

# SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA: RED DE LÍDERES POR EL APRENDIZAJE PACE-UDEC DE LA PROVINCIA DE BIOBÍO, CHILE

## SYSTEMATIZATION OF AN EDUCATIONAL EXPERIENCE: THE PACE- UDEC NETWORK OF LEADERS FOR LEARNING IN THE PROVIDENCE OF BIOBÍO, CHILE

*Dayans Michelle Estrada Parra<sup>1</sup>*  
*Profesional Superior CADE, Universidad de Concepción*  
*Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa*  
*Concepción, Chile*  
*dayansestrada@udec.cl*  
*ORCID: [0009-0006-2952-8169](https://orcid.org/0009-0006-2952-8169)*

*Marcelo Iván Morgado Muñoz*  
*Profesional Superior CADE, Universidad de Concepción*  
*Magíster en Educación*  
*Concepción, Chile*  
*mmorgado@udec.cl*  
*ORCID: [0009-0009-1651-4659](https://orcid.org/0009-0009-1651-4659)*

**Resumen:** La presente sistematización de experiencias tiene como objetivo analizar críticamente las vivencias compartidas en el marco de la Red de Líderes por el Aprendizaje de la Provincia de Biobío, considerando la implementación de metodologías activas en el desarrollo profesional docente. El estudio se desarrolló con 18 docentes de 10 establecimientos educativos que forman parte del Programa de Acceso a la Educación Superior de la Universidad de Concepción (PACE-UdeC), utilizando la técnica de focus group para recopilar percepciones sobre la experiencia. El análisis se centró en aspectos como desafíos, facilitadores y sostenibilidad de las prácticas pedagógicas, con un enfoque cualitativo. Los resultados evidencian que, a pesar de obstáculos como la falta de tiempo y el escaso conocimiento estudiantil sobre dinámicas lúdicas, existen elementos clave que favorecen el uso de metodologías activas, como el trabajo colaborativo entre docentes, el acceso a recursos compartidos y el respaldo institucional. Se concluye que estas experiencias fortalecen las competencias docentes y resaltan el valor del acompañamiento profesional, la cohesión entre equipos y el compromiso de los

---

<sup>1</sup> Doctoranda en Educación, Universidad de Concepción.



liderazgos escolares para sostener estas estrategias en el tiempo, promoviendo así una cultura pedagógica centrada en el aprendizaje activo y significativo.

**Palabras clave:** sistematización de experiencias educativas, metodologías activas, liderazgo docente, PACE.

**Resumo:** A presente sistematização de experiências tem como objetivo analisar criticamente as vivências compartilhadas no âmbito da Rede de Líderes pela Aprendizagem da Província do Biobío, considerando a implementação de metodologias ativas no desenvolvimento profissional docente. O estudo foi desenvolvido com 18 docentes de 10 estabelecimentos educacionais que integram o Programa de Acesso à Educação Superior da Universidade de Concepción (PACE-UdeC), utilizando a técnica de grupo focal para coletar percepções sobre a experiência. A análise concentrou-se em aspectos como desafios, facilitadores e sustentabilidade das práticas pedagógicas, com abordagem qualitativa. Os resultados evidenciam que, apesar de obstáculos como a falta de tempo e o escasso conhecimento dos estudantes sobre dinâmicas lúdicas, existem elementos-chave que favorecem o uso de metodologias ativas, como o trabalho colaborativo entre docentes, o acesso a recursos compartilhados e o apoio institucional. Conclui-se que essas experiências fortalecem as competências docentes e ressaltam o valor do acompanhamento profissional, da coesão entre equipes e do compromisso das lideranças escolares para sustentar essas estratégias ao longo do tempo, promovendo assim uma cultura pedagógica centrada na aprendizagem ativa e significativa.

**Palavras-chave:** sistematização de experiências educativas, metodologias ativas, liderança docente, PACE.

**Abstract:** The objective of this systematization of experiences is to critically analyze the experiences shared within the framework of the Network of Leaders for Learning of the Province of Biobío, considering the implementation of active methodologies in the professional development of teachers. The study was developed with 18 teachers from 10 educational establishments that are part of the Programa de Acceso a la Educación Superior de la Universidad de Concepción (PACE-UdeC), using the focus group technique to collect perceptions about the experience. The analysis focused on aspects such as challenges, facilitators and sustainability of pedagogical practices, with a qualitative approach. The results show that, despite obstacles such as lack of time and limited student knowledge about play dynamics, there are key elements that favor the use of active methodologies, such as collaborative work among teachers, access to shared resources and institutional support. It is concluded that these experiences strengthen teaching competencies and highlight the value of professional support, team cohesion and the commitment of school leaders to sustain these strategies over time, thus promoting a pedagogical culture focused on active and meaningful learning.

**Keywords:** systematization of educational experiences, active methodologies, teacher leadership, PACE.

## INTRODUCCIÓN

La transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales hacia enfoques centrados en el aprendizaje activo constituye uno de los principales desafíos de la educación contemporánea, particularmente en contextos de alta vulnerabilidad social donde las condiciones institucionales y culturales pueden limitar los procesos de innovación educativa (Sandoval-Obando, 2019; Calero et al., 2025). En Chile, esta problemática adquiere especial relevancia en el marco de políticas públicas orientadas a reducir las brechas educativas y promover la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad.

El Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE)<sup>2</sup>, creado en 2014 como iniciativa ministerial, busca garantizar el derecho a la educación superior de estudiantes provenientes de sectores vulnerables mediante acciones de preparación, acceso, nivelación y acompañamiento en 638 establecimientos educacionales a nivel nacional (Ministerio de Educación, 2024). En la Región del Biobío, la Universidad de Concepción, a través de su Centro de Apoyo al Desarrollo del Estudiante (CADE), lidera la implementación del programa en 28 establecimientos de las provincias de Biobío y Concepción y uno en la región de Ñuble.

Como parte de esta iniciativa, durante el período 2022-2025, el equipo PACE-UdeC ha desarrollado la Red de Líderes por el Aprendizaje (RLA), estrategia de desarrollo profesional docente que convoca mensualmente a educadores de establecimientos participantes en torno al fortalecimiento del liderazgo pedagógico y la implementación de metodologías activas de enseñanza. Las metodologías activas entendidas como estrategias de enseñanza centradas en el estudiante, promoviendo procesos interactivos basados en la comunicación profesor-estudiante y estudiante-estudiante (Asunción, 2019; López-Altamirano et al., 2022).

A pesar de la creciente evidencia sobre los beneficios de las metodologías activas para el aprendizaje estudiantil (Miranda y Choez, 2024), existe limitada documentación sistematizada sobre los procesos, desafíos y facilitadores que experimentan docentes al implementar estas estrategias en contextos reales de aula, especialmente en establecimientos que atienden a población vulnerable. Esta brecha resulta significativa considerando que la sistematización de experiencias educativas constituye una herramienta fundamental para la construcción de conocimiento pedagógico desde la práctica y para el diseño de futuras iniciativas de formación docente (Jara, 2018; Barragán, 2023).

---

<sup>2</sup> Fue creado durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet con el propósito central de garantizar el derecho a la educación superior a estudiantes de sectores vulnerables con alto rendimiento. El programa se organiza en dos componentes principales: Preparación en la Educación Media (PEM) y Acompañamiento en la Educación Superior (AES). En sus diez años de existencia, más de 470 mil estudiantes han participado en actividades de preparación en la educación media, y cerca de 31 mil han ingresado a la educación superior con habilitación PACE, recibiendo acompañamiento en sus primeros años de estudio (Ministerio de Educación, 2024).

