



Universidad de Otavalo

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA.**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN
BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR “SANTÍSIMO
SACRAMENTO”**

**AUTOR:
JUAN PABLO VÁSQUEZ LOMAS.**

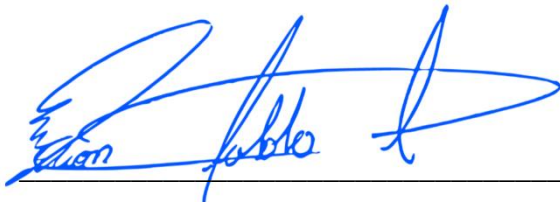
**TUTOR:
PHD: JESÚS FRANCISCO GONZÁLEZ ALONSO.**

OTAVALO, ENERO, 2026

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo Juan Pablo Vásquez Lomas, declaro que este trabajo de titulación es de mi total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional.

La Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.



Juan Pablo Vásquez Lomas

C.I. 1003670450

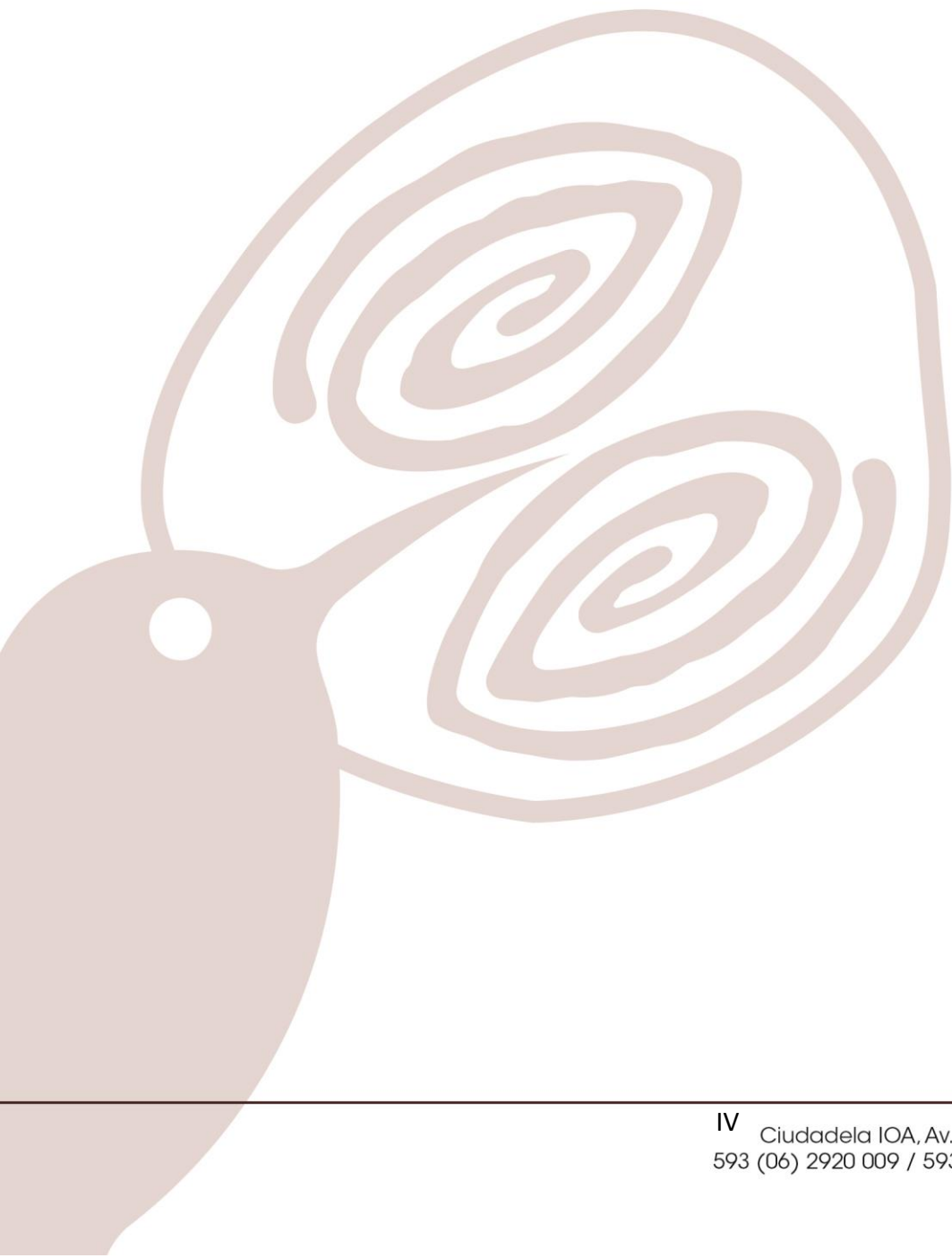
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el trabajo de investigación titulado Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos en Bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”, bajo mi dirección y supervisión, para aspirar al título de Magister en Pedagogía con Mención en Docencia e Innovación Educativa, del estudiante Juan Pablo Vásquez Lomas, y cumple con las condiciones requeridas por el programa de maestría.

PhD: Jesús Francisco González Alonso
CC.175700853-5

DEDICATORIAS

Dedico el presente trabajo de titulación, en primer lugar, a Dios por brindarme salud fortaleza y sabiduría para culminar esta etapa de mi vida académica. A mi familia, quienes han sido mi principal apoyo incondicional, por su amor, paciencia y motivación constante durante todo este proceso de formación profesional. De manera especial, dedico este logro a mis padres por sus enseñanzas, sacrificios y por creer siempre en mí, incluso en los momentos más difíciles. Finalmente, dedico este trabajo a todas aquellas personas que, de una u otra forma, contribuyeron a que este objetivo se haga realidad.



AGADECIMIENTO

Agradezco profundamente a Dios por guiar mis pasos y darme la fortaleza necesaria para superar cada desafío presentado a lo largo de mi formación universitaria.

Expreso mi sincero agradecimiento a mis padres, hermana y familiares, por su apoyo moral, emocional y económico, por ser el pilar fundamental en mi desarrollo personal y profesional.

Agradezco a la Universidad de Otavalo y a sus autoridades por brindarme los conocimientos y las oportunidades necesarias para mi crecimiento académico.

De manera especial, extiendo mi gratitud a mi tutor de titulación, por su orientación, dedicación y valiosos aportes durante la elaboración del presente trabajo.

Finalmente, agradezco a mis docentes, compañeros y a todas las personas que, directa o indirectamente, contribuyeron al desarrollo y culminación exitosa de este trabajo de titulación.

RESUMEN

Esta investigación explora cómo los docentes de bachillerato en la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”, en Cotacachi, perciben la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). En la actualidad, la educación exige que los jóvenes desarrollen habilidades prácticas como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la autonomía. Por ello, el ABP se presenta como una herramienta clave para conectar las lecciones teóricas con situaciones reales y motivadoras.

Sin embargo, el estudio revela que llevar esta metodología a las aulas presenta retos importantes. Aunque los profesores valoran sus beneficios para el aprendizaje, enfrentan obstáculos como la falta de tiempo, la escasez de recursos tecnológicos y la complejidad de la planificación diaria. Además, la dificultad para atender a la diversidad de necesidades estudiantiles bajo este modelo provoca que su aplicación sea irregular, limitando su impacto transformador.

Para mejorar esta situación, el análisis propone cuatro pilares: ofrecer capacitación constante a los maestros, mejorar el acceso a materiales didácticos, crear espacios para que los docentes planeen juntos y diseñar estrategias que motiven más a los alumnos.

En conclusión, se sugiere implementar talleres prácticos de formación y fomentar un diálogo permanente entre colegas para compartir recursos exitosos. Estas acciones buscan que el ABP se convierta en una práctica coherente y efectiva, logrando una educación secundaria más innovadora, equitativa y alineada con las exigencias actuales del sistema educativo.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, percepciones docentes, metodologías activas, bachillerato, innovación pedagógica, educación ecuatoriana.

ABSTRACT

This research explores how high school teachers at the “Santísimo Sacramento” Private Educational Unit in Cotacachi perceive the application of Project-Based Learning (PBL). Currently, education demands that young people develop practical skills such as critical thinking, teamwork, and autonomy. Therefore, PBL is presented as a key tool for connecting theoretical lessons with real and motivating situations.

However, the study reveals that implementing this methodology in the classroom presents significant challenges. Although teachers value its benefits for learning, they face obstacles such as lack of time, a scarcity of technological resources, and the complexity of daily planning. Furthermore, the difficulty in addressing the diverse needs of students under this model leads to its inconsistent application, limiting its transformative impact.

To improve this situation, the analysis proposes four pillars: offering ongoing professional development for teachers, improving access to teaching materials, creating spaces for teachers to plan together, and designing strategies that better motivate students.

In conclusion, it is suggested that practical training workshops be implemented and that ongoing dialogue among colleagues be fostered to share successful resources. These actions aim to make Project-Based Learning (PBL) a coherent and effective practice, achieving a more innovative and equitable secondary education aligned with the current demands of the education system.

Keywords: Project-Based Learning, teacher perceptions, active methodologies, high school, pedagogical innovation, Ecuadorian education.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, el Sistema Nacional de Educación de Ecuador atiende a cerca de 4 millones de estudiantes en el período lectivo 2025-2026, según las cifras oficiales del Ministerio de Educación difundidas durante el inicio del año escolar. Esta matrícula total evidencia una marcada contracción respecto a ciclos previos: en el período 2024-2025 se registraron alrededor de 4.370.420 alumnos, lo que implica una disminución aproximada de 370.000 estudiantes en un solo año (cerca del 8-9 % menos). Esta reducción se explica por múltiples factores estructurales, como la disminución demográfica del país, procesos migratorios internos y externos, deserción persistente y un traslado significativo de alumnos del sector particular al fiscal motivado por la crisis económica (más de 30.000 estudiantes migraron a instituciones públicas en 2025, con una caída acumulada en el privado de hasta 71.000 desde 2019).

En el régimen Sierra-Amazonía (que abarca la provincia de Imbabura y el cantón Cotacachi), retornaron a clases más de 1.7 millones de estudiantes (aproximadamente 1.727.355 en datos de cierre del ciclo anterior y preparación para 2025-2026), distribuidos en unas 6.000-6.741 instituciones educativas y con cerca de 99.979 docentes. Esta cifra representa una caída superior al 15 % respecto a los 2.005.440 del período 2024-2025, configurando el número más bajo en la última década para esta región. Por su parte, el régimen Costa-Galápagos registra alrededor de 2.3 millones de estudiantes (cerca de 2.372.078 en registros recientes), con una disminución más moderada en comparación con los 2.364.980 del ciclo anterior. A nivel nacional, el sistema opera con aproximadamente 15.400 instituciones activas (reducción de 761 respecto al período previo) y una ratio estudiante-docente que oscila entre 19 y 20, aunque persisten desafíos en infraestructura, equidad de acceso y calidad pedagógica.

En el nivel de educación secundaria y bachillerato, la matrícula se concentra predominantemente en el sistema fiscal (por cada estudiante particular hay cuatro en fiscal), con énfasis en la Educación General Básica (alrededor de 1.2 millones en ciclos recientes) y el Bachillerato General Unificado (más de 360.000 en subniveles específicos). En provincias como Imbabura, la cobertura en bachillerato supera el 90 % en varios cantones, pero la deserción y la insuficiencia de recursos afectan la calidad del proceso educativo.

Estos indicadores revelan una crisis educativa profunda y estructural: aunque la tasa bruta de matrícula ronda el 85-90 %, alrededor de 450.000 niños y adolescentes en edad escolar permanecen fuera del sistema (según comparaciones con datos del INEC), y fenómenos como la deserción (más de 19.000 abandonos adicionales en el ciclo 2024-2025, tras reinserciones de 53.400) y la exclusión por factores socioeconómicos agravan las desigualdades. En este panorama, metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) adquieren relevancia estratégica para revertir tendencias negativas, al potenciar el compromiso estudiantil, el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias esenciales en el bachillerato ecuatoriano, contribuyendo a una educación más inclusiva y transformadora.

