

**Impact of active methodologies on language and literature learning
among fourth-year elementary school students**

**Impacto de las metodologías activas en el aprendizaje de Lenguaje y
Literatura de los estudiantes de cuarto año de educación básica**

Autores:

Marquez-Yela, Angy Linet
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Maestría en Pedagogía, mención en Formación Técnica y Profesional
Durán – Guayas - Ecuador



almarquezy@ube.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0005-8010-3994>

Sánchez-Alvario, Dámaris Andreina
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Maestría en Pedagogía, mención en Formación Técnica y Profesional
Durán – Guayas - Ecuador



dasancheza@ube.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0004-5389-5722>

Cacoango-Yucta, Washington Iván
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Docente
Durán – Guayas - Ecuador



wicacoangoy@ube.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0003-4857-1446>

Guzmán-Hernández, Ramón
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Durán – Guayas - Ecuador



rguzman@bolivariano.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0005-3190-4808>

Fechas de recepción: 16-OCT-2025 aceptación: 22-NOV-2025 publicación: 30-DIC-2025



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>

<http://mqrinvestigar.com/>

Resumen

El estudio analizó el impacto de las metodologías activas en el aprendizaje de lenguaje y literatura en estudiantes de cuarto año de Educación Básica. Se aplicó un enfoque cuantitativo con diseño preexperimental de un solo grupo, mediante pretest y posttest para evaluar la comprensión lectora literal, inferencial y crítica, junto con una encuesta de percepción adaptada a población infantil. La intervención se desarrolló durante cinco semanas integrando aprendizaje cooperativo, gamificación y Aprendizaje Basado en Proyectos. Los resultados mostraron un incremento significativo en las calificaciones (de 5.65 a 7.88; $p < 0.001$) y una alta magnitud del efecto ($r = 0.87$), mostrando mejoras en el rendimiento académico. La percepción estudiantil mostró niveles favorables en motivación, cooperación, utilidad y valoración, lo que confirmó la aceptación de las estrategias aplicadas. Se concluyó que las metodologías activas estimularon la comprensión lectora y el compromiso estudiantil, lo que demostró un aprendizaje autónomo y participativo. A partir de los hallazgos se propuso una planificación metodológica de cinco semanas que integra dinámicas cooperativas, retos gamificados y proyectos comunicativos para reforzar competencias lingüísticas.

Palabras clave: metodologías activas; comprensión lectora; gamificación; aprendizaje cooperativo.

Abstract

The study analyzed the impact of active methodologies on language and literature learning among fourth-year elementary school students. A quantitative approach with a pre-experimental single-group design was applied, using pretest and posttest assessments to evaluate literal, inferential, and critical reading comprehension, along with a perception survey adapted for children. The intervention was conducted over five weeks, integrating cooperative learning, gamification, and Project-Based Learning. The results showed a significant increase in scores (from 5.65 to 7.88; $p < 0.001$) and a high effect size ($r = 0.87$), showing improvements in academic performance. Student perception revealed favorable levels of motivation, cooperation, usefulness, and appreciation, confirming acceptance of the applied strategies. It was concluded that active methodologies stimulated reading comprehension and student engagement, demonstrating autonomous and participatory learning. Based on the findings, a five-week methodological plan was proposed, integrating cooperative dynamics, gamified challenges, and communicative projects to strengthen language competencies.

Keywords: active methodologies; reading comprehension; gamification; cooperative learning.

Introducción

Una de las principales dificultades en la educación básica es el limitado desarrollo de las competencias lingüísticas, las cuales son importantes para el progreso cognitivo y académico de los estudiantes. Cuando los alumnos no logran desarrollar estas habilidades, se les dificulta comprender, interpretar y analizar los textos escolares, lo cual afecta directamente a su desempeño en las distintas áreas del currículo. Esta falta de dominio se refleja en problemas para reconocer ideas principales, organizar la información de manera lógica y establecer inferencias adecuadas (Vásquez, 2022). Por ello, la comprensión lectora constituye un componente necesario del aprendizaje ya que, potencia el pensamiento crítico y la autonomía intelectual del estudiante (Ghafar, 2024)

Desde esta perspectiva, el aprendizaje del lenguaje no debe reducirse a la simple lectura de palabras, sino que debe orientarse hacia la comprensión de significados y la conexión del texto con la experiencia y el contexto del lector. Comprender implica reconocer las ideas principales, organizar la información y establecer relaciones entre las partes del texto para construir un sentido completo y coherente (Ramírez & Fernández-Reina, 2022). Asimismo, la lectura comprensiva se entiende como un proceso intelectual que impulsa la autonomía, la reflexión y el razonamiento crítico (Brito, 2020). Cuando estas habilidades no se desarrollan, la lectura se vuelve superficial y limita la interpretación de los contenidos.

El desarrollo de la comprensión lectora requiere activar distintos procesos cognitivos que ayudan al estudiante a interactuar de manera consciente con el texto. La predicción es una de esas estrategias, pues permite anticipar el contenido utilizando pistas como el título, las imágenes o las palabras clave, lo que ayuda a mantener la atención y el interés durante la lectura (Sánchez, 2013). Este proceso también impulsa al lector a formular ideas sobre lo que puede encontrar en el texto y a verificar si sus suposiciones son correctas (Castillo et al., 2023). Asimismo, la comprensión lectora se consolida cuando el estudiante activa conocimientos previos y utiliza la imaginación para visualizar situaciones o escenas vinculadas al texto. Estas acciones permiten integrar nuevas ideas con experiencias personales, promoviendo una lectura más significativa (González, 2019). Dichos procesos cognitivos incrementan la retención de la información y también estimulan el pensamiento crítico y la interpretación, competencias que son importantes para un aprendizaje autónomo y duradero.

