

LA TRAYECTORIA DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

THE TEACHING TRAJECTORY AND ITS RELATIONSHIP WITH THE IMPLEMENTATION OF PROJECT-BASED LEARNING IN PRIMARY EDUCATION

Carlos Rafael Rodríguez May (1) y Pavel Ruiz Izundegui (2)

-
1. Maestría en Ciencias Naturales con campo en la práctica docente a nivel primaria. Secretaría de Educación del Estado de Campeche (SEDUC), Zona Escolar 016 en Calkiní, Campeche. crodriguezmay@yahoo.com
 2. Doctor en Gestión Estratégica y Políticas del desarrollo con campo en la práctica docente a nivel posgrado. Centro de Estudios, Clínica e Investigación Psicológica (CECIP). drpavelruiz@gmail.com
-

Recibido: 27 de febrero de 2025

Aceptado: 28 de julio de 2025

Resumen

El presente estudio analiza la relación entre las trayectorias docentes y la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en educación primaria, dentro del contexto de la Nueva Escuela Mexicana. A través de un enfoque mixto, se evaluaron las percepciones, conocimientos, disposiciones y barreras de 107 docentes de la zona escolar 016 de Calkiní, Campeche; revelando así, que factores como la antigüedad y el grado académico de los docentes inciden significativamente en sus actitudes hacia la implementación del ABP. Este artículo resalta la importancia de diseñar estrategias de formación docente diferenciadas que consideren las diversas trayectorias profesionales. Asimismo, se propone fortalecer el acompañamiento pedagógico y los recursos institucionales para facilitar la transición hacia enfoques innovadores como el ABP, promoviendo así una mejora integral en la calidad educativa del contexto estudiado y en otros similares.

Palabras clave: formación docente, formación inicial de profesores, docencia, personal docente

Abstract

This study examines the relationship between teaching trajectories and the implementation of Project-Based Learning (PBL) in primary education, within the context of the New Mexican School. Using a mixed-methods approach, the perceptions, knowledge, dispositions, and barriers of 107 teachers from school zone 016 in Calkiní, Campeche, were evaluated. The findings reveal that factors such as teaching experience and academic degree significantly influence teachers' attitudes toward the implementation of PBL. This article highlights the importance of designing differentiated teacher training strategies that consider diverse professional trajectories. Additionally, it proposes strengthening pedagogical support and institutional resources to facilitate the transition toward innovative approaches like PBL, thereby

promoting comprehensive improvements in the educational quality of the studied context and similar ones.

Keywords: Teacher training, initial teacher training, teaching, teaching staff.

Introducción

El Sistema Educativo Mexicano (SEM) ha tenido diversas transformaciones a través de los años, su política educativa ha sido objeto de reflexión y reforma para la mejora de la calidad y equidad. Sin embargo, este ámbito abarca una serie de decisiones, planes y acciones gubernamentales que tienen como objetivo dirigir el crecimiento y funcionamiento del sistema educativo del país. En las últimas décadas, se ha enfrentado a cambios significativos encaminados a orientar la pedagogía hacia un proceso de aprendizaje más significativo, donde las metodologías activas desempeñan un papel esencial y la labor docente se ha vuelto cada vez más exigente. En ese sentido, la práctica docente se ha ido transformando generación tras generación, adoptando nuevas maneras de enseñar influenciadas por los cambios globales, y esas experiencias acumuladas tienden a influir en los resultados académicos, ya sea a través de las prácticas establecidas o del contexto en el que se desarrolla.

A medida que las instituciones buscan adaptar sus enfoques pedagógicos hacia la integración del Aprendizaje Basado en Proyectos, surge la incógnita sobre la incidencia que tiene la trayectoria docente para una implementación eficaz. La falta de evidencia sólida y consistente sobre este impacto llega a dificultar las decisiones en cuanto a la capacitación docente desde las instancias estatales y/o federales.

