicamente, la diversidad de la oferta en el área de formación

continúa ha dificultado la sistematización de algunos aprendizajes, principalmente en los de tipo didácticos ya que, en primer lugar, existe poca oferta de cursos certificados en el ámbito de las didácticas específicas y, en segundo lugar, las capacitaciones, cursos o diplomados realizados por los docentes en ejercicio, en muchas ocasiones no están enfocados a las reales necesidades y debilidades del profesorado.

Así lo demuestran los bajos resultados de sus estudiantes en pruebas estandarizadas (Agencia de Calidad de la Educación, 2015), dejando en evidencia la baja calidad en la formación inicial docente. Por esta razón, es necesario avanzar en reformas que realmente fortalezcan la educación de calidad en general, pero específicamente la formación inicial docente, a través de las mallas curriculares que incorporen metodologías que promuevan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, reflexión y metacognición (Moreno-Pinado & Velázquez Tejada, 2016).

En esa misma línea, es fundamental el desarrollo de mayores investigaciones en el área, las que permitirán visualizar con mayor precisión las problemáticas u obstáculos que impiden la implementación de este tipo de metodologías en el aula. En ese sentido, es importante destacar un estudio realizado por Araya (2017) en un establecimiento escolar particular subvencionado de la Región del Biobío donde se obtuvieron resultados similares a los que se presentan en esta investigación, con una escasa implementación de metodologías participativas por parte de los docentes, lo que se tradujo en bajo interés y falta de motivación de sus estudiantes. La autora plantea como principales causas una educación centrada en contenidos, la cultura institucional y la formación inicial docente, que sería más bien teórica.

## **Conclusión**

---

El propósito de este estudio fue conocer las nociones sobre metodologías participativas que presentaban profesores de enseñanza básica y media de la Región del Biobío tanto a nivel conceptual, procedimental como actitudinal, para investigar sobre el conocimiento y la aplicación de metodologías didácticas innovadoras.

Nuestra hipótesis planteaba que la implementación de metodologías participativas no es de uso extendido en el aula por parte de los docentes, quienes todavía desarrollan un currículum tradicional en el aula, de acuerdo con la revisión teórica realizada.

Los resultados arrojan luz sobre las nociones respecto de las metodologías y permiten concluir que, efectivamente, el uso en el aula por parte de los docentes es bajo y se reduce a un pequeño grupo de metodologías participativas sobre las que tienen noción o conocimiento más bien teórico, el que se ve reflejado al momento de implementarlas, ya que no se sienten capaces de demostrar cómo se ejecutan. Esta inseguridad se fundamenta en dos elementos clave del proceso educativo: la formación inicial docente y el modelo de enseñanza-aprendizaje.

Respecto del primer elemento, los bajos resultados de los estudiantes chilenos en pruebas estandarizadas dan cuenta de la baja calidad en la formación inicial docente, cuyas principales problemáticas son la débil formación pedagógica en ámbitos como la didáctica y el escaso seguimiento y de evaluación de sus procesos internos, lo que contribuye, por ejemplo, a la falta de conocimiento e implementación de metodologías innovadoras en las salas de clases.

En cuanto al segundo elemento, el enfoque tradicional de enseñanza-aprendizaje, de carácter memorístico y expositivo, es el modelo a través del cual los docentes reciben su formación y, en consecuencia, lo seguirán replicando en su propia práctica una vez que se incorporan al sistema educativo escolar. Esta repetición de la enseñanza tradicional impide que los futuros docentes puedan incorporar en su quehacer pedagógico las metodologías participativas, ya que esta perspectiva tradicional de las clases no da lugar a la metacognición de los aprendizajes ni a la experimentación teórica de los conocimientos.

Es por esta razón que la formación inicial docente debe promover enfoques alternativos al modelo tradicional, que incorporen el uso de metodologías activas y participativas y, al mismo tiempo, se deben impulsar reformas educativas que fortalezcan la educación superior y la formación inicial docente mediante proyectos formativos que incluyan enfoques didácticos innovadores para el desarrollo de procesos reflexivos y de metacognición.

Finalmente, en cuanto a los alcances de esta investigación, sería interesante ampliarla a una mayor población e integrar estos resultados con estudios de tipo cualitativo, como observación en el aula o programas de acompañamiento a profesores, y así plantear nuevas interrogantes como, por ejemplo, si existen diferencias entre el tipo de establecimiento educacional o entre profesores de diferente especialidad, para complementar los resultados de este estudio, que aportan a la formación continua en relación con la implementación de metodologías participativas en el aula y su seguimiento en la práctica docente.

---

**Agradecimientos.** Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto Fondecip 180008 y el proyecto ANID/PIA/Fondos Basales para Centros de Excelencia FB0003.

