

ABP en el desarrollo de habilidades críticas en estudiantes de 8vo grado de educación básica de la UE Cumandá

Project-Based Learning (PBL) in the development of critical skills in 8th grade students of basic education at the UE Cumandá

Narcisa de Jesús Zabala Valdez¹

¹Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, narc192008@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-2490-3764>, Ecuador

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 04-02-2025

Revisado 11-02-2025

Aceptado 12-02-2025

Palabras Clave:

ABP

Habilidades críticas

Educación básica

RESUMEN

El presente estudio se dirige a analizar la influencia del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes de octavo grado de educación básica de la Unidad Educativa Cumandá. El estudio plantea una metodología de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance descriptivo. Se consideró una población de 88 estudiantes, de los cuales se tomó una muestra de 72 participantes. Los datos se recopilaron a través de una encuesta. Se realizó un análisis descriptivo a través de cuadros de frecuencia. Los resultados evidenciaron que más allá de una limitada implementación de esta metodología, esta no se ajusta a las necesidades de los estudiantes, lo cual no solo influye de forma negativa en su aprendizaje, sino también en la oportunidad de fomentar el desarrollo de sus habilidades críticas.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the influence of project-based learning on the development of critical skills in eighth-grade students at Unidad Educativa Cumandá. The study employs a quantitative approach, with a non-experimental design and a descriptive scope. A population of 88 students was considered, from which a sample of 72 participants was taken. Data was collected through a survey. A descriptive analysis was conducted using frequency tables. The results showed that, beyond the limited implementation of this methodology, it does not meet the students' needs, which not only negatively impacts their learning but also hinders the opportunity to foster the development of their critical skills.

Keywords:

PBL

Critical Skills

Basic Education

INTRODUCCIÓN

Las habilidades críticas se configuran como pilares esenciales en el desarrollo educativo al dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para analizar y comprender de manera profunda los conceptos académicos (Doll & Parra, 2021). En este sentido, estas habilidades no solo se limitan a la mera asimilación de información, sino que también involucran la capacidad de cuestionar, contextualizar y evaluar de manera crítica los conocimientos adquiridos (Callohuanca, 2021). Al fomentar un pensamiento reflexivo, las habilidades críticas permiten que los estudiantes vayan más allá de la memorización superficial, brindándoles la capacidad de relacionar ideas, identificar patrones y discernir entre información relevante y superflua.

El desarrollo de habilidades críticas es esencial en la formación integral de cualquier individuo. Estas habilidades van más allá de la simple adquisición de conocimientos, ya que implican la capacidad de analizar, sintetizar y evaluar la información de manera reflexiva y fundamentada (Guerrero, 2020). En este sentido, se destaca la importancia de fomentar el pensamiento crítico desde edades tempranas, pues esto contribuye a la formación de individuos capaces de cuestionar, entender y resolver problemas de manera autónoma (Callohuanca, 2021).

El proceso de desarrollo de habilidades críticas está estrechamente relacionado con la capacidad de análisis y síntesis (Cangalaya, 2021). La habilidad para descomponer la información en sus componentes esenciales y luego reunirla de manera coherente es fundamental para entender situaciones complejas (López, 2019).

Este enfoque analítico no solo mejora la comprensión, sino que también permite identificar patrones y relaciones que son cruciales para la toma de decisiones informadas.

En los estudiantes, las habilidades críticas se convierten en un aspecto esencial para su crecimiento académico y personal (Valencia, 2021). A través del desarrollo del pensamiento crítico, los alumnos no solo logran comprender de manera profunda la información, sino que también les brindan las herramientas necesarias para analizarla de manera reflexiva (Cañongo et al., 2020). El proceso de desarrollo de estas habilidades implica fomentar la capacidad de cuestionar, argumentar y discernir entre información válida e inválida.

Los estudiantes que desarrollan habilidades críticas son capaces de abordar problemas complejos, tomar decisiones informadas y adaptarse a diferentes contextos (Torres & Niño, 2020). La aplicación práctica del pensamiento crítico se convierte en una herramienta poderosa para enfrentar los desafíos académicos y, posteriormente, profesionales (Guerrero, 2020). Se podría decir entonces que el entorno educativo juega un papel crucial en el fomento del pensamiento crítico (Collazos et al., 2020). En este contexto resulta importante la implementación de métodos pedagógicos que promuevan la participación activa, el debate y la resolución de problemas son fundamentales (Zárate, 2019). La diversificación de las estrategias de enseñanza, como el uso de tecnologías educativas y la integración de experiencias prácticas, contribuye a potenciar estas habilidades en los estudiantes.

El desarrollo de habilidades críticas también está intrínsecamente relacionado con la capacidad de comunicación efectiva (Avendaño & Rueda, 2019). Los estudiantes que poseen un pensamiento crítico bien desarrollado son capaces de expresar sus ideas de manera clara y persuasiva (Callohuanca, 2021). La comunicación efectiva se convierte así en un medio para compartir y debatir perspectivas, enriqueciendo el proceso de aprendizaje.

La resolución de problemas es otra faceta destacada del pensamiento crítico en los estudiantes. La capacidad de identificar y abordar problemas de manera estructurada y reflexiva se traduce en un aprendizaje más significativo (Cañongo et al., 2020). Este enfoque no solo beneficia el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos en su vida cotidiana y futuras carreras.