El presente artículo de investigación ofrece una visión integral sobre cómo la trayectoria docente se relaciona con la implementación del ABP, en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Estudios previos han evidenciado los beneficios del ABP en el desarrollo de competencias transversales y socioemocionales. Yáñez et al. (2023) sostienen que esta metodología mejora el rendimiento académico y fomenta habilidades como la comunicación, la colaboración y el pensamiento crítico. De manera complementaria, González y Becerra (2021), a través de un estudio cualitativo realizado en una institución privada en México, evidencian que la implementación del ABP conllevó cambios significativos en la práctica docente. Aunque al principio los profesores enfrentaron dificultades derivadas de la novedad del enfoque, esta metodología favoreció el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía en el alumnado. Además, se observó la consolidación de ambientes de aprendizaje colaborativo, impulsados por la formulación de preguntas motivadoras y la participación activa de los educandos. Desde una perspectiva integral, Salcido et al. (2024) demuestran cómo la implementación del ABP ha generado transformaciones en distintos contextos educativos. En su estudio destacan cómo esta metodología demandó mayor coordinación entre los actores, ajustes en la planificación de los

proyectos, provisión adecuada de recursos y procesos continuos de formación docente.

Investigaciones como las de Rodríguez y Arias (2019) muestran que los docentes con menor experiencia suelen adoptar con mayor facilidad metodologías activas, mientras que aquellos con más de 20 años de servicio pueden resistirse debido a la falta de capacitación específica o al desgaste profesional. Por su parte, Jiménez et al. (2022) destacaron que, aunque los docentes reconocen los beneficios del ABP, enfrentan limitaciones relacionadas con el desconocimiento y la falta de recursos para su aplicación.

El objetivo del estudio fue analizar la influencia de la experiencia docente en la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos en el nivel primaria de la zona escolar 016 de Calkiní, Campeche. Este análisis permitirá comprender las implicaciones de la experiencia docente en la adopción de metodologías activas y generar recomendaciones para fortalecer la formación y acompañamiento pedagógico en contextos similares. Su relevancia radica en su contribución al entendimiento de los factores que influyen en la calidad educativa, particularmente en la transición hacia modelos de enseñanza innovadores. Los hallazgos podrán ser útiles para diseñar estrategias que promuevan la implementación efectiva del ABP, alineadas con las demandas de la Nueva Escuela Mexicana y las necesidades educativas actuales.

Trayectoria docente, ABP y NEM

La educación primaria, como base fundamental del sistema educativo, enfrenta desafíos constantes para adaptarse a las demandas del siglo XXI. En México, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) ha establecido un modelo humanista e inclusivo que busca transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Este enfoque promueve el desarrollo de competencias clave, la participación activa de los estudiantes y la conexión del aprendizaje con problemas reales (SEP, 2020).

Sin embargo, la implementación del ABP está estrechamente vinculada con las trayectorias docentes, que condicionan la apertura y disposición de los maestros hacia prácticas pedagógicas innovadoras (Huberman, 1995; Reyes y Blazsek, 2013). La trayectoria docente es un concepto clave para entender cómo los maestros adaptan e implementan innovaciones pedagógicas como el ABP. Este término se refiere a la secuencia de experiencias profesionales acumuladas por los docentes a lo largo de su carrera, influenciadas por factores como la formación continua, el capital cultural y las decisiones personales (Reyes y Blazsek, 2013). Según Huberman (1995), las trayectorias profesionales se dividen en cinco fases:

1. Exploración o supervivencia (1-3 años): Los docentes enfrentan sus primeras experiencias laborales con inseguridad, recurriendo a colegas más experimentados y descubriendo las diferencias entre su formación inicial y la práctica real.

2. Aceptación y autonomía (4-6 años): En esta etapa, los maestros consolidan sus habilidades y comienzan a ser reconocidos como miembros activos del colectivo docente.
3. Experimentación y diversificación (7-25 años): Aquí los docentes se enfocan en innovar estrategias, desarrollar materiales didácticos y diversificar su práctica pedagógica, motivados por la mejora continua y el desarrollo profesional.
4. Serenidad y distanciamiento (26-35 años): Los maestros experimentan un periodo de estabilidad, pero también de resistencia al cambio y desinterés por la actualización.
5. Preparación para la jubilación (más de 35 años): En esta fase, los docentes reflexionan sobre su carrera y tienden a enfocarse en su transición hacia la jubilación, mostrando menor interés en reformas o innovaciones educativas.

