

Estrategias de enseñanza para el mejoramiento de la práctica docente: revisión sistemática

Teaching strategies for improving teaching practice: a systematic review

 **Rebeca Marlyn Navarro La Rosa** ¹

 **Enrique Daniel González Ayala** ²

 **Herminda Consuelo Chamberg Valverde** ³

 **Maria Santos Oyola Canto** ⁴

Resumen

Introducción: Las estrategias de enseñanza comprenden decisiones, procedimientos y recursos planificados por el docente para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, consolidando su rol como mediador del proceso educativo. **Objetivo:** Analizar las estrategias de enseñanza orientadas al mejoramiento de la práctica docente. **Metodología:** Se realizó una revisión sistemática de la literatura bajo el método PRISMA, con diseño cualitativo centrado en el análisis de estrategias didácticas aplicadas en contextos educativos. **Resultados:** Los hallazgos muestran que metodologías activas, gamificación y aula invertida predominaron en el 65 % de los estudios revisados. Además, el 70 % de los trabajos reportó mejoras en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes, evidenciando el impacto positivo de estas estrategias en la práctica docente. **Conclusiones:** La planificación intencionada de estrategias didácticas transforma la enseñanza en un proceso activo, participativo y significativo, fortaleciendo el rol del docente como facilitador del aprendizaje y promoviendo un entorno educativo más dinámico y motivador.

Palabras clave: aprendizaje significativo, estrategias de enseñanza, innovación pedagógica, metodologías activas, práctica docente

Abstract

Introduction: Teaching strategies encompass the decisions, procedures, and resources planned by educators to facilitate student learning, thereby solidifying their role as mediators of the educational process. **Objective:** To analyze teaching strategies aimed at the enhancement of instructional practice. **Methodology:** A systematic literature review was conducted adhering to the PRISMA statement, utilizing a qualitative design focused on the analysis of pedagogical strategies applied across various educational contexts. **Results:** The findings indicate that active methodologies, gamification, and the flipped classroom predominated in 65% of the reviewed studies. Furthermore, 70% of the analyzed works reported improvements in both academic performance and student motivation, demonstrating the positive impact of these strategies on teaching practice. **Conclusions:** The intentional planning of pedagogical strategies transforms teaching into an active, participatory, and meaningful process. This strengthens the teacher's role as a facilitator of learning and fosters a more dynamic and motivating educational environment.

Keywords: Meaningful learning; teaching strategies; pedagogical innovation; active methodologies; teaching practice.

¹Universidad César Vallejo. Lima, Perú ^{2,3,4}Universidad Nacional de Barranca. Lima, Perú

Artículo recibido 20 de marzo 2026 | Aceptado 20 de mayo 2026 | Publicado 1 de julio 2026

Autor de correspondencia: rebecamarlynnavarrolarosa@gmail.com

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Como citar: Navarro La Rosa, R. M., González Ayala, E. D., Chamberg Valverde, H. C., & Oyola Canto, M. S. (2026). Estrategias de enseñanza para el mejoramiento de la práctica docente: revisión sistemática. *Tribunal, Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 6(16), 1-19. <https://doi.org/http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6n16.475>

Introducción

En el contexto internacional, la enseñanza ha experimentado transformaciones profundas derivadas de los avances científicos en neurociencia y psicología cognitiva, los cuales han redefinido la comprensión sobre cómo aprende el cerebro humano y, por consiguiente, cómo debería enseñarse. Esta perspectiva sugiere que la planificación didáctica basada en el funcionamiento cerebral favorece la motivación, la atención sostenida y la retención significativa del conocimiento en los estudiantes (Vargas et al., 2024). En consecuencia, las instituciones educativas de distintos países han comenzado a transitar desde prácticas transmisivas hacia enfoques centrados en el aprendiz, en los cuales el docente asume un rol de mediador cognitivo. Este giro paradigmático exige replantear la formación inicial y continua del profesorado, así como incorporar criterios neuroeducativos en el diseño curricular para garantizar mayor pertinencia metodológica en las aulas contemporáneas.

De forma complementaria, se ha destacado que las metodologías activas y el andamiaje docente resultan determinantes para el éxito académico de poblaciones diversas, incluyendo personas adultas con escolaridad inconclusa (Pillajo et al., 2024). Estos hallazgos evidencian que la flexibilización de las estrategias didácticas, junto con el acompañamiento intencionado del docente, favorece la culminación de los estudios y la equidad educativa. De manera análoga, en la educación reglada se observa que la personalización de la enseñanza potencia la inclusión y atiende la heterogeneidad de estilos de aprendizaje. Por consiguiente, la selección de estrategias no puede reducirse a una cuestión técnica, sino que constituye una decisión pedagógica y ética con implicaciones sociales relevantes para la democratización del conocimiento en distintos contextos formativos.

En el ámbito latinoamericano, la expansión de la educación virtual universitaria ha acelerado la incorporación de estrategias didácticas mediadas por tecnologías de la información y la comunicación. En este sentido se ha identificado como la comunicación pedagógica mediada y el diseño interactivo constituyen ejes clave para mejorar la práctica docente en entornos digitales. Asimismo, la transición hacia modalidades híbridas y a distancia ha revelado brechas importantes en las competencias digitales del profesorado, así como en la disponibilidad de recursos tecnológicos apropiados (Rivera et al., 2023). Esta realidad demanda políticas institucionales que promuevan la formación continua del docente y el desarrollo de marcos pedagógicos adaptados a la virtualidad, garantizando que la tecnología se integre como herramienta al servicio del aprendizaje significativo y no como mero sustituto del presencialismo tradicional.

En relación con el desarrollo del pensamiento crítico, las escuelas latinoamericanas han adoptado progresivamente estrategias didácticas orientadas a fortalecer la reflexión, el análisis argumentativo y la resolución de problemas complejos. Para Libreros y Benavides (2025), el aprendizaje basado en problemas y el cuestionamiento socrático son las prácticas con mayor impacto en la transformación de la enseñanza regional. Estos enfoques requieren que el docente abandone el rol de transmisor de información para convertirse en facilitador de experiencias cognitivamente desafiantes. Sin embargo, su implementación efectiva depende de la formación pedagógica del profesorado, de las condiciones institucionales y de la disponibilidad de tiempos curriculares flexibles que permitan la indagación profunda y el trabajo colaborativo en el aula.

Desde el punto de vista conceptual, las estrategias de enseñanza se entienden como el conjunto de decisiones, procedimientos y recursos que el docente planifica y ejecuta intencionalmente para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Su pertinencia radica en que la selección intencionada de estrategias centradas en el estudiante optimiza el desempeño docente y los logros académicos (Herrera y Villafuerte, 2023). En este marco, las estrategias no se conciben como técnicas aisladas, sino como articuladoras de un proyecto formativo coherente que integra objetivos, contenidos, evaluación y contextos. Esta concepción exige al docente competencias de diseño, implementación y ajuste continuo, así como disposición para reflexionar críticamente sobre su práctica. Solo así las estrategias logran transformarse en verdaderas mediaciones pedagógicas capaces de impactar significativamente en los aprendizajes estudiantiles.