Es esencial destacar que el desarrollo de habilidades críticas no solo se centra en el ámbito académico, sino que se extiende a la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos (López, 2019). Los estudiantes que han cultivado el pensamiento crítico son más propensos a participar activamente en la sociedad, comprender perspectivas diversas y contribuir al bienestar común.

En un mundo en constante cambio, la capacidad de evaluar y ajustarse a nuevas situaciones es crucial (Callohuanca, 2021). Los estudiantes con habilidades críticas bien desarrolladas pueden enfrentar la incertidumbre con confianza y encontrar soluciones creativas a los desafíos emergentes, facilitando su implicación en actividades basadas en casos reales asociadas a distintas áreas de conocimiento (Torres & Niño, 2020).

En conclusión, el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes es un proceso integral que va más allá de la mera adquisición de conocimientos. Implica capacitar a los estudiantes para analizar, argumentar y aplicar activamente su conocimiento en diversas situaciones. El entorno educativo, la comunicación efectiva, la resolución de problemas, la autonomía y la adaptabilidad son elementos interconectados que contribuyen a formar individuos capaces de enfrentar los retos académicos y de la vida con confianza y reflexión.

La adquisición de habilidades críticas no solo se traduce en la toma de decisiones acertadas, sino que también establece una sólida base para la resolución de problemas (López, 2019). Al ser capaz de abordar desafíos con un enfoque analítico y reflexivo, el estudiante se empodera para enfrentar situaciones complejas con confianza y eficacia (Fernández & Guzmán, 2021). Estas habilidades, alentando la capacidad de pensar de manera independiente y creativa, se erigen como herramientas valiosas no solo dentro del entorno académico, sino también como competencias fundamentales que se traducen en una preparación integral para la vida (Collazos et al., 2020). Así, el desarrollo de habilidades críticas no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también sienta las bases para un aprendizaje profundo y duradero que trasciende los límites del aula.

Sin embargo, la realidad educativa presenta desafíos significativos que pueden obstaculizar el pleno desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. La falta de motivación, originada a veces por un desinterés percibido en la relevancia de los contenidos académicos, se convierte en un factor limitante que repercute directamente en la disposición de los estudiantes para comprometerse de manera activa en el proceso de aprendizaje (Mego & Saldaña, 2021). Asimismo, los métodos de enseñanza tradicionales, centrados en la transmisión unilateral de información, pueden generar un ambiente poco propicio para el estímulo del pensamiento crítico, reduciendo la capacidad de los estudiantes para cuestionar, analizar y sintetizar conceptos (Cañongo et al., 2020).

Del mismo modo, la desconexión entre el contenido académico y la realidad cotidiana de los estudiantes también constituye un obstáculo significativo. Cuando los conceptos impartidos carecen de aplicaciones

prácticas o relevancia tangible en sus vidas, se corre el riesgo de que los estudiantes perciban el aprendizaje como algo abstracto y desvinculado de sus experiencias personales (Mego & Saldaña, 2021). Por otro lado, las diferencias individuales en los estilos de aprendizaje y el acceso desigual a recursos educativos acentúan las disparidades en el desarrollo de habilidades críticas.

En este contexto, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) emerge como una estrategia pedagógica innovadora capaz de superar de manera efectiva las limitaciones previamente mencionadas en el proceso educativo. El ABP se caracteriza por su enfoque pedagógico centrado en el estudiante, introduciendo proyectos desafiantes y contextualizados que exigen la aplicación práctica de conocimientos y habilidades adquiridos en el aula (Vallina & Pérez, 2020).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) se ha consolidado como un enfoque educativo innovador que busca involucrar a los estudiantes de manera activa y significativa (Abella et al., 2020). A través de la realización de proyectos, los alumnos tienen la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos en contextos del mundo real, fomentando así un aprendizaje más profundo y duradero (Vargas et al., 2020). Este método se centra en el desarrollo de habilidades prácticas y competencias, promoviendo la autonomía y la colaboración entre los estudiantes.

La esencia del ABP radica en su enfoque multidisciplinario, permitiendo a los estudiantes abordar problemas complejos desde diversas perspectivas (Llórens et al., 2021). Al integrar diferentes áreas del conocimiento, se fomenta la conexión de conceptos, fortaleciendo la comprensión global de los estudiantes. Esta interconexión de conocimientos contribuye a una formación más integral, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real que requieren un enfoque interdisciplinario (Botella & Ramos, 2019).

El ABP también destaca por su capacidad para motivar a los estudiantes, al permitirles elegir proyectos que les interesen y que tengan relevancia para su entorno. Este enfoque personalizado aumenta la motivación intrínseca, promoviendo un ambiente de aprendizaje más positivo y estimulante. Además, al involucrar a los estudiantes en la selección y diseño de proyectos, se fomenta su participación activa y la toma de decisiones responsables (Zambrano et al., 2022).

Uno de los beneficios más destacados del ABP es su capacidad para desarrollar habilidades sociales y emocionales (Aguirre & García, 2020). La colaboración en proyectos impulsa el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, habilidades fundamentales para el éxito en la vida adulta. Además, al enfrentarse a desafíos reales, los estudiantes pueden desarrollar resiliencia y habilidades emocionales necesarias para afrontar situaciones adversas (Vargas et al., 2020).