A pesar de la importancia de estos procesos, la enseñanza del lenguaje continúa centrada en métodos tradicionales basados en la copia, el subrayado o la respuesta literal, los cuales no siempre favorecen a la interpretación del texto. Cuando la lectura se presenta como una tarea repetitiva y mecánica, el estudiante tiende a desvincularse del contenido y pierde la oportunidad de analizar, cuestionar o reformular la información (Brito, 2020). Estas limitaciones se hacen más evidentes en los primeros años de escolaridad, momento en que se establecen las bases de la comprensión lectora, lo que evidencia la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas y fortalecer el compromiso cognitivo de los estudiantes.

En este sentido, las metodologías activas se plantean como una opción diferente a las clases tradicionales, al reconocer al estudiante como parte esencial del proceso de aprendizaje. Este enfoque impulsa su participación directa y consciente en la construcción del conocimiento, favoreciendo la exploración, el análisis y la aplicación práctica de lo aprendido. Estas estrategias responden a las demandas actuales de la educación, ya que promueven el desarrollo de habilidades cognitivas (Paño et al., 2019). Además, convierten el aula en un espacio de diálogo y colaboración donde se abordan problemas vinculados con la realidad cotidiana del estudiante (Mora et al., 2024)

Asimismo, las metodologías activas no se orientan únicamente a mejorar el rendimiento académico, también ayudan a fortalecer el desarrollo socioemocional del estudiante, estas estrategias generan experiencias significativas que permiten apropiarse del conocimiento desde una actitud crítica y reflexiva (Rodríguez et al., 2017). Del mismo modo, la implementación de debates, trabajos colaborativos y dinámicas grupales favorece la retención del aprendizaje y la adquisición de competencias transversales como la comunicación y la cooperación (Villalobos-López, 2022). Además, la integración de actividades cooperativas y desafíos intelectuales estimula la creatividad y consolida habilidades esenciales para la vida escolar y social (Portero & Medina, 2025).

Por otra parte, conviene aclarar que no toda actividad escolar puede considerarse una metodología activa, pues este enfoque requiere la participación sostenida y significativa del estudiante. Las tareas rutinarias o los ejercicios cerrados, aunque comunes en la práctica docente, no garantizan un aprendizaje participativo ni reflexivo (Anchundia et al., 2023). En cambio, las metodologías activas se distinguen por fomentar la interacción, la colaboración y la reflexión crítica en torno a problemas. Actividades como proyectos de aula, investigaciones grupales o búsquedas guiadas por preguntas permiten que los alumnos asuman un rol activo en la construcción del conocimiento (Cárdenas et al., 2023).

Dentro de estas estrategias, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) se destaca por organizar el trabajo en torno a la resolución colaborativa de problemas vinculados con el entorno del estudiante. Este enfoque integra la investigación, la planificación y la elaboración de productos concretos lo que promueve la autonomía y la responsabilidad compartida (Villanueva et al., 2022). Asimismo, fomenta la creatividad y la toma de decisiones, al exigir que los estudiantes seleccionen información pertinente, distribuyan tareas y comuniquen los resultados de manera estructurada (Recalde et al., 2024).

De igual manera, el ABP contribuye de forma directa a la comprensión lectora al situar la lectura en contextos funcionales donde el estudiante analiza, selecciona y aplica información para alcanzar objetivos definidos. Este enfoque convierte al lector en un participante activo que interpreta críticamente los textos para construir productos significativos (Imbaquingo & Cárdenas, 2023). La lectura orientada a metas concretas favorece la síntesis y la transferencia del conocimiento, lo que fortalece el pensamiento crítico y la autonomía cognitiva al vincular comprensión, escritura y comunicación oral (Brito, 2020).

Asimismo, el aprendizaje cooperativo es una estrategia que impulsa la participación activa de los estudiantes y favorece el intercambio de ideas dentro del aula. A través del diálogo, los alumnos pueden aclarar dudas, compartir interpretaciones y mejorar la comprensión de los textos trabajados (Pérez et al., 2022). La interacción constante permite reorganizar pensamientos y fortalecer la seguridad para expresar opiniones (Carrasco-Huamán, 2022). Además, el trabajo en grupo incrementa la confianza y el interés por la lectura, especialmente en quienes muestran inseguridad al enfrentarse a los textos (Moreira et al., 2025). De esta forma, el aprendizaje cooperativo refuerza la colaboración, la comunicación y las habilidades sociales desde las primeras etapas educativas.

Por otro lado, la gamificación se ha convertido en una estrategia efectiva dentro de las metodologías activas, ya que incorpora dinámicas de juego que aumentan la motivación y el interés por la lectura (Candela & Benavides, 2020). Las actividades que incluyen retos y recompensas ayudan a mantener la atención y favorecen la autorregulación durante el proceso lector (Matyakhan et al., 2024). Cuando se combinan objetivos claros con desafíos significativos, la lectura se vuelve más participativa y atractiva, estimulando la curiosidad y el pensamiento crítico (Portero & Medina, 2025). En conjunto, las metodologías activas conforman un entorno didáctico que potencia la comprensión lectora y atiende la diversidad en el aula (Villalobos-López, 2022). Estas metodologías convierten las clases en espacios de diálogo, indagación y creación de productos comunicativos vinculados con experiencias reales (Mora et al., 2024).