A pesar de que estos ciclos han sido estudiados desde hace muchos años, no significa que las fases sean lineales o conlleven a un patrón preestablecido, más bien, la trayectoria docente actualmente refleja una serie de factores que son personales, profesionales, institucionales, contextuales, psicológicos, externos y hasta fisiológicos. Los cuales, más que ser tomados como una serie de hechos puntuales, deben considerarse como un proceso (Huberman, 1995).

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El ABP es una metodología activa fundamentada en el constructivismo, que fomenta la participación activa de los estudiantes en la resolución de problemas reales. Basado en las teorías de Piaget y Vygotsky, este enfoque sitúa al estudiante como protagonista del aprendizaje, promoviendo habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad (Cascales y Carrillo, 2018). El ABP permite que los estudiantes desarrollen competencias significativas al conectar los contenidos curriculares con problemas prácticos de su entorno, lo que lo convierte en una herramienta poderosa para transformar la enseñanza tradicional (Villalba y Mazo, 2020). Sin embargo, su implementación requiere una formación docente adecuada y un cambio de paradigma en las prácticas pedagógicas.

Las metodologías activas, como el ABP, se destacan por su capacidad para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje al involucrar activamente a los estudiantes. Estas metodologías rompen con el esquema tradicional de enseñanza, donde el docente actúa como transmisor de conocimiento, y posicionan a los estudiantes como agentes activos en la construcción de su aprendizaje (Cascales y Carrillo, 2018). En el contexto de la NEM, las metodologías activas son esenciales para cumplir con los principios de equidad, inclusión y desarrollo integral, ya que permiten a los estudiantes explorar, investigar y resolver problemas en colaboración con sus compañeros y maestros (Villalba y Mazo, 2020).

El ABP en el marco de la NEM

La NEM representa un cambio paradigmático en el sistema educativo mexicano, al priorizar un enfoque humanista, inclusivo y comunitario. Este modelo busca que los estudiantes desarrollen competencias clave mediante experiencias de aprendizaje significativas y contextualizadas (SEP, 2020). La implementación de metodologías activas como el ABP es central para alcanzar estos objetivos, ya que promueven la participación activa de los estudiantes y fomentan habilidades esenciales para enfrentar los desafíos del siglo XXI. La NEM subraya la importancia de la formación docente continua para garantizar que los maestros estén preparados para adoptar enfoques innovadores y adaptarse a las demandas cambiantes del sistema educativo.

La educación primaria en México ha sido históricamente objeto de múltiples reformas orientadas a mejorar su calidad e inclusión. En este contexto, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), instaurada en 2019, propone un modelo educativo cuyo enfoque es particularmente relevante en el nivel primario, donde se busca consolidar competencias básicas y fomentar valores como la colaboración y la responsabilidad social (SEP, 2020). El ABP se alinea con estos objetivos al proporcionar una metodología que conecta el aprendizaje con las realidades y necesidades de los estudiantes, facilitando una transición hacia prácticas pedagógicas más inclusivas y significativas.

Diseño metodológico

Esta investigación adoptó un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas para explorar la relación entre la trayectoria docente y la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la zona escolar 016 del municipio de Calkiní, Campeche. El diseño del estudio fue no experimental, transversal y descriptivo, permitiendo analizar percepciones, conocimientos, disposiciones y barreras hacia el ABP sin manipular variables. La integración de análisis estadísticos descriptivos y entrevistas a profundidad permitió una comprensión integral del fenómeno estudiado.

Participantes

La población estuvo conformada por 107 docentes de educación primaria, de los cuales 68 eran hombres y 39 mujeres. La mayoría de los participantes (54.2%) tenía más de 26 años de servicio, lo que refleja una amplia experiencia profesional. En cuanto al nivel académico, el 84.1% poseía una licenciatura, mientras que el 11.2% contaba con estudios de posgrado (maestría o doctorado).