Por otra parte, existen factores influyen en la efectividad de las estrategias de enseñanza, entre los cuales destacan la cultura institucional, la formación docente, las condiciones materiales y las características socioculturales del estudiantado (Caballero et al., 2026). Además, las metodologías activas no operan de manera aislada, sino que requieren condiciones habilitantes para desplegar su potencial transformador. Asimismo, factores como el clima de aula, las expectativas del docente y el liderazgo pedagógico institucional modulan los efectos de las estrategias implementadas, donde reconocer esta multidimensionalidad resulta clave para evitar interpretaciones reduccionistas que atribuyan los resultados educativos exclusivamente a la elección de una técnica didáctica específica.

La formación continua del profesorado constituye un factor decisivo para el mejoramiento sostenido de la práctica docente, donde los programas contextualizados y colaborativos fortalecen las competencias pedagógicas y transforman la práctica de aula. Estos programas, al estar anclados en las realidades específicas de los docentes, favorecen la transferencia de aprendizajes al aula y la construcción de comunidades profesionales de práctica. Por el contrario, las formaciones descontextualizadas, exclusivamente teóricas o masivas, tienden a tener efectos limitados en la transformación efectiva de las estrategias didácticas (Aguirre et al., 2021). En consecuencia, las políticas de desarrollo profesional docente deben priorizar modelos que combinen reflexión sobre la práctica, acompañamiento en situ y trabajo colaborativo entre pares, asegurando así procesos formativos significativos y con impacto verificable en los aprendizajes de los estudiantes.

La importancia de abordar las estrategias de enseñanza radica en su capacidad para democratizar el acceso al conocimiento y responder a la diversidad del estudiantado. Según Gallego (2023), se han identificado prácticas pedagógicas de excelencia y barreras en la formación docente para la inclusión, evidenciando que la formación inicial y continua es factor determinante para el desarrollo de estrategias didácticas inclusivas. Atender la diversidad implica reconocer que los estudiantes poseen distintos puntos de partida, ritmos de aprendizaje, intereses y necesidades educativas. En este marco, la calidad de la enseñanza no se mide exclusivamente por los resultados académicos promedio, sino por su capacidad para garantizar aprendizajes relevantes a todos los estudiantes. Por ello, el perfeccionamiento de las estrategias didácticas constituye una prioridad ética, social y pedagógica de los sistemas educativos contemporáneos comprometidos con la equidad.

A pesar de los avances señalados, persiste un vacío de conocimiento respecto a cómo las estrategias de enseñanza se articulan para mejorar integralmente la práctica docente en

contextos latinoamericanos, donde surge la siguiente pregunta problémica que orienta la investigación: ¿de qué manera las estrategias de enseñanza contribuyen al mejoramiento de la práctica docente? En consecuencia, el objetivo del estudio consistió en analizar las estrategias de enseñanza orientadas al mejoramiento de la práctica docente.

Método

La investigación se desarrolló como un artículo de revisión sistemática, sustentado en la metodología PRISMA, la cual ofrece un marco transparente y estandarizado para identificar, evaluar y sintetizar evidencia científica sobre un tema específico. El diseño corresponde a una revisión sistemática de alcance descriptivo, con enfoque cualitativo, orientada a caracterizar las estrategias de enseñanza destinadas al mejoramiento de la práctica docente. Este tipo de estudio permite integrar hallazgos dispersos en la literatura, identificar patrones y tendencias, así como visibilizar vacíos de investigación. La rigurosidad metodológica se garantizó mediante la aplicación de protocolos explícitos de búsqueda, selección, extracción y análisis de la información, lo que favoreció la reproducibilidad del proceso y la minimización de sesgos por parte de los investigadores.

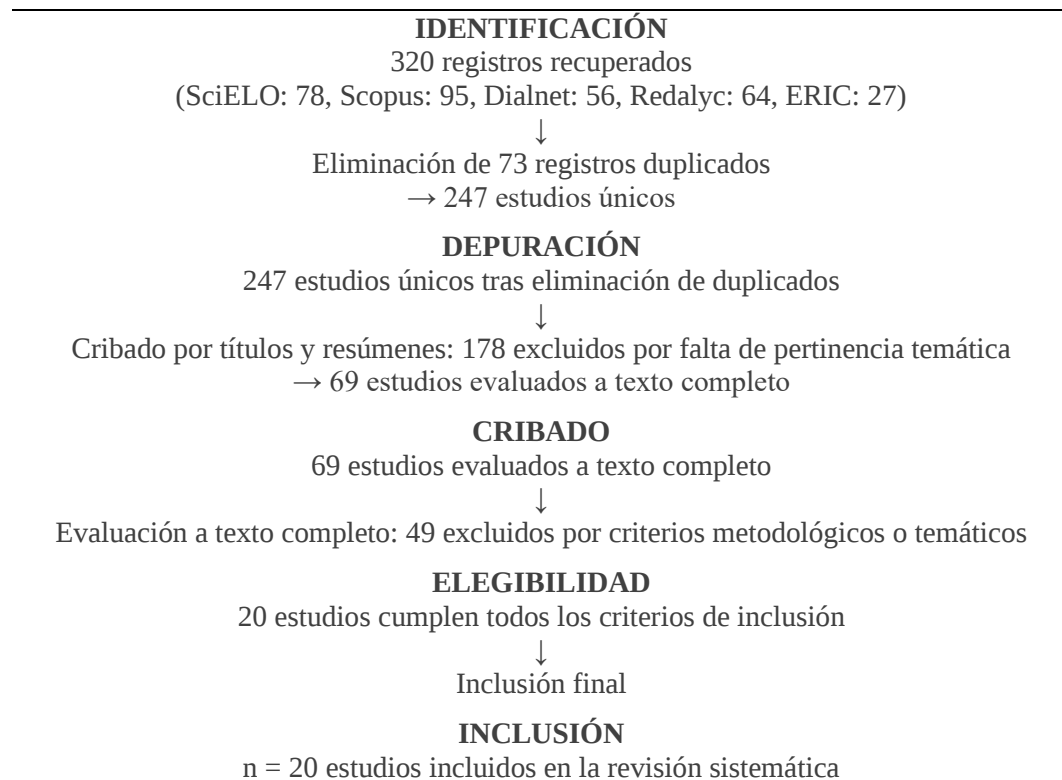
Criterios de selección y bases de datos

Para la selección de los estudios se establecieron criterios de inclusión y exclusión con el fin de asegurar pertinencia temática y calidad metodológica. Se incluyeron artículos científicos originales y de revisión publicados entre 2021 y 2026, en idioma español, inglés o portugués, de acceso abierto, que abordan explícitamente las estrategias de enseñanza vinculadas con el mejoramiento de la práctica docente. Se excluyeron los siguientes materiales: (a) textos que no correspondieran a investigaciones empíricas o revisiones sistemáticas; (b) literatura no indexada y ponencias de eventos académicos sin arbitraje; (c) estudios publicados en idiomas diferentes al español, inglés o portugués; (d) documentos sin acceso libre al texto completo; y (e) tesis, libros completos, editoriales y cartas al editor. Las bases de datos consultadas fueron SciELO, Scopus, Dialnet, Redalyc y ERIC, seleccionadas por su cobertura multidisciplinar y su reconocimiento académico en el campo educativo.