En este contexto, la presente investigación se justifica por la necesidad de fortalecer la comprensión lectora y el interés por el aprendizaje del lenguaje en estudiantes de cuarto año de educación básica. En consecuencia, el objetivo general es analizar el impacto de la aplicación de metodologías activas, incluyendo el aprendizaje cooperativo, la gamificación y el ABP, en el desempeño académico y la percepción de la satisfacción en los estudiantes durante el período lectivo 2025–2026.

Material y métodos

Enfoque y diseño del estudio.

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental de un solo grupo, en el que se aplicaron mediciones antes y después de la intervención. Este tipo de diseño resulta adecuado cuando no es posible controlar todas las variables del entorno y se requiere determinar los efectos producidos por la intervención (Hernández-Sampieri et al., 2014). Además, se analizó la percepción de los estudiantes respecto a las metodologías activas implementadas, con el propósito de analizar la motivación, cooperación, utilidad y valoración durante el proceso de aprendizaje. En este marco metodológico, el estudio se desarrolló durante el primer trimestre del período lectivo 2025–2026, con una duración total de cinco semanas y dos sesiones semanales de 45 minutos.

Participantes, muestreo y contexto.

La población del estudio estuvo conformada por 90 estudiantes de cuarto año de educación básica de la Unidad Educativa Oswaldo Guayasamín, ubicada en la ciudad de Quevedo, provincia de Los Ríos. Se empleó un muestreo intencional no probabilístico, seleccionando a 25 estudiantes que evidenciaban mayores dificultades en la comprensión lectora. La intervención se realizó en sesiones extracurriculares planificadas dentro del entorno escolar, sin interferir con las actividades regulares del resto del grupo. Los contenidos y materiales se ajustaron a las orientaciones del currículo de los niveles de educación obligatoria, subnivel elemental, que promueve estrategias activas para el desarrollo de la comprensión lectora y la producción oral y escrita en lenguaje y literatura,

Instrumentos e indicadores.

Se aplicó una prueba diagnóstica pretest y una prueba final posttest conformadas por lecturas breves y reactivos destinados a medir la comprensión literal, inferencial y crítica. Adicionalmente, se utilizó una encuesta de percepción tipo Likert adaptada a estudiantes de entre 9 y 10 años, estructurada con cuatro opciones pictóricas y enunciados de lenguaje simple (Ver Tabla 1). La adaptación de la escala se fundamentó en criterios psicométricos para población infantil, que recomiendan un número reducido de categorías y formulaciones claras para obtener respuestas consistentes y válidas (Borgers et al., 2004). La confiabilidad de la encuesta de percepción se determinó con el coeficiente alfa de Cronbach, siguiendo lineamientos para escalas Likert en investigación educativa (Tavakol & Dennick, 2011).

Tabla 1

Ítems de la encuesta de percepción aplicados a los estudiantes

Dimensión	Enunciado de la pregunta
Motivación	Me sentí con ganas de participar en las actividades de clase.
	Las actividades me parecieron divertidas e interesantes.
	Quise esforzarme para hacerlo cada vez mejor.
Cooperación	Trabajé bien con mis compañeros en grupo.
	Escuché las ideas de mis compañeros cuando trabajábamos juntos.
	Ayudé a otros cuando lo necesitaban durante la clase.
Utilidad	Aprendí cosas nuevas que me servirán en otras materias.
	Las actividades me ayudaron a comprender mejor los textos.
	Siento que lo aprendido me servirá fuera de la escuela.
Valoración	Me gustó la forma en que aprendimos durante estas clases.
	Me sentí contento con los resultados que obtuve.
	Me gustaría seguir aprendiendo con este tipo de actividades.

Nota. La escala de valoración utilizada fue tipo Likert de 4 puntos, donde 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre y 4 = Siempre.

Intervención y metodologías activas.

La intervención se organizó mediante una secuencia progresiva que integró aprendizaje cooperativo, gamificación y ABP, con el propósito de fortalecer la comprensión lectora en distintos niveles cognitivos. El aprendizaje cooperativo facilitó la construcción colectiva del significado de los textos, la gamificación estimuló la deducción e inferencia mediante dinámicas estructuradas y el ABP promovió la síntesis y organización de la información a través de la elaboración de productos concretos. La planificación comprendió 10 sesiones distribuidas en cinco semanas, garantizando la correspondencia entre los objetivos pedagógicos y las actividades ejecutadas (Ver Tabla 1).

Tabla 2

Secuencia de actividades semanales durante la intervención con metodologías activas.

Semana	Objetivo de aprendizaje	Metodología	Actividad y evidencia
1	Diagnóstico de comprensión		Sesión 1: Aplicación del pretest con un texto de lectura. Sesión 2: Dinámica de integración y conformación de equipos de trabajo colaborativo.
2	Identificar ideas principales	Cooperativo	Sesión 3: Lectura guiada en grupo; discusión de ideas principales. Sesión 4: Clasificación de ideas principales y secundarias mediante análisis grupal; evaluación mediante rúbrica breve.
3	Inferir información en cuentos	Gamificación	Sesión 5: Resolución de preguntas inferenciales en formato de competencia grupal. Sesión 6: Actividad de predicción de hechos a partir de ilustraciones y fragmentos del texto.
4	Sintetizar y organizar información	ABP	Sesión 7: Elaboración de resúmenes grupales con frases claves y conceptos centrales. Sesión 8: Construcción de mural colectivo con mapas conceptuales que integren los contenidos trabajados.
5	Cierre y percepción		Sesión 9: Aplicación del postest con un nuevo texto de lectura.