El ABP también se alinea con las demandas de la sociedad actual, donde la aplicación práctica de conocimientos es esencial (Ayerbe & Perales, 2020). Al equipar a los estudiantes con habilidades prácticas y experiencia en la resolución de problemas, el ABP los prepara mejor para enfrentar los retos del mundo laboral (Llórens et al., 2021). Este enfoque, al estar más enfocado en la aplicación que en la memorización, responde a la necesidad de formar individuos capaces de adaptarse a entornos cambiantes.

A pesar de sus numerosos beneficios, el ABP también presenta desafíos. La planificación y evaluación de proyectos pueden resultar más complejas que en un enfoque tradicional, requiriendo un compromiso adicional por parte de los docentes (Corica). La equidad en la participación de los estudiantes y la gestión del tiempo son aspectos que también deben ser abordados cuidadosamente para garantizar un proceso de aprendizaje efectivo (Torre, 2021).

En resumen, el ABP, al centrarse en proyectos auténticos, permite a los estudiantes experimentar el proceso de aprendizaje de manera más tangible y aplicada. Esta conexión con la realidad estimula el pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades fundamentales en un mundo en constante cambio. En lugar de aprender simplemente para aprobar exámenes, los estudiantes se involucran en un proceso activo de construcción de conocimiento, lo que promueve una comprensión más profunda y duradera.

La esencia del ABP radica en la transformación del aprendizaje en una experiencia activa y significativa, donde los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio proceso educativo al abordar problemas del mundo real y colaborar en la búsqueda de soluciones creativas (Botella & Ramos, 2019). Este método no solo enfatiza la profundidad de la comprensión, sino que también promueve la interdisciplinariedad al integrar diversas áreas del conocimiento, brindando así a los estudiantes una perspectiva más holística y conectada de su aprendizaje (Villanueva et al., 2022).

En el marco educativo ecuatoriano, la educación básica superior corresponde a la etapa final de formación básica que adquiere un estudiante luego de haber culminado niveles de enseñanza aprendizaje previos como el inicial, preparatorio, elemental y medio. En este contexto, la educación básica superior corresponde a los grados octavo, noveno y décimo, convirtiéndose en una puerta de entrada hacia el bachillerato (Verdugo & Campoverde, 2020).

En este nivel educativo, se busca fomentar la capacidad crítica y analítica de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar un pensamiento reflexivo y autónomo (Pantoja et al., 2021). La educación básica superior no

solo se centra en transmitir información, sino también en cultivar habilidades de investigación y análisis que preparen a los estudiantes para afrontar problemas complejos en diversos contextos.

Más allá de la adquisición de conocimientos la educación básica superior juega un papel crucial en la formación integral de los estudiantes (Saltos et al., 2020). Se promueve el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y éticas, contribuyendo así a la formación de ciudadanos responsables y conscientes de su entorno (Verdugo & Campoverde, 2020). En este sentido, la educación básica superior busca adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad y del mercado laboral. Se fomenta la inclusión de nuevas tecnologías y metodologías pedagógicas que preparen a los estudiantes para enfrentar un mundo en constante evolución.

Resulta importante destacar que la educación básica superior no solo se limita a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que también se enfoca en el desarrollo de habilidades prácticas. Se busca brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para aplicar sus conocimientos de manera efectiva en situaciones del mundo real. Esto direcciona a los estudiantes a cuestionar, analizar y proponer soluciones innovadoras, lo que contribuye al desarrollo de una sociedad más dinámica y resiliente.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ha demostrado ser una metodología efectiva para fomentar el desarrollo de habilidades críticas en estudiantes de básica superior (Quispe, 2021). En lugar de centrarse únicamente en la transmisión de conocimientos teóricos, el ABP promueve el pensamiento crítico al involucrar a los estudiantes en proyectos prácticos y colaborativos (Chimoy, 2022). Al enfrentarse a desafíos reales, los estudiantes deben analizar, sintetizar y aplicar sus conocimientos de manera creativa, lo que contribuye a fortalecer sus habilidades críticas.

Se podría decir entonces que el ABP no solo se centra en el desarrollo de habilidades académicas, sino que también promueve el pensamiento crítico en un contexto más amplio (Rodríguez, 2021). Al abordar problemas del mundo real, los estudiantes adquieren una perspectiva crítica sobre la sociedad y el entorno que los rodea (Quispe, 2021). Este nivel de autodirección les permite desarrollar habilidades de gestión del tiempo, resolución de problemas y toma de decisiones, todas fundamentales para el pensamiento crítico.

Basado en lo expuesto, se puede señalar que la implementación de actividades de ABP se convierte en una oportunidad para fomentar un aprendizaje significativo y multidimensional, donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades críticas y competencias indispensables para su participación activa y reflexiva en la sociedad.

En la Unidad Educativa Cumandá se han observado dificultades significativas en el desarrollo de las habilidades críticas de los estudiantes, especialmente de quienes integran el octavo grado, las mismas que no solo afectan su eficiente desempeño durante los procesos de enseñanza aprendizaje, sino que además generan un impacto negativo en su capacidad para resolver de forma efectiva las distintas problemáticas que se desarrollan en la vida diaria tanto en un contexto personal como académico.