Estrategias de búsqueda y proceso de selección

La estrategia de búsqueda se construyó mediante ecuaciones booleanas que combinaron descriptores en español e inglés: (“estrategias de enseñanza” OR “didactic strategies”) AND (“práctica docente” OR “teaching practice”) AND (“mejoramiento” OR “improvement”). La búsqueda se ejecutó en los campos título, resumen y palabras clave de cada base de datos. El proceso de selección se desarrolló en cuatro fases consecutivas. En la fase de identificación se recuperaron 320 registros en las cinco bases de datos. En la fase de depuración se eliminaron 73 registros duplicados, obteniendo 247 estudios únicos. En la fase de cribado, dos revisores evaluaron independientemente títulos y resúmenes, excluyendo 178 registros por falta de pertinencia temática; los 69 estudios restantes se evaluaron a texto completo. Finalmente, en la fase de elegibilidad se excluyeron 49 trabajos por incumplir los criterios metodológicos o temáticos, y se incluyeron 20 estudios que cumplieron todos los criterios establecidos (ver Figura 1).

Figura 1. Diagrama de flujo para la selección de los artículos según PRISMA



El estudio se ajustó a los principios éticos y científicos propios de las revisiones sistemáticas. Al tratarse de una investigación basada en fuentes documentales secundarias, publicadas y de acceso abierto, no se requirió aprobación de comité de ética ni consentimiento informado. No obstante, se garantizaron los principios de honestidad, transparencia y atribución adecuada de las fuentes consultadas. Se respetaron los derechos de autoría mediante la cita estricta de cada estudio según las normas APA séptima edición. Asimismo, se minimizó el riesgo de sesgo de publicación mediante la consulta de múltiples bases de datos y la inclusión exclusiva de estudios arbitrados. La triangulación entre dos revisores en las fases de cribado y elegibilidad fortaleció la confiabilidad del proceso, mientras que el registro detallado de cada decisión metodológica aseguró la trazabilidad y auditabilidad del estudio.

El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido cualitativo, modalidad inductiva, propuesta por Krippendorff. Este proceso comprendió tres etapas: reducción de datos, presentación organizada y extracción de conclusiones. Inicialmente, cada estudio fue codificado mediante una matriz de extracción elaborada ad hoc, que incluyó variables como autor, año, país, revista, objetivo, metodología, muestra, principales hallazgos y conclusiones. Posteriormente, los datos se categorizaron temáticamente identificando patrones recurrentes relativos a tipos de estrategias, áreas de aplicación, efectos sobre el aprendizaje y limitaciones reportadas. Finalmente, se realizó una síntesis interpretativa que permitió establecer relaciones entre los estudios y formular generalizaciones fundamentadas. La validez del análisis se fortaleció mediante la comparación constante entre investigadores y la documentación sistemática de las decisiones interpretativas, lo que favoreció la consistencia y profundidad de los hallazgos presentados.

Resultados

Los resultados se organizan en dos tablas que sintetizan la información y los hallazgos principales de los 20 estudios revisados. En la Tabla 1 se presenta la descripción general de cada estudio según autor, año, país y revista de publicación. Posteriormente, en la Tabla 2 se sintetizan los principales hallazgos y la conclusión de cada investigación. Los estudios seleccionados provienen mayoritariamente de contextos latinoamericanos, aunque también se incorporaron investigaciones europeas y asiáticas que aportan miradas complementarias. Las áreas disciplinares abordadas comprenden educación básica, educación superior, formación docente y enseñanza de ciencias, lo que evidencia la amplitud del campo. Asimismo, los enfoques metodológicos predominantes fueron de tipo cualitativo y mixto, con énfasis en estudios de caso, investigaciones-acción y revisiones sistemáticas. Esta diversidad permite una comprensión integral del estado actual del conocimiento sobre las estrategias de enseñanza orientadas al mejoramiento de la práctica docente.

Tabla 1. Descripción de los 20 estudios seleccionados según autor, año, país, revista y título

No	Autor (año)	País	Revista / Libro	Título
1	Alcívar y Mayo (2023)	Ecuador	MQR. Multidisciplinary Quarterly Review	Estrategia metodológica para el fortalecimiento del rol docente en la educación emocional de los niños
2	Beltrán (2023)	Colombia	Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar	Tendencias en estudios sobre didáctica de las ciencias naturales: una revisión sistemática
3	Cevallos y Erazo (2023)	Ecuador	Revista Científica Hallazgos	El juego como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo cognitivo en el ámbito de relaciones matemáticas de los niños de 4 a 5 años
4	Chacón et al. (2024)	España	Journal of Research in Mathematics Education	Trends in research on didactic knowledge and technology integration in mathematics education: a bibliometric study
5	Egas et al. (2023)	Ecuador	Polo del Conocimiento	La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en Educación Básica Media
6	García y Gaviria (2021)	Chile	Estudios Pedagógicos	Creencias sobre las interacciones docente-estudiante en el aprendizaje colaborativo
7	Garcia et al. (2026)	Perú	Revista InveCom	Estrategias didácticas para el aprendizaje: una revisión sistemática
8	Gil et al. (2024)	España	Large-scale Assessments in Education	Teaching practices and organisational aspects associated with the use of ICT
9	Jiménez (2021)	Paraguay	Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar	Estrategias de enseñanza utilizadas por docentes en el primer ciclo en la ciudad de Pilar