Dado lo anterior, el presente artículo tiene como propósito analizar críticamente las experiencias vividas por docentes participantes en la RLA de la provincia de Biobío respecto de la implementación de metodologías activas, sus facilitadores, obstáculos y proyecciones de sostenibilidad. De forma específica, se busca (1) identificar los desafíos y facilitadores en la implementación de metodologías activas en el proceso de desarrollo profesional docente; (2) explorar las percepciones de los docentes sobre la efectividad de las metodologías activas para mejorar el aprendizaje y la enseñanza; y (3) proponer recomendaciones para la mejora de la implementación de metodologías activas en futuras iniciativas de formación docente.

## REFERENTES TEÓRICOS

Esta sección presenta los fundamentos teóricos que sustentan el análisis de la implementación de metodologías activas en el desarrollo profesional docente, poniendo énfasis en tres dimensiones principales: el concepto y relevancia de las metodologías activas en la educación contemporánea, el papel del liderazgo pedagógico y las condiciones institucionales para la innovación educativa, y la sistematización de experiencias como metodología reflexiva para la construcción colectiva del conocimiento pedagógico.

### ***Metodologías activas en el desarrollo profesional docente***

La implementación de metodologías activas ha surgido como una estrategia imprescindible para la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales, orientadas a un aprendizaje centrado en el estudiante y al desarrollo integral de competencias del siglo XXI. Estas metodologías, que incluyen el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y el Aprendizaje Basado en Retos (ABR), promueven la participación activa, la resolución colaborativa de problemas y la autonomía de estudiantes (Curipoma et al., 2023; Yélamos-Guerra, 2022). Fundamentadas en teorías constructivistas, estas prácticas potencian aprendizajes significativos que se vinculan con contextos reales y favorecen habilidades cognitivas y socioemocionales indispensables para entornos complejos (Tutal y Yazar, 2023).

Sin embargo, la efectividad y sostenibilidad de estas metodologías dependen, en gran medida, de condiciones institucionales como el liderazgo pedagógico, la disponibilidad de recursos técnicos y didácticos, y la existencia de espacios sistemáticos de reflexión y colaboración entre pares (Prenger et al., 2022; Chica et al, 2025). La Literatura destaca que el desarrollo profesional docente situado y colaborativo es clave para adaptar y consolidar estas innovaciones pedagógicas en contextos con limitaciones sociales y culturales (Chica et al, 2025; Miranda y Choez, 2024).

Ochoa et al. (2025) presentan una revisión sistemática de programas de capacitación en metodologías activas, evidenciando que las formaciones contextualizadas y sostenidas en el tiempo mejoran significativamente la calidad educativa. Estos programas logran mayores niveles de participación estudiantil y eficacia

pedagógica cuando están integrados en planes institucionales con acompañamiento reflexivo y seguimiento continuo.

### ***Sistematización de experiencias educativas: una perspectiva crítica y situada***

La sistematización de experiencias se presenta como un enfoque metodológico reflexivo y crítico que permite narrar o describir acontecimientos y al mismo tiempo construir saber práctico desde la reflexión colectiva sobre la práctica educativa. En el contexto latinoamericano, esta perspectiva asume que el conocimiento emerge de las interacciones sociales dentro de la escuela y que los actores educativos son agentes capaces de generar transformaciones significativas (Barragán, 2023; Jara, 2018).

Este proceso implica un análisis ético y deliberativo en el cual docentes y comunidades escolares reinterpretan y resignifican sus prácticas, favoreciendo el empoderamiento colectivo y la legitimación de conocimientos situados (Heaton et al., 2024). Diversas investigaciones han demostrado que la sistematización fomenta la autorregulación pedagógica y moviliza disposiciones subjetivas de cambio, al vincular la reflexión con la acción mediante estrategias como grupos focales, círculos de diálogo y procesos de investigación-acción (Sims et al., 2021; Suphasri y Chinokul, 2021).

### ***Liderazgo pedagógico y desarrollo profesional en contextos vulnerables***

El liderazgo pedagógico desempeña un papel central en la promoción y sostenibilidad de innovaciones como las metodologías activas. Se define como un liderazgo distribuido que articula esfuerzos entre directivos, docentes y equipos técnicos para mejorar la calidad educativa a través de la coordinación, acompañamiento técnico y creación de comunidades profesionales (Chica et al., 2025; Ochieng y Hercz, 2024). Según Gajardo y Ulloa (2016), este constructo emerge de tensiones entre prácticas instruccionales y de aprendizaje, requiriendo de establecimientos con propósitos compartidos y, al mismo tiempo, del diseño de condiciones organizacionales que favorezcan el trabajo colaborativo y la autorregulación profesional.

La evidencia señala que las condiciones para el ejercicio efectivo del liderazgo pedagógico incluyen la cultura organizacional que valora la innovación y la reflexión, el respaldo institucional, el tiempo destinado para el trabajo colaborativo y los procesos formativos continuos (Prenger et al., 2022). Este liderazgo es un factor clave en la modificación de los procesos educativos y se convierte en estratégico para consolidar prácticas innovadoras duraderas y fortalecer la resiliencia y compromiso del profesorado. Este enfoque busca movilizar la capacidad docente para liderar el cambio, liberando su energía, ingenio y compromiso moral, promoviendo la resiliencia ante el fracaso y el meta-aprendizaje (Frost, 2010).

En el contexto latinoamericano, Operti (2025) conceptualiza el liderazgo distribuido como un principio y estrategia transversal que fortalece la transformación educativa desde una visión sistémica, donde las funciones de liderazgo emergen en la interacción entre múltiples actores educativos generando espacios de horizontalidad y colaboración que amplían las oportunidades de aprendizaje. Esta perspectiva regional

enfatisa que el liderazgo distribuido no puede aislarse de otras dimensiones organizacionales del sistema educativo que le confieren legitimidad y sostenibilidad.

## METODOLOGÍA

Esta sección presenta el diseño metodológico empleado para sistematizar las experiencias de los docentes participantes de la RLA. Se describe el enfoque de investigación, la caracterización de los participantes, los instrumentos y procedimientos de recolección de información, estrategias de análisis de datos y las consideraciones éticas del estudio.

### ***Diseño de Investigación***

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo interpretativo con elementos de sistematización de experiencias educativas, orientado a comprender las significaciones construidas por docentes respecto de su participación en la RLA y la implementación de metodologías activas.

El estudio utilizó la técnica de focus group, considerando su potencial para explorar percepciones, experiencias y significados compartidos en un contexto grupal que favorece la reflexión colectiva y la construcción colaborativa de conocimiento (Onwuegbuzie et al., 2009). Esta técnica resulta especialmente apropiada para la sistematización de experiencias, ya que permite documentar tanto las vivencias individuales como los aprendizajes colectivos emergente del trabajo colaborativo.

### ***Participantes***

Participaron 18 docentes de enseñanza media provenientes de 10 establecimientos educacionales que forman parte de PACE-UdeC de la provincia de Biobío, Región del Biobío, Chile. Los criterios de selección incluyeron: (a) participación activa en al menos tres sesiones de la RLA durante 2024; (b) implementación de metodologías activas en sus aulas; y (c) aceptación voluntaria para participar en el estudio.