En relación con lo expuesto el presente estudio busca analizar la influencia del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes de octavo grado de educación básica de la Unidad Educativa Cumandá. Se espera que este estudio no solo contribuya al cuerpo de conocimientos sobre la eficacia del Aprendizaje Basado en Proyectos, sino que también proporcione información valiosa para los educadores y formuladores de políticas educativas, permitiendo ajustes y mejoras en las prácticas pedagógicas con el fin de potenciar el desarrollo integral de los estudiantes en este subnivel escolar.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio considera un diseño de tipo no experimental enmarcado en un enfoque cuantitativo y de alcance descriptivo. La población será integrada por los estudiantes del octavo grado de la Institución mencionada, los mismos que de acuerdo con datos del Ministerio de Educación suman un total de 88 estudiantes. La muestra se tomó utilizando un muestreo de tipo probabilístico aleatorio, determinando la participación de 72 alumnos.

Para la recolección de los datos se determinó el uso de la técnica de la encuesta, para la cual se diseñó un cuestionario integrado por 10 ítems basados en una escala de Likert de frecuencia. Con la finalidad de establecer la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes con características similares a la muestra descrita. Los datos fueron procesados obteniendo un Alfa de Cronbach de 0,93 es decir muy confiable. En torno al análisis de los datos este será de tipo descriptivo utilizando tablas de frecuencia para la presentación de los resultados, las cuales serán elaboradas a través del programa SPSS.

RESULTADOS

1. ¿Con qué frecuencia se desarrollan proyectos asociados a los contenidos presentados en clase?

Tabla 1: Desarrollo de proyectos

| Descripción | f | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Siempre | 7 | 10% |
| Casi siempre | 11 | 15% |
| A veces | 15 | 21% |
| Casi nunca | 37 | 51% |
| Nunca | 2 | 3% |
| Total | 72 | 100% |

Los resultados obtenidos indican una frecuencia de gestión de proyectos baja, esto relacionado con los contenidos presentados en clase, tomando en cuenta que la mayoría de encuestados, representados por un 51%, consideran que casi nunca se desarrollan estos proyectos. De igual manera, un 21% considera que a veces se gestionan estos, un 15% que casi siempre, un 10% que siempre y un 3% que nunca, resaltando dicha tendencia negativa hacia la pregunta.

2. ¿Participa activamente en la resolución de los proyectos presentados en clase?

Tabla 2: Participación en proyectos

| Descripción | f | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Siempre | 11 | 15% |
| Casi siempre | 13 | 18% |
| A veces | 16 | 22% |
| Casi nunca | 31 | 43% |
| Nunca | 1 | 1% |
| Total | 72 | 100% |

Los datos obtenidos demuestran un bajo nivel de involucramiento en la mayoría de encuestados, tomando en cuenta que un 43% consideran que casi nunca participan activamente en la resolución de proyectos presentados en clase. El porcentaje restante de encuestados demuestra cierto grado de involucramiento, considerando que un 22% seleccionaron a veces, un 18% casi siempre, un 15% siempre y un 1% nunca; sin embargo, el porcentaje general evidencia una necesidad de mejorar la participación de los estudiantes en la resolución de dichos proyectos.

3. ¿Colabora con sus compañeros al momento de planificar o ejecutar proyectos de manera efectiva?

Tabla 3: Colaboración en proyectos

| Descripción | f | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Siempre | 3 | 4% |
| Casi siempre | 9 | 13% |
| A veces | 17 | 24% |
| Casi nunca | 41 | 58% |
| Nunca | 1 | 1% |
| Total | 72 | 100% |

La información obtenida indica que un 58% de encuestados consideran que casi nunca colaboran con sus compañeros al momento de planificar o ejecutar proyectos de manera efectiva; situación que resalta falencias en el desarrollo de habilidades colaborativas entre los estudiantes. De igual manera, un 24% consideran que a veces colaboran en estos proyectos, un 13% que casi siempre, un 4% que siempre y un 1% que nunca, evidenciando la necesidad de supervisar entornos educativos que estimulen las habilidades colaborativas de los encuestados.

4. ¿Los proyectos realizados en clase le permiten poner en práctica sus conocimientos?

Tabla 4: Actividades prácticas a través de proyectos

| Descripción | f | % |
|--------------------|-----------|-------------|
| Siempre | 12 | 17% |
| Casi siempre | 15 | 21% |
| A veces | 17 | 24% |
| Casi nunca | 25 | 35% |
| Nunca | 2 | 3% |
| Total | 72 | 100% |

En concordancia con los resultados, se determina que los proyectos realizados en clase no siempre proporcionan una oportunidad de aprendizaje adecuada para que los estudiantes contrasten los contenidos abordados; esto tomando en cuenta la diversidad de respuestas seleccionadas en la encuesta, ya que, aunque un 38% de encuestados, representados por un 21% que seleccionaron casi siempre y un 17% que siempre, consideran que los proyectos realizados en clase les permite poner en práctica sus conocimientos; todavía existe un 37% restante, constituidos por un 35% que escogieron casi nunca y un 3% que nunca, que no están de acuerdo con dicha afirmación. Esta irregularidad de opiniones se corrobora al considerar que un 24% de encuestados restantes seleccionaron a veces, evidenciando una estructuración de proyectos que no consigue satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.

5. ¿Utiliza recursos digitales al momento de investigar u obtener información relevante para la resolución de los proyectos?

