

La enseñanza de la historia del Ecuador mediante proyectos: una revisión de la evidencia científica

Teaching the history of Ecuador through projects: a review of the scientific evidence

RESUMEN

La enseñanza de la historia del Ecuador plantea el desafío de que los estudiantes comprendan procesos históricos, interpreten fuentes, reconozcan la diversidad de experiencias sociales y relacionen el pasado con problemas del presente. El aprendizaje basado en proyectos ofrece una alternativa para organizar la enseñanza en torno a preguntas significativas, investigación documental, análisis de fuentes y elaboración de productos dirigidos a una audiencia. El objetivo de este artículo es revisar la literatura científica sobre el aprendizaje basado en proyectos y su aplicación a la enseñanza de la historia ecuatoriana, con énfasis en el pensamiento histórico, la participación estudiantil y la construcción de identidades críticas e inclusivas. Se desarrolló una revisión narrativa estructurada de investigaciones sobre aprendizaje basado en proyectos, enseñanza de las ciencias sociales, pensamiento histórico y educación patrimonial. La síntesis sugiere que los proyectos pueden favorecer la participación, la investigación y la comunicación de conocimientos cuando incluyen objetivos curriculares claros, preguntas problematizadoras, fuentes contrastadas, acompañamiento docente y evaluación formativa. En el contexto ecuatoriano, pueden abordarse temas como las sociedades prehispánicas, la conquista y colonización, la independencia, la formación republicana, los pueblos y nacionalidades, las transformaciones sociales y la memoria local. Sin embargo, la metodología no garantiza por sí sola profundidad histórica: los productos creativos pueden ocultar una comprensión superficial si no se exige argumentación basada en evidencias. Se concluye que los proyectos deben articular rigor historiográfico, diversidad de fuentes, perspectiva intercultural y reflexión crítica, evitando relatos únicos o presentaciones meramente decorativas.

PALABRAS CLAVE: historia del Ecuador, aprendizaje basado en proyectos, pensamiento histórico, educación patrimonial, interculturalidad