En este contexto de crisis y deserción, la calidad educativa se convierte en el eje de debate. A pesar de que la cobertura en bachillerato en zonas como Cotacachi supera el 90%, la brecha entre el acceso y el aprendizaje efectivo persiste. Ante esta realidad, las metodologías activas, específicamente el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), surgen como una estrategia vital para fomentar el compromiso estudiantil y el desarrollo de competencias del siglo XXI, como el pensamiento crítico y la autonomía. No obstante, en instituciones como la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”, la implementación del ABP enfrenta tensiones entre la teoría pedagógica y las limitaciones prácticas de recursos y tiempo.

Ante esta brecha, la presente investigación analiza las percepciones de los docentes sobre la integración del ABP en el bachillerato de “Santísimo Sacramento”, con el fin de identificar beneficios, obstáculos y estrategias de optimización. El estudio se organiza en tres ejes principales (ver Figura 1):



Figura 1. Ejes Principales de la Investigación

El diseño de la investigación se organiza a través de tres ejes que conectan la teoría con la práctica. Primero, la Revisión teórica establece el fundamento científico sobre el ABP y las competencias necesarias para el siglo XXI. Seguidamente, el análisis del Entorno institucional y las percepciones docentes permite identificar los beneficios y las barreras reales que enfrentan los profesores en su labor diaria. Finalmente, los Lineamientos metodológicos traducen estos hallazgos en orientaciones prácticas y estrategias de mejora, asegurando que las propuestas finales no sean sugerencias genéricas, sino respuestas directas y fundamentadas en la realidad detectada para lograr una aplicación efectiva y equitativa de esta metodología.

A partir de esta problemática, surge la necesidad de explorar la visión de quienes ejecutan el modelo en el aula. Por ello, el presente estudio se plantea con el fin de diagnosticar y optimizar la práctica docente en torno a esta metodología.

Para guiar este análisis, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

- **RQ1:** ¿De qué manera las percepciones de los docentes en “Santísimo Sacramento” contribuyen a identificar los beneficios y desafíos de la integración del ABP en el bachillerato?

Esta pregunta nos permite examinar de cerca cómo las opiniones, experiencias y valoraciones de los docentes se conectan con la aplicación real del ABP en el aula. Al explorar estas percepciones, podemos comprender cómo influyen en la identificación de los aspectos positivos como el fortalecimiento del pensamiento crítico, la colaboración, la autonomía y la motivación estudiantil y en el reconocimiento de los obstáculos más recurrentes, tales como la falta de tiempo para planificación, la escasez de recursos tecnológicos y materiales, la gestión del tiempo escolar y la atención a la diversidad de perfiles y necesidades de los estudiantes.

El ABP no es simplemente una técnica didáctica, sino un modelo de instrucción que organiza el aprendizaje en torno a proyectos complejos y preguntas del mundo real. Según la literatura contemporánea, esta metodología permite que el estudiante transite de un rol pasivo a uno protagonista, desarrollando habilidades transversales.

Para comprender el alcance del ABP frente a otras visiones pedagógicas, se presenta la siguiente tabla comparativa que resume los enfoques de autores clave en el ámbito de las metodologías activas ver Figura 1.

Tabla 1. Cuadro comparativo de enfoques sobre el ABP

Autor / Fuente	Enfoque Principal	Beneficio Clave	Desafío Identificado
Ministerio de Educación (2023)	Flexibilidad curricular y competencias fundacionales.	Integración de saberes en el currículo nacional.	Resistencia al cambio en la cultura evaluativa.
García-Varcácel & Basilotta (2020)	Inclusión y atención a la diversidad mediante ABP.	Mejora del clima de aula y personalización.	Necesidad de recursos tecnológicos equitativos.
Guo et al. (2020)	Meta- análisis de la eficacia del aprendizaje activo.	Incremento significativo en la retención de conocimientos.	Alta demanda de tiempo para el diseño instruccional.

Autor / Fuente	Enfoque Principal	Beneficio Clave	Desafío Identificado
Reis et al. (2021)	ABP mediado por entornos virtuales (e-PBL).	Desarrollo de alfabetización digital y autonomía.	Brecha en las competencias digitales de los docentes.

Fuente: Elaboración propia

El análisis de la Tabla 1 demuestra que, si bien el Ministerio de Educación (2023) y autores como Guo et al. (2020) coinciden en que el ABP es la metodología idónea para la integración de saberes y la retención de conocimientos a largo plazo, su ejecución exitosa está condicionada por factores estructurales y técnicos. Mientras que García-Varcácel & Basilotta (2020) y Reis et al. (2021) subrayan el potencial del ABP para fomentar la inclusión y la alfabetización digital, también advierten que la brecha en las competencias docentes y la alta demanda de tiempo para el diseño instruccional representan los obstáculos más críticos en la actualidad. En consecuencia, la literatura académica reciente sugiere que el tránsito hacia este modelo requiere un equilibrio entre la flexibilidad curricular y la provisión de recursos tecnológicos, evidenciando que la resistencia al cambio en la evaluación y la carga administrativa son desafíos globales que limitan el alcance transformador de las metodologías activas en la educación secundaria.

A continuación, se presenta la Tabla 2, que ofrece un cuadro comparativo más amplio con autores que analizan el ABP y las metodologías activas en el contexto actual:

Tabla 2. Cuadro comparativo de enfoques sobre el ABP y metodologías activas

Autor / Fuente	Enfoque Principal	Beneficio Clave	Desafío o Requisito
Simbaña (2024)	Pensamiento crítico y experiencias prácticas.	Construcción activa del conocimiento por parte del alumno.	Transformar el aula en un espacio dinámico.
Abarca Zaquinuala (2025)	Protagonismo del estudiante y autogestión.	Superación de la memorización y aumento de la motivación.	El alumno debe ser gestor de su propio tiempo y metas.
Burgos et al. (2025)	Fundamentos socio-constructivistas.	Resolución de problemas auténticos y reales.	Requiere una base teórica sólida sobre la educación actual.

Autor / Fuente	Enfoque Principal	Beneficio Clave	Desafío o Requisito
Fienco et al. (2024)	Formación continua del profesorado.	Fortalecimiento de la innovación en el bachillerato.	Superar la resistencia al cambio y la falta de capacitación.
Moreira Zambrano et al. (2024)	Docente como facilitador y mentor.	Acompañamiento personalizado y uso de tecnología.	Dejar atrás el rol tradicional de transmisor de información.
Zapata et al. (2024)	Impacto social del aprendizaje.	Formación de estudiantes con mayor valor práctico.	Lograr que el proyecto tenga un impacto fuera de la escuela.
Herrera et al. (2024)	Metacognición y autonomía.	Desarrollo de habilidades para investigar y reflexionar.	Necesidad de conectar la teoría con contextos reales.

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 2 muestra un cuadro comparativo con varios autores que hablan del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y de las formas nuevas de enseñar. Todos coinciden en que estas maneras de enseñar cambian la forma tradicional de dar clases y ponen al estudiante en el centro del aprendizaje.

Los autores destacan que el estudiante debe ser el protagonista. Simbaña (2024) y Abarca Zaquinaula (2025) dicen que el alumno ya no solo escucha y repite, sino que participa activamente, hace actividades prácticas y aprende a organizar su propio tiempo y sus metas. Burgos y otros (2025) agregan que los proyectos deben tratar problemas reales y que tengan sentido para los chicos, para que el aprendizaje sea más profundo y conectado con su vida.

Otro punto en el que todos están de acuerdo es el cambio en el rol del profesor. Moreira Zambrano y otros (2024) y Fienco y otros (2024) explican que el docente ya no es solo quien explica todo, sino que se convierte en un guía o acompañante que ayuda de forma personalizada. Para lograr esto, los profesores necesitan dejar atrás las formas antiguas de enseñar y recibir más capacitación constante, porque muchos se resisten al cambio y eso es uno de los principales problemas.

En cuanto a los beneficios, todos ven ventajas parecidas: los estudiantes desarrollan mejor el pensamiento crítico, aprenden a reflexionar sobre lo que hacen (metacognición),

ganan autonomía, trabajan en equipo, resuelven problemas de verdad y se motivan más. Herrera y otros (2024) resaltan que los alumnos aprenden a investigar y a pensar por sí mismos. Zapata y otros (2024) van más allá y dicen que los proyectos pueden tener un impacto positivo fuera del colegio, ayudando a la comunidad y dando un valor práctico real a lo que se aprende.

Sin embargo, también hablan de dificultades comunes. La mayoría menciona que hace falta más tiempo para preparar las clases, más recursos (como computadoras o internet), y mejor capacitación para los profesores. Fienco y otros (2024) y Moreira Zambrano y otros (2024) insisten en que la resistencia al cambio y la falta de preparación son barreras grandes. Burgos y otros (2025) agregan que se necesita una base teórica clara, y Zapata y otros (2024) señalan que es difícil hacer proyectos que realmente sirvan fuera del aula. Herrera y otros (2024) dice que es clave conectar bien la teoría con la realidad del lugar donde viven los estudiantes.

En resumen, todos los autores ven el ABP como una herramienta muy buena y poderosa para hacer que los estudiantes aprendan de forma activa, se motiven y desarrollen habilidades importantes para la vida actual. Pero para que funcione de verdad, hay que superar problemas como la falta de tiempo, recursos y capacitación, y también ayudar a los profesores a cambiar su forma de trabajar. Las opiniones y experiencias de los docentes (que son el foco de tu estudio) son clave: cuando ellos valoran y se sienten cómodos con este enfoque, los resultados son mucho mejores; si no, la aplicación queda a medias. Por eso, en Ecuador se necesitan políticas locales que den más apoyo a los profesores, con cursos constantes y mejores condiciones en las escuelas, para que el ABP se use bien en el bachillerato y contribuya a una educación más moderna, justa e interesante para todos los estudiantes.

METODOLOGÍA

Este estudio adopta un diseño metodológico cuantitativo para analizar las percepciones docentes sobre la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el nivel de bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”, con el objetivo de evaluar su aplicación y los desafíos asociados en el contexto ecuatoriano. Según Sampieri (2014), la investigación cuantitativa se caracteriza por su enfoque sistemático, basado en la recolección y análisis de datos numéricos para comprender fenómenos sociales. Este método emplea herramientas estadísticas para medir variables, establecer relaciones objetivas y generar conocimiento generalizable a partir de patrones cuantificables, garantizando precisión y validez en los resultados.

De acuerdo con Sampieri (2014), la investigación no experimental se selecciona cuando no es factible ni adecuado manipular variables de forma controlada, como sucede al analizar las percepciones docentes sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en este estudio. En un diseño experimental, se requiere intervenir activamente en las variables independientes, por ejemplo, implementando un programa y evaluando sus efectos, lo que implica asignación aleatoria y control estricto, condiciones que no se aplican aquí debido a la naturaleza espontánea de las opiniones y el entorno educativo preexistente.

En el capítulo 7, titulado “Diseños no experimentales de investigación”, Sampieri (2014) señala que:

“Los estudios no experimentales, como los de tipo transversal o correlacional, son idóneos para describir, relacionar o examinar fenómenos en su estado natural sin alterarlos”.

En este contexto, el enfoque se centra en observar y cuantificar las percepciones tal como se presentan, evitando manipulaciones para preservar la autenticidad del escenario educativo ecuatoriano. Este tipo de investigación permite comprender los fenómenos tal como ocurren en su entorno natural, sin alterar las condiciones existentes. De esta forma, se pueden analizar las opiniones, comportamientos y experiencias de los participantes de manera objetiva, garantizando que los resultados reflejen la realidad educativa sin influencias externas. Además, este diseño favorece la identificación de relaciones y tendencias entre variables, aportando información valiosa para mejorar las prácticas pedagógicas y comprender cómo los docentes perciben e implementan metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos. Así, el estudio mantiene un carácter observacional y analítico, centrado en describir y comprender las percepciones sin intervenir en ellas.