Semana	Objetivo de aprendizaje	Metodología	Actividad y evidencia
			Sesión 10: Aplicación de encuesta Likert adaptada para valorar percepción y motivación hacia las actividades; registro de respuestas.

Nota. La tabla muestra la planificación de cinco semanas y 10 sesiones estructuradas de forma progresiva, orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora y la participación activa mediante metodologías cooperativas, gamificadas y basadas en proyectos.

Plan de análisis estadístico y software.

Se calcularon medidas descriptivas de tendencia central y dispersión, como la media, la mediana y la desviación estándar, tanto para los resultados del pretest y el postest como para las dimensiones de la encuesta de satisfacción aplicadas al finalizar la intervención. Adicionalmente, antes del análisis inferencial se verificó la distribución de los datos mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para determinar la pertinencia del uso de procedimientos paramétricos o no paramétricos (Shapiro & Wilk, 1965). Dado el tamaño muestral ($n = 25$) y a la no normalidad de los datos, se aplicó la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas (Wilcoxon, 1945) y se reportaron los estadísticos de Wilcoxon junto con sus valores p , acompañados de representaciones gráficas y el tamaño del efecto. El procesamiento estadístico se realizó en el software R dentro del entorno RStudio.

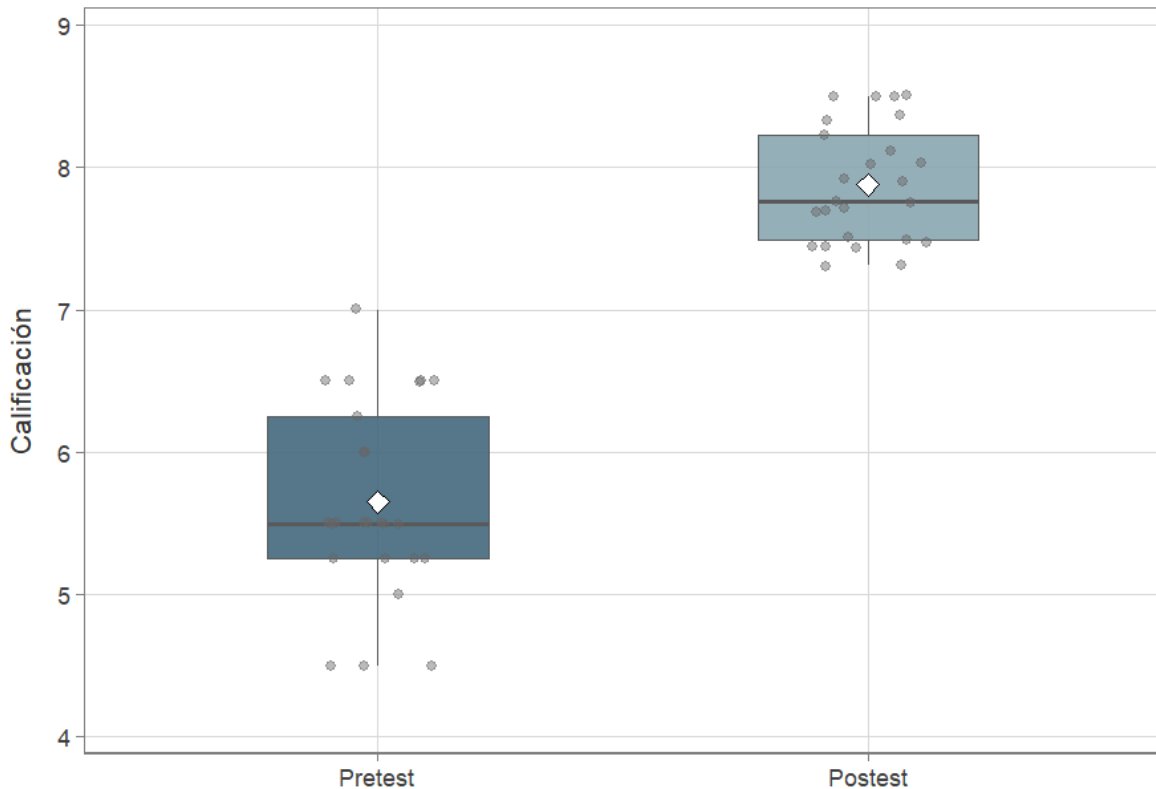
Resultados

Análisis descriptivo

La Figura 1 muestra la distribución de las calificaciones obtenidas en el pretest y el postest. Se observa un desplazamiento de la mediana y los valores centrales hacia niveles superiores en la segunda medición, lo que indica una mejora general en el rendimiento del grupo. El cajón del postest es más estrecho, indicando menor dispersión y mayor homogeneidad en las calificaciones tras la intervención. Además, la concentración de puntos en valores altos evidencia que la mayoría de los estudiantes alcanzó desempeños sobresalientes, confirmando una tendencia ascendente y consistente en las puntuaciones respecto a la evaluación inicial.

Figura 1

Distribución de las calificaciones en el pretest y postest



Nota. Las cajas representan los rangos intercuartílicos y las líneas internas la mediana de cada grupo. Los puntos indican valores individuales y el rombo blanco corresponde a la media aritmética.