La selección de la muestra cualitativa se realizó bajo criterios de inclusión y exclusión. Se incluyeron docentes con nombramiento fijo y experiencia en distintos rangos de antigüedad: de 1 a 3 años, de 4 a 6 años, de 7 a 25 años, de 26 a 35 años y más de 35 años. Se excluyeron aquellos que se

encontraban en licencias temporales o comisiones. Esta selección aseguró una representación equitativa de las diferentes etapas de la trayectoria docente.

Instrumento(s)

- A) El enfoque cuantitativo se basó en un cuestionario tipo Likert para medir percepciones, conocimientos, disposiciones y dificultades respecto al ABP, con escalas desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”. Constó de 12 ítems distribuidos en 4 categorías: Percepción General, Conocimiento y Comprensión, Disposición para su Implementación y Obstáculos del ABP.
- B) El enfoque cualitativo incluyó entrevistas a profundidad a 10 docentes seleccionados bajo criterios de inclusión y exclusión. Las preguntas guía abordaron experiencias, logros, barreras y mejoras relacionadas con el ABP.

Validación de los datos

El cuestionario fue validado mediante un proceso en varias etapas. Primero, se definieron los objetivos, la teoría general y el constructo a medir. Posteriormente, se sometió al juicio de expertos, quienes evaluaron la redacción, contenido y forma de cada ítem, realizando ajustes necesarios para garantizar claridad y pertinencia. Después, se llevó a cabo una prueba piloto con docentes de primaria ajenos al estudio, utilizando Google Forms. Los datos recolectados se analizaron con el software estadístico Jamovi (versión 2.3), obteniendo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.925, lo que indica alta consistencia interna. Aunque valores cercanos a 1 pueden sugerir redundancia en los ítems, se verificó que cada uno aportara información única.

La validación de las preguntas de la entrevista se llevó a cabo en dos etapas. En la primera, se aplicaron las preguntas a un grupo de prueba, permitiendo identificar ítems poco claros o irrelevantes. Luego, un panel de 6 expertos con más de 30 años de experiencia revisó las entrevistas, evaluando cada pregunta en términos de claridad, coherencia y relevancia. Esto aseguró que las preguntas fueran comprensibles, alineadas con los objetivos del estudio y significativas para los participantes.

Análisis de datos

- A) Enfoque cuantitativo: Los datos del cuestionario, obtenidos mediante el Google Forms fueron procesados con Jamovi. Se realizaron análisis univariados, calculando medidas de tendencia central (medias) y de dispersión (desviaciones estándar) para evaluar percepciones, conocimientos, disposiciones y barreras hacia el ABP. Los resultados se segmentaron por rangos de antigüedad docente, permitiendo identificar diferencias entre grupos. Además, se elaboraron tablas y gráficos para visualizar los hallazgos y facilitar su interpretación.

B) Enfoque cualitativo: Las entrevistas se grabaron con consentimiento informado, transcribiéndose manualmente para registrar con precisión las respuestas. El análisis temático se basó en categorías predefinidas: experiencias, logros, barreras y reflexiones sobre el ABP. Este proceso incluyó codificación de datos, identificación de patrones y triangulación con los datos cuantitativos. Se emplearon herramientas de análisis cualitativo para estructurar los hallazgos y garantizar una interpretación rigurosa. Este enfoque permitió explorar en profundidad las percepciones y experiencias de los docentes, enriqueciendo los resultados obtenidos en la parte cuantitativa.

Resultados

Análisis de la percepción de los docentes nivel primaria respecto a la implementación del ABP

El cuestionario reveló que los docentes con 4 a 6 años de servicio muestran la percepción más positiva hacia el ABP (Media= 4.50, DE= 0.577, donde DE indica la Desviación Estándar), mientras que los docentes con más de 35 años de servicio reflejan la percepción más baja (Media= 3.50, DE= 1.00). Los rangos intermedios presentan medias de 3.80 (1 a 3 años), 3.55 (7 a 25 años) y 3.83 (26 a 35 años).