Tipo de Investigación

Investigación Exploratorio-Descriptiva

El estudio adopta un enfoque combinado de investigación exploratorio-descriptiva cuantitativa, diseñado para identificar, medir y analizar la frecuencia, incidencia y distribución de las percepciones y prácticas docentes sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”. Sampieri, (2014) señala que la investigación exploratoria es ideal para indagar en temas poco conocidos o situaciones nuevas, permitiendo un primer vistazo a las percepciones iniciales y desafíos que enfrentan los docentes, especialmente en contextos como el ecuatoriano donde el ABP podría ser una práctica en desarrollo.

Sampieri, (2014) también describe que la investigación descriptiva sirve para organizar y detallar las características de las prácticas pedagógicas, ofreciendo una visión clara de cómo se aplica el ABP. El componente cuantitativo apoya este enfoque al generar información objetiva y comparable mediante indicadores numéricos basados en las respuestas de los participantes, asegurando un análisis sólido y representativo de las experiencias docentes.

Población y Muestra

- **Población:** La población está conformada por 24 docentes y 4 directivos de la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”. Este grupo es clave por su rol en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su influencia en la formación integral de los estudiantes.

- **Muestra:** Se seleccionó una muestra de 12 docentes del nivel de bachillerato, basada en criterios de experiencia profesional, accesibilidad, disponibilidad y conocimiento sobre el ABP. Esta selección asegura la relevancia y representatividad de los datos para los objetivos del estudio.

Técnica

La técnica principal es la encuesta estructurada en línea, administrada mediante formularios web (Microsoft Forms). Esta modalidad facilita la participación docente, agiliza la recolección de datos y permite un análisis automático de los resultados

Proceso Digital de Recolección de Datos

La elección de una herramienta digital como Microsoft Forms no responde solo a una cuestión de comodidad, sino que representa una estrategia pensada para garantizar la precisión, la rapidez y la fiabilidad de la información obtenida. Esta modalidad digital minimiza errores humanos, facilita la participación de los docentes en cualquier momento y lugar, y acelera el paso de la recolección de datos al análisis de resultados.

A continuación, en la figura 2, se describe el ciclo completo del proceso, desde que el docente recibe el enlace del formulario hasta que se obtienen hallazgos claros y útiles para el estudio.

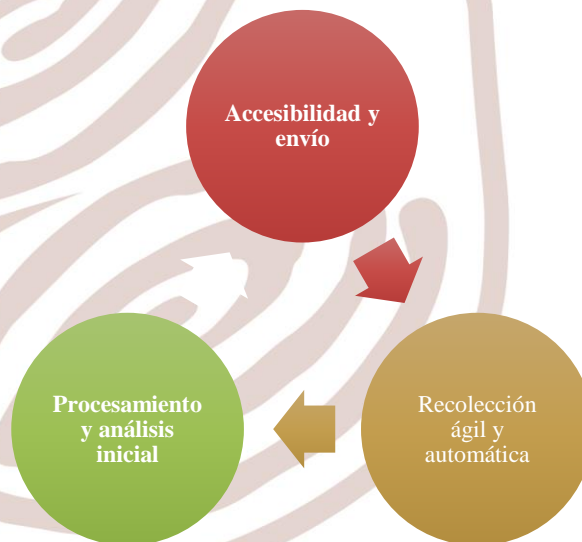


Figura 2 Ciclo de la Encuesta Digital

El gráfico de la Figura 4 representa un proceso circular y eficiente que se divide en tres etapas principales:

1. **Accesibilidad y envío:** El investigador comparte el enlace del formulario a través de correo institucional, WhatsApp o grupos de docentes. Gracias a que Microsoft Forms es compatible con computadoras, tablets y celulares, los profesores pueden responder

desde casa, la escuela o cualquier lugar con conexión a internet, sin necesidad de horarios fijos ni desplazamientos. Esto elimina barreras de tiempo y espacio, aumentando la tasa de respuesta.

2. **Recolección ágil y automática:** Una vez que el docente completa el cuestionario (con preguntas cerradas de escala Likert y selección múltiple), los datos se registran de forma inmediata en la plataforma. No hay transcripción manual ni riesgo de pérdida de información, lo que reduce significativamente el margen de error humano y asegura que cada respuesta quede capturada tal como fue dada.
3. **Procesamiento y análisis inicial:** La gran ventaja de esta herramienta es su capacidad para generar automáticamente gráficos, tablas de frecuencias y porcentajes en tiempo real. Por ejemplo, el investigador puede ver de inmediato que un alto porcentaje de docentes coincide en señalar la “falta de tiempo” o la “escasez de recursos tecnológicos” como obstáculos principales, sin tener que hacer conteos manuales ni usar programas externos para procesar los datos. Esto permite identificar patrones rápidamente y enfocar el análisis en las percepciones más relevantes sobre el ABP.

Este ciclo digital asegura que los resultados reflejen de manera fiel y objetiva lo que el profesorado de la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento” percibe y experimenta en su día a día con el Aprendizaje Basado en Proyectos. Al combinar facilidad de uso, inmediatez y análisis automático, la encuesta en línea no solo agiliza el proceso de investigación, sino que también eleva la calidad y la credibilidad de los hallazgos obtenidos.

Instrumentos

El instrumento utilizado para la recolección de información fue un cuestionario estructurado administrado de forma digital a través de Microsoft Forms. Este cuestionario fue diseñado específicamente para captar de manera precisa y representativa las percepciones y prácticas de los docentes de bachillerato en relación con la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”.

El instrumento se organiza en cuatro secciones principales:

1. **Perfil profesional y experiencia:** Recopila datos sobre los años de experiencia en bachillerato y si los docentes han implementado previamente el ABP, con el fin de contextualizar sus respuestas y observar posibles influencias de la trayectoria en sus percepciones.
2. **Recursos y herramientas didácticas:** Evalúa la disponibilidad, calidad y efectividad de los materiales educativos (guías, libros, impresos) y herramientas tecnológicas (diapositivas, plataformas digitales, multimedia), incluyendo si su uso requiere más tiempo de preparación que los métodos tradicionales.
3. **Estrategias y prácticas pedagógicas:** Examina las estrategias aplicadas en el aula para promover el trabajo interdisciplinario, el pensamiento crítico, la autorregulación, la colaboración, el intercambio de ideas, la retroalimentación y el acompañamiento personalizado, verificando su alineación con los principios del ABP.
4. **Efectividad del ABP y principales retos:** Mide la percepción sobre los beneficios del ABP en el desarrollo de habilidades blandas (trabajo en equipo, comunicación, creatividad), autonomía, investigación, autoevaluación y coevaluación, al tiempo que

identifica los obstáculos más frecuentes: falta de tiempo, escasez de recursos tecnológicos, bajo compromiso estudiantil, diversidad de necesidades de los alumnos y ausencia de retroalimentación constante.

El cuestionario se basa principalmente en preguntas cerradas con una escala Likert de 4 puntos (1 = Nunca / Totalmente en desacuerdo; 2 = Rara vez / En desacuerdo; 3 = A veces / De acuerdo; 4 = Siempre / Totalmente de acuerdo), complementadas con algunas preguntas de selección múltiple. Este formato permite cuantificar las respuestas de forma sencilla, realizar análisis estadístico descriptivo y detectar patrones claros en las percepciones docentes.

La aplicación del cuestionario respetó estrictamente principios éticos: se garantizó la confidencialidad absoluta de las respuestas, se obtuvo el consentimiento informado de cada participante y se dejó claro que la participación era voluntaria y con fines exclusivamente académicos.

RESULTADOS

Los hallazgos de este estudio se derivan del análisis cuantitativo de las respuestas obtenidas mediante el cuestionario estructurado aplicado a 14 docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento”. La muestra representa una participación alta (de una población de 24 docentes y 4 directivos), lo que permite obtener una visión representativa de las percepciones sobre la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

A continuación, se presenta la Tabla 3, que sintetiza los hallazgos más relevantes del cuestionario, agrupando los indicadores clave por categoría y mostrando los porcentajes de respuestas positivas (combinando las opciones 3 = A veces / De acuerdo y 4 = Siempre / Totalmente de acuerdo en la escala Likert). Esta tabla permite observar de forma clara y condensada los patrones generales en las percepciones docentes sobre el ABP, facilitando la identificación de fortalezas, beneficios y obstáculos más destacados sin necesidad de revisar cada ítem individualmente.

Tabla Resumen 1. Síntesis de resultados principales por categoría

Categoría	Indicador clave	% de acuerdo / aplicación frecuente	Observación principal
Perfil y experiencia	Experiencia 1-10 años	93 %	Docentes jóvenes o intermedios predominan; 93 % ha implementado ABP al menos una vez.
Recursos didácticos y tecnológicos	Recursos tecnológicos diversos y efectivos	92,9 %	Alta valoración positiva, pero uso requiere más tiempo (92,8 %).
Estrategias pedagógicas	Fomento de autorregulación y pensamiento crítico	92,8 %	Prácticas alineadas con ABP; retroalimentación y

Categoría	Indicador clave	% de acuerdo / aplicación frecuente	Observación principal
			acompañamiento personalizado: 92,9 %.
Efectividad del ABP	Desarrollo de habilidades blandas (equipo, comunicación, creatividad)	85,8 %	Alta percepción positiva; efectivo en todos los niveles (92,8 %).
Principales retos	Falta de tiempo y escasez de recursos tecnológicos	85,7 % (cada uno)	Obstáculos más frecuentes; diversidad de necesidades y bajo compromiso también altos.

Fuente: Elaboración propia

La tabla sintetiza los indicadores más relevantes agrupados por categoría, permitiendo observar patrones claros. Se evidencia una alta adopción y valoración positiva del ABP (93 % de implementación y más del 85-92 % de acuerdo en beneficios y prácticas), lo que confirma que los docentes reconocen su potencial para fortalecer competencias clave como el pensamiento crítico, la autonomía y la colaboración. Sin embargo, los retos estructurales (tiempo y recursos tecnológicos, con 85,7 % de coincidencia) aparecen como limitantes consistentes, generando una implementación irregular que reduce el impacto pleno de la metodología.

Estos resultados responden directamente a la **RQ1**: ¿De qué manera las percepciones de los docentes en “Santísimo Sacramento” contribuyen a identificar los beneficios y desafíos de la integración del ABP en el bachillerato? Las percepciones docentes revelan beneficios claros (alta efectividad en habilidades blandas y transversales, con porcentajes superiores al 85 %), pero también destacan desafíos recurrentes (falta de tiempo y recursos, con más del 85 % de acuerdo), lo que permite identificar que el ABP es ampliamente valorado y adoptado, aunque su aplicación efectiva requiere superar barreras institucionales y personales para maximizar su contribución al aprendizaje significativo en bachillerato.

A continuación, se presenta la Figura 3, que ofrece una representación visual clara y condensada de las variables principales evaluadas en el cuestionario. Esta figura muestra los porcentajes de respuestas positivas (acuerdo alto o aplicación frecuente) para cada indicador clave relacionado con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), permitiendo observar de un vistazo la distribución general de las percepciones docentes. Los colores diferenciados y las etiquetas facilitan identificar rápidamente las áreas de mayor fortaleza y las que representan desafíos más recurrentes según las opiniones de los 14 participantes.