La muestra se compone de 13 mujeres y 5 hombres, con un rango de experiencia profesional entre 5 y 20 años ( $M = 10.11$  años,  $DE = 4.95$  años). Las especialidades de los docentes son: Matemática ( $n = 3$ ), Lengua y Literatura ( $n = 4$ ), Ciencias Naturales ( $n = 4$ ), Historia y Ciencias Sociales ( $n = 3$ ), Inglés ( $n = 3$ ) y Artes Visuales ( $n = 1$ ). Los establecimientos participantes atienden población estudiantil de alta vulnerabilidad social, con índices de vulnerabilidad entre 89% y 97% según Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB, 2025).

### ***Instrumentos y Procedimientos***

Se diseñó una pauta de focus group estructurada en torno a tres ejes temáticos: (1) facilitadores y desafíos en la implementación de metodologías activas; (2) percepciones sobre la efectividad de estas metodologías en el aprendizaje estudiantil; y (3) proyecciones de sostenibilidad y recomendaciones para futuras iniciativas de formación docente.

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos con cuatro académicos especialistas en metodologías cualitativas y/o desarrollo profesional docente, quienes evaluaron pertinencia, claridad y coherencia de las preguntas guía. Sus observaciones fueron incorporadas para garantizar la adecuación del instrumento a los objetivos del estudio.

El focus group se implementó como actividad de cierre de las sesiones presenciales de la RLA en octubre de 2024, con una duración de 90 minutos. La sesión fue facilitada por los dos miembros del equipo investigador y registrada mediante grabación de audio previa autorización de los participantes. Adicionalmente, se tomaron notas de campo para capturar elementos no verbales y dinámicas grupales relevantes.

### ***Análisis de Datos***

Los datos fueron analizados siguiendo los principios del análisis temático reflexivo (Braun y Clarke, 2021). El proceso incluyó: (1) transcripción de las grabaciones utilizando el software TurboScribe; (2) lectura repetida para familiarización de los datos; (3) codificación inductiva inicial; (4) agrupación de códigos en temas potenciales; (5) revisión y refinamiento de temas; y (6) definición y denominación final de temas.

Para garantizar el rigor analítico, se realizó triangulación de investigadores mediante codificación independiente por los dos miembros del equipo, alcanzando un índice de concordancia del 85%. Las discrepancias fueron resueltas mediante discusión y consenso. La información obtenida fue validada con los participantes durante la primera sesión de la RLA 2025, asegurando la representatividad y veracidad de las interpretaciones.

### ***Consideraciones Éticas***

Todos los participantes firmaron consentimiento informado, siendo informados sobre los objetivos del estudio, la voluntariedad de su participación y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Se garantizó la confidencialidad y anonimización de los datos mediante el uso de códigos para identificar a los participantes (E1, E2, etc.) y la eliminación de información que pudiera revelar su identidad o la de sus establecimientos.

## RESULTADOS

Los resultados de la intervención se presentan en función de las principales categorías analizadas, permitiendo una visión integral sobre la influencia de la RLA.

### *Diseño e Implementación*

Esta categoría se centra en los elementos clave para la implementación de las metodologías activas, destacando tanto los desafíos como las estrategias empleadas para superarlos.

#### *Desafíos*

Las/os docentes identifican como principal dificultad la falta de tiempo para diseñar, planificar y ejecutar metodologías activas. Este obstáculo se manifiesta en la sobrecarga de tareas no lectivas, la necesidad de adaptar las actividades al contexto escolar y las interrupciones frecuentes durante el segundo semestre, producto de eventos institucionales y baja asistencia. E7 señala: “En eso igual uno gasta hartos tiempo, en tomar la decisión, en empezar a implementar estrategias que muchas veces son nuevas para hacerlo. Y era como, por dónde empiezo”.

También se evidencia que, al no estar familiarizados con dinámicas de juego en sus hogares, algunos estudiantes requieren más tiempo de inducción para comprender estas estrategias, lo que implica un esfuerzo adicional para el profesorado. E6 comenta: “Otra cosa que me di cuenta es que los chicos conocían muy pocos juegos, no tienen el espacio de jugar en familia. Entonces, igual tuve que aplicar una clase donde mostrarles muchos tipos de juegos”.

Finalmente, la participación irregular de docentes en las sesiones de la RLA dificultó una implementación uniforme, ya que quienes no asistieron no lograron apropiarse de las metodologías.

#### *Facilitadores*

Las/os docentes destacan que un factor clave para la implementación de metodologías activas, específicamente en el caso del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), fue contar con recursos didácticos variados. Esto incluyó juegos imprimibles proporcionados por el programa PACE-UdeC, así como materiales personales recopilados en la trayectoria profesional de cada docente. En particular, los juegos imprimibles fueron ampliamente utilizados debido a su bajo costo económico y la reducción del tiempo necesario para su preparación. E11 señala: “Algo que facilitó fueron los recursos, por ejemplo, esos juegos que enviaron ustedes fueron muy útiles para el momento de querer utilizarlos en clases. A mí al menos pude imprimir algunos y lo estamos trabajando en clase”.

Asimismo, las sesiones mensuales de la RLA desarrolladas en la Universidad de Concepción desempeñaron un papel fundamental. Estas reuniones ofrecieron instancias



para aprender nuevas metodologías para el aula, tanto teóricas como prácticas, además de fomentar el intercambio de experiencias entre colegas, enriqueciendo las miradas de cada docente. E14 dice: “algo que facilitó fue venir acá una vez al mes, conversar y escuchar a todos mis colegas acá y sus experiencias”

El trabajo en equipo fue destacado como un elemento fundamental, tanto en el marco de la RLA como al interior de los propios establecimientos. Contar con compañeras/os dispuestas/os a colaborar y experimentar con nuevas propuestas generó un ambiente enriquecedor y cercano a la innovación pedagógica.

Otro facilitador fue la incorporación de las metodologías activas en las evaluaciones de algunos establecimientos. Esta medida brindó a las/os docentes mayor libertad para aplicar estas estrategias, al reducir la presión asociada a las formas tradicionales de evaluación y su transformación en calificaciones.

Finalmente, la incorporación de la inteligencia artificial (IA) se menciona como un recurso importante para planificar y optimizar tiempos en la organización de clases. Esto facilitó la gestión de los recursos y permitió a las/os docentes enfocarse más en el diseño e implementación de las metodologías activas. E8 dice: “Y lo otro que nos sirve de aliado en esto de armar una clase distinta, son la inteligencia artificial, hacerlo un asistente de nuestra clase, que ayude en la planificación y facilite nuestra organización de clases”.

### *Sostenibilidad*

Los profesores destacan que, para lograr que las metodologías activas perduren con el tiempo, resulta fundamental contar con un verdadero trabajo en equipo y el respaldo constante de directivos y jefes de Unidad Técnico Pedagógica (UTP). Señalan que es clave que los colegios desarrollen proyectos de largo plazo con cronogramas bien definidos, donde se fomente la participación de toda la comunidad escolar y los estudiantes integren estas prácticas de manera más natural. También mencionan como algo indispensable que los docentes se mantengan en continua formación y perfeccionamiento, adaptándose y mejorando la forma en que implementan estas metodologías en el aula. E9 dice: “Trabajo en equipo y con el apoyo de UTP y que haya un proyecto a largo plazo y que haya un cronograma de actividad y que todos vayamos cumpliendo y ponerse la camiseta y hacerlo”.