Tabla 5: Uso de recursos digitales

| Descripción | f | % |
|--------------------|-----------|-------------|
| Siempre | 9 | 12% |
| Casi siempre | 12 | 17% |
| A veces | 15 | 21% |
| Casi nunca | 33 | 46% |
| Nunca | 3 | 4% |
| Total | 72 | 100% |

Los resultados obtenidos indican una baja tendencia hacia el uso de recursos digitales, esto con fines académicos, tomando en cuenta que un 46% de encuestados consideran que casi nunca utilizan estos al momento de investigar u obtener información relevante para la resolución de proyectos. Por otro lado, también se obtuvo que un 21% seleccionaron a veces, un 17% casi siempre, un 12% siempre y un 4% casi nunca, resaltando dicha tendencia negativa sobre la incorporación de herramientas digitales en el contexto educativo.

6. ¿Analiza la información de manera crítica antes de tomar decisiones o resolver un problema?

Tabla 6: Análisis crítico

| Descripción | F | % |
|--------------------|-----------|-------------|
| Siempre | 3 | 4% |
| Casi siempre | 7 | 10% |
| A veces | 19 | 26% |
| Casi nunca | 36 | 50% |
| Nunca | 7 | 10% |
| Total | 72 | 100% |

El análisis de resultados demuestra prácticas de análisis y síntesis ineficientes en la mayoría de encuestados, considerando que un 50% determinan que casi nunca analizan la información de manera crítica antes de tomar decisiones o resolver un problema. De igual manera, un 26% contemplan hacerlo a veces, un 10% casi siempre, un 10% nunca y un 4% siempre, destacando falencias en sus capacidades críticas para abordar los desafíos surgentes durante el desarrollo de proyectos.

7. ¿Es capaz de comunicar sus ideas de manera clara y efectiva?

Tabla 7: Comunicación de ideas

| Descripción | f | % |
|--------------------|-----------|-------------|
| Siempre | 4 | 6% |
| Casi siempre | 9 | 13% |
| A veces | 14 | 19% |
| Casi nunca | 31 | 43% |
| Nunca | 14 | 19% |
| Total | 72 | 100% |

En concordancia con los resultados, se evidencian falencias en las competencias comunicativas de la mayoría de encuestados, tomando en cuenta que un 43% consideran que casi nunca son capaces de comunicar sus ideas de manera clara y efectiva. Con el porcentaje restante de encuestados se reafirma la presencia de dichas falencias, considerando que un 19% seleccionaron a veces y otro 19% nunca; en contraste con un 13% que escogieron casi siempre y un 6% que siempre.

8. ¿Se siente motivado al momento de resolver un problema de forma creativa?

Tabla 8: Motivación en la resolución de problemas

| Descripción | f | % |
|--------------------|-----------|-------------|
| Siempre | 8 | 11% |
| Casi siempre | 12 | 17% |
| A veces | 14 | 20% |
| Casi nunca | 37 | 51% |
| Nunca | 1 | 1% |
| Total | 72 | 100% |

Los datos obtenidos determinan que la mayoría de encuestados, representados por un 51% que seleccionaron casi nunca, no se sienten motivados al momento de resolver problemas de manera creativa, indicando una considerable falta de incentivo o estímulo hacia la resolución de problemas. De igual manera, un 20% consideran que a veces se sienten motivados tras esto, un 17% que casi siempre, un 11% que siempre y solo un 1% que nunca, reafirmando dicha falta de motivación.

9. ¿Busca oportunidades para aprender nuevas habilidades o conocimientos?

Tabla 9: Oportunidades de aprendizaje

| Descripción | f | % |
|--------------------|-----------|-------------|
| Siempre | 4 | 6% |
| Casi siempre | 10 | 14% |
| A veces | 13 | 18% |
| Casi nunca | 39 | 54% |
| Nunca | 6 | 8% |
| Total | 72 | 100% |

En relación con los resultados, se evidencia una falta de disposición en la mayoría de encuestados por mantenerse en constante formación, tomando en cuenta que un 54% consideran que casi nunca buscan oportunidades para aprender nuevas habilidades o conocimientos. El porcentaje restante de encuestados respalda dicha percepción sobre la falta de interés en el aprendizaje continuo, considerando al 18% que escogieron a veces y al 8% que nunca; esto en contraste con un 14% que seleccionaron casi siempre y un 6% que siempre.

10. ¿Realiza reflexiones continuas sobre sus propias acciones y experiencias?

Tabla 10: Autorreflexiones

| Descripción | f | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Siempre | 7 | 10% |
| Casi siempre | 9 | 12% |
| A veces | 15 | 21% |
| Casi nunca | 31 | 43% |
| Nunca | 10 | 14% |
| Total | 72 | 100% |

Los resultados reflejan una falta de consistencia generalizada en prácticas de autorreflexión y autoevaluación; esto en concordancia con un 43% de encuestados consideran que casi nunca realizan reflexiones continuas sobre sus propias acciones y experiencias. Por otro lado, un 21% indicaron reflexionar a veces sobre dichas experiencias, un 14% nunca, un 12% casi siempre y un 10% siempre, resaltando la necesidad de promover y fomentar la autorreflexión como práctica frecuente en el desarrollo de proyectos.

DISCUSIÓN

Los datos recabados muestran que los estudiantes de octavo grado de la Unidad Educativa Cumandá experimentan una frecuencia baja en la implementación de proyectos relacionados con los contenidos de clase. La mayoría de los estudiantes perciben que estos proyectos se desarrollan de manera esporádica, lo que puede estar limitando su capacidad para aplicar el conocimiento teórico de manera práctica. Esta tendencia sugiere una oportunidad perdida en el uso del aprendizaje basado en proyectos (ABP), una metodología que puede enriquecer significativamente el proceso educativo al conectar la teoría con la práctica.