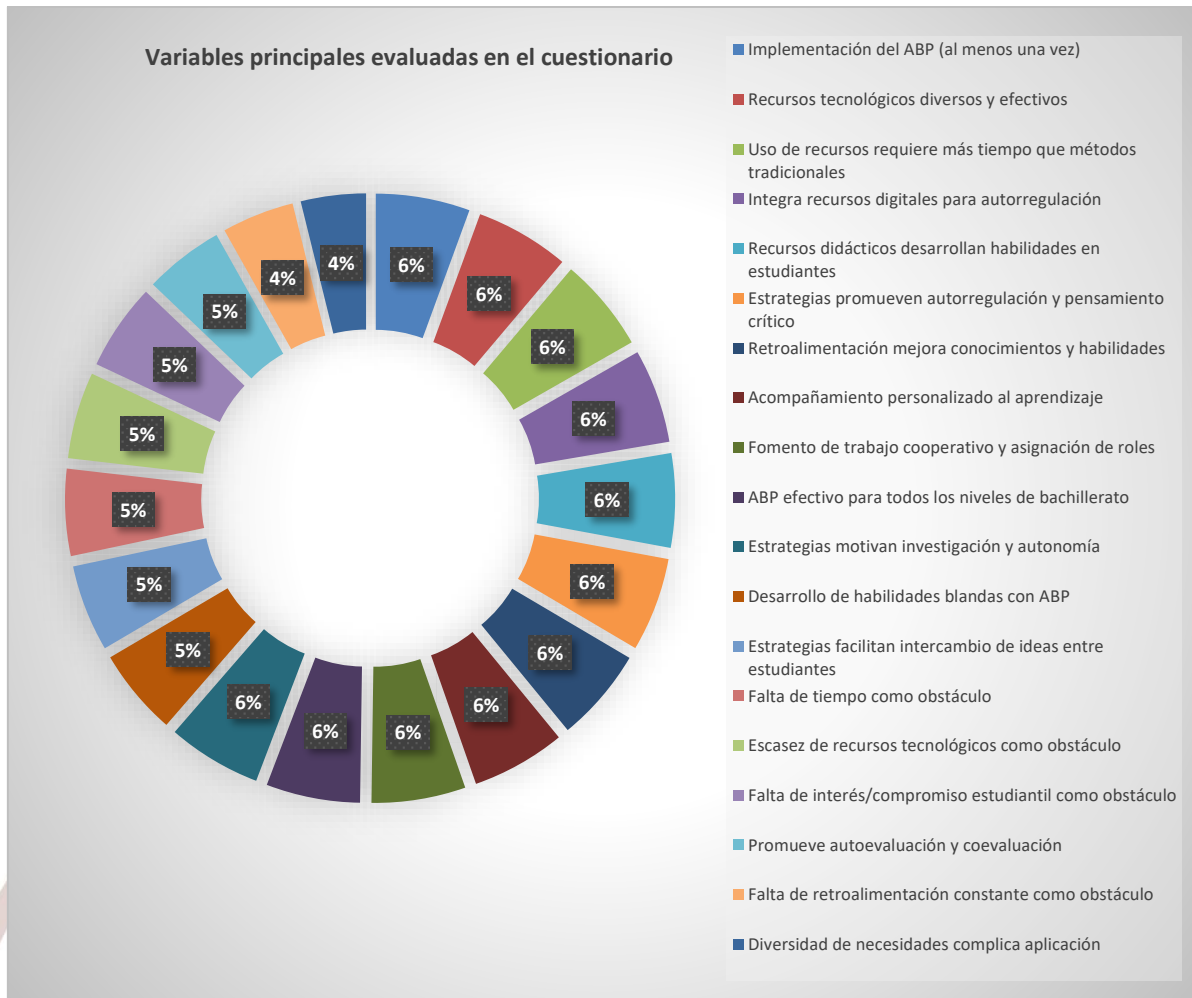


Figura 3. Variables principales evaluadas en el cuestionario

El gráfico revela un patrón muy homogéneo y positivo en casi todas las variables: la gran mayoría de los indicadores relacionados con beneficios, prácticas pedagógicas y efectividad del ABP se agrupan en porcentajes altos (alrededor del 5-6 %, que corresponden a niveles de acuerdo frecuentes o constantes superiores al 85-93 %). Esto indica que los docentes perciben el ABP como una metodología altamente valorada: facilita la integración de recursos digitales, promueve la autorregulación, el pensamiento crítico, la retroalimentación, el acompañamiento personalizado, el trabajo cooperativo, la motivación por investigación y autonomía, el desarrollo de habilidades blandas y su efectividad transversal en todos los niveles de bachillerato. La implementación del ABP (al menos una vez) alcanza uno de los valores más altos, confirmando una adopción casi generalizada en la institución.

Sin embargo, los retos también aparecen con porcentajes elevados y similares (alrededor del 6 % en la mayoría, equivalente a 85-86 % de acuerdo), destacando especialmente la falta de tiempo y la escasez de recursos tecnológicos como los obstáculos más mencionados y consistentes. Otros desafíos como el bajo compromiso estudiantil, la diversidad de necesidades y la falta de retroalimentación constante también se posicionan en

rangos altos, aunque variables como la promoción de autoevaluación/coevaluación muestran porcentajes ligeramente inferiores.

Este equilibrio visual entre beneficios y retos demuestra que las percepciones docentes son realistas y equilibradas: reconocen plenamente el valor transformador del ABP (alta concentración de respuestas positivas en competencias y prácticas), pero son conscientes de que las limitaciones prácticas del contexto institucional (tiempo, tecnología, compromiso estudiantil) impiden una aplicación óptima y constante. El gráfico resalta que, aunque existe una cultura favorable a la innovación pedagógica en “Santísimo Sacramento”, las barreras estructurales son generalizadas y requieren atención prioritaria para maximizar el potencial de la metodología.

APLICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

1. Experiencia de Docentes

A continuación, se presenta la figura 4, donde se puede ver el porcentaje de la experiencia de la planta de los docentes. Esta gráfica permite conocer cuánto tiempo llevan trabajando los profesores y cómo se distribuyen según sus años de servicio.

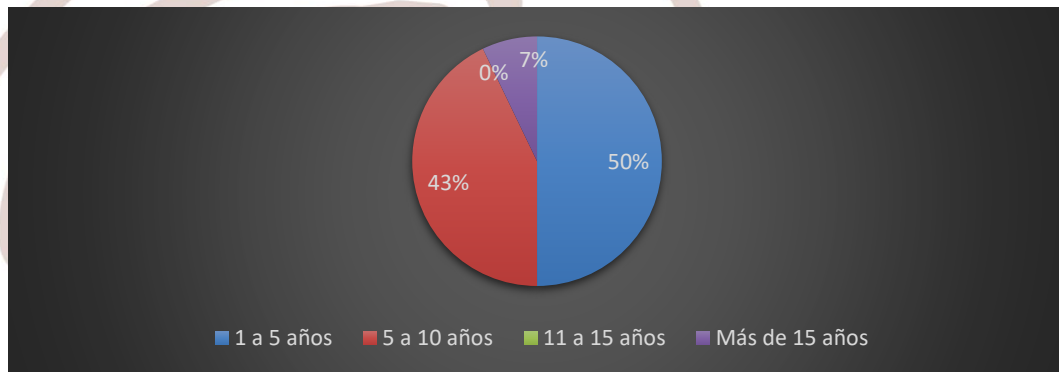


Figura 4. Experiencia de Docentes

La experiencia profesional de los docentes en la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento” muestra una planta docente predominantemente joven. El 50 % de los encuestados cuenta con entre 1 y 5 años de ejercicio profesional, mientras que el 43 % se encuentra en el rango de 5 a 10 años. En conjunto, el 93 % de la muestra tiene menos de diez años de experiencia. Solo el 7 % presenta más de 15 años de trayectoria. Estos datos reflejan un equipo con alta renovación y potencial para la adopción de prácticas pedagógicas innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos.

2. Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

En la figura 6 se detalla la situación actual sobre el uso de metodologías activas en el aula. El gráfico permite observar específicamente el nivel de aceptación y aplicación práctica que tiene el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) dentro del grupo de docentes consultados.

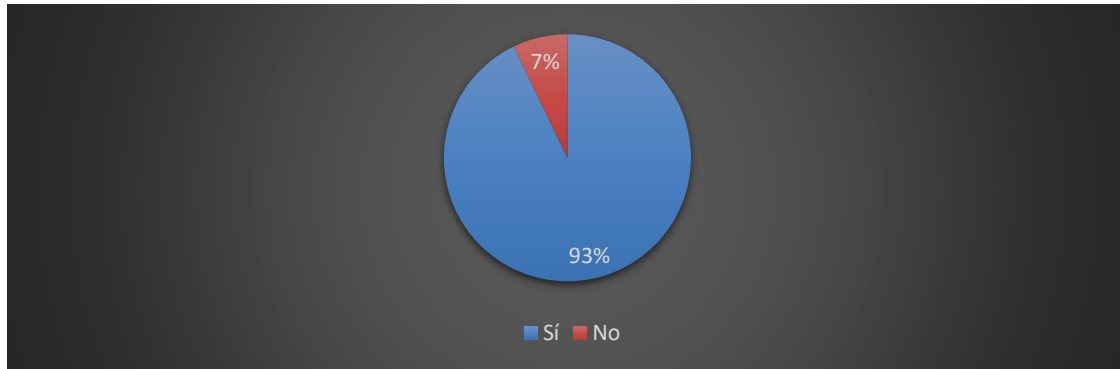


Figura 6. Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

La aplicación efectiva del Aprendizaje Basado en Proyectos en el aula es ampliamente extendida entre los docentes de bachillerato. El 93 % de los participantes indica que implementa esta metodología en sus clases de forma activa. Este alto porcentaje evidencia un compromiso institucional mayoritario con el uso de metodologías activas y centradas en el estudiante.

UTILIZACIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS Y ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

3. Materiales educativos (guías, libros, etc.) para facilitar la comprensión de contenidos en bachillerato.

En la figura 5 se detalla la situación actual sobre el uso de metodologías activas en el aula. El gráfico permite observar específicamente el nivel de aceptación y aplicación práctica que tiene el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) dentro del grupo de docentes consultados.

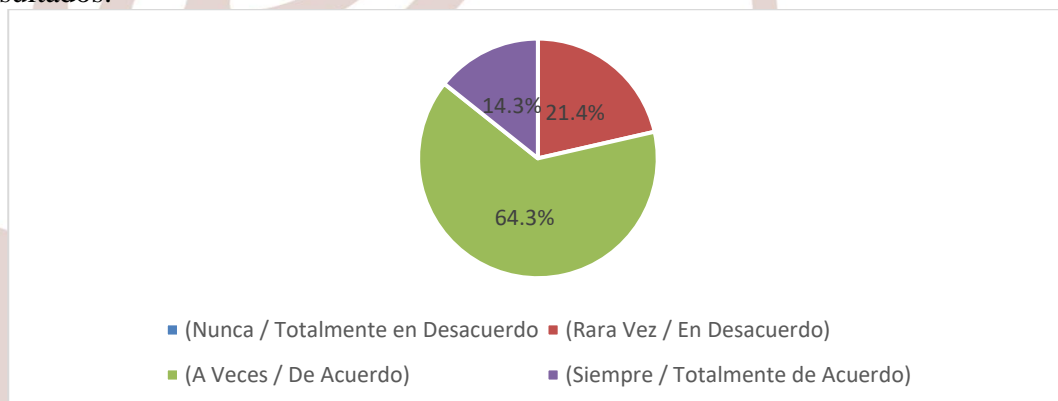


Figura 7. Materiales educativos para la comprensión de contenidos

En cuanto a los materiales educativos tradicionales, como guías, libros y recursos impresos, el 64.3 % de los docentes se muestra de acuerdo con su utilidad para facilitar la comprensión de los contenidos, y el 14.3 % se posiciona totalmente de acuerdo. En total, el 78.6 % valora positivamente estos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Herramientas tecnológicas (diapositivas, multimedia) diversas y efectivas para el desarrollo de actividades.

En relación con la innovación educativa, la figura 8 detalla la situación actual sobre el uso de metodologías activas en el aula. El gráfico permite observar específicamente el nivel de aplicación práctica que tiene el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) dentro del grupo de docentes consultados.