No	Autor (año)	País	Revista / Libro	Título
10	Jiménez et al. (2022)	España	Index de Enfermería	Experiencia docente en la aplicación de metodologías activas de aprendizaje en la educación superior enfermera
11	Manassero y Vázquez (2025)	España	Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado	Las destrezas de pensamiento de docentes en formación: análisis comparativo con alumnado de primaria
12	Mendoza y Loor (2022)	Ecuador	Dominio de las Ciencias	Estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales y desarrollo del pensamiento científico
13	Mosquito y Quispe (2025)	Perú	Revista Docentes 2.0	Estrategias de enseñanza en una educación virtual pospandemia
14	Muñiz et al. (2021)	Brasil	Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática	El juego como recurso didáctico para reforzar contenidos matemáticos y mejorar la motivación
15	Ordoñez et al. (2021)	Cuba	Revista Universidad y Sociedad	Inverted classroom consideration and gamification
16	Pillajo et al. (2021)	Ecuador	Vínculos	El juego-trabajo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en educación inicial
17	Ramos (2024)	Ecuador	Revista Latinoamericana Ogmios	La gamificación como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje de la biología
18	Renoj (2021)	Guatemala	Revista Docencia Universitaria	Importancia de las estrategias de enseñanza aprendizaje en la formación de estudiantes de nivel superior
19	Romero et al. (2023)	Perú	Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias	Interactivity in science museums and the development of logical thinking in students: a bibliometric study
20	Román y Mora (2022)	México	Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales (Relacis)	Actividades experimentales como estrategia didáctica para la enseñanza de la física en la educación secundaria

Los estudios revisados evidencian que las metodologías activas constituyen el enfoque predominante en las investigaciones recientes sobre estrategias de enseñanza. En particular, el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación emergen como las estrategias más recurrentes, con efectos positivos sobre la motivación estudiantil, el rendimiento académico y la autonomía del aprendizaje. Asimismo, se observa que la integración de tecnologías digitales potencia el alcance de estas estrategias, especialmente en contextos de educación virtual o híbrida. Los hallazgos coinciden en

señalar que el éxito de estas metodologías depende fundamentalmente de la planificación pedagógica intencionada por parte del docente, así como del acompañamiento continuo a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. La mera incorporación de técnicas innovadoras, sin un sustento pedagógico sólido, tiende a producir resultados limitados en términos de aprendizajes significativos y duraderos.

También se explora el desarrollo de competencias docentes y la formación inicial del profesorado, donde se destaca que la calidad de la enseñanza depende, en gran medida, de la preparación pedagógica, didáctica y disciplinar del docente, lo cual evidencia que los programas de formación continua contextualizados, colaborativos y orientados a la reflexión sobre la práctica generan transformaciones más profundas en el aula que las capacitaciones descontextualizadas. Igualmente, se enfatizó la importancia de desarrollar competencias socioemocionales, digitales e investigativas en los docentes, como condiciones habilitantes para implementar estrategias didácticas innovadoras. Además, se identifica la necesidad de fortalecer la evaluación auténtica y la retroalimentación formativa como dimensiones constitutivas de la práctica docente, en lugar de concebir la evaluación únicamente como mecanismo de certificación de aprendizajes en los distintos niveles y modalidades educativas.

Por otra parte, se aborda el impacto de las estrategias didácticas sobre el aprendizaje significativo y la transformación educativa, donde se coincide en que las estrategias centradas en el estudiante reorientan la labor docente hacia la mediación, la metacognición y la personalización del aprendizaje. Se evidencia que la planificación didáctica reflexiva y la contextualización curricular son determinantes en la mejora de la práctica docente universitaria, lo cual señala que las cualidades afectivas y éticas del docente, así como su capacidad para reconocer la diversidad estudiantil, constituyen condiciones indispensables para el mejoramiento de la enseñanza. En conjunto, los hallazgos sugieren que la transformación efectiva de la práctica docente requiere articular dimensiones cognitivas, pedagógicas, tecnológicas y éticas en propuestas didácticas coherentes y contextualmente pertinentes con las realidades de los distintos sistemas educativos.

Tabla 2. Principales hallazgos y conclusión según estudios revisados

No	Hallazgos principales	Principal conclusión
1	Las estrategias metodológicas fortalecen el rol docente en la educación emocional infantil	La educación emocional requiere estrategias metodológicas contextualizadas en el rol docente
2	Predominan investigaciones sobre didáctica de ciencias naturales con enfoque cualitativo	La didáctica de las ciencias naturales se orienta hacia enfoques constructivistas
3	El juego favorece el desarrollo cognitivo en relaciones matemáticas en niños de 4-5 años	El juego es estrategia didáctica efectiva para el desarrollo cognitivo infantil
4	La integración tecnológica en matemáticas se centra en entornos digitales interactivos	La formación docente requiere mayor preparación tecnopedagógica en matemáticas
5	La gamificación mejora la motivación y el rendimiento en educación básica media	La gamificación constituye estrategia efectiva para la motivación estudiantil
6	Las creencias docentes influyen en las interacciones del aprendizaje colaborativo	Las creencias docentes condicionan la calidad del aprendizaje colaborativo
7	Las secuencias didácticas organizadas por etapas fortalecen la calidad de la enseñanza	Las estrategias didácticas estructuradas potencian el aprendizaje significativo

No	Hallazgos principales	Principal conclusión
8	Las prácticas docentes asociadas al uso de TIC varían según aspectos organizacionales	La integración de TIC requiere respaldo institucional y formación docente
9	Las estrategias de enseñanza en el primer ciclo presentan limitaciones metodológicas	Los docentes requieren formación continua en estrategias didácticas pertinentes
10	Las metodologías activas transforman la educación superior enfermera	Las metodologías activas requieren planificación y acompañamiento docente sostenido
11	Los docentes en formación presentan menores destrezas de pensamiento que el alumnado de primaria	La formación inicial docente requiere fortalecer las destrezas de pensamiento
12	Las estrategias didácticas desarrollan el pensamiento científico en ciencias naturales	La enseñanza de ciencias requiere estrategias orientadas al pensamiento científico
13	Las estrategias de enseñanza virtual pospandemia presentan limitaciones de interacción	La educación virtual requiere estrategias que fortalezcan la interacción pedagógica
14	El juego mejora la motivación y el aprendizaje de contenidos matemáticos	El juego es recurso didáctico efectivo para reforzar contenidos matemáticos
15	El aula invertida combinada con gamificación mejora el compromiso estudiantil	La combinación de estrategias didácticas potencia el aprendizaje significativo
16	El juego-trabajo desarrolla aprendizajes significativos en educación inicial	El juego-trabajo es estrategia pertinente para la educación inicial
17	La gamificación fortalece la enseñanza-aprendizaje de la biología	La gamificación es estrategia efectiva para la enseñanza de ciencias biológicas
18	Las estrategias de enseñanza inciden en el aprendizaje de estudiantes universitarios	La formación superior requiere estrategias didácticas contextualizadas
19	La interactividad en museos de ciencias desarrolla el pensamiento lógico estudiantil	Los espacios extraescolares complementan las estrategias didácticas en ciencias
20	Las actividades experimentales mejoran la enseñanza de la física en educación secundaria	La experimentación es estrategia clave para la enseñanza de la física

En síntesis, se reveló que las metodologías activas, como la gamificación, el aula invertida y el aprendizaje basado en proyectos, son las estrategias más recurrentes y efectivas para mejorar la motivación, el rendimiento y la autonomía estudiantil, especialmente cuando se integran con tecnologías digitales en contextos virtuales o híbridos. No obstante, su éxito depende de una planificación pedagógica intencionada y del acompañamiento docente continuo. Asimismo, se destaca la importancia de la formación inicial y continua del profesorado en competencias socioemocionales, digitales e investigativas, así como la necesidad de fortalecer la evaluación formativa y la retroalimentación auténtica. Finalmente, se subraya que la transformación educativa requiere articular dimensiones cognitivas, pedagógicas, tecnológicas y éticas en propuestas didácticas contextualizadas, centradas en el estudiante y orientadas al aprendizaje significativo.