La Tabla 3 presenta los resultados descriptivos del pretest y el postest aplicados a los estudiantes. La media aumentó de 5.65 a 7.88, lo que representa una diferencia promedio de 2.23 puntos, evidenciando una mejora en el desempeño tras la intervención. La desviación estándar se redujo de 0.69 a 0.41, indicando una menor dispersión de las puntuaciones y mayor homogeneidad en el grupo después de la aplicación de la metodología.

La mediana se incrementó de 5.50 a 7.76, lo que refleja que la mitad de los participantes obtuvo valores superiores tras la experiencia pedagógica. Asimismo, el rango intercuartílico disminuyó de 1.00 a 0.74, mostrando una mayor concentración de los resultados alrededor de la mediana. El valor mínimo aumentó de 4.50 a 7.31 y el máximo de 7.00 a 8.50, evidenciando un desplazamiento completo de la distribución hacia puntuaciones más altas. En la diferencia entre ambas mediciones, se observó una mediana de 2.18 y un rango intercuartílico de 0.89, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes experimentó mejoras consistentes en su rendimiento.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos del desempeño pretest y postest

Variable	n	Media	DE	Mediana	IQR	Mín	Máx	IC 95 %
Pretest	25	5.65	0.69	5.50	1.00	4.50	7.00	[5.37 – 5.93]
Posttest	25	7.88	0.41	7.76	0.74	7.31	8.50	[7.71 – 8.05]
Post – Pre	25	2.23	0.69	2.18	0.89	0.95	3.25	

Nota. n = tamaño de la muestra; DE = desviación estándar; IQR = rango intercuartílico; Mín = valor mínimo; Máx = valor máximo; IC 95% = intervalo de confianza del 95%.

Análisis inferencial

La Tabla 4 presenta los resultados del análisis inferencial efectuado mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas. Este procedimiento se utilizó debido a que los datos no cumplen el supuesto de normalidad. El estadístico obtenido ($W = 325$) y el valor de significancia ($p < 0.001$) confirman la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las calificaciones del pretest y del posttest. La mediana del cambio, estimada mediante el método de Hodges–Lehmann, fue de 2.18 puntos, indicando una mejora en el desempeño académico de los estudiantes. El tamaño del efecto ($r = 0.87$) revela una magnitud alta, lo que sugiere que la intervención tuvo un impacto positivo y consistente sobre el aprendizaje.

Tabla 4

Análisis inferencial mediante la prueba de Wilcoxon pareada

Prueba	W	p valor	Hodges-Lehmann	Tamaño del efecto (r)
Wilcoxon pareado	325	< 0.001	2.18	0.87

Nota. Los valores describen la magnitud y estabilidad del cambio entre el pretest y el posttest, con un incremento promedio positivo en las calificaciones.

Análisis de la encuesta de percepción

La Tabla 4 presenta los coeficientes de confiabilidad obtenidos mediante el alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones del instrumento y para el total de ítems. Todos los valores superan el umbral recomendado de 0.7, lo que confirma una consistencia interna adecuada y una relación positiva entre los ítems de cada constructo. La dimensión cooperación alcanzó la confiabilidad más alta ($\alpha = 0.880$), seguida de utilidad ($\alpha = 0.816$), valoración ($\alpha = 0.790$) y motivación ($\alpha = 0.780$). El alfa total del instrumento fue de 0.798, lo que indica una fiabilidad global satisfactoria y respalda la coherencia interna del cuestionario aplicado.

Tabla 5

Coeficiente Alfa de Cronbach por dimensión y total

Dimensión	Alfa de Cronbach
Motivación	0.780

Cooperación	0.880
Utilidad	0.816
Valoración	0.790
Total	0.798

Nota. Los valores reflejan la consistencia interna de cada dimensión del instrumento.

La Tabla 5 muestra los resultados descriptivos obtenidos para las cuatro dimensiones evaluadas. Las medias se ubican entre 2.53 y 2.60, con desviaciones estándar próximas a 0.50, lo que indica una dispersión moderada de las respuestas. Asimismo, los intervalos de confianza del 95 % presentan márgenes reducidos, lo que sugiere precisión en la estimación de las medias y uniformidad en las valoraciones emitidas por los participantes en torno a las metodologías aplicadas.

Por otra parte, los resultados muestran similitud entre las dimensiones analizadas, sin diferencias relevantes en sus promedios. Esta tendencia sugiere que las percepciones de los estudiantes fueron consistentes respecto a los distintos aspectos de la metodología implementada, manteniendo una valoración equilibrada entre motivación, cooperación, utilidad y valoración general.

Tabla 6

Estadísticos descriptivos por dimensión

Dimensión	n	Media	DE	IC 95%
Motivación	25	2.600	0.500	[2.394, 2.806]
Cooperación	25	2.587	0.538	[2.365, 2.809]
Utilidad	25	2.533	0.500	[2.327, 2.740]
Valoración	25	2.573	0.486	[2.373, 2.774]

Nota. Los intervalos reflejan la precisión de las medias obtenidas para cada dimensión.

La Figura 2 muestra las medias de satisfacción correspondientes a las dimensiones motivación, cooperación, utilidad y valoración, junto con sus intervalos de confianza al 95 %. Todas las medias se sitúan alrededor de 2.6 en una escala de 1 a 4, lo que refleja una percepción moderadamente positiva hacia las metodologías activas. Las barras de error son de longitud similar, indicando variabilidad homogénea entre las dimensiones.