Tabla 1.

Percepción del ABP por años de servicio

Años de servicio	Media	DE
1-3	3.80	1.64
4-6	4.50	0.577
7-25	3.55	1.13
26-35	3.83	0.96
Más de 35	3.50	1.00

Las entrevistas muestran que, aunque en general los docentes tienen una visión positiva hacia el ABP, existen diferencias notables según su experiencia. Los de 1 a 3 años destacan por su entusiasmo y deseo de innovar, aunque mencionan incertidumbre en la aplicación práctica. Los de 4 a 6 años enfatizan la utilidad del ABP para abordar problemáticas del contexto y destacan la importancia de la evaluación de procesos. Los de 7 a 25 años reconocen que el ABP no es un enfoque nuevo y subrayan la relevancia del proceso de investigación y construcción del aprendizaje por parte del alumno. Los de 26 a 35 años valoran la conexión del ABP con la realidad de los estudiantes y su contribución al desarrollo del pensamiento crítico, mientras que los de más de 35 años, aunque reconocen su potencial práctico para el desarrollo de competencias clave como el trabajo colaborativo y la resolución de problemas, dependen mayormente de los libros de texto para la planificación e implementación de proyectos, subrayando la necesidad de

capacitaciones prácticas que los preparen para integrar el ABP en contextos de alta diversidad cultural y económica.

Exploración del conocimiento práctico del ABP en relación con la trayectoria docente

El conocimiento sobre el ABP varía según los años de servicio. Los docentes con más de 35 años presentan el mayor nivel de conocimiento (Media= 4.00, DE= 0.00), mientras que el más bajo correspondió a los de 4 a 6 años (Media=3.25, DE=1.50). Los rangos de 1 a 3 años, 7 a 25 años y 26 a 35 años tienen medias de 3.40, 3.52 y 3.57, respectivamente.

Tabla 2.

Conocimiento del ABP por años de servicio

Años de servicio	Media	DE
1-3	3.40	0.83
4-6	3.25	1.50
7-25	3.52	0.98
26-35	3.57	1.02
Más de 35	4.00	0.00

Las entrevistas reflejan que los docentes con menos de 3 años de experiencia tienen la capacidad de adaptar el ABP al contexto de los alumnos, aunque enfrentan retos en los primeros grados. Los de 4 a 6 años valoran los recursos de los libros de texto, pero señalan dificultades para involucrar a las familias. Los de 7 a 25 años destacan la importancia de dominar el proceso y adaptarlo al aula, mientras que los de 26 a 35 años muestran un conocimiento sólido enfocado en la realidad de los alumnos y el desarrollo de habilidades críticas. Los docentes con más de 35 años mencionan dificultades para generar proyectos propios e integrar diferentes áreas curriculares.

Adicionalmente, los docentes con experiencia intermedia (7 a 25 años) expresaron que el dominio del ABP depende también de los recursos tecnológicos disponibles en las aulas y la formación específica que hayan recibido en metodologías activas. Esto resalta la necesidad de una inversión educativa orientada a la dotación de tecnología y capacitación continua.

Disposición hacia la implementación del ABP según los años de servicio

El grupo de 4 a 6 años de experiencia muestra la mayor disposición hacia la implementación del ABP (Media 4.75, DE= 0.50), seguido por los docentes con más de 35 años con una media de 4.00 y desviación de 0.00. Los rangos de 1 a 3 y 7 a 25 años tienen en común una media de 3.60, con desviaciones de 0.894 y 1.128, respectivamente.

Tabla 3.*Disposición hacia el ABP por años de servicio*

Años de servicio	Media	DE
1-3	3.60	0.894
4-6	4.75	0.50
7-25	3.60	1.128
26-35	3.85	0.856
Más de 35	4.00	0.00

Las entrevistas señalan que los docentes con menos de 3 años de servicio muestran entusiasmo hacia esta metodología, viéndolo como una alternativa innovadora. Los de 4 a 6 años resaltan sus beneficios y están dispuestos a superar las áreas de mejora. Los de 7 a 25 años tienen una visión pragmática, adaptando la metodología a las limitaciones del contexto. Por su parte, los de 26 a 35 años valoran el ABP, pero demandan mayor capacitación. Finalmente, los de más de 35 años enfatizan la colaboración con colegas y padres de familia como clave para una implementación exitosa.