Además, la poca frecuencia con que se desarrollan estos proyectos podría estar afectando negativamente el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. La falta de proyectos constantes indica una necesidad de reestructurar el enfoque pedagógico para integrar el ABP de manera más sistemática y frecuente. Fomentar un entorno donde los proyectos sean una parte integral del currículo podría mejorar el compromiso de los estudiantes y su capacidad para aplicar y consolidar los conocimientos adquiridos en clase (Aguirre & García, 2020).

Así mismo, la participación de los estudiantes en la resolución de proyectos presentados en clase revela un problema significativo en el proceso educativo. La mayoría de los estudiantes indican una escasa implicación en estos proyectos, lo que sugiere una falta de conexión entre los estudiantes y las actividades propuestas. Esta falta de participación puede impedir el desarrollo de habilidades esenciales como la colaboración, la comunicación y el pensamiento crítico.

Si bien algunos estudiantes participan activamente, la mayoría no lo hace, lo que indica una necesidad de revisar las estrategias pedagógicas actuales. Implementar metodologías que promuevan una mayor participación y responsabilidad en la ejecución de proyectos puede ser crucial para mejorar esta situación. Crear un ambiente de aprendizaje que involucre a los estudiantes de manera más directa podría aumentar su motivación y compromiso, lo que a su vez mejoraría sus habilidades académicas y personales (Callohuanca, 2021).

Por otra parte, la colaboración efectiva entre compañeros al planificar o ejecutar proyectos es deficiente, según la mayoría de los estudiantes. Esta situación refleja una falta de habilidades colaborativas que son esenciales en el contexto del aprendizaje basado en proyectos. La colaboración es crucial para desarrollar competencias como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución conjunta de problemas.

Aunque algunos estudiantes colaboran con frecuencia, la mayoría no lo hace, lo que evidencia una necesidad de fomentar un entorno más colaborativo. La implementación de actividades grupales y la asignación de roles específicos dentro de los proyectos pueden ayudar a mejorar estas habilidades. Es fundamental que el entorno educativo promueva y valore la colaboración como una competencia clave, no solo para el éxito académico, sino también para la preparación de los estudiantes para futuros entornos laborales y sociales (Villanueva et al., 2022).

La percepción de los estudiantes sobre la capacidad de los proyectos para permitir la aplicación práctica de sus conocimientos es mixta. Mientras algunos estudiantes encuentran que los proyectos les permiten poner en práctica lo aprendido, muchos otros no ven esta oportunidad reflejada en las actividades propuestas. Esta discrepancia indica que los proyectos actuales no están diseñados de manera uniforme para facilitar la aplicación práctica del conocimiento teórico.

Para abordar esta situación, es necesario revisar y ajustar el diseño de los proyectos educativos. Asegurarse de que los proyectos estén alineados con los objetivos de aprendizaje y que permitan a todos los estudiantes aplicar sus conocimientos de manera significativa puede mejorar su efectividad. Una mejor estructuración de los proyectos no solo beneficiaría a los estudiantes en términos de aplicación práctica del conocimiento, sino que también podría aumentar su interés y motivación por el aprendizaje (Chimoy, 2022).

El uso de recursos digitales en la investigación y resolución de proyectos es notablemente bajo entre los estudiantes. Esta tendencia sugiere una falta de integración de las tecnologías digitales en el proceso educativo, lo que puede limitar el acceso a información actualizada y relevante. El uso de herramientas digitales es esencial en el mundo moderno, y su falta de uso puede dejar a los estudiantes en desventaja.

Para mejorar esta situación, es crucial fomentar el uso de tecnologías digitales en el aula. Proporcionar recursos y capacitación sobre el uso efectivo de herramientas digitales puede ayudar a los estudiantes a investigar y resolver proyectos de manera más eficiente. Integrar las tecnologías digitales en el currículo no solo mejora el acceso a la información, sino que también prepara a los estudiantes para un futuro donde las competencias digitales son cada vez más importantes (Rodríguez, 2021).

El análisis crítico de la información es una habilidad esencial que parece estar subdesarrollada entre los estudiantes. La mayoría indica que rara vez realizan un análisis crítico antes de tomar decisiones o resolver problemas, lo que sugiere una falta de énfasis en el desarrollo de esta competencia en el aula. La habilidad para analizar información de manera crítica es fundamental para tomar decisiones informadas y resolver problemas de manera efectiva.

Es necesario integrar estrategias pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico. Actividades como estudios de caso, debates y ejercicios de evaluación de información pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar una mayor capacidad para analizar y sintetizar información. Promover un entorno que valore y enseñe el pensamiento crítico es crucial para preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos tanto académicos como del mundo real (Guerrero, 2020).

La capacidad de los estudiantes para comunicar sus ideas de manera clara y efectiva muestra deficiencias significativas. La mayoría de los estudiantes indican dificultades para expresar sus pensamientos de manera coherente, lo que puede afectar tanto su rendimiento académico como su capacidad para interactuar de manera efectiva en diversos contextos. La comunicación clara y efectiva es una habilidad fundamental en todos los aspectos de la vida.