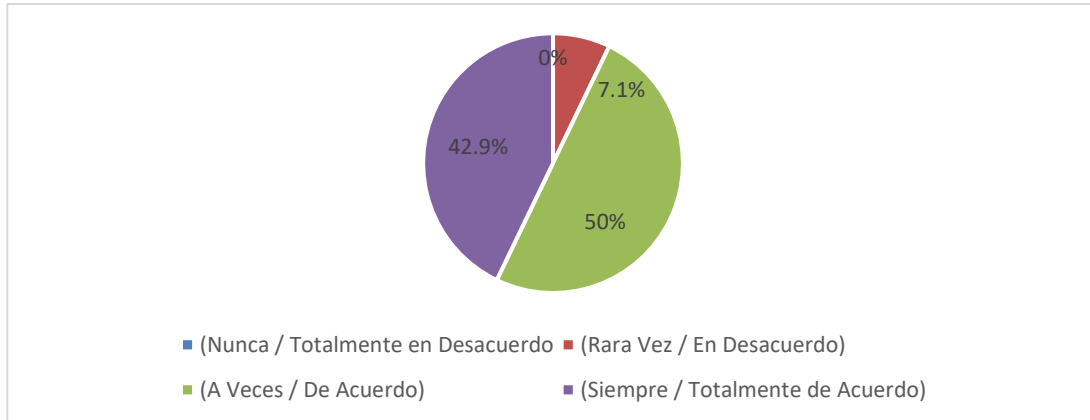


Figura 8. Herramientas tecnológicas para desarrollo de actividades

Respecto a las herramientas tecnológicas (diapositivas, multimedia y otros soportes digitales), el 50 % expresa acuerdo y el 42.9 % total acuerdo con su diversidad y efectividad para el desarrollo de actividades. Esto representa un 92.9 % de percepción favorable hacia la incorporación de tecnología en el aula.

5. El uso de recursos didácticos requiere más tiempo de preparación en comparación con métodos tradicionales.

La figura 9 presenta una comparación sobre si los recursos didácticos empleados permiten optimizar el tiempo de aprendizaje. Esta gráfica es clave para evaluar si las herramientas elegidas están cumpliendo con el objetivo de hacer más eficiente el estudio de los temas.

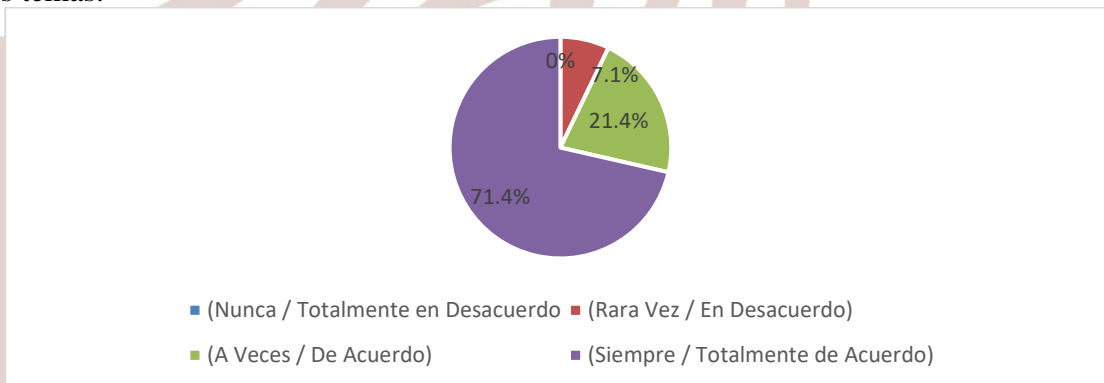


Figura 9. Recursos didácticos VS. Tiempo

El uso de recursos didácticos demanda mayor tiempo de preparación en comparación con métodos tradicionales. El 71.4 % de los docentes está totalmente de acuerdo con esta afirmación y el 21.4 % de acuerdo, lo que suma un 92.8 % que reconoce este aspecto como característico de las prácticas innovadoras.

6. Integración de recursos digitales para fomentar la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes.

La figura 10 muestra cómo influyen los recursos digitales en el fomento de la autorregulación del aprendizaje. El gráfico ilustra si los estudiantes consideran que estas herramientas les ayudan a ser más autónomos y responsables en su propio proceso de formación.

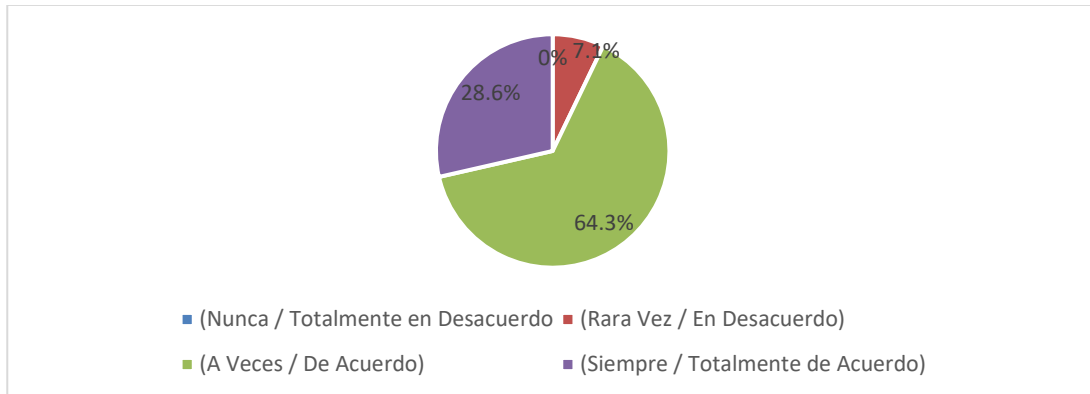


Figura 10. Recursos digitales para el fomento de autorregulación del aprendizaje

La integración de recursos digitales para promover la autorregulación del aprendizaje obtiene una valoración muy alta: el 64.3 % está de acuerdo y el 28.6 % totalmente de acuerdo, alcanzando el 92.9 % de reconocimiento positivo sobre su contribución a la autonomía estudiantil.

7. Recursos didácticos para el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Según el análisis de los materiales de apoyo, la figura 11 presenta la valoración sobre el uso de recursos didácticos para el desarrollo de habilidades. El objetivo es identificar si los elementos entregados en clase son efectivos para que el alumno adquiera nuevas capacidades prácticas.

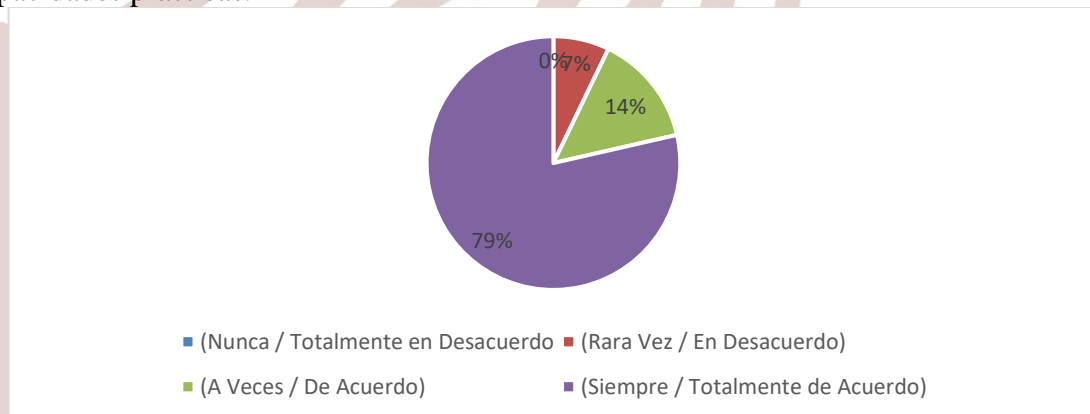


Figura 11. Recursos didácticos para el desarrollo de habilidades

Los recursos didácticos destinados al desarrollo de habilidades en los estudiantes reciben uno de los niveles más altos de aprobación: el 79 % se posiciona totalmente de acuerdo y el

14 % de acuerdo, lo que equivale al 93 % de docentes que confirman su efectividad en este ámbito.

UTILIZACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

8. Estrategias pedagógicas para promover el trabajo interdisciplinario.

En relación con la colaboración entre diferentes áreas, la figura 12 muestra el nivel de efectividad de las estrategias pedagógicas para promover el trabajo interdisciplinario. Este gráfico permite entender si los métodos actuales ayudan a conectar distintos conocimientos durante las actividades de clase.

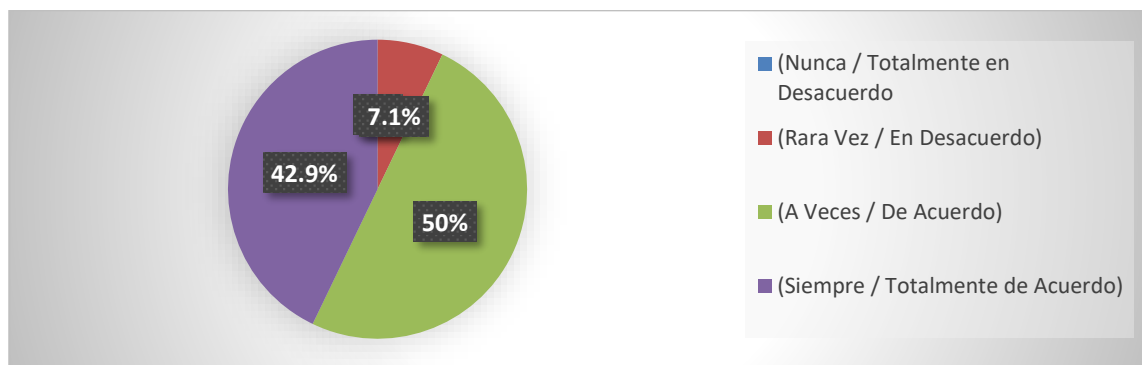


Figura 12. Estrategias pedagógicas para promover el trabajo interdisciplinario

Las estrategias pedagógicas orientadas a promover el trabajo interdisciplinario son valoradas positivamente por el 50 % (de acuerdo) y el 42.9 % (totalmente de acuerdo), sumando un 92.9 % que reconoce su capacidad para conectar diferentes áreas del conocimiento.

9. Actividades para fomentar la autorregulación y el pensamiento crítico en los estudiantes.

La figura 13 presenta la valoración sobre las actividades diseñadas para mejorar la autorregulación y el pensamiento crítico de los estudiantes. El objetivo de esta medición es determinar si las tareas propuestas realmente ayudan al alumno a ser más reflexivo y dueño de su propio aprendizaje.

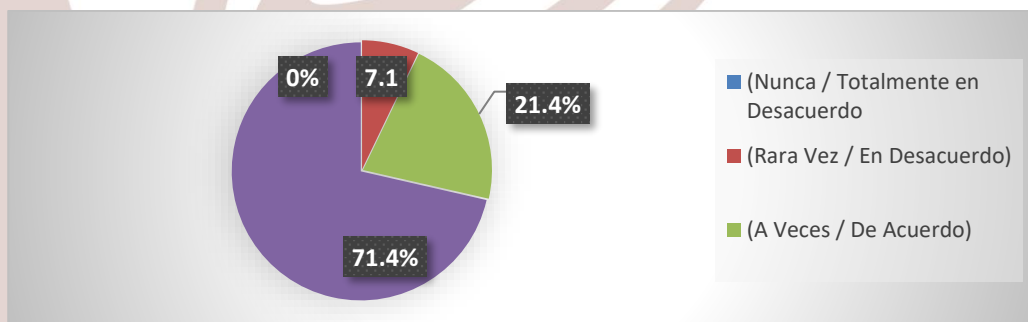


Figura 13 Actividades para el fomento de autorregulación y pensamiento crítico.