Discusión

Los hallazgos de la presente revisión evidencian que las estrategias de enseñanza orientadas al aprendizaje activo transforman la práctica docente al situar al estudiante en el centro del proceso formativo. Esta interpretación coincide con investigaciones cuasi-experimentales que evalúan la efectividad del think-pair-share, el jigsaw y el estudio de

casos en entornos virtuales, las cuales reportan mejoras significativas en el rendimiento cognitivo y en las actitudes estudiantiles hacia el aprendizaje en línea (Rakha, 2025). La convergencia entre los estudios sugiere que el aprendizaje activo no constituye una mera técnica, sino un enfoque que reconfigura las relaciones pedagógicas, exige planificación rigurosa y demanda del docente competencias de facilitación y mediación. Esta transformación se observa tanto en modalidades presenciales como virtuales, lo que confirma el carácter transferible del enfoque activo como principio rector del mejoramiento docente en distintos escenarios educativos.

Los resultados permiten inferir que la efectividad de las estrategias de enseñanza está mediada por el compromiso emocional de los estudiantes y por las expectativas que el docente proyecta sobre ellos. Estudios con modelos de mediación moderada demuestran que las estrategias docentes afectan directamente el compromiso de aprendizaje, mediado por el compromiso emocional percibido y moderado por las expectativas del docente (Zhang et al., 2024). Esta evidencia subraya la dimensión afectiva como componente constitutivo, no accesorio, de la práctica docente. En consecuencia, las estrategias didácticas que descuidan la dimensión emocional tienden a producir aprendizajes superficiales, mientras que aquellas que integran afecto, cognición y motivación generan experiencias más profundas y duraderas. Esta perspectiva desafía visiones exclusivamente cognitivistas de la enseñanza y reivindica la integralidad del sujeto que aprende en cualquier propuesta pedagógica.

En la misma línea interpretativa, los estudios analizados sugieren que las estrategias didácticas estructuradas favorecen el aprendizaje significativo al conectar los nuevos contenidos con los conocimientos previos y las experiencias de los estudiantes. Para León (2024), las estrategias didácticas implementadas mejoran efectivamente el aprendizaje significativo en sus distintas dimensiones cognitivas y procedimentales, transformando la práctica docente hacia enfoques constructivistas. Esta transformación implica que el docente asuma el rol de diseñador de experiencias de aprendizaje, capaz de provocar conflictos cognitivos y de orientar la reorganización de los esquemas mentales. Asimismo, supone abandonar la lógica de la transmisión unilateral de información para adoptar prácticas dialogantes, indagatorias y contextualizadas. La consolidación del aprendizaje significativo depende, por tanto, de la coherencia entre las intenciones pedagógicas, las estrategias seleccionadas y las condiciones reales del aula.

Las evidencias revisadas permiten sostener que el aprendizaje significativo opera como horizonte transformador de la práctica docente, en tanto orienta las decisiones didácticas hacia la construcción activa del conocimiento. Según Vásquez y Reynoso (2025), las estrategias didácticas centradas en el estudiante reorientan la labor docente hacia la mediación y la metacognición. Esta reorientación implica que el docente diseñe situaciones de aprendizaje que promuevan la autorregulación, la reflexión sobre los propios procesos cognitivos y la transferencia de saberes a contextos diversos. Asimismo, exige evaluar no solo los productos finales del aprendizaje, sino también los procesos y estrategias que los estudiantes despliegan. En este marco, el mejoramiento de la práctica docente se asocia con la capacidad de generar oportunidades sistemáticas para que los estudiantes piensen sobre su propio pensar, consolidando aprendizajes profundos y transferibles.

Otro eje interpretativo relevante expone la planificación didáctica reflexiva como

catalizador del aprendizaje significativo y de la mejora docente. En este sentido [Burbano \(2024\)](#), han demostrado que la planificación didáctica reflexiva y la contextualización curricular son determinantes en la mejora de la práctica docente universitaria. Esta perspectiva asume que la planificación no se reduce a una secuencia de actividades, sino que constituye un proceso de toma de decisiones informado por el contexto, las características del estudiantado y los propósitos formativos. La reflexión sobre la práctica permite al docente identificar lo que funciona, lo que requiere ajuste y lo que debe transformarse radicalmente. En consecuencia, la mejora docente se concibe como proceso iterativo y situado, antes que como aplicación mecánica de recetas metodológicas descontextualizadas.

En cuanto a metodologías específicas, el aula invertida emerge como estrategia consolidada en la transformación de la práctica docente, especialmente en educación superior. Particularmente, [Argüello \(2023\)](#), expone que esta metodología activa optimiza el tiempo de clase, incrementa la motivación estudiantil y reconfigura el rol docente hacia la tutoría y el acompañamiento. Esta reconfiguración implica que el docente ceda el protagonismo en la transmisión de contenidos para asumir la mediación en actividades de mayor profundidad cognitiva. Asimismo, el aula invertida exige de los estudiantes mayor autonomía, autorregulación y compromiso con el trabajo previo fuera del aula. Los beneficios reportados, sin embargo, no se materializan automáticamente: requieren diseño instruccional cuidadoso, selección adecuada de recursos y acompañamiento sostenido del docente durante todo el proceso formativo.

No obstante, la efectividad del aula invertida está condicionada por factores perceptivos y motivacionales del estudiantado que conviene atender. En palabras de [Hausmann et al. \(2024\)](#), los factores asociados a la percepción estudiantil del aula invertida evidencian que la autogestión del tiempo, la motivación intrínseca y la claridad de las consignas docentes predicen su aceptación. Estos hallazgos sugieren que la mera implementación técnica de la estrategia no garantiza su recepción favorable por parte de los estudiantes. Por ello, el docente debe cuidar especialmente la claridad comunicativa de las instrucciones, el equilibrio en la carga de trabajo y el diseño de actividades significativas que justifiquen el esfuerzo autónomo. La sensibilidad del docente hacia las percepciones estudiantiles constituye, así, una dimensión clave del mejoramiento de su práctica pedagógica en el marco de metodologías invertidas.