Para mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes, es necesario implementar actividades que promuevan la expresión oral y escrita. Ejercicios como presentaciones, discusiones en grupo y la redacción de informes pueden proporcionar oportunidades para practicar y mejorar estas habilidades. Crear un entorno de aprendizaje que valore y fomente la comunicación efectiva ayudará a los estudiantes a desarrollar competencias clave para su futuro académico y profesional (Avendaño & Rueda, 2019).

La motivación para resolver problemas de manera creativa es baja entre los estudiantes, lo que indica una falta de incentivo para abordar problemas desde una perspectiva innovadora. Esta falta de motivación puede ser una barrera importante para el desarrollo de habilidades creativas y para la capacidad de los estudiantes de encontrar soluciones originales a los problemas que enfrentan.

Para fomentar una mayor motivación, es esencial implementar estrategias que promuevan la creatividad en el aula. Esto puede incluir la introducción de proyectos más desafiantes y relevantes para los intereses personales de los estudiantes, así como la creación de un entorno de aprendizaje que valore y estimule la innovación. Fomentar la creatividad no solo enriquece el proceso de aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar de manera efectiva los desafíos futuros (Botella & Ramos, 2019).

La disposición de los estudiantes para buscar oportunidades de aprendizaje continuo es baja, lo que sugiere una falta de interés en el desarrollo personal y profesional más allá de lo que se enseña en el aula. Esta actitud puede limitar el crecimiento y la adaptabilidad de los estudiantes en un mundo en constante evolución. La búsqueda continua de nuevas habilidades y conocimientos es esencial para el éxito a largo plazo.

Para incentivar un mayor interés en el aprendizaje continuo, es fundamental crear una cultura escolar que valore y promueva el desarrollo personal. Proporcionar acceso a recursos adicionales, talleres y actividades extracurriculares puede motivar a los estudiantes a explorar nuevos intereses y desarrollar habilidades adicionales. Fomentar una mentalidad de aprendizaje continuo ayudará a los estudiantes a mantenerse competitivos y preparados para los desafíos futuros (López, 2019).

Las prácticas de autorreflexión y autoevaluación son poco frecuentes entre los estudiantes, lo que indica una falta de conciencia sobre la importancia de reflexionar sobre sus propias acciones y experiencias. La autorreflexión es crucial para el crecimiento personal y el desarrollo de habilidades de autocritica y autoevaluación, permitiendo a los estudiantes aprender de sus errores y mejorar continuamente.

Con la finalidad de fomentar estas prácticas, es importante integrar actividades que promuevan la reflexión en el currículo. Diarios reflexivos, sesiones de retroalimentación y discusiones grupales sobre experiencias personales pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos. Promover la

autorreflexión como una práctica frecuente no solo mejora el aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos de manera más efectiva y consciente (Callohuanca, 2021).

CONCLUSIÓN

El estudio revela una frecuencia limitada en la implementación de proyectos asociados a los contenidos presentados en clase. La mayoría de los estudiantes percibe que estos proyectos se desarrollan de manera esporádica, lo cual podría estar restringiendo significativamente la capacidad de los estudiantes para aplicar y contextualizar sus conocimientos teóricos en escenarios prácticos. Esta situación subraya la necesidad de reestructurar el enfoque pedagógico para incorporar el aprendizaje basado en proyectos de manera más regular y consistente.

La baja participación activa de los estudiantes en la resolución de proyectos indica un desafío crítico en la pedagogía actual. Muchos estudiantes no se sienten suficientemente implicados en estos procesos, lo cual puede estar afectando negativamente su desarrollo de habilidades colaborativas y de pensamiento crítico. Esta falta de involucramiento sugiere la necesidad de revisar y ajustar las estrategias de enseñanza para fomentar un mayor compromiso y responsabilidad en el desarrollo de proyectos.

El estudio pone de manifiesto una deficiencia en la colaboración efectiva entre los estudiantes al planificar y ejecutar proyectos. La mayoría de los encuestados reporta una colaboración esporádica o casi nula, lo que destaca una carencia significativa en el desarrollo de competencias colaborativas esenciales. Este hallazgo resalta la importancia de crear un entorno educativo que valore y promueva el trabajo en equipo y la cooperación, elementos cruciales para el éxito en proyectos basados en el aprendizaje activo.

Se evidencia una baja tendencia al uso de recursos digitales para la investigación y resolución de proyectos, lo cual puede limitar el acceso de los estudiantes a información actualizada y relevante. Este hallazgo sugiere que las tecnologías digitales no están siendo adecuadamente integradas en el proceso educativo. Para mejorar esta situación, es esencial fomentar el uso de herramientas digitales, proporcionando a los estudiantes las competencias necesarias para investigar y resolver problemas de manera más eficiente y efectiva.

El estudio demuestra que las prácticas de análisis crítico y autorreflexión entre los estudiantes son inefficientes. La mayoría de los estudiantes rara vez reflexionan sobre sus acciones y experiencias o analizan la información de manera crítica antes de tomar decisiones. Esta falta de habilidades críticas y de autoconciencia puede limitar el crecimiento personal y académico de los estudiantes. Es fundamental desarrollar con mayor frecuencia procesos de aprendizaje basado en proyectos que se adeguren a las necesidades de los estudiantes, asegurando que los estudiantes desarrollen sus habilidades críticas y por ende una mayor capacidad para evaluar y mejorar continuamente su desempeño.