Figura 2

Promedios de satisfacción y sus intervalos de confianza por dimensión



Nota. Los rombos representan las medias de satisfacción y las barras los intervalos de confianza del 95 % para cada dimensión.

Discusión

El estudio muestra un efecto positivo de las metodologías activas en el rendimiento de lenguaje y literatura. El puntaje promedio pasó de 5.65 a 7.88 en cinco semanas, con alta significancia estadística ($p < 0.001$) y un tamaño del efecto considerable ($r = 0.87$). La reducción de la desviación estándar y del IQR indica mayor homogeneidad en las calificaciones. Si bien el diseño preexperimental limita la validez interna, la magnitud de la mejora observada coincide con hallazgos previos donde intervenciones activas eliminaron el rezago en comprensión lectora y elevaron el desempeño académico (Guamán et al., 2025).

Por otro lado, la dimensión de motivación en la encuesta presenta un promedio de 2.600 sobre 4 puntos, lo que indica un interés de los estudiantes por las actividades realizadas. Este resultado se relaciona con la incorporación de dinámicas de juego y proyectos, que generaron un ambiente más participativo y estimulante. Diversos estudios señalan que las estrategias lúdicas y activas fortalecen el compromiso y el aprendizaje significativo (Barrera et al., 2024). La presencia de retos claros y la retroalimentación constante mantuvieron la atención de los alumnos y favorecieron su rendimiento en las tareas de lectura.

De manera complementaria, la dimensión de cooperación presenta un promedio de 2.587, lo que indica que el trabajo en equipo fortaleció la experiencia de aprendizaje. La intervención promovió la colaboración entre compañeros y el apoyo mutuo entre estudiantes con diferentes habilidades, generando un ambiente participativo. Estos resultados coinciden con investigaciones en didáctica de la lengua que muestran que el aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento, la motivación y la confianza de los alumnos. Formento et al. (2024) señalan

una relación directa entre la motivación grupal y el aumento de las calificaciones cuando se aplican metodologías cooperativas en el área de lengua castellana.

Por su parte, la utilidad percibida alcanza una media de 2.533, lo que evidencia que los estudiantes encontraron sentido en las actividades propuestas. Los proyectos estuvieron vinculados con su entorno escolar y familiar, facilitando la comprensión y la aplicación de los contenidos. La literatura sobre ABP destaca que conectar los saberes con experiencias cercanas favorece el desarrollo de competencias y consolida aprendizajes duraderos (Vallina & Pérez, 2020).

Por último, la valoración global es de 2.573 puntos, lo que evidencia una aceptación por parte de los estudiantes. En estudios previos se observa que las metodologías activas incrementan la satisfacción y el desempeño, con efectos más notorios en quienes presentan un rendimiento inicial más bajo (Castillo-Montes & Ramírez-Santana, 2020). Experiencias de clase invertida reportan puntuaciones altas cuando existe claridad en las actividades y acompañamiento docente, lo que sugiere condiciones favorables para aumentar la aceptación estudiantil (Sandino, 2024).

De forma articulada, la cooperación, la gamificación y el ABP en una misma intervención permiten abordar dimensiones cognitivas y motivacionales de manera integrada. Estudios describen efectos sinérgicos al combinar proyectos, trabajo colaborativo y dinámicas lúdicas, con mejoras simultáneas en pensamiento crítico, autonomía y rendimiento (Chamorro & Chamorro, 2025). En este estudio, la cooperación sostiene el apoyo entre pares, la gamificación aporta incentivos de participación y el ABP orienta el aprendizaje hacia productos con significado.

La menor dispersión observada en el postest indica que el aprendizaje se muestra más equilibrado entre los estudiantes. El rendimiento es más uniforme, lo que sugiere que quienes tenían calificaciones más bajas logran mejorar. Este resultado coincide con otras investigaciones que muestran que las metodologías activas ayudan a reducir las desigualdades en comprensión lectora y favorecen la participación de todos los alumnos (Guamán et al., 2025).

En términos de aplicación práctica, la implementación de metodologías activas requiere una planificación adecuada y la disponibilidad de recursos. La eficacia de estrategias como la gamificación y el ABP depende de la preparación docente y del acompañamiento pedagógico recibido. Diversos estudios resaltan la importancia de la formación continua y del apoyo institucional para superar obstáculos como la resistencia al cambio o la falta de materiales adecuados (Romero, 2025).

Asimismo, el rol docente en las metodologías activas se redefine desde una perspectiva técnico-pedagógica orientada a la mediación y la gestión del aprendizaje. El docente actúa como diseñador instruccional, articulando objetivos, secuencias didácticas y mecanismos de evaluación coherentes con el enfoque competencial. Esta función implica un monitoreo continuo del progreso, la aplicación de retroalimentación formativa y el ajuste de estrategias

según la respuesta del grupo. La mediación docente exige dominio metodológico, planificación basada en evidencias y uso eficiente de los recursos, factores que determinan la eficacia de las innovaciones pedagógicas (Barrera et al., 2024).

Propuesta metodológica para la implementación de metodologías activas en Lenguaje y Literatura

A continuación, se presenta la propuesta metodológica para la implementación de metodologías activas incluyendo aprendizaje cooperativo, gamificación y ABP, formulada a partir de los hallazgos del estudio. Los resultados mostraron incrementos significativos en la comprensión lectora y en la motivación de los estudiantes de cuarto año de educación básica, evidenciando la eficacia de las estrategias participativas. Esta propuesta busca afianzar dichas mejoras mediante una planificación semanal que integra actividades cooperativas, retos gamificados y proyectos orientados a fortalecer las competencias lingüísticas.