La convergencia de hallazgos sobre el aula invertida permite afirmar que esta estrategia impacta positivamente en el aprendizaje cuando se acompaña de un diseño pedagógico intencionado. Además, [Cabrera et al. \(2021\)](#), explican que esta estrategia mejora el rendimiento académico y promueve la autonomía cuando se acompaña de un diseño pedagógico intencionado por parte del docente. Esta condición resulta decisiva: sin planificación rigurosa, el aula invertida puede generar sobrecarga cognitiva, desigualdades entre estudiantes con distintos niveles de autorregulación y frustración ante actividades mal diseñadas. Por tanto, el mejoramiento de la práctica docente en este enfoque pasa por fortalecer las competencias de diseño instruccional del profesorado, así como por garantizar condiciones institucionales que habiliten su implementación coherente y sostenida en el tiempo por parte de los docentes.

De manera complementaria, las revisiones sobre el impacto del aula invertida evidencian

efectos positivos consistentes en múltiples dimensiones del aprendizaje. Asimismo, [Elera et al. \(2023\)](#), señalan que tiene un impacto positivo en el rendimiento académico, el logro de aprendizajes, la motivación y la autonomía, consolidándose como estrategia de mejora de la práctica docente. Esta multidimensionalidad de efectos sugiere que el aula invertida no opera únicamente sobre los resultados cognitivos, sino que transforma la experiencia integral del estudiante. Asimismo, al exigir al docente rediseñar su práctica, promueve procesos de reflexión pedagógica que pueden irradiar hacia otras dimensiones de su quehacer. Esta capacidad transformadora explica la creciente adopción del enfoque en distintos niveles educativos y contextos disciplinares, así como su persistencia más allá de coyunturas específicas como las de la pandemia.

También la efectividad del aula invertida se ha verificado en niveles educativos avanzados, como los posgrados, donde tradicionalmente predominaban enfoques más expositivos. En esta línea [Cardoso \(2022\)](#), sostienen la integración del aprendizaje colaborativo en un posgrado en Administración con esta metodología propicia aprendizajes de mayor calidad y profundiza la reflexión docente sobre la enseñanza. Este hallazgo es relevante porque demuestra que las estrategias activas no son exclusivas de la educación básica o secundaria, sino que pueden impactar positivamente en la formación avanzada. Asimismo, sugiere que la articulación entre aula invertida y aprendizaje colaborativo potencia efectos sinérgicos que ninguna de las dos estrategias lograría por separado. Esta sinergia exige, sin embargo, planificación cuidadosa y claridad en la distribución de roles y responsabilidades entre los estudiantes participantes.

Más allá del aula invertida, las metodologías activas en su conjunto constituyen un horizonte fundamental para el mejoramiento de la práctica docente contemporánea. Estudios como el de [Zapata et al. \(2024\)](#), en el cual se analizan estas metodologías, establecen que constituyen un proceso interactivo y participativo que motiva a los estudiantes a construir activamente su conocimiento, exigiendo al docente una transformación de su rol hacia la facilitación y mediación. Esta transformación no es meramente técnica: implica un desplazamiento profundo en la concepción del acto educativo, desde la transmisión hacia la construcción compartida del saber. El docente que asume este desplazamiento debe desarrollar competencias para diseñar experiencias desafiantes, gestionar la participación, facilitar el diálogo y orientar la reflexión metacognitiva. Esta reconceptualización del rol docente se configura, así, como condición necesaria para que las metodologías activas desplieguen su potencial transformador en el aula.

En la educación básica, la implementación de metodologías activas presenta particularidades que conviene considerar en cualquier análisis serio del mejoramiento docente. En relación con esto [Portero y Medina \(2025\)](#), han hallado que el aprendizaje colaborativo, el basado en proyectos, la gamificación y el aula invertida son las estrategias con mayor impacto en la renovación de la práctica docente. Esta diversidad de estrategias refleja la amplitud del repertorio disponible para los docentes de educación básica, así como la necesidad de seleccionar aquellas que mejor se ajusten a la edad, intereses y contextos de los estudiantes. Asimismo, sugiere que la innovación pedagógica en este nivel no consiste en adoptar una única metodología, sino en combinar coherentemente varias estrategias en función de los propósitos formativos y las características del grupo.

El mejoramiento de la práctica docente no puede desvincularse del desarrollo profesional

del profesorado, entendido desde enfoques transformadores y humanísticos. De acuerdo con Puche (2024), la formación docente abordada desde un enfoque transformador humanístico fortalece el compromiso profesional y la innovación pedagógica, evidenciando la necesidad de repensar la práctica docente desde la introspección crítica y la ética del cuidado. Esta perspectiva asume que la transformación de la enseñanza comienza por la transformación del propio docente, de sus creencias, valores y visiones sobre el aprendizaje. En consecuencia, los procesos formativos que descuidan la dimensión subjetiva y ética del profesorado tienden a producir cambios superficiales, mientras que aquellos que promueven la reflexión crítica sobre la propia identidad docente generan transformaciones más profundas y sostenibles en el tiempo.

La formación continua se consolida como dimensión central de las prácticas de enseñanza efectivas en la educación superior. Además, Molina y Becerril (2025), afirman que la formación continua es central en las prácticas de enseñanza universitaria efectivas, favoreciendo el desarrollo de habilidades pedagógicas, una cultura de autoevaluación y la mejora sostenida del quehacer docente. Esta centralidad se explica porque la enseñanza universitaria, tradicionalmente centrada en el dominio disciplinar, requiere cada vez más competencias pedagógicas específicas para responder a estudiantes diversos, entornos digitales y exigencias sociales cambiantes. Asimismo, la autoevaluación docente, promovida por la formación continua, instala prácticas reflexivas que permiten al profesorado identificar áreas de mejora, ajustar estrategias y construir conocimiento pedagógico a partir de su propia experiencia. Esta dimensión formativa resulta, por tanto, irrenunciable para el mejoramiento docente sostenido.

La personalización de las estrategias didácticas en función de los canales sensoriales de aprendizaje constituye otra dimensión relevante para el mejoramiento de la práctica docente. Por su parte, López (2025), expone que la planificación de estrategias didácticas debe ser flexible y adaptable a los canales sensoriales de aprendizaje de los estudiantes, contribuyendo a una práctica docente más inclusiva, contextualizada y efectiva en la educación universitaria. Esta flexibilidad reconoce que los estudiantes no constituyen un sujeto abstracto y homogéneo, sino personas concretas con preferencias, estilos y ritmos diferenciales. Adaptar las estrategias a esta diversidad no significa diluir los propósitos formativos, sino enriquecer las vías de acceso al conocimiento. Esta perspectiva exige al docente observar cuidadosamente las características del estudiantado, diversificar las formas de presentación de la información y ofrecer múltiples rutas para la demostración del aprendizaje.