La entrega personal de cada profesor hacia el trabajo en equipo y su dedicación a poner en marcha metodologías activas es esencial cuando se trata de buscar alternativas ingeniosas para sortear las limitaciones institucionales y servir de ejemplo a otros colegas. Los propios educadores señalan que este enfoque proactivo genera una dinámica positiva que mejora el clima laboral y refuerza los lazos dentro del equipo docente.

Los profesores también mencionan que es relevante que los colegios asignen suficiente tiempo para que los equipos docentes puedan planificar y coordinarse entre sí, lo que permite organizar mejor las actividades en clase. Como señala E4: “Los

tiempos del establecimiento que se generen como para que nosotros podamos organizarnos y poder aplicar nuestro trabajo”.

Otro punto que resaltan los profesores es lo fundamental que resulta la creación de espacios, tanto físicos como simbólicos, donde puedan encontrarse e intercambiar ideas entre colegas. Consideran fundamental establecer una cultura escolar que dé valor a las metodologías activas, reconociendo que estas brindan a los estudiantes experiencias de aprendizaje con verdadero sentido y conexión con la realidad. E3 señala:

Desestructurar la manera clásica en la que se hace una clase, esta cuestión súper tradicional, o sea que el niño esté sentado, uno frente a él digamos. Yo creo que las metodologías activas son súper efectivas porque dan, en el clavo con lo que es una experiencia de aprendizaje real.

Asimismo, destacan la importancia de conocer a sus estudiantes y al contexto educativo para tomar decisiones informadas sobre qué metodologías son más adecuadas en cada caso. Esta mirada permite responder de manera efectiva a las necesidades tanto del estudiantado como de la institución. Se destaca la necesidad de superar los temores asociados a implementar prácticas innovadoras, como el uso del juego en el aula, y transformarlas gradualmente en prácticas comunes y reconocidas. Como señala E16: “Que la metodología que se va a implementar responda a las necesidades de los estudiantes y de la institución, que responda a una necesidad en el contexto de aprendizaje en el que nosotros estamos”.

Finalmente, creen necesaria la participación activa de los miembros de equipos directivos en iniciativas como las sesiones de la RLA. Esta participación busca que comprendan de manera práctica y experiencial la relevancia de las metodologías activas, reforzando su compromiso con la implementación y sostenibilidad de estas estrategias en las aulas de cada institución. Como menciona E15: “Que de verdad nuestros directivos estén aquí también”.

### ***Percepciones y valoración***

El objetivo de esta categoría es explorar las percepciones de las/os docentes sobre sus motivaciones y la efectividad de las metodologías activas para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

#### ***Efectividad de las metodologías activas***

Las/os docentes participantes en la experiencia reportan que la implementación de metodologías activas ha sido altamente efectiva y significativa, transformando positivamente la percepción de las/os estudiantes sobre las asignaturas. Destacan que las/os estudiantes no solo se divierten y disfrutan, sino que encuentran un espacio de expresión, lo que genera bienestar emocional. En palabras de E14:

Yo creo que son bastante efectivas. Lo pude comprobar este año porque, hago taller en las tardes, última clase, cuando los niños no quieren nada. Entonces les

hice una encuesta al término del primer semestre, preguntando cómo podía cambiar. En base a esa respuesta, hablé con mi jefe de UTP para poder cambiarlo a actividades basadas en juego. Entonces todas esas clases era solo juegos, se cambió la idea de que, oh nos toca inglés, la última clase. Ahora es como, nos toca juegos, vamos a jugar. Entonces, creo que son muy efectivas, porque acá los chicos necesitan pasarlo bien, necesitan sentirse bien.

Uno de los principales aportes de estas metodologías es que promueven una experiencia de aprendizaje significativa, donde estudiantes aprenden de manera activa y disfrutan el proceso. E18 reflexiona:

Yo lo veo en mi curso, que son efectivas porque ellos no se dan cuenta, pero están aprendiendo en base al juego. Y ellos lo notan, porque están todo el día mencionándolo, hablando de los términos y ya lo interiorizan. Entonces lo veo, es efectivo y es significativo. Cuando el juego lo traspasa, en este caso, y también lo pueden vincular a otras asignaturas, o ellos ya logran entender que ese juego también lo pueden implementar ellos mismos en un proceso de aprendizaje. Entonces, es significativo en ese ámbito.

La efectividad de estas metodologías trasciende el ámbito académico, favoreciendo también aprendizajes y habilidades para la vida. Un ejemplo ilustrativo es el taller de cultivo, donde estudiantes aprendieron a sembrar y cuidar plantas, desarrollando conocimientos prácticos y reflexionando sobre el proceso. Según E8:

En el taller es diferente el espacio que se genera, estaba pensando en nuestro cultivo de lechugas y de zanahorias. Y ha sido una forma de enseñarles a cultivar realizando la operación de arreglar tierra, luego tirar semillas, esperar que crezca, hacer trasplante para que pueda crecer la planta, etc. Entonces, esa es una metodología activa y sí sirve para enseñarles cómo hacer cultivo de estas plantas. Y también cuando tengan departamento, van a poder hacer sus propios cultivos para mantener sus cosas, diferentes tipos de alimentos sanos y formados por ellos mismos. Es una forma efectiva de enseñar y los niños aprenden absolutamente

Finalmente, docentes subrayan que para que estas metodologías sean realmente efectivas, deben aplicarse de manera sistemática y sostenida en el tiempo. La falta de continuidad puede llevar a que estas prácticas se vean como actividades aisladas y no como estrategias diseñadas para el aprendizaje. E10 señala:

Estas experiencias nos dan un proceso y un producto, pero para que sean efectivas en la enseñanza, tienen que ser sistematizadas. Si lo hago en una clase y luego no lo repito, será una práctica aislada. Pero cuando implemento una práctica sistemática, ordenada y con un objetivo claro, con una estructura de clase bien diseñada, estas metodologías funcionan al 100%

En síntesis, las metodologías activas no solo mejoran el aprendizaje académico, también generan un ambiente motivador y enriquecedor para estudiantes.

### *Motivación docente*

Las/os docentes reconocen las metodologías activas como un elemento positivo que genera motivación para el trabajo en aula. Las perciben como experiencias innovadoras que implican hacer algo nuevo, actividades diferentes a los esquemas tradicionales.

Esta motivación se manifiesta en tres dimensiones principales:

#### A. Motivación y disposición docente

Las metodologías activas estimulan a las/os docentes como profesionales al plantearles retos, por ejemplo, diseñar e implementar propuestas que rompan con las rutinas de la educación tradicional. Estas experiencias generan desafíos y revitalizan su conexión con la enseñanza, fortaleciendo su sentido de servicio hacia las/os estudiantes.

#### B. Motivación estudiantil

Las/os docentes observan que la implementación de metodologías activas genera entusiasmo estudiantil, dinamizando las clases y rompiendo con las prácticas educativas tradicionales. Esta respuesta positiva por parte del estudiantado —quienes manifiestan que disfrutan estas actividades— refuerza la motivación docente y les impulsa a seguir aplicando estas estrategias.