---

El artículo original fue recibido el 8 de marzo de 2021  
 El artículo revisado fue recibido el 31 de marzo de 2022  
 El artículo fue aceptado el 3 de febrero de 2022

## Referencias

---

- Agencia de Calidad de la Educación. (2015). *Resultados TIMSS Chile. Estudio Internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias*. Agencia de Calidad de la Educación.
- Araya, S. (2017). *Desarrollo de metodología participativa, a partir de la aplicación de estrategias didácticas en el aula* [Tesis de maestría, Universidad de Concepción].
- Belluschi, C. (2020). *Los trabajos prácticos en la evaluación diferenciada. Escritos en la Facultad*. Publicaciones DC.
- Bennell, P., & Akyeampong, K. (2007). *Teacher Motivation in sub-Saharan Africa and south Asia*. DfID.
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile. Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la Educación*, (35), 131-164. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652011000200005>
- Delord, G. C., & Porlán, R. A. (2018). Del discurso tradicional al modelo innovador en enseñanza de las ciencias: obstáculos para el cambio. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (35), 77-90. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/12193>
- Díaz, A. (2021). Experiencia didáctica innovadora en la formación del profesorado de educación primaria. Asignatura didáctica de las ciencias sociales. *Revista Torreón Universitario*, 10(29), 6-16. <https://doi.org/10.5377/rtu.v10i29.12701>
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>
- Figueroa, H., Muñoz, K., Lozano, E., & Zavala, F. (2017). Análisis crítico del conductismo y constructivismo, como teorías de aprendizaje en educación. *Revista Órbita Pedagógica*, 4(1). <http://revista.isced-hbo.ed.ao/rop/index.php/ROP/article/view/83>
- Fortea, M. (2019). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias*. Ediciones Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I. <https://doi.org/10.6035/MDU1>
- Gabarda Méndez, V., Colomo Magaña, E., & Romero Rodrigo, M. (2019). Metodologías didácticas para el aprendizaje en línea. *REIDOCREA*, 8(2), 19-36. <https://doi.org/10.30827/Digibug.58493>

- González-Contreras, A., Pérez-Villalobos, C., Hechenleitner, M., Vaccarezza-Garrido, G., & Toirkens-Niklitschek, J. (2019). Satisfacción académica y prácticas pedagógicas percibidas por estudiantes de salud de Chile. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 22(3), 103-107. <https://doi.org/10.33588/fem.223.992>
- Hernández-Domínguez, R., & Cuahonte-Badillo, L. (2018). La metodología participativa: una alternativa para fomentar la comunicación y el trabajo colaborativo en el aula. *Cinzontle*, (2), 30-34. <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2213>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, (extraordinario), 4. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2008/re2008/re2008-04.html>
- Imbernon, F., Medina, J. (2008). *Metodología participativa en el aula universitaria*. Editorial Octaedro.
- Larriba, L. (2001). La investigación de los modelos didácticos y de las estrategias de enseñanza. *Enseñanza. Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 19, 73-88. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3898>
- León-Díaz, Ó., Arija-Mediavilla, A., Martínez-Muñoz, L. F., & Santos-Pastor, M. L. (2020). Las metodologías activas en Educación Física: Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la Comunidad de Madrid. *Retos*, 38, 587-594. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/77671>
- Martínez Muñoz, L., Santos Pastor, M. S., & Castejón Oliva, F. (2017). Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. *Retos*, 32, 76-81. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/52918>
- Martinic, S., & Villalta, M. A. (2016) Jornada Escolar Completa y organización del tiempo en la sala de clases de la Educación Básica. En J. Manzi, & M. R. García (Eds.), *Abriendo las puertas del aula. Transformaciones de las prácticas docentes* (pp. 317-348). Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Mesquita, A. R., Souza, W. M., Boaventura, T. C., Barros, I. M. C., Antonioli, A. R., Silva, W. B., & Lyra Júnior, D. P. (2015). The Effect of Active Learning Methodologies on the Teaching of Pharmaceutical Care in a Brazilian Pharmacy Faculty. *PLOS ONE*, 10(5), e0123141. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0123141>
- Mineduc. (2015). *Manual Portafolio del Programa de Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), Primer Ciclo*. Ministerio de Educación. <http://www.aep.mineduc.cl/Documentos/Publicos/Manuales/2015/AEP%20%E2%80%93%20Manual%20Primer%20Ciclo%202015.pdf>
- Mineduc. (2016). *Resultados Evaluación docente 2015*. Ministerio de Educación.
- Monereo Font, C. (2010). ¿Saquen el libro de texto!: resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo. *Revista de Educación*, (352), 583-597. <http://hdl.handle.net/11162/79393>
- Moreno-Pinado, W., & Velázquez Tejada, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- OECD. (2017). *Education in Chile, Reviews of National Policies for Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264284425-en>
- Orozco, M., Moreno, T., Hernández, G., Zamora, Fabre, V., & García, A. (2017). *Modelos educativos para el siglo XXI. Aproximaciones sucesivas*. Editorial Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 19(julio-diciembre), 93-110. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Rodríguez, A. B., Ramírez, L. J., & Fernández, W. (2017). Metodologías Activas para Alcanzar el Comprender. *Formación Universitaria*, 10(1), 79-88. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000100009>
- Rodríguez-Casado, M. R., & Rebolledo-Gámez, T. (2017). Evaluación de metodologías participativas: una experiencia en el ámbito universitario. *Revista de Humanidades*, 31, 99-121. <https://doi.org/10.5944/rdh.31.2017.19075>
- Rodríguez Sánchez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias Pedagógicas*, 17, 83-103. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1961>
- Salgado Cifuentes, & I., Rocco Saldaña, E. (2020). *Implementación de las metodologías activas por los docentes de un instituto profesional en Santiago de Chile* [Tesis de maestría, Universidad UCINF]. <https://hdl.handle.net/20.500.12743/1831>

- Silva Quiroz, J., & Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa*, 17(73), 117-131. <https://www.ipn.mx/innovacion/n%C3%BAmeros-antteriores/innovaci%C3%B3n-educativa-73.html>
- Silberman, M. (2005). *Aprendizaje activo: 101 estrategias para enseñar cualquier tema*. Troquel.
- Villalta Páucar, M. A., Martinic, Valencia S., & Guzmán Droguett, M. A. (2011). Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(51), 1137-1158. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/408>