Además, se identificó que los docentes en todos los rangos consideran necesario disponer de materiales complementarios al libro de texto para enriquecer la implementación del ABP, así como una mayor vinculación con proyectos comunitarios que refuercen el aprendizaje activo.

Barreras y limitaciones percibidas en la implementación del ABP

El grupo con más de 35 años de experiencia registró la media más alta en dificultades percibidas para implementar el ABP (Media= 4.00, DE = 0.00), seguido por los docentes con 26 a 35 años (Media= 3.35, DE = 1.01) y aquellos con 7 a 25 años (Media= 3.15, DE = 1.14), evidenciando un incremento de barreras conforme avanza la trayectoria profesional. En contraste, los maestros con 4 a 6 años presentaron la media más baja (Media= 2.50, DE = 1.29), y los de 1 a 3 años alcanzaron un valor de 2.80 (DE = 1.30), lo que indica una menor percepción de dificultades en los primeros años de servicio.

Tabla 4.*Barreras percibidas por años de servicio*

Años de servicio	Media	DE
1-3	2.80	1.30
4-6	2.50	1.29
7-25	3.15	1.14
26-35	3.35	1.01
Más de 35	4.00	0.00

Las entrevistas detallan que los maestros de 1 a 3 años enfrentan dificultades para adaptar actividades al nivel de los alumnos y carecen de suficiente apoyo familiar. Los de 4 a 6 años mencionan la falta de participación de los padres y la necesidad de diversificar las actividades propuestas en los libros de texto. En el rango de 7 a 25 años, destacan la falta de recursos y las

limitaciones derivadas de experiencias previas con reformas. Los de 26 a 35 años enfrentan retos en la gestión de recursos, evaluación y coordinación grupal. Finalmente, los docentes con más de 35 años subrayan la dificultad de integrar nuevas tecnologías y adaptarse a las demandas de un sistema educativo cambiante, enfatizando la necesidad de actualización continua.

Un hallazgo clave es que los docentes consideran indispensable involucrar a las familias en las actividades del ABP para lograr mayor impacto en los alumnos. Asimismo, indicaron que contar con herramientas tecnológicas y estrategias de evaluación innovadoras podría mitigar muchas de las barreras identificadas. Esto pone de manifiesto la necesidad de un enfoque integral que contemple capacitación, recursos y colaboración comunitaria como pilares del éxito en la implementación del ABP.

Discusión

La presente investigación ofrece una perspectiva integral a través de sus resultados, permitiendo identificar la influencia de la trayectoria docente en la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos en la zona escolar 016 del nivel primaria. Después de analizar y comparar los hallazgos obtenidos con investigaciones previas, como las de Yáñez et al. (2023) y Rodríguez y Arias (2019), se confirma que la experiencia profesional de los docentes tiene un impacto significativo en sus percepciones y disposiciones hacia el uso de metodologías activas, tales como el ABP. Los docentes con menor antigüedad en el sistema tienden a mostrar una mayor apertura y disposición hacia la innovación pedagógica, mientras que aquellos con más de 26 años de servicio presentan actitudes más conservadoras, influenciadas por prácticas tradicionales arraigadas.

Estos descubrimientos nos llevan a entender que la labor docente va más allá de simplemente impartir información; se trata de un proceso donde se construye colectivamente el conocimiento. En este marco, la experiencia docente emerge como un elemento clave que demuestra la tensión existente entre diferentes modelos educativos: por un lado, el enfoque tradicional, que se centra en la enseñanza directa y sistemática, y por otro, los enfoques constructivistas y sociocríticos que colocan al estudiante en el centro de su propio aprendizaje. El Aprendizaje Basado en Proyectos representa un cambio en la forma de entender el conocimiento, viéndolo como algo que se produce de manera colectiva y adaptada a la realidad, en consonancia con las ideas de pensadores como Dewey, Piaget y Vygotsky.