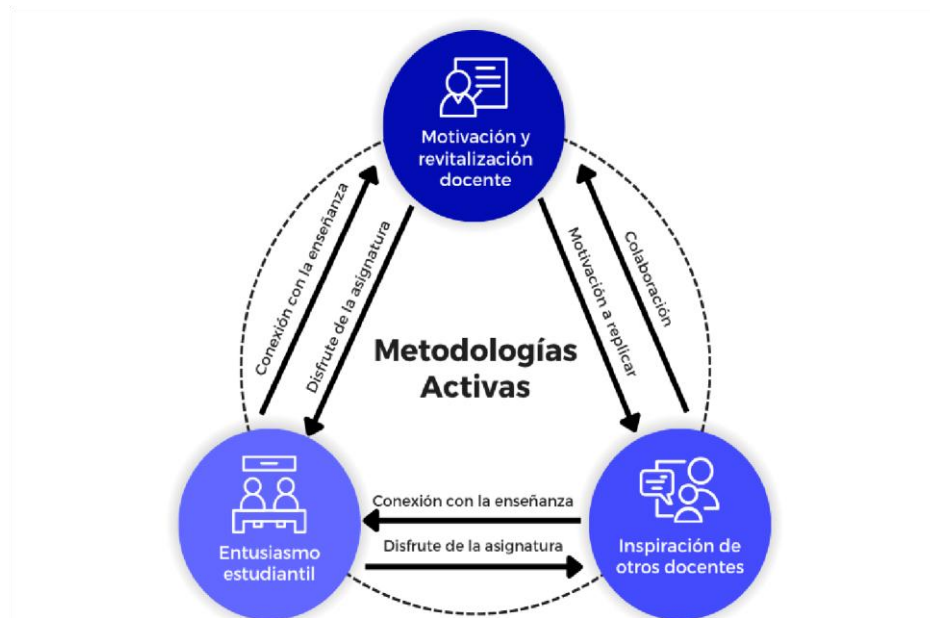
#### C. Motivación entre colegas docentes

Las metodologías activas también motivan a otros colegas docentes, ya sea porque participan directamente en su implementación o porque son testigos de sus beneficios. Aquellas/os que observan la implementación de metodologías activas suelen sentirse motivados a replicarlas.

Estas tres dimensiones y su interrelación en torno a las metodologías activas se representan en la Figura 1.

## Figura 1

### Ciclo de motivación frente a metodologías activas



Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, se identifica una relación entre la implementación de metodologías activas y el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Según los testimonios de docentes, estas metodologías promueven el trabajo en equipo y son más efectivas cuando involucran a varios docentes de la institución. Como dice E7:

Tenemos colegas que están dispuestos también a hacer actividades, así como colaborativas, como atreverse a hacer cosas distintas. Entonces la disposición está a hacer cosas nuevas, a tratar de buscar instancias para que los chiquillos aprendan de diferentes maneras, salir un poco del esquema.

Finalmente, las metodologías activas están relacionadas con una atención más efectiva a la diversidad de las/os estudiantes y sus formas de aprender, ya que permiten poner atención a la individualidad y los procesos de aprendizaje particulares de cada estudiante.

### Recomendaciones y mejoras

El objetivo de esta categoría es proponer recomendaciones para la mejora de la implementación de metodologías activas en futuras iniciativas de formación docente en el marco de la RLA.

### *Mejora en la implementación de la RLA*

Las/os docentes destacan que la presencia de los directivos en actividades de la RLA podría facilitar el reconocimiento institucional del trabajo realizado, lo que a su vez favorecería una mayor integración de las metodologías activas en los planes educativos estratégicos (PME). Se percibe desconocimiento por parte de los directivos escolares lo que genera, según las/os docentes, dudas sobre la relevancia del programa y su impacto, además de limitaciones para la participación de los docentes durante el año.

Los profesores sugieren que el equipo PACE-UdeC debería visitar con mayor regularidad los colegios para trabajar en conjunto, ver cómo aplican las metodologías en la práctica y darles comentarios específicos para mejorar. También creen que estas visitas deberían mantenerse a lo largo del tiempo y enfocarse en algunos establecimientos cada año, para que el trabajo sea realmente profundo y efectivo. Según ellos, las actividades puntuales, como charlas ocasionales, no bastan para afianzar lo aprendido ni para lograr cambios reales en la forma de enseñar. E4 señala: “O no sé ustedes por ejemplo ir al liceo y hacer una reunión, así como estamos acá, a todos los profesores. Entonces donde ahí todos nosotros podamos tener el conocimiento que ustedes están entregando y poder aplicarlo”.

Formar equipos dentro de los propios liceos se ve como una estrategia fundamental para que el trabajo de la red perdure. Los profesores plantean que estos grupos estén integrados por colegas motivados que puedan adaptar y transmitir estas metodologías activas al resto del colegio. Esta propuesta no solo ayuda a que los establecimientos ganen independencia, sino que también permite repartir mejor las tareas y los tiempos. También sugieren que los mismos profesores que participan en la red dirijan talleres y capacitaciones internas, aprovechando lo que han aprendido para entusiasmar a sus compañeros y reforzar el trabajo en equipo. Además, destacan lo importante que es crear alianzas entre diferentes colegios para compartir experiencias exitosas y buenas prácticas. E7 señala:

O incluso siguiendo por un trabajo continuo, llegar al establecimiento con los mismos colegas que están acá, que sea un trabajo coordinado por ustedes y los colegas que estamos acá para ampliar se me ocurre (...) Realmente sí podemos hacer incluso, pensando como ustedes dicen, esto a largo plazo, trabajos interinstitucionales más adelante para compartir las buenas prácticas, las buenas experiencias de todo esto, de estas nuevas estrategias.

Una de las propuestas centrales es la creación de una plataforma virtual, como una página web u otras, que sirva como repositorio de recursos y espacio de interacción. Las/os docentes sugieren que esta plataforma permita compartir materiales, publicar trabajos destacados y fomentar la colaboración entre colegas de diferentes disciplinas, con responsables específicos para organizar las temáticas tratadas. E4 dice: “Quizás crear una página web. Donde todos nosotros podamos acceder a ella, subir nuestro trabajo. Donde los otros puedan visualizarla y poder implementarla. Y trabajar también, porque a lo mejor igual se les hace difícil ir al liceo”.

Las/os docentes también identifican una carencia de la red en cuanto a herramientas para evaluar la efectividad de las metodologías activas. Proponen la creación de instrumentos de evaluación adaptables, que puedan ser co-diseñados durante las sesiones de la RLA y compartidos entre los participantes.

Por último, solicitan optimizar los calendarios y tiempos en que se desarrolla el programa, pues cuando las actividades se topan con otras obligaciones del colegio, se hace difícil participar bien y poner en práctica lo que han aprendido.

#### *Apoyo a Docentes a través de la RLA*

Las/os participantes recalcan la importancia de recibir apoyo continuo en el proceso de implementación de las metodologías activas. Señalan que el programa PACE no solo debe enfocarse en preparar a estudiantes para su ingreso a la Educación Superior, sino también en trabajar con docentes mediante capacitaciones sostenidas en el tiempo, que influyan directamente en la calidad del aprendizaje en las aulas. Este enfoque contribuiría a fortalecer su rol como agentes clave en el proceso educativo, replicando efectivamente las estrategias aprendidas.