El enfoque metodológico se fundamenta en los principios del aprendizaje activo y significativo, en los que el estudiante asume un papel central como agente constructor de su conocimiento. La intervención se organiza en un periodo de cinco semanas, con una frecuencia de dos sesiones semanales de 45 minutos, estructuradas para integrar dinámicas cooperativas, recursos digitales interactivos y procesos de evaluación formativa. Asimismo, se incorpora una evaluación intermedia de carácter diagnóstico y retroalimentador, destinada a monitorear el progreso y ajustar las estrategias didácticas.

Tabla 7

Estrategia metodológica para la implementación de metodologías activas en Lengua y Literatura

Semana	Estrategia aplicada	Objetivo de aprendizaje	Actividades principales y evaluación
1. Diagnóstico y cooperación inicial	Aprendizaje cooperativo	Identificar el nivel de comprensión lectora y fomentar la interacción entre compañeros.	Aplicación de pretest, formación de grupos cooperativos, lectura compartida de un texto breve, registro de participación y lista de cotejo.
2. Comprensión literal e inferencial	Cooperación y gamificación	Desarrollar la comprensión de ideas principales e inferencias mediante actividades lúdicas.	Juegos de preguntas con tarjetas, competencia de frases incompletas, lectura por turnos, discusión grupal y retroalimentación guiada por el docente.

Semana	Estrategia aplicada	Objetivo de aprendizaje	Actividades principales y evaluación
3. Consolidación y monitoreo formativo	Gamificación	Reforzar la motivación y evaluar avances intermedios.	Mini-evaluación formativa con ejercicios en equipos, tablero de puntos visibles, insignias de papel o medallas simbólicas y retroalimentación oral inmediata.
4. Producción y aplicación significativa	ABP	Aplicar la comprensión lectora en la creación de un producto comunicativo.	Elaboración en grupo de un mural, cuento ilustrado o dramatización basada en el texto leído
5. Síntesis y valoración final	ABP y evaluación	Evaluar los aprendizajes alcanzados y la percepción del proceso.	Aplicación del postest de comprensión lectora, encuesta de satisfacción adaptada con pictogramas y socialización de productos elaborados por los grupos.

Nota. Detalle de la propuesta metodológica para la implementación semanal de metodologías activas en lenguaje y literatura para estudiantes de cuarto año de educación básica, orientada a promover aprendizajes significativos y sostenibles.

Resultados esperados

- Mejora en comprensión lectora literal e inferencial.
- Mayor motivación y participación activa en clase.
- Consolidación del trabajo cooperativo y de la autonomía lectora.
- Producción de materiales creativos que integren lectura y expresión oral.

Conclusiones

Los resultados confirmaron que la aplicación del aprendizaje cooperativo, la gamificación y el ABP produjo mejoras significativas en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto año de educación básica. El incremento en las calificaciones, junto con la reducción en la variabilidad de los puntajes y un tamaño del efecto alto, evidenció la eficacia de las metodologías activas para fortalecer las competencias lingüísticas. Estas estrategias promovieron la participación, el pensamiento crítico y la autonomía, convirtiendo el aula en un espacio de interacción donde los estudiantes adoptaron un papel activo en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, la percepción estudiantil indicó una valoración positiva en las dimensiones de motivación, cooperación, utilidad y satisfacción, lo que confirma la aceptación del enfoque implementado. La gamificación incrementó la implicación y el disfrute, mientras que la cooperación favoreció la comunicación y el apoyo mutuo y el ABP permitió vincular los contenidos con experiencias significativas. Las metodologías activas son herramientas eficaces para promover el aprendizaje, por lo que su incorporación sostenida en la planificación curricular resulta importante para fortalecer el desarrollo integral en lenguaje y literatura.

Referencias bibliográficas

- Anchundia, R. N. de J., Anchundia, R. M. A., Chila, E. B. M., & Angulo, Q. F. M. (2023). Metodologías Activas para un Aprendizaje Significativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 6930–6942. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7453
- Barrera, M. L. A., Núñez, A. N. E., Suarez, P. S. E., & Meneses, G. N. E. (2024). Estrategias de gamificación en el aula de primaria: efecto sobre la motivación y el aprendizaje: Gamification strategies in the primary classroom: effect on motivation and learning. *Latam: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5(5), 2742. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9778852>
- Borgers, N., Sikkels, D., & Hox, J. (2004). Response Effects in Surveys on Children and Adolescents: The Effect of Number of Response Options, Negative Wording, and Neutral Mid-Point. *Quality and Quantity*, 38(1), 17–33. <https://doi.org/10.1023/B:QUQU.0000013236.29205.a6>
- Brito, R. Y. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 24(3), 243–264. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358>