De acuerdo con Jiménez et al. (2022), la formación específica en la metodología ABP es clave para superar las limitaciones de su implementación, algo que los resultados de este estudio también confirman. Los datos cualitativos manifiestan que los docentes con menor experiencia se sienten más motivados para utilizar el ABP debido a las capacitaciones recibidas en los Consejos Técnicos Escolares, mientras que los docentes con más años en servicio enfrentan mayores desafíos relacionados con la resistencia al cambio y el desgaste profesional, como lo señalaron también Huberman (1995) y Uribe (2005) en sus estudios sobre los ciclos de vida docente.

Por otra parte, los datos cuantitativos revelaron una relación directa entre los niveles de conocimiento sobre ABP y los años de servicio. Se demostró que, aunque los docentes con mayor experiencia tienen un conocimiento teórico más amplio, su aplicación práctica es limitada por barreras como la resistencia al cambio y la falta de formación específica respecto a la planeación. Por otro lado, los docentes con menor antigüedad mostraron mayor facilidad para incorporar estrategias de ABP, aunque también enfrentan desafíos relacionados con la falta de recursos y apoyo institucional.

González y Becerra (2021) enfatizan que para romper con los paradigmas tradicionales se requiere de un esfuerzo colectivo, involucrando no solo a los docentes, sino también a las autoridades educativas, estudiantes y familias. Los resultados del presente estudio reflejaron que los docentes enfrentan dificultades en la colaboración interinstitucional y en la participación de la comunidad escolar en los proyectos del ABP. Entre los principales obstáculos está la falta de tiempo para planificación, los recursos limitados y las cargas administrativas, alineándose con las observaciones de Calderón y Loja (2021) sobre las condiciones necesarias para implementar proyectos educativos de manera efectiva.

El enfoque cualitativo aportó una visión más profunda sobre las barreras percibidas. Entre las más mencionadas se encuentran la carga administrativa, la falta de capacitación específicamente en ABP y la carencia de tiempo para planificar los proyectos. Además, se identificó que los docentes con grados académicos más altos, como maestría o doctorado, tienen una mayor predisposición a implementar el ABP, aunque también señalan las limitaciones estructurales del sistema educativo como obstáculos. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Mejoredu (2020), quien destaca que la formación continua debe estar respaldada por factores institucionales y sociales, incluyendo el acompañamiento pedagógico y la dotación de recursos adecuados.

Estos hallazgos invitan a reflexionar sobre la necesidad de un modelo formativo que además de capacitar técnicamente al docente en metodologías activas, fomente un cambio en su concepción del conocimiento. Por lo tanto, el ABP solo puede desplegar su potencial transformador si se asume desde una lógica dialógica y crítica, que supere la visión instrumental y promueva la construcción colectiva del saber.

Los hallazgos de la investigación son consistentes con las propuestas de la Nueva Escuela Mexicana, que destaca la importancia de emplear metodologías activas para responder a las demandas educativas contemporáneas. Sin embargo, también se pone en evidencia que la capacitación y el acompañamiento pedagógico deben ser diferenciados y contextualizados para atender las necesidades específicas de los docentes en diferentes etapas de su trayectoria profesional. Por lo que la incorporación de la comunidad educativa es fundamental para garantizar la sostenibilidad de las metodologías activas (SEP, 2023).

Conclusiones

Esta investigación ha permitido identificar que la trayectoria docente juega un papel crucial en la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). En este sentido, los docentes con menor antigüedad en el servicio muestran una mayor disposición hacia esta metodología debido a su reciente exposición a capacitaciones y su familiaridad con enfoques pedagógicos innovadores. Sin embargo, enfrentan retos significativos relacionados con la falta de recursos, el escaso apoyo institucional y la participación limitada de los padres de familia. Esto subraya la necesidad de acompañamiento pedagógico y de estrategias que faciliten su transición hacia estas prácticas.