Además, proponen la implementación de un fondo concursable que permita financiar proyectos pedagógicos innovadores. Señalan que este fondo, aunque limitado, funcione como un incentivo para la creación y aplicación de metodologías activas en el aula, promoviendo prácticas que podrían ser replicadas en otros contextos escolares. Este mecanismo no solo visibilizaría las buenas prácticas, también daría reconocimiento al esfuerzo docente, muchas veces invisibilizado dentro de los propios establecimientos. E16 comenta: “Entonces quizás un fondo concursable, que abra la red, no digo muchas lucas. Por ejemplo, Explora de repente hace proyectos de cien lucas y con esos cien mil pesos uno como profe genera proyectos súper interesantes”.

Finalmente, los comentarios señalan la importancia de promover el trabajo interinstitucional como una forma de extender el impacto de la red. Compartir buenas prácticas y experiencias exitosas entre distintos liceos permitiría enriquecer las estrategias pedagógicas y fomentar un aprendizaje colaborativo entre establecimientos educativos, distribuyendo roles y potenciando el liderazgo. Al respecto, E4 señala: “Trabajar como un profesor encargado de los profesores de lenguaje, otro de matemática, otro de ciencia. Y darnos tareas. Entonces así vamos a trabajar cómo lo vamos a planificar para abordar este aprendizaje”.

En síntesis, las propuestas reflejan un fuerte interés por parte de profesores en recibir un apoyo más estructurado, que no solo les facilite herramientas y recursos, sino que también valide y visibilice su rol como protagonistas en la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Los resultados evidencian que la RLA constituye un espacio de construcción colectiva de saber pedagógico, en consonancia con los planteamientos de Barragán (2023) sobre la construcción de conocimiento pedagógico desde la experiencia situada. Ese entorno se configuró como un espacio horizontal donde el error, el juego y la exploración pedagógica fueron valorizados, permitiendo a docentes resignificarse como agentes capaces de transformar sus prácticas desde la experiencia vivida. Esta dinámica refleja lo que Jara (2018) conceptualiza como sistematización de experiencias: un proceso que permite narrar acontecimientos y simultáneamente construir saber práctico desde la reflexión colectiva.

La experiencia de los docentes confirma los planteamientos de Sandoval-Obando (2019) sobre las tensiones inherentes a los procesos de innovación educativa en contextos de alta vulnerabilidad social. Se observa una tensión productiva entre los aprendizajes vivenciados en la RLA y las posibilidades reales de aplicar metodologías activas en contextos escolares con estructuras rígidas y limitaciones temporales. Esta tensión, lejos de construir un obstáculo paralizante, se transforma en un motor de reflexión crítica sobre las condiciones institucionales que facilitan o inhiben la innovación pedagógica, lo que se alinea con la perspectiva latinoamericana de sistematización como herramienta de transformación social.

### ***Liderazgo Pedagógico: Teoría y Práctica***

La sistematización evidencia cómo el liderazgo pedagógico emerge desde la colaboración y la confianza entre pares, no desde imposiciones jerárquicas. Este hallazgo dialoga directamente con los planteamientos de Frost (2010) sobre el liderazgo distribuido como estrategia para movilizar la capacidad docente, liberando su energía, ingenio y compromiso moral. La experiencia formativa permite el ejercicio de liderazgo pedagógico distribuido entre pares, favoreciendo una cultura profesional compartida que trasciende las jerarquías tradicionales.

Los resultados confirman los cinco principios del liderazgo mencionados por Gajardo y Ulloa (2016): centrarse en el aprendizaje como actividad, crear condiciones favorables, promover diálogo sobre liderazgo y aprendizaje, compartir el liderazgo y establecer responsabilidad compartida. Específicamente, la RLA ha creado condiciones favorables para el aprendizaje docente, donde todos se reconocen como aprendices capaces de reflexionar sobre la naturaleza y procesos de aprendizaje.

Prenger et al. (2022) señalan que la efectividad de las metodologías activas depende de condiciones institucionales como el liderazgo pedagógico, recursos técnicos y espacios de reflexión colaborativa. Docentes identifican que el trabajo colaborativo, el respaldo institucional y el acompañamiento técnico son facilitadores clave para la implementación sostenible, lo que confirma la importancia del liderazgo distribuido como marco organizacional para la innovación educativa.



### ***Metodologías Activas y Desarrollo Profesional Docente: Evidencia empírica***

Los hallazgos sobre la efectividad de las metodologías activas se alinean con la literatura internacional. Curipoma et al. (2023) y Yélamos-Guerra (2022) destacan que estas metodologías, fundamentadas en teorías constructivistas, promueven aprendizajes significativos vinculados con contextos reales y favorecen habilidades cognitivas y socioemocionales. Docentes reportan que la implementación ha sido altamente efectiva y significativa, transformando la percepción estudiantil sobre las asignaturas y favoreciendo aprendizajes y habilidades para la vida.

La efectividad trasciende el ámbito académico, confirmando lo planteado por Tatal y Yazar (2023) sobre el potencial de estas metodologías para desarrollar competencias integrales del siglo XXI. Un ejemplo ilustrativo es el taller de cultivo que menciona un docente, donde estudiantes desarrollaron conocimientos prácticos y reflexionaron sobre procesos de aprendizaje aplicables a su vida cotidiana.

Sin embargo, docentes subrayan que para ser realmente efectivas, estas metodologías deben aplicarse de manera sistemática y sostenida. La falta de continuidad puede convertir estas prácticas en actividades aisladas, lo que contradice los principios del aprendizaje activo. Este hallazgo refuerza los planteamientos de Miranda y Choez (2024) sobre la necesidad de desarrollo profesional docente situado y colaborativo para consolidar innovaciones pedagógicas en contextos con limitaciones estructurales.

### ***Motivación Docente y Transformación de la Identidad Profesional***

Los resultados revelan que las metodologías activas generan motivación docente en tres dimensiones: profesional, estudiantil y entre colegas. Esta clasificación se basa en Chica et al. (2025) quienes conciben el perfeccionamiento docente como proceso multidimensional que involucra aspectos individuales, relacionales e institucionales.

La motivación profesional se manifiesta cuando las metodologías activas estimulan a docentes al plantearles retos para diseñar e implementar propuestas innovadoras. Esto les invita a repensar su rol y fortalecer su identidad profesional a través de la práctica reflexiva y la experimentación pedagógica (Ochoa et al., 2025).

La dimensión estudiantil de la motivación docente refuerza el ciclo virtuoso: cuando los docentes observan entusiasmo estudiantil, esto refuerza su motivación profesional y les impulsa a continuar aplicando estrategias innovadoras. Finalmente, la motivación entre colegas confirma los planteamientos de que las formas de perfeccionamiento docente más efectivas son aquellas que se desarrollan entre pares, lo que se alinea con los enfoques de comunidades profesionales de aprendizaje.

### ***Condiciones Estructurales y Desafíos Sistémicos***

El principal desafío identificado -la falta de tiempo para planificar e implementar metodologías activas- refleja tensiones estructurales del sistema educativo chileno que van más allá de las capacidades individuales docentes. Esta problemática se relaciona con lo que Sandoval-Obando (2019) describe como condiciones institucionales y culturales que pueden limitar los procesos de innovación educativa en contextos de alta vulnerabilidad social.