Las actividades diseñadas para fomentar la autorregulación y el pensamiento crítico alcanzan el 71.4 % de total acuerdo y el 21.4 % de acuerdo, lo que representa el 92.8 % de docentes que perciben beneficios reales en la formación reflexiva y autónoma de los estudiantes.

10. Estrategias que facilitan el intercambio de ideas entre estudiantes.

En cuanto a la interacción en el grupo, la figura 14 muestra la valoración de las estrategias utilizadas para facilitar el intercambio de ideas entre los alumnos. Este indicador es clave para medir si el ambiente de aprendizaje promueve el debate y la construcción colectiva del conocimiento.

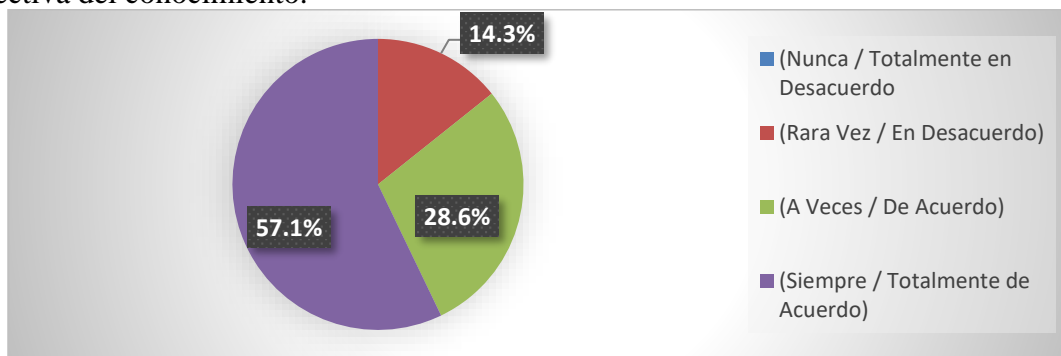


Figura 14. Estrategias para el intercambio de ideas entre estudiantes

Las estrategias que facilitan el intercambio de ideas entre estudiantes son valoradas por el 57.1 % (totalmente de acuerdo) y el 28.6 % (de acuerdo), alcanzando el 85.7 % de percepción positiva respecto a la generación de espacios de diálogo y construcción colectiva del conocimiento.

11. La retroalimentación como estrategia de mejora en el desarrollo de conocimientos y habilidades.

En relación con el acompañamiento docente, la figura 15 expone la importancia de la retroalimentación para el crecimiento académico de los estudiantes. El gráfico mide si los alumnos perciben que los comentarios recibidos sobre su desempeño realmente les ayudan a mejorar sus capacidades.

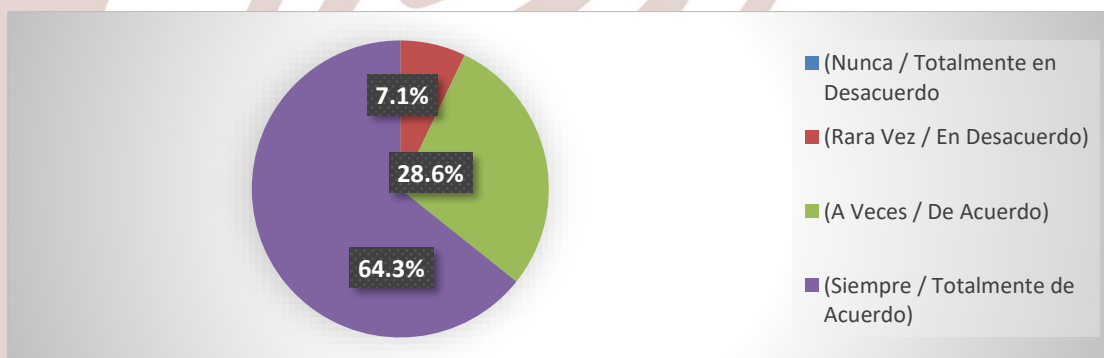


Figura 15. Retroalimentación en el desarrollo de conocimientos y habilidades

La retroalimentación como estrategia de mejora en el desarrollo de conocimientos y habilidades es considerada altamente efectiva: el 64.3 % se muestra totalmente de acuerdo

y el 28.6 % de acuerdo, lo que suma el 92.9 % de docentes que la reconocen como herramienta valiosa.

12. Estrategias pedagógicas permiten un acompañamiento personalizado al aprendizaje de los estudiantes.

Tomando en cuenta la atención individual, la figura 16 presenta la valoración sobre las estrategias de aprendizaje personalizado. Este gráfico permite identificar si los estudiantes sienten que los métodos de enseñanza se ajustan a sus necesidades particulares

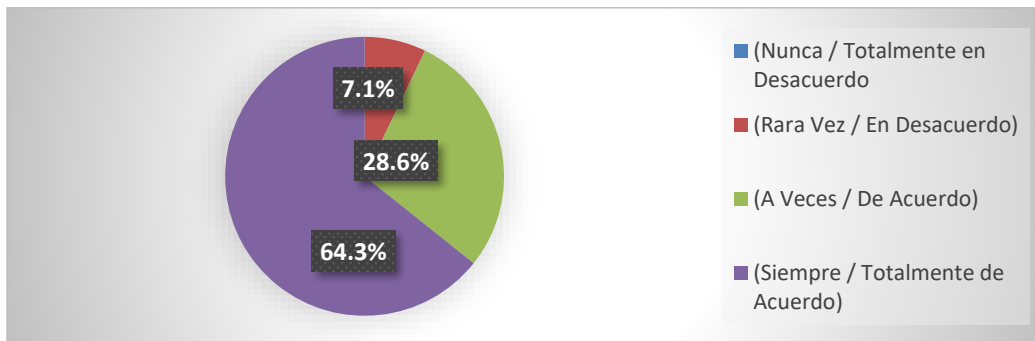


Figura 16. Estrategias pedagógicas: aprendizaje personalizado

Las estrategias pedagógicas que permiten un acompañamiento personalizado al aprendizaje son aprobadas por el 64.3 % (siempre / totalmente de acuerdo) y el 28.6 % (a veces / de acuerdo), alcanzando el 92.9 % de validación del enfoque individualizado.

EFFECTIVIDAD DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

13. Estudiantes desarrollan habilidades blandas (trabajo en equipo, comunicación, creatividad) con el ABP.

Con respecto al impacto formativo, la figura 17 presenta los resultados sobre el uso del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para el desarrollo de habilidades blandas. El objetivo de esta medición es determinar si esta metodología ayuda a los alumnos a mejorar capacidades como la comunicación, el liderazgo o el trabajo en equipo.

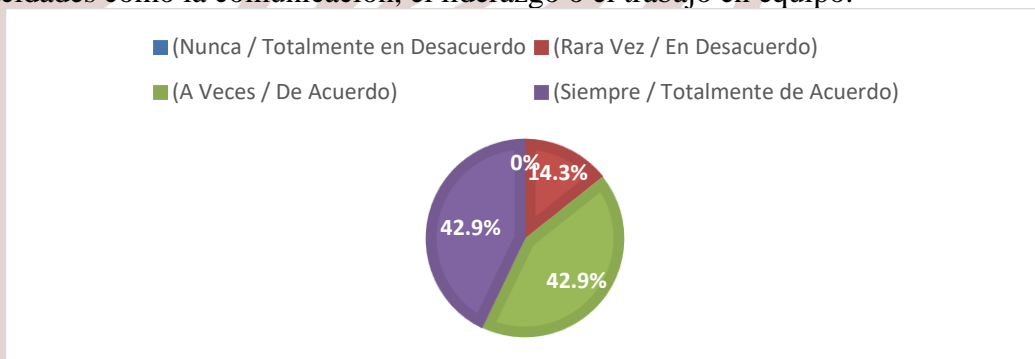


Figura 17. ABP en el desarrollo de habilidades blandas de estudiantes

El desarrollo de habilidades blandas (trabajo en equipo, comunicación, creatividad) mediante el ABP es percibido positivamente por el 42.9 % (siempre / totalmente de acuerdo)

y el 42.9 % (a veces / de acuerdo), lo que representa el 85.8 % de docentes que observan resultados favorables en estas competencias.

14. ABP como estrategia efectiva para todos los niveles de bachillerato.

La figura 18 muestra la opinión sobre la efectividad del ABP en todos los niveles de bachillerato. Esta medición es fundamental para determinar si los docentes y estudiantes consideran que esta estrategia es adecuada y funcional para cualquier curso de este nivel educativo.

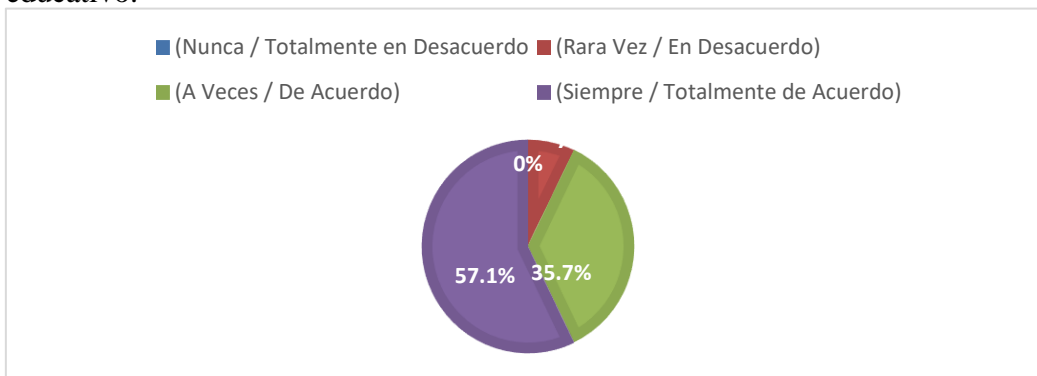


Figura 18. ABP como estrategia efectiva en todos los niveles de bachillerato

15. Las estrategias pedagógicas están centradas en motivar la investigación y la autonomía del estudiante.

La figura 19 examina el impacto de las estrategias pedagógicas en la motivación y la autonomía de los alumnos. El gráfico permite observar si los métodos aplicados ayudan a que el estudiante se sienta más interesado en su aprendizaje y sea capaz de gestionarlo por sí mismo.

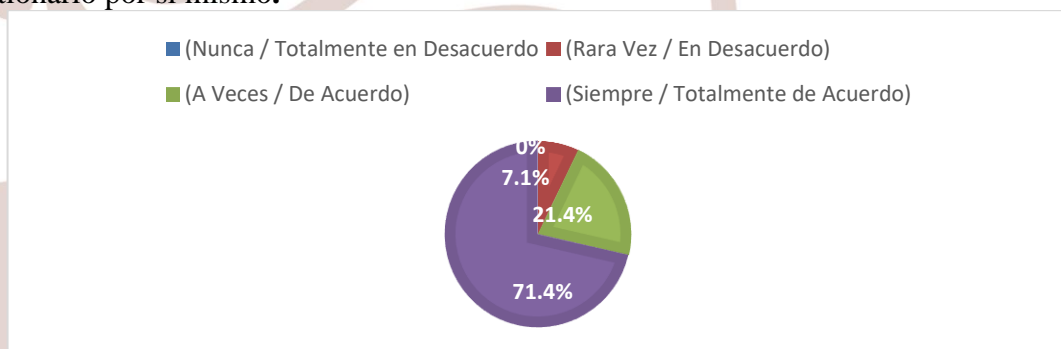


Figura 19. Estrategias pedagógicas para motivación y autonomía del estudiante

Las estrategias pedagógicas centradas en motivar la investigación y la autonomía del estudiante obtienen el 71.4 % de total acuerdo y el 21.4 % de acuerdo, sumando el 92.8 % que confirma su impacto en la motivación y el empoderamiento estudiantil.

16. Fomento activamente el trabajo cooperativo y la asignación de roles dentro de los grupos.

Para cerrar el análisis sobre la dinámica grupal, la figura 20 expone los resultados respecto al fomento del trabajo cooperativo y la asignación de roles dentro de los grupos.