REFERENCIAS

- Abella, V., Ausín, V., Delgado, V., & Casado, R. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y estrategias de evaluación formativas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7408493>
- Aguirre, J., & García, A. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria. *Revista de investigación y experiencias didácticas*, 38(2), 5-24. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/200463>
- Avendaño, W., & Rueda, G. (2019). Desarrollo de habilidades comunicativas y estilos de aprendizaje VAK. Una experiencia con estudiantes de grado segundo de básica primaria. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 3(8). <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/616>
- Ayerbe, J., & Perales, F. (2020). Reinventa tu ciudad: aprendizaje basado en proyectos para la mejora de la conciencia ambiental. *Enseñanza de las Ciencias*, 38(2), 203-204. <https://doi.org/http://dx.doi.org/https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2812>
- Botella, A., & Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación : un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Revista Contextos Educativos*(24), 253-269. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/217946>
- Callohuanca, W. (2021). Importancia de la lectura crítico-reflexiva para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Maestro y Sociedad*, 18(1). <https://maestrosysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5341>
- Cangalaya, L. (2021). Habilidades comunicativas y pensamiento crítico en estudiantes de primer año del curso de Introducción a la Literatura, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017. [Tesis. Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/17301>

- Cañongo, A., Acle, G., & Reyes, N. (2020). Habilidades de nivel inferencial y crítico en alumnos de primaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22. <https://doi.org/https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e12.2364>
- Chimoy, E. (2022). Modelo ABP para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la Institución Educativa N° 10828 - Chiclayo. [Tesis. Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79454>
- Collazos, M., Hernández, B., Molina, Z., & Ruiz, A. (2020). El pensamiento crítico y las estrategias metodológicas para estudiantes de Educación Básica y Superior: una revisión sistemática. *Journal of Business and Entrepreneurial Studie*, 199-223. <https://doi.org/https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.141>
- Corica, A. (s.f.). Aprendizaje Basado en Proyectos en la escuela secundaria argentina. *Revista Educación*, 45(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43084>
- Doll, I., & Parra, C. (2021). Impacto del desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en la comprensión lectora de estudiantes de enseñanza básica. *Nueva revista del Pacífico*(75), 158-180. <https://www.scielo.cl/pdf/nrp/n75/0719-5176-nrp-75-158.pdf>
- Fernández, S., & Guzmán, M. (2021). Diseño y uso pedagógico de una página web en WIX para el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica a los estudiantes del grado séptimo I de la institución educativa El Carmen. [Tesis. Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/13541>
- Guerrero, C. (2020). Formación del pensamiento crítico en estudiantes, en el marco de pandemia. *Revista Reflexiones Y Saberes*(13), 44-52. <http://34.231.144.216/index.php/RevistaRyS/article/view/1235>
- Llórens, F., Villagrá, C., Gallego, D., & Molina, R. (2021). COVID-proof: cómo el aprendizaje basado en proyectos ha soportado el confinamiento. *Campus Virtuales*, 10(1), 73-89. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/746/431>
- López, M. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2120>
- Mego, H., & Saldaña, J. (2021). Las habilidades cognitivas y desarrollo de competencias oral y comprensiva: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000100189&script=sci_arttext&tlang=en
- Pantoja, M., Lucero, N., Álvarez, S., & Enríquez, J. (2021). Educación y pandemia: desafío para los docentes de educación básica superior y bachillerato de la ciudad de Ibarra, Ecuador. *Conrado*, 17(81). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000400307&script=sci_arttext&tlang=en
- Quispe, E. (2021). El aprendizaje basado en problemas y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico en la educación peruana. *Maestro y Sociedad*, 18(2). <https://doi.org/https://orcid.org/0000-0003-0796-258X>
- Rodríguez, M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Songwriting utilizando aprendizaje basado en proyectos. *MLS Educational Research (MLSER)*, 5(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.29314/mlser.v5i1.526>
- Saltos, A., Vallejo, P., & Moya, M. (2020). Innovación en educación matemática de básica superior durante el confinamiento por COVID-19. *Episteme*, 3(5), 142-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8976608>
- Torre, B. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: Estudio de caso sobre el potencial del método como modelo de enseñanza-aprendizaje en educación secundaria. [Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/48525>
- Torres, Y., & Niño, J. (2020). Estrategia didáctica mediada por memes para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista REDIPE*, 9(10), 62-74. <https://doi.org/https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1088>
- Valencia, C. (2021). La educación virtual en el pensamiento crítico de los estudiantes universitarios. *Desde el Sur*, 13(2). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21142/des-1302-2021-0018>
- Vallina, I., & Pérez, E. (2020). El aprendizaje basado en proyectos y las tecnologías de la información y la comunicación dentro de un centro escolar. Un estudio de caso. *Edmetic: Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(2). <https://helvia.uco.es/handle/10396/20439>
- Vargas, N., Niño, J., & Fernández, F. (2020). Aprendizaje basado en proyectos mediados por tics para superar dificultades en el aprendizaje de operaciones básicas matemáticas. *Boletín REDIPE*, 9(3), 167-180. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528403>
- Verdugo, C., & Campoverde, A. (2020). Importancia del currículo académico ecuatoriano. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 445-644. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8042575>

- Villanueva, C., Ortega, G., & Díaz, L. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 24(45). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022>
- Zambrano, M., Hernández, A., & Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000100172&script=sci_arttext
- Zárate, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. *Revista signos*, 52(99). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000100181>