Los docentes identifican que algunos estudiantes, al no estar familiarizados con dinámicas de juego en sus hogares, requieren más tiempo de inducción. Esta situación evidencia cómo las características socioeconómicas de los establecimientos participantes influyen en la implementación de metodologías activas, confirmando la necesidad de enfoques pedagógicos diferenciados según contextos específicos.

Los facilitadores identificados —recursos didácticos variados, sesiones formativas, incorporación de tecnología y flexibilidad evaluativa— se alinean con las condiciones institucionales señaladas por Chica et al. (2025) como necesarias para la efectividad de las metodologías activas. Especialmente relevante es la incorporación de inteligencia artificial como recurso para optimizar la planificación, lo que representa una innovación en el uso de tecnología para el desarrollo profesional docente.

### ***Sistematización como Metodología de Construcción de Conocimiento***

Los hallazgos confirman los planteamientos teóricos sobre sistematización de experiencias como metodología participativa para las ciencias sociales. La experiencia de la RLA demuestra cómo este enfoque permite que los actores educativos se reconozcan como agentes capaces de generar transformaciones significativas desde sus propias prácticas, lo que se alinea con la perspectiva de Jara (2018) sobre la sistematización como proceso de empoderamiento.

El proceso vivido en la RLA involucra un análisis ético y deliberativo donde los docentes reinterpretan y resignifican sus prácticas, favoreciendo la legitimación de conocimientos situados. Esto confirma los planteamientos de Heaton et al. (2024) sobre la sistematización como proceso que moviliza disposiciones subjetivas de cambio, vinculando reflexión con acción.

### ***Sostenibilidad y Cambio Educativo: Perspectivas Teóricas***

Para lograr sostenibilidad, docentes identifican como fundamental el trabajo en equipo genuino y el respaldo constante de directivos. Esto se fundamenta en lo que señala Ochieng y Hercz (2024) sobre el liderazgo pedagógico como factor estratégico para consolidar prácticas innovadoras duraderas y fortalecer la resiliencia docente.

La propuesta de formar equipos internos en los establecimientos refleja los principios del liderazgo distribuido como plantea Operti (2025), donde la distribución de funciones de liderazgo entre múltiples actores fortalece la capacidad organizacional para

el cambio. La sugerencia de crear alianzas interinstitucionales para compartir buenas prácticas se alinea con enfoques sistémicos de mejora educativa que trascienden los límites de establecimiento individuales.

La participación activa de equipos directivos demuestra el rol crítico del liderazgo directivo en crear condiciones que promuevan prácticas colaborativas. Los docentes proponen que directivos participen experiencialmente en las actividades de la RLA para comprender la relevancia de las metodologías activas, lo que se alinea con enfoques de liderazgo pedagógico que enfatizan la comprensión práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### ***Recomendaciones para la institucionalización y escalamiento***

A la luz de lo anterior, podemos proponer las siguientes recomendaciones:

#### 1. Fortalecer la institucionalización y el trabajo colaborativo

*Promover la integración en los planes estratégicos escolares:* Ofrecer orientaciones y materiales de apoyo para que los equipos directivos y UTP puedan integrar las metodologías activas en los proyectos educativos institucionales (PEI) y planes de mejora escolar (PME). Estas acciones facilitarían que las estrategias de la Red se conviertan en parte esencial de las dinámicas escolares.

*Consolidar equipos de liderazgo pedagógico en los establecimientos:* Motivar a las/os docentes participantes de la Red a liderar grupos de trabajo internos para replicar lo aprendido, compartiendo buenas prácticas y fortaleciendo la implementación en sus comunidades escolares.

*Fomentar redes colaborativas:* Facilitar espacios interinstitucionales para que docentes compartan experiencias y aprendizajes, fomentando una cultura de aprendizaje colectivo que trascienda los establecimientos individuales.

*Apoyo específico:* Diseñar un programa de acompañamiento, priorizando el trabajo en terreno con un número reducido de establecimientos por semestre para garantizar un apoyo más profundo y sostenido, ofreciendo retroalimentación personalizada según las necesidades detectadas.

#### 2. Capacitación docente continua y sistematizada

*Programas regulares de formación:* Diseñar capacitaciones periódicas orientadas a necesidades docentes específicas, como planificación eficiente, evaluación formativa, estrategias para superar desafíos comunes en el aula, entre otras.

*Red de mentores:* Identificar y capacitar a docentes con experiencia en metodologías activas para que apoyen a sus colegas, fomentando una transferencia efectiva de conocimientos y estrategias.

*Reconocimiento del compromiso docente:* Establecer certificaciones, menciones honoríficas y espacios de visibilización de logros para docentes que destaquen en la implementación de las estrategias, fortaleciendo su motivación y validación profesional.

3. Fortalecer el rol de los directivos y UTP

*Participación en actividades de la Red:* Promover la participación activa de los equipos directivos y UTP en las sesiones y talleres de la Red, para que comprendan las metodologías activas y respalden su implementación en las comunidades escolares.

*Difusión de buenas prácticas:* Generar informes y casos de éxito que evidencien la influencia positiva de las metodologías activas en las/os estudiantes, facilitando que los directivos los consideren en sus planes estratégicos.

4. Desarrollo de una plataforma digital colaborativa

*Repositorio centralizado:* Crear un espacio virtual donde docentes puedan acceder y alojar recursos, guías metodológicas, juegos imprimibles y plantillas de evaluación, adaptados a distintos niveles y contextos educativos.

*Espacios interactivos:* Incorporar foros de discusión, módulos de capacitación en línea y herramientas para compartir experiencias y proyectos, fortaleciendo el intercambio entre docentes participantes

La experiencia docente en la RLA revela percepciones positivas respecto a la implementación de metodologías activas en su desarrollo profesional. Consideran que estas estrategias no solo revitalizan su práctica pedagógica, sino que también influyen positivamente en el aprendizaje estudiantil y en la dinámica escolar general. También describen la implementación de metodologías activas como un proceso enriquecedor que rompe con las rutinas tradicionales, les presenta desafíos creativos y les permite explorar enfoques pedagógicos innovadores. Estas estrategias no solo las/os conectan nuevamente con el propósito educativo, sino que también refuerzan su compromiso hacia la enseñanza, fortaleciendo su desarrollo profesional y sentido de identidad como agentes de cambio en el aula.

El cambio docente requiere espacios donde sea posible cuestionar creencias previas, experimentar nuevas estrategias y reflexionar colectivamente sobre los procesos vividos. Esto integra los aportes teóricos de la sistematización de experiencias (Jara, 2018), el liderazgo distribuido (Frost, 2010) y el desarrollo profesional docente colaborativo (Prenger et al., 2022). La experiencia de la RLA demuestra cómo la convergencia de estos tres elementos puede generar transformaciones significativas en contextos educativos vulnerables. Esta integración teórico-práctica contribuye al campo del desarrollo profesional docente al mostrar cómo marcos conceptuales diversos se articulan coherentemente para generar cambios sostenibles en la práctica pedagógica.

## CONCLUSIONES

A partir del análisis crítico de las experiencias vividas por docentes participantes de la RLA de la Provincia del Bío-Bío respecto a la implementación de metodologías activas en contextos escolares de alta vulnerabilidad, se concluye que ha sido una instancia efectiva para fortalecer las competencias pedagógicas y el liderazgo docente mediante la implementación reflexiva de metodologías activas. La sistematización permitió identificar la implementación de metodologías activas como un proceso factible y percibido como efectivo por el profesorado, cuando se acompaña de trabajo colaborativo, recursos accesibles y respaldo institucional.