Esta medición es clave para entender si las actividades propuestas ayudan a los alumnos a colaborar mejor y a asumir responsabilidades específicas durante las tareas colectivas.

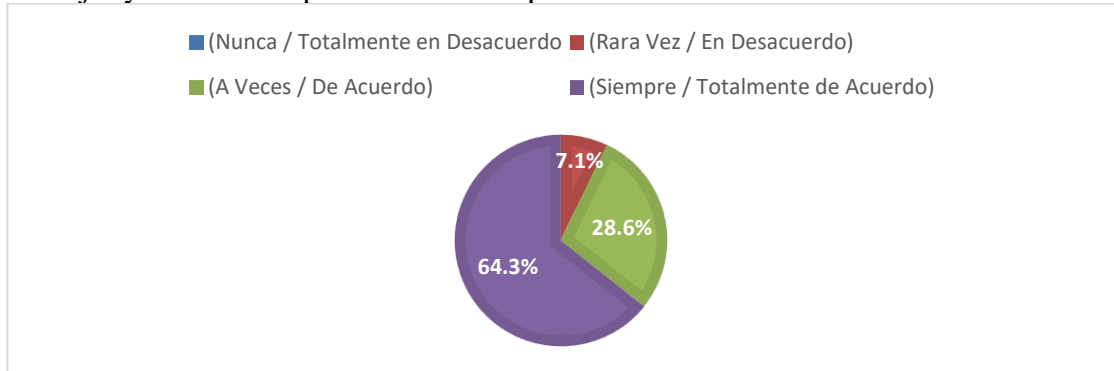


Figura20. Fomento al trabajo cooperativo y roles dentro de grupos

El fomento activo del trabajo cooperativo y la asignación de roles dentro de los grupos es valorado por el 64.3 % (siempre / totalmente de acuerdo) y el 28.6 % (a veces / de acuerdo), alcanzando el 92.9 % de percepción positiva sobre la promoción de la colaboración y el liderazgo.

17. Promueve la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes.

Para finalizar el análisis de los procesos de aprendizaje, la figura 21 presenta la percepción sobre las prácticas de autoevaluación y coevaluación entre compañeros. Este gráfico es fundamental para determinar si los estudiantes participan activamente en la revisión de su propio progreso y en la valoración del desempeño de los demás.

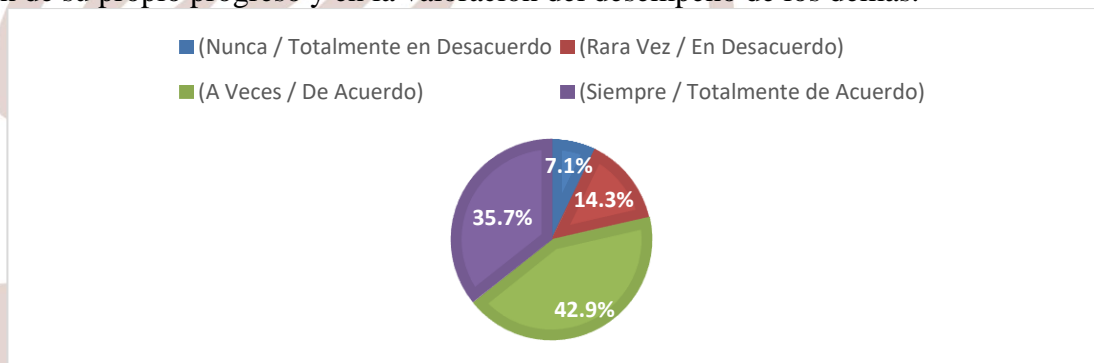


Figura 21. Autoevaluación y coevaluación entre estudiantes

Las prácticas de autoevaluación y coevaluación entre estudiantes son aprobadas por el 42.9 % (a veces / de acuerdo) y el 35.7 % (siempre / totalmente de acuerdo), lo que equivale al 78.6 % de docentes que reconocen su valor en el proceso evaluativo.

DESAFÍOS QUE ENFRENTA EL DOCENTE AL IMPLEMENTAR ESTRATEGIAS INNOVADORAS

18. Falta de tiempo como obstáculo para implementar estrategias innovadoras en el aula.

En relación con los obstáculos logísticos que enfrenta el profesorado, la Figura 22 examina si la disponibilidad de tiempo es un factor que dificulta la aplicación de nuevas estrategias en el aula. Este indicador permite identificar las limitaciones prácticas que pueden frenar la innovación pedagógica en el día a día escolar.

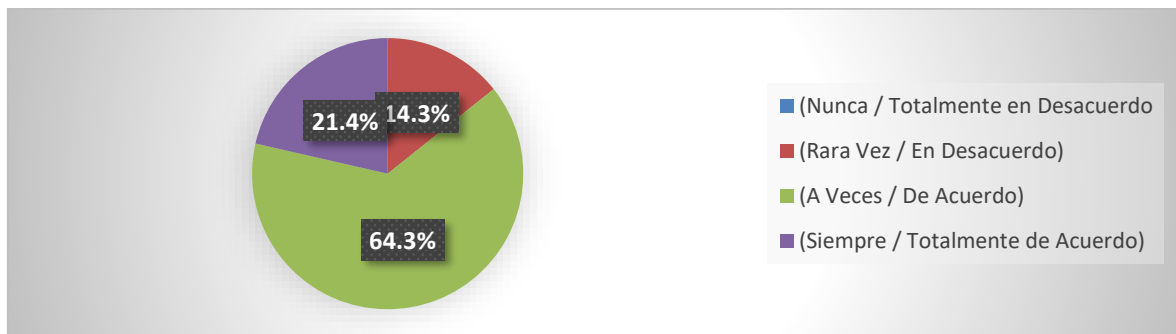


Figura 22. Falta de tiempo para implementación de estrategias innovadoras en aula

La gestión del tiempo en la implementación de estrategias innovadoras es considerada por el 64.3 % (a veces / de acuerdo) y el 21.4 % (siempre / totalmente de acuerdo), lo que representa el 85.7 % de docentes que destacan este aspecto como relevante en su práctica diaria.

19. La escasez de recursos tecnológicos limita el uso de estrategias innovadoras.

En cuanto a las limitaciones materiales dentro del entorno educativo, la figura 23 analiza si la falta de herramientas tecnológicas representa un obstáculo para la implementación de metodologías innovadoras. Este indicador es fundamental para comprender cómo las carencias en infraestructura pueden condicionar el alcance de las propuestas pedagógicas del docente.

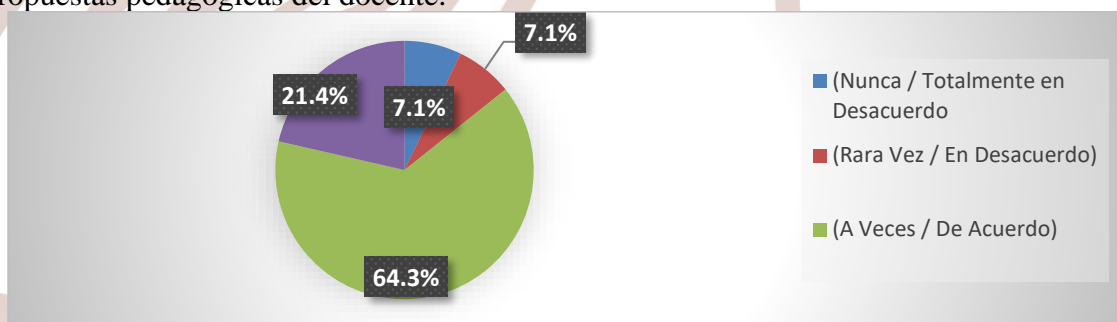


Figura 23. Escasez de recursos tecnológicos limita el uso de estrategias innovadoras

La disponibilidad de recursos tecnológicos es valorada por el 64.3 % (a veces / de acuerdo) y el 21.4 % (siempre / totalmente de acuerdo), sumando el 85.7 % que señala su importancia en el desarrollo de metodologías activas.

20. La falta de interés o compromiso de los estudiantes dificulta el desarrollo efectivo de estrategias innovadoras.

En relación con la respuesta del alumnado ante los cambios metodológicos, la figura 24 examina si la falta de interés o compromiso por parte de los estudiantes constituye una barrera para el desarrollo de estrategias innovadoras. Este indicador permite evaluar cómo la actitud de los jóvenes influye en la eficacia de las nuevas propuestas pedagógicas que el docente intenta implementar en el aula.

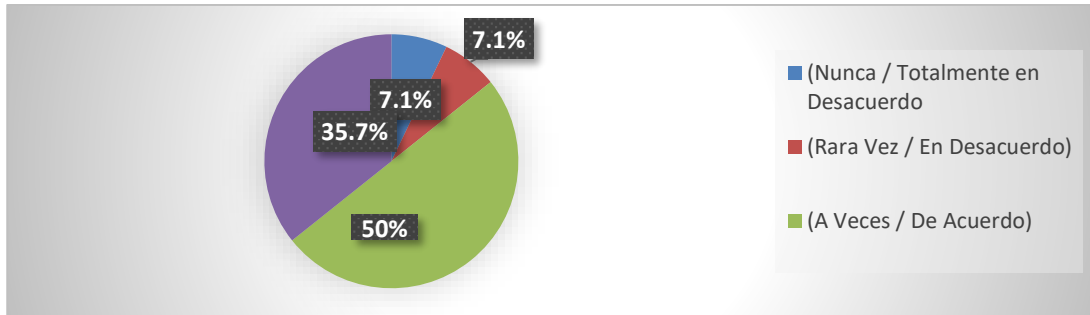


Figura 24. Falta de interés o compromiso en estudiantes dificulta el desarrollo de estrategias innovadoras

El compromiso e interés de los estudiantes en las actividades innovadoras es percibido por el 50 % (a veces / de acuerdo) y el 35.7 % (siempre / totalmente de acuerdo), alcanzando el 85.7 % de docentes que reconocen este factor como significativo.

21. La diversidad de necesidades de los estudiantes complica la aplicación de estas estrategias.

En relación con la preparación profesional del equipo académico, la figura 25 examina si la falta de capacitación docente constituye un obstáculo para la implementación de estrategias innovadoras. Este indicador es fundamental para determinar si el profesorado cuenta con las herramientas teóricas y prácticas necesarias para transformar sus dinámicas de enseñanza en el aula.

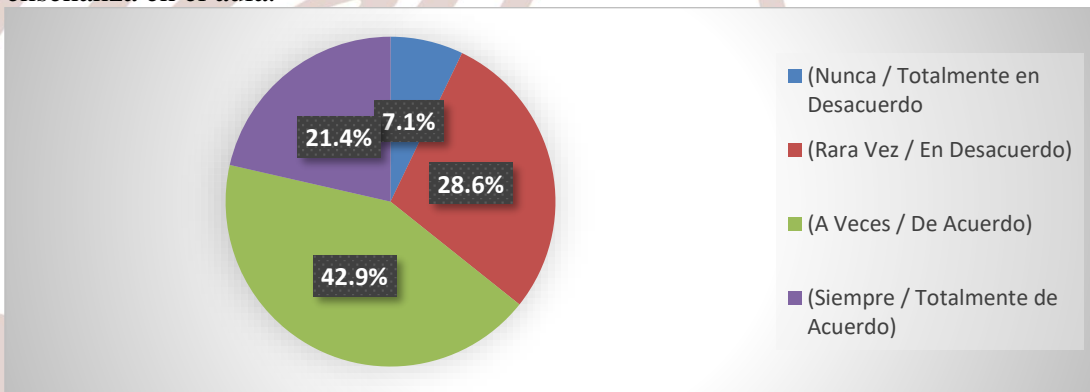


Figura 25. Diversidad de necesidades de los estudiantes

La diversidad de necesidades de los estudiantes es considerada por el 42.9 % (a veces / de acuerdo) y el 21.4 % (siempre / totalmente de acuerdo), lo que representa el 64.3 % que identifica este elemento como parte del proceso de planificación.