Por otro lado, los docentes con mayor antigüedad, aunque poseen un conocimiento teórico más consolidado sobre principios pedagógicos, tienden a adoptar actitudes más conservadoras, influenciadas por prácticas tradicionales y una menor participación en su formación continua enfocada en metodologías activas. Además, se enfrentan a barreras como la resistencia al cambio, el desgaste profesional acumulado y la apatía hacia la innovación educativa, lo que limita la aplicación del ABP en el aula.

A nivel general, se identificaron obstáculos comunes entre docentes de todos los rangos de trayectoria, como la carga administrativa, la falta de tiempo para la planificación de proyectos y la insuficiencia de recursos materiales. Estos factores evidencian la urgencia de implementar políticas educativas que prioricen el apoyo estructural y la formación continua. Asimismo, se destacó que los docentes con grados académicos más altos presentan una mayor predisposición hacia la metodología ABP, lo que refuerza la importancia de fomentar la profesionalización docente como un medio para impulsar la innovación pedagógica.

Finalmente, los hallazgos de este estudio están alineados con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que busca responder a las demandas educativas del siglo XXI mediante el uso de metodologías activas. No obstante, para lograr una implementación efectiva del ABP es indispensable un enfoque integral que considere las particularidades de los docentes en distintas etapas de su carrera. Esto implica diseñar estrategias de formación continua, diferenciadas y contextualizadas, así como fortalecer las condiciones estructurales del sistema educativo. Solo a través de estas acciones se podrán superar las barreras identificadas y consolidar un modelo educativo innovador y sostenible.

Referencias

Calderón, P., y Loja, H. (2021). El Aprendizaje Basado en Proyectos desde la perspectiva docente. (17), pp. 49-56.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8380496>

- Cascales, A., y Carrillo, M. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. pp. 76, 79–98. <https://doi.org/10.35362/rie7602861>
- González, M., y Becerra, L. (2021). Estudio de caso del aprendizaje basado en proyectos desde los actores de nivel primaria. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.859>
- Huberman, M. (1995). *Ciclos de vida profesional del docente: Una mirada longitudinal*. Revista Internacional de Educación.
- Jiménez, M., Meneses, M., De la Cruz, Y., Cabanillas, M., y Cabrera, J. (2022). Experiencia docente en la aplicación de metodologías activas de aprendizaje en la educación superior enfermera. *Index de Enfermería*, 31(2). http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962022000200018&lng=es&tlng=es.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). *La mejora continua de la educación. Principios, marco de referencia y ejes de actuación*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/principios.pdf>
- Reyes, A., y Blazsek, A. (2013). *Tesis de grado. Los significados de las trayectorias laborales en el proyecto de vida de los jóvenes pertenecientes a la clase media del Gran Mendoza*. Mendoza: UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Rodríguez, A., y Arias, R. (2019). La experiencia docente influye en el uso de enfoques metodológicos ¿mito o realidad? *REDINE (Ed.) Estrategias y metodologías didácticas: perspectivas actuales*, 100-109.
- Salcido, L., Nevárez, C., y Rivera, M. (2024). La implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos(ABP) como estrategia para abordar el rezago educativo. *Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional*. <https://doi.org/10.51896/rilco.v6i24.771>
- SEP. (06 de Julio de 2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. Diario Oficial de la Federación: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020#gsc.tab=0
- SEP. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. Subsecretaría de Educación Media Superior . México: SEP.
- Uribe, M. (2005). El Liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior. (U. O. Caribbean, Ed.) *Revista PRELAC*, 106-115.
- Villalba, Y., y Mazo, J. (2020). La metodología ABP como una estrategia para potenciar las competencias académicas desde la modalidad virtual asistida. *Revista Reflexiones y Saberes, Volumen especial*, 102-106.
- Yáñez, D., Salvatierra, J., Estrada, X., Paredes, W., y Montiel, S. (2023). Beneficios del Aprendizaje Basado en Proyectos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes con NEE. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8006