El estudio logra responder a los tres objetivos planteados. En primer lugar, identificar como principales desafíos la falta de tiempo para planificar, la sobrecarga no lectiva y la escasa adaptación de los estudiantes a procesos de aula no tradicionales; mientras que los principales facilitadores fueron los recursos entregados por la RLA, el trabajo colaborativo entre docentes y el apoyo institucional. En segundo lugar, reporta percepciones mayoritariamente positivas frente a la implementación de metodologías activas: incremento de la motivación estudiantil y de los profesores, producen un cambio en la percepción de la asignatura y generan aprendizajes significativos y contextualizados con la vida cotidiana. Finalmente, propone mejoras concretas como un mayor involucramiento de los directivos de los establecimientos, acompañamiento en el aula a los docentes, desarrollo de redes internas e interinstitucionales para el intercambio de experiencias, además del establecimiento de fondos concursables y plataformas digitales que sirvan como fuentes de incentivo y apoyo a la inserción en el aula de metodologías activas.

Los hallazgos permiten identificar elementos clave para potenciar el desarrollo profesional docente y generar condiciones para la consolidación de prácticas pedagógicas más participativas y contextualizadas. Para avanzar hacia la sostenibilidad de estas prácticas, se requiere mayor integración institucional, continuidad en la formación docente y espacios formales que reconozcan la colaboración y el saber situado como base para el desarrollo profesional.

Entre las limitaciones del estudio se encuentran las inherentes al enfoque cualitativo y a las características contextualizadas de la experiencia. Los resultados que presentamos se basan en percepciones narrativas de 18 docentes que pertenecen a un número reducido de establecimientos de la provincia del Biobío. Esto restringe la posibilidad de generalización de los hallazgos a otros contextos educativos del país. Por otro lado, la información se obtuvo sólo en el año 2024, lo que plantea limitaciones al momento de observar la evolución de las prácticas docentes en el tiempo.

Como proyección de investigaciones futuras se propone un estudio longitudinal sobre la sostenibilidad de las prácticas y efectos de la implementación de metodologías activas, además de investigación sobre el liderazgo escolar y la integración institucional, indagando en cómo influye en liderazgo directivo y pedagógico en la adopción y sostenibilidad de las metodologías activas.

## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo fue posible gracias a la colaboración del Programa PACE de la Universidad de Concepción, particularmente a los docentes de los establecimientos educacionales de la Provincia de Biobío que participaron activamente en la Red de Líderes por el Aprendizaje. Se agradece también al equipo del CADE por facilitar los espacios de formación y acompañamiento.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asunción, S. (2019). Metodologías activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Docentes 2.0*, 7(1), 65–80. <https://doi.org/10.37843/rted.v7i1.27>
- Barragán, D. (2023). Sistematización de experiencias educativas: entre teoría y metodología. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3(1), 155-180. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i1.122>
- Braun, V. and Clarke, V. (2021) *Thematic Analysis: A Practical Guide*. Sage, London.
- Calero, L., Ugsha, V., Agualongo, R., y Vera, Y. (2025). Innovación Educativa: Actitudes y Capacidades de los Docentes y Directivos. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica* , 5(1), 1845–1863. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.954>
- Chica, M., López, I., Campos, X., Bajaña, A., Bajaña, M., y Salama, I. (2025). Pedagogical Leadership as a Driver of Educational Change: El liderazgo pedagógico como motor del cambio educativo. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(2), 3067 – 3077. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3819>
- Curipoma, C., Ocampo, M., Cajilima, D., y Peralta, S. (2023). Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: implicaciones y beneficios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3311-3327. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6409](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6409)
- Frost, D. (2010). Teacher leadership and educational innovation. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 42(2), 201–216. <https://doi.org/10.2298/ZIPI1002201F>
- Gajardo, J., Ulloa J. (2016). Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.
- Heaton, L., Halliday, E., Wheeler, P., Ring, A., Kaloudis, H., y Popay, J. (2024).

Strengthening community empowerment initiatives as a route to greater equity: an English case study. *Community Development Journal*. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsae046>

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles (Primera edición colombiana). Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.

Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (2025). *IVE-2025* [Archivo Excel]. Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). <https://www.junaeb.cl/medicion-la-vulnerabilidad-ivm/>

López-Altamirano, D., Ojeda-Sánchez, E., Tunja-Castro, D., Paredes-Maroto, M., Sánchez-Aguaguña, N., Barroso-Barrera, M. y Gómez-Morales, M. (2022). Metodologías activas de enseñanza: Una mirada futurista al desarrollo pedagógico docente. *Polo del conocimiento*, 7(2), 1419-1430. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3654/8360>

Miranda, R. y Choez, C. (2024). Impacto de las metodologías activas en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes: Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Científica Multidisciplinar G-ner@ndo*, 5(2), 1141–1154. <https://doi.org/10.60100/rcmq.v5i2.305>

Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. (2024). *Programa de acceso a la educación superior, PACE: Panorama a diez años de su implementación*. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2024/07/PACEInforme-Final-10-julio.pdf>

Ochieng, P., y Hercz, M. (2024). Distributed pedagogical leadership practice for sustainable pedagogical improvement: A literature review (2010–2023). *European Journal of Education*, 59 (1), 1-17. <https://doi.org/10.1111/ejed.12723>

Ochoa, S., Mafla, P., Ochoa, R., y Duque, M. (2025). Desarrollo profesional docente en metodologías activas: una revisión sistemática de programas de capacitación y su impacto en la calidad educativa. *ASCE Magazine*, 4(3), 1465–1484. <https://doi.org/10.70577/ASCE/1465.1484/2025>

Onwuegbuzie, A., Dickinson, W., Leech, N., y Zoran, A. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1-21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>

Operti, R. (2025). *Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: Conceptualización*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://doi.org/10.54676/PGAW6645>

- Prenger, R., Tappel, A. P. M., Poortman, C. L., y Schildkamp, K. (2022). *How can educational innovations become sustainable? A review of empirical literature*. *Frontiers in Education*, 7, 970715. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.970715>
- Sandoval-Obando, E. (2019). El aula escolar como ambiente activo-modificante en Contextos vulnerados: una propuesta necesaria. *Pedagogia em Ensino e Educação*, 7(1), 45–61. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019018296>
- Sims, S., Fletcher-Wood, H., O'Mara-Eves, A., Cottingham, S., Stansfield, C., Van Herwegen, J., Anders, J. (2021). *What are the Characteristics of Teacher Professional Development that Increase Pupil Achievement? A systematic review and meta-analysis*. London: Education Endowment Foundation. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/evidence-reviews/teacher-professional-development-characteristics>
- Suphasri, P., y Chinokul, S. (2021). Reflective Practice in Teacher Education: Issues, Challenges, and Considerations. *PASAA*, Vol. 62: Iss. 1, Article 9. <https://doi.org/10.58837/CHULA.PASAA.62.1.9>
- Tutal, Ö., y Yazar, T. (2023). Active Learning Improves Academic Achievement and Learning Retention in K-12 Settings: A Meta-Analysis. *i-manager's Journal on School Educational Technology*, 18(3), 1-22. <https://doi.org/10.26634/jsch.18.3.19288>
- Yélamos-Guerra, M. (2022). Uso y percepciones del profesorado sobre el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). *Human Review*, 12(3).