22. La falta de retroalimentación constante dificulta ajustar las estrategias innovadoras.

Finalmente, en la relación con los mecanismos de mejora continua, la figura 26 analiza si la falta de retroalimentación constituye un obstáculo para ajustar y perfeccionar las estrategias innovadoras en el aula. Este indicador permite entender la importancia de la evaluación constante y el intercambio de información para que el docente pueda adaptar sus métodos de enseñanza de manera efectiva.

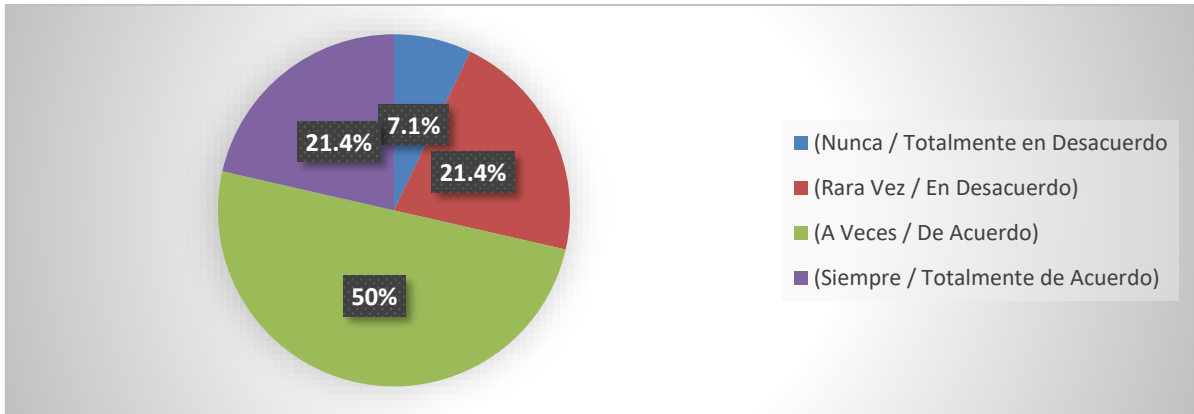


Figura 26. Falta de retroalimentación dificulta el ajuste de estrategias innovadoras

La retroalimentación constante para ajustar estrategias innovadoras es valorada por el 50 % (a veces / de acuerdo) y el 21.4 % (siempre / totalmente de acuerdo), sumando el 71.4 % que reconoce su relevancia para la mejora continua.

CONCLUSIONES

El análisis del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y su integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Santísimo Sacramento” permite concluir que esta metodología se ha consolidado como una estrategia pedagógica esencial dentro del contexto institucional. Más que una práctica aislada, el ABP se evidencia como una herramienta ampliamente implementada y valorada por los docentes, gracias a su capacidad para transformar el aula y promover un aprendizaje activo, significativo y centrado en el estudiante.

El desarrollo del marco teórico permitió fundamentar sólidamente la investigación al situar al ABP dentro de los enfoques constructivistas y socio constructivistas, que conciben el aprendizaje como un proceso participativo y colaborativo. La revisión de autores especializados facilitó la comprensión de los principios, características y beneficios del ABP, aportando una base conceptual clara que orientó todo el estudio. Este sustento teórico resultó esencial para analizar críticamente la práctica docente, reconocer la relevancia pedagógica del ABP y justificar su pertinencia en un entorno educativo que busca formar estudiantes críticos, autónomos y preparados para los desafíos actuales

Desde el punto de vista metodológico, el diseño cuantitativo no experimental de tipo exploratorio-descriptivo demostró ser adecuado para evaluar la percepción y aplicación del ABP por parte del profesorado. La utilización de encuestas estructuradas con escala Likert permitió obtener datos confiables y representativos que facilitaron un análisis riguroso sobre la efectividad, el nivel de implementación y los retos asociados a esta metodología. Entre los hallazgos más relevantes se evidencia que el 93% de los docentes encuestados ha aplicado el ABP, lo que confirma la existencia de una cultura institucional favorable a la innovación pedagógica.

Los resultados evidencian que el ABP contribuye significativamente al desarrollo integral de los estudiantes al promover un aprendizaje profundo y autónomo, con impacto positivo en competencias como el pensamiento crítico (71,4%), el trabajo colaborativo (64,3%), la autorregulación, la comunicación y la creatividad; además, el 57,1% de los docentes considera que esta metodología es efectiva en todos los niveles de bachillerato, reafirmando su aplicabilidad transversal. También se destaca el rol del docente como mediador del proceso formativo mediante el diseño de experiencias significativas, el acompañamiento constante (64,3%) y la implementación de evaluaciones formativas, incluyendo autoevaluación y coevaluación (78,6%). No obstante, persisten desafíos que limitan su plena implementación, como la falta de tiempo para la planificación (85,7%), la escasez de recursos tecnológicos (85,7%) y la diversidad de necesidades estudiantiles, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer la capacitación docente, mejorar las condiciones materiales y promover espacios de reflexión pedagógica colaborativa.

En síntesis, la investigación confirma que el Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología eficaz y transformadora para el nivel de bachillerato, al acoplar de manera coherente teoría, metodología y práctica. Su implementación genera ambientes educativos más dinámicos, activos e innovadores, contribuyendo a una educación de mayor calidad. Por ello, se recomienda continuar consolidando políticas institucionales que fortalezcan el ABP mediante programas de formación docente, inversiones en recursos educativos y el impulso de una cultura pedagógica colaborativa que responda a las demandas formativas del siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca Zaquinaula, A. (2025). Metodologías activas en Ecuador: Aproximación a la revisión de literatura de aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y aula invertida. *MLS Educational Research (MLSER)*, 9(1).
<https://doi.org/https://orcid.org/0009-0008-5479-2150>
- Aguerrondo, I., & Chiriboga, C. (2023). La gestión de la reforma global de la educación en Ecuador. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(SPE).
<https://doi.org/https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.especial.3388>
- Alcívar, M., & Mayo, I. (2023). Estrategia metodológica para el fortalecimiento del rol docente en la educación emocional de los niños. *MQRInvestigar*, 7(3).
<https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.3968-3988>
- Banoy Suárez, W. (2020). *Clase invertida: nuevas tendencias en educación medidas por tecnología*. Corporación Universitaria Minuto de Dios:
<https://hdl.handle.net/10656/11188>
- Burgos, J., Hernández, J., Coello, M., Torres, S., & Burgos, D. (2025). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la Epistemología de la Educación Contemporánea*. Editorial Scientific News, 1(1), 17-221.
https://doi.org/https://editorialscientificnews.com/index.php/index_php/article/view/1
- Carrillo Gavín, S. (2024). *El derecho a la educación en la comunidad Guacona San Isidro cantón Colta provincia de Chimborazo durante el período 2022- 2023*. RepositorioDigital, Universidad Uniandes:
<https://dspace.uniandes.edu.ec/handle/123456789/18394>
- Espitia, A. (2021). Incidencia de la gestión directiva en el reconocimiento, estímulo e identidad institucional de los docentes de la jornada de la mañana del Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez. *Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios*. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/10656/13450>
- Fienco, G., Toala, F., Solórzano, L., & Nieto, R. (2024). Desafíos, Oportunidades y Análisis de la Formación Continua en los Docentes de Bachillerato Técnico. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(1), 207–221. <https://doi.org/https://doi.org/10.62305/alcon.v4i1.79>
- Herrera, J., Arias, W., Estrella, V., & Obando, D. (2024). Aprendizaje autónomo y metacognición en el bachillerato: desarrollo de habilidades para el siglo XXI, una revisión desde la literatura. *Revista InveCom*, 4(2), e040252. Epub 22 de julio de 2024. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10659690>
- Herrera, S. M. (2025). Factores sociodemográficos y su influencia en el nivel de competencia digital: estudio de caso en docentes de bachillerato. (*Doctoral dissertation, Universidad de Huelva*).
- Ilbay, E., & Espinosa, P. (2024). La importancia del pensamiento crítico y la resolución de problemas en la educación contemporánea. *Revista Científica Kosmos*, 3(1), 4-18.
- León, L., & Cárdenas, H. (2020). Plan Educativo Aprendamos Juntos en Casa y sus consecuencias en el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje en el Ecuador 2020. *Ciencia Y Educación*, 2(1), 18-24.
<https://doi.org/https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/61>

- Mayorga Núñez, V., & Llerena Novoa, F. (2021). Rol de la familia en la educación virtual del nivel inicial. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 23–41. <https://doi.org/https://doi.org/10.53877/rc.2017.01.01>
- Mora García, L. (2023). *Gestión logística integral-3ra edición: Las mejores prácticas en la cadena de abastecimiento*. Ecoe Ediciones.
- Moreira Zambrano, Y., Proaño Muñoz, M., Párraga Cedeño, E., & Ganchozo Villavicencio, S. (2024). Rol del Docente en la Educación Básica del Ecuador. *CIENCIAMATRIA*, 10(1), 23.
- Parra, J., Ruiz, M., Tingo, F., & Cevallos, M. (2025). Los retos de la descentralización en la gobernanza escolar: Algunos aprendizajes de la experiencia del Modelo Integral Unidades Educativas del Milenio de Ecuador. *Education Policy Analysis Archives*, 33, 20.
- Pastor, L. C. (2022). El rol docente ante los cambios normativos en educación: la FP. *Revista europea de historia de las ideas políticas y de las instituciones públicas*, (17)(100-128).
- Porlán, R., & Martín, J. (2024). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Ediciones Morata.
- Posso, R., Pereira, M., Paz, S., & Rosero, M. (2021). Gestión educativa: factor clave en la implementación del currículo de educación física. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 26(5), 232-247.
- Ruiz, R., Marín, J., Quispe, S., Choquehuanca, J., & Espinoza, A. (2023). *Cultura organizacional y desempeño profesional docente en la educación superior*. Editora CLAE.
- Simbaña, N. (2024). *Contribución de las metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato ecuatoriano*. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/28272>
- Tejada, J., Navio, A., Jurado, P., Ruiz, C., Miranda, J., & Fandos, M. (2022). *Marco conceptual y estratégico para la evaluación de aprendizajes. Evaluación de aprendizajes en educación superior: De la teoría a la práctica*. Aula Magna.
- Tituaña, G., López, S., Gaibor, D., Carrera, F., & Jurado, J. (2024). Educación para el Desarrollo Sostenible en el Ecuador: Percepciones en las Prácticas Docentes. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*(3(9), 825-838). <https://doi.org/https://doi.org/10.56200/mried.v3i9.8641>
- Zamudio Elizalde, P. (2021). El compromiso escolar de estudiantes de bachillerato en el contexto de aprendizaje en línea. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51, 65-89. <https://doi.org/https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.447>
- Zapata, Y., Saavedra, V., Vicente, J., Sandoval, B., & Abad, A. (2024). El Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos en el Desarrollo de Habilidades de Pensamiento Crítico en Estudiantes de Bachillerato. *Ciencia Latina Revista. Científica Multidisciplinar*, 8(5), 9380-9398.
- Zaquinaula, A. (2025). Metodologías activas en Ecuador: Aproximación a la revisión de literatura de aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y aula invertida. *MLS Educational Research (MLSER)*, 9(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.29314/mlser.v9i1.2429>
- Zárate Castro, N., Ludeña Jaramillo, L., Medina León, C., & Ríos Zaruma, J. (2023). Tipologías de violencia y mecanismo de defensa en el contexto educativo de

estudiantes de bachillerato. *Revista Científica Y Arbitrada De Ciencias Sociales Y Trabajo Social: Tejedora*(ISSN: 2697-3626, 6(12), 55–74).
<https://doi.org/https://doi.org/10.56124/tj.v6i12.0094>