La evaluación de competencias en la formación inicial docente emerge como dimensión estratégica para garantizar la calidad de las futuras prácticas pedagógicas. Desde este planteamiento Hinojosa et al. (2025), plantean que la evaluación de competencias en la formación inicial docente es fundamental para desarrollar habilidades esenciales del ejercicio profesional, orientando la transformación de la práctica pedagógica hacia enfoques por desempeño. Esta orientación hacia el desempeño supone superar modelos evaluativos exclusivamente centrados en la repetición de contenidos teóricos, para valorar la capacidad de los futuros docentes de planificar, implementar y ajustar estrategias didácticas en contextos reales. Asimismo, exige articular la formación inicial con prácticas situadas en escuelas, donde los estudiantes puedan desplegar y refinar sus competencias bajo el acompañamiento de docentes experimentados. Solo así la

evaluación se convierte en motor de mejora.

La percepción de los titulados sobre su formación inicial ofrece información valiosa para identificar brechas y oportunidades de mejora en la preparación del profesorado. De manera similar y tras un análisis de la percepción sobre el desarrollo de competencias en la formación inicial docente Bórquez et al. (2023), han identificado brechas entre la formación recibida y las exigencias de la práctica profesional. Estas brechas suelen manifestarse en áreas como la gestión de aula, la atención a la diversidad, la integración tecnológica y la evaluación formativa. Reconocer estas limitaciones constituye un paso necesario para rediseñar los programas de formación inicial, incorporando experiencias prácticas significativas, mentoría sostenida y oportunidades de reflexión sobre la práctica. La voz de los titulados aporta, así, evidencia contextualizada que enriquece la toma de decisiones curriculares y fortalece la calidad de la formación docente.

Finalmente, el fortalecimiento de las competencias docentes constituye una prioridad para mejorar la calidad de la práctica pedagógica en sus distintos niveles. Desde la perspectiva de Cardozo (2023), se concluye que el fortalecimiento de competencias didácticas, digitales y socioemocionales es prioritario para mejorar la calidad de la práctica pedagógica. Esta prioridad refleja la complejidad creciente del ejercicio docente, que exige combinar saberes disciplinares, pedagógicos, tecnológicos y socioemocionales para responder a estudiantes diversos en contextos cambiantes. Asimismo, sugiere que el mejoramiento docente no se logra mediante intervenciones aisladas, sino mediante procesos formativos integrales y sostenidos que articulen estas dimensiones. Esta integralidad constituye, en última instancia, el horizonte hacia el cual deben orientarse las políticas de desarrollo profesional docente y las prácticas de innovación pedagógica en los sistemas educativos.

Conclusiones

El presente estudio permitió identificar que las metodologías activas, el aula invertida, la gamificación y el aprendizaje basado en proyectos constituyeron los enfoques predominantes, con efectos positivos consistentes sobre la motivación, el rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje estudiantil en los distintos niveles educativos analizados.

Además, se evidenció que la efectividad de las estrategias dependió fundamentalmente de la planificación pedagógica intencionada, del desarrollo de competencias docentes y de la sensibilidad hacia las características y percepciones del estudiantado, donde las dimensiones cognitiva, afectiva, tecnológica y ética se articularon como componentes inseparables del mejoramiento de la práctica docente, sin los cuales ninguna innovación metodológica logró consolidarse en el aula de manera sostenida.

También se constató que la formación continua contextualizada, colaborativa y reflexiva constituyó un factor determinante en la transformación sostenida de la enseñanza, mientras que la evaluación auténtica de competencias en la formación inicial docente se configuró como condición necesaria para garantizar la calidad de las futuras prácticas pedagógicas y la articulación entre la teoría y el desempeño profesional en contextos reales.

Por último, se recomienda que las instituciones educativas y los responsables de políticas educativas prioricen programas de desarrollo profesional docente que articulen teoría y práctica, integren las tecnologías de manera pedagógica y promuevan la reflexión crítica sobre la propia identidad docente. Asimismo, se propone profundizar en investigaciones que exploren la articulación entre estrategias didácticas específicas y contextos socioeducativos diversos, con énfasis en estudios longitudinales que permitan evaluar la sostenibilidad de las transformaciones observadas en la práctica docente.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Referencias

- Aguirre, V. I., Gamarra, J. A., Lira, N. A. y Carcausto, W. (2021). La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática. *Investigación valdizana*, 15(2), 101-111. <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>
- Alcívar, M. P. y Mayo, I. (2023). Estrategia metodológica para el fortalecimiento del rol docente en la educación emocional de los niños. *Revista Multidisciplinaria Arbitrada de Investigación Científica*, 7(3), 1-10. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.3968-3988>
- Argüello, M. (2023). Aula invertida en el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 971-978. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.567>
- Beltrán, R. D. (2023). Tendencias en estudios sobre didáctica de las ciencias naturales: una revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 426-441. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5307
- Bórquez, J., Sanhueza, T., Alarcón, P. y Díaz, P. (2023). Desarrollo de competencias en la formación inicial de docentes: Percepción de las personas tituladas de una universidad chilena. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(2), 41-69. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52941>
- Burbano, E. F. (2024). La enseñanza y sus prácticas como catalizador del aprendizaje significativo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2123>

- Caballero, S. Y., Vergara, E. S., Gardi, V. y Rodríguez, J. R. (2026). Metodologías activas en la educación latinoamericana: una revisión sistemática sobre su impacto en el aprendizaje significativo. *Revista InveCom*, 6(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.16076292>
- Cabrera, S. Y., Rojas, E. M., Montenegro, D. y López, O. (2021). El aula invertida en el aprendizaje de los estudiantes: revisión sistemática. *EduTec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*(77), 152-168. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.77.1967>
- Cardoso, E. O. (2022). El aula invertida en la mejora de la calidad del aprendizaje en un posgrado en Administración. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e04.3855>
- Cardozo, S. (2023). Percepción de las competencias educativas en docentes de la educación inicial y escolar básica. *Revista científica en ciencias sociales*, 5(2), 29-35. <https://doi.org/10.53732/rccsociales/05.02.2023.29>
- Cevallos, L. V. y Erazo, J. R. (2023). El Juego como Estrategia Didáctica para Favorecer el Desarrollo Cognitivo en el Ámbito de Relaciones Matemáticas de los Niños de 4 a 5 Años. *Revista Científica Hallazgos21*, 8(3), 260-272. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9210369>
- Chacón, K., Morales, L. y García, O. (2024). Trends in research on didactic knowledge and technology integration in mathematics education: A bibliometric study. *Journal of Research in Mathematics Education*, 13(3), 220-244. <https://doi.org/10.17583/redimat.15107>
- Egas, V. P., Pazmiño, W. R., Vinuesa, O. O. y Alfaro, G. C. (2023). La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en Educación Básica Media. *Polo del conocimiento*, 8(12), 875-894. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i12.6319>
- Elera, R. S., Mera, A., Montenegro, M. Y. y Gonzáles, V. A. (2023). Revisión del Impacto de Aula Invertida como estrategia de aprendizaje. *Revista Científica de la UCSA*, 10(2), 123-137. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2023.010.02.123>
- Gallego, M. (2023). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío. *Siglo Cero*, 54(4), 11-27. <https://doi.org/10.14201/scero.31473>
- García, A. y Gaviria, A. S. (2021). Creencias sobre las interacciones docente-estudiante en el aprendizaje colaborativo. *Estudios pedagógicos*, 47(3), 303-319. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000300303>
- García, T. M., Sulca, J. C. y Carazas, C. R. (2026). Estrategias didácticas para el aprendizaje: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15531193>
- Gil, J., Rodríguez, J. y Ortiz, C. (2024). Teaching practices and organisational aspects associated with the use of ICT. *Large-scale Assessments in Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40536-024-00215-w>
- Hausmann, V., Barrientos, M., Inzunza, V., Gómez, R. F. y Stier, N. (2024). Factores asociados a la percepción del aula invertida en estudiantes de Educación Superior Técnico Profesional. *I+ D Revista de Investigaciones*, 19(1), 6-21. <https://doi.org/10.33304/revinv.v19n1-2024001>