- Candela, B. Y. M., & Benavides, B. J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la básica superior. *Rehuso*, 5(3), 78–86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8270398&info=resumen&idioma=SPA>
- Cárdenas, C. N. M., Guevara, V. C. F., Moscoso, B. S. A., & Álvarez, L. M. I. (2023). Metodologías activas y las TICs en los entornos de aprendizaje. *Revista Conrado*, 19(91), 397–405. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2971>
- Carrasco-Huamán, M. (2022). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(6–2), 157–166. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.6-2.1373>
- Castillo, V. L. I., Gatillón, P. H. E., Tolentino, Q. H., Rojas, C. Y. E., López Torres, M., & Ascarza, H. K. M. (2023). Pensamiento crítico y comprensión lectora en tiempos de pandemia en estudiantes de Inglés, 2022. *Delectus*, 6(1), 18–27. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.204>
- Castillo-Montes, M., & Ramírez-Santana, M. (2020). Experiencia de enseñanza usando metodologías activas, y tecnologías de información y comunicación en estudiantes de medicina del ciclo clínico. *Formación Universitaria*, 13(3), 65–76. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000300065>
- Chamorro, P. Á. A., & Chamorro, P. F. N. (2025). Aulas colaborativas, ABP y gamificación: comparación de su impacto en habilidades blandas y rendimiento en estudiantes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Revista Social Fronteriza*, 5(5). [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(5\)854](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)854)
- Formento, T. A. C., Quílez-Robres, A., & Cortés-Pascual, A. (2024). ¿Es la metodología cooperativa el camino para motivar y aprender en la adolescencia? *Bordón. Revista de Pedagogía*, 76(3), 169–191. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2024.105833>
- Ghafar, Z. (2024). A Critical Analysis of Reading Comprehension Tactics: Theoretical and Educational Implications. *International Journal of Higher Education Pedagogies*, 5(1), 31–43. <https://doi.org/10.33422/ijhep.v5i1.613>
- González, G. L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Gestión de Las Personas y Tecnología*, 12(36), 33–45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836902&info=resumen&idioma=SPA>
- Guamán, C. L. C., Gualacañay, P. B. V., Gualancañay, P. L. B., Paucar, V. P., & Guaylla, L. S. L. (2025). Uso de metodologías activas para la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 5123–5130. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17279

- Hernández-Sampieri, Roberto., Fernandez-Collado, C. F. ., & Baptista Lucio, Pilar. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Imbaquingo, A., & Cárdenas, J. (2023). Project-Based Learning as a Methodology to Improve Reading and Comprehension Skills in the English Language. *Education Sciences* 2023, 13(6), 587. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI13060587>
- Matyakhan, T., Chaowanakritsanakul, T., & Lucido, S. J. A. (2024). Implementing Gamification to Enhance Reading Engagement and Reading Comprehension of Thai EFL University Students. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 17(1), 212–239. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/270383>
- Mora, P. P. M., Guerrero, M. J. S., Coya, C. Y. A., Vera, T. A. V., Ruiz, M. D. J., & Mendoza, T. M. V. (2024). Influencia De Las Estrategias Metodológicas En El Nivel Cognitivo De Los Estudiantes De Nivel Inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 983–1000. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11309
- Moreira, M., Romero, L., Nevárez, D., Loor, E., & Nevárez, M. (2025). Cooperative learning on the development of reading comprehension skills. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 5626–5646. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V9I1.16242
- Paño, Y. P., Rébola, R., & Suárez, E. M. (2019). *Procesos y metodologías participativas : reflexiones y experiencias para la transformación social*. CLACSO-UDELAR.
- Pérez, S. L. N., Farfán, P. J. F., Delgado, A. R., & Baylon, C. R. G. (2022). El aprendizaje cooperativo en la educación básica: una revisión teórica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 6–11. <https://doi.org/10.62452/myd3c973>
- Portero, F. B., & Medina, R. P. (2025). Estudio teórico sobre Metodologías Activas en la educación básica. *Espacios*, 46(1), 68–82. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p06>
- Ramírez, S. C. C., & Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484–503. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>
- Recalde, D. E. M., Chicaiza, V. V. L., Guanga, I. U. R., Bravo, L. Z. M., & Molina, H. S. M. (2024). Importancia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para el Aprendizaje Significativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 7068–7081. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9229
- Rodriguez, A. B., Ramirez, L. J., & Fernández, W. (2017). Metodologías Activas para Alcanzar el Comprender. *Formación Universitaria*, 10(1), 79–88. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000100009>

- Romero, O. L. M. (2025). Impacto de las metodologías activas en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en ciencias sociales. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, ISSN-e 3073-1151, Vol. 2, No. 1, 2025 (Ejemplar Dedicado a: Enero-Marzo), Págs. 403-415, 2(1), 403-415. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10071639&info=resumen&idioma=SPA>
- Sánchez, C. H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Primera parte. *Horizonte de La Ciencia*, 3(4), 21-24. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960878005/html/>
- Sandino, C. M. V. (2024). Satisfacción de estudiantes sobre implementación de metodología aula invertida en el curso Aplicaciones de Bases de Datos. *Revista Educación*, 48(2), 1-17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58533>
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3-4), 591-611. <https://doi.org/10.1093/biomet/52.3-4.591>
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4205511/>
- Vallina, de los R. I., & Pérez, N. E. (2020). El aprendizaje basado en proyectos y las tecnologías de la información y la comunicación dentro de un centro escolar. Un estudio de caso. *EDMETIC*, 9(2), 116-136. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12018>
- Vásquez, S. A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607
- Villalobos-López, J. A. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 47-58. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>
- Villanueva, M. C., Ortega, S. G., & Díaz, S. L. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 21(45), 433-445. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022>
- Wilcoxon, F. (1945). Individual Comparisons by Ranking Methods. *Biometrics Bulletin*, 1(6), 80. <https://doi.org/10.2307/3001968>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.