- Herrera, C. y Villafuerte, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 758-772. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552>
- Hinojosa, C., Blázquez, D., Barahona, G., Espoz, S., Zavala, J. P., Hurtado, M., Cerda, L., Valdivia, P., Yáñez, R. (2025). Evaluación de competencias en la formación inicial docente en Educación Física: revisión sistemática. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 19(1). <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.2047>
- Jiménez, B. C. (2021). Estrategias de enseñanza utilizadas por docentes en el primer ciclo en la ciudad de Pilar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 3149-3163. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.519
- Jiménez, M., Meneses, M. E., De la Cruz, Y. C., Cabanillas, M. T. y Cabrera, J. L. (2022). Experiencia docente en la aplicación de metodologías activas de aprendizaje en la educación superior enfermera. *Index de Enfermería*, 31(2), 134-138. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962022000200018&script=sci_arttext&tlng=pt
- León, M. E. (2024). Estrategias didácticas en el aprendizaje significativo en educación básica. *Revista Científica*, 9(33), 212-230. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.10.212-230>
- Libreros, J. y Benavides, A. (2025). Estrategias didácticas de fomento del pensamiento crítico en la escuela latinoamericana: una revisión sistemática. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 55(3), 485-510. <https://doi.org/10.48102/rlee.2025.55.3.832>
- López, R. C. (2025). Estrategias pedagógicas basadas en los canales de aprendizaje sensorial en la educación universitaria. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 16(31). <https://doi.org/10.23913/ride.v16i31.2509>
- Manassero, M. A. y Vázquez, Á. (2025). Las Destrezas de pensamiento de docentes en formación: Análisis comparativo con alumnado de primaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 29(1), 1-23. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i1.27899>
- Mendoza, R. A. y Loor, I. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales y desarrollo del pensamiento científico. *Dominio de las Ciencias*, 8(1). <http://repositorio.sangregorio.edu.ec/handle/123456789/2474>
- Molina, C. L. y Becerril, I. (2025). La Formación Continua en la Implementación de Prácticas Pedagógicas en la Educación Superior. *Reincisol*, 4(7), 3023-3054. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)3023-3054](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)3023-3054)
- Mosquito, M. D. y Quispe, D. S. (2025). Estrategias de Enseñanza en una Educación Virtual Pospandemia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18(1), 443-452. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.651>
- Muñiz, L., Rodríguez, L. y Rodríguez, L. J. (2021). El juego como recurso didáctico para el refuerzo de contenidos matemáticos y la mejora de la motivación. *Revista*

Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática, 2.

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/en/article/view/448>

Ordoñez, B., Ochoa, M., Erráez, J., León, J. y Espinoza, E. (2021). Inverted classroom consideration and gamification. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 497-504.

https://www.researchgate.net/publication/352197904_Consideraciones_sobre_aula_invertida_y_gamificacion_en_el_area_de_ciencias_sociales

Pillajo, E. G., Villarroel, P. C., Quezada, E. E. y Guijarro, J. S. (2021). El juego-trabajo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en Educación Inicial. *Revista Vínculos ESPE*, 6(3), 69-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8491233>

Pillajo, G. P., Torres, L. E., Vera, J. F. y Grunauer, R. (2024). Una revisión sistemática de las estrategias de aprendizaje enfocadas en las personas adultas con escolaridad inconclusa del tercero BGU. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 9(1), 24-48. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6366>

Portero, F. B. y Medina, R. P. (2025). Estudio teórico sobre Metodologías Activas en la educación básica. *Revista Espacios*, 46(1), 68-82. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p06>

Puche, D. J. (2024). Desarrollo profesional del docente desde el enfoque transformador humanístico. *Delectus*, 7(1), 12-31. <https://doi.org/10.36996/delectus.v7i1.224>

Rakha, A. H. (2025). Promoting online teaching through active learning strategies: applications and innovations. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1546208>

Ramos, C. D. (2024). La gamificación como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje de la biología. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(10), 1-10. <https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i10.099>

Renoj, Y. A. (2021). Importancia de las estrategias de enseñanza aprendizaje en la formación de estudiantes de nivel superior. *Revista Docencia Universitaria*, 2(1), 23-31. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v2i1.21>

Rivera, H. S., Otiniano, N. M. y Goicochea, E. S. (2023). Estrategias didácticas de la educación virtual universitaria: Revisión sistemática. *Edutec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*(83), 120-134. <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.83.2683>

Román, A. y Mora, J. G. (2022). Actividades experimentales como estrategia didáctica para la enseñanza de la física en la educación secundaria. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales-Relacis*, 1(1), 52-71. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11122963>

Romero, R., Román, A., Loayza, Y. T. y Bernedo, D. H. (2023). Interactivity in science museums and the development of logical thinking in students: a bibliometric study. *Salud, Ciencia y Tecnología-Serie de Conferencias*, 2. <https://doi.org/10.56294/sctconf2023388>

Vargas, W. G., Zavala, E. M. y Zuñiga, P. (2024). Estrategias para el aprendizaje desde la neurociencia: Revisión sistemática. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9, 97-114. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i1.3556>

Vásquez, L. A. y Reynoso, M. (2025). Aprendizaje significativo y su impacto en la transformación educativa: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 3024-3036.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1101>

Zapata, W. A., Merino, F. J., Moreno, E. N., Moposita, A. G. y Escobar, V. A. (2024). Metodologías Activas para Impulsar el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Otros Horizontes, Otros Desafíos. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 2433-2456.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11454

Zhang, H., Yang, J. y Liu, Z. (2024). Effect of teachers' teaching strategies on students' learning engagement: moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 15.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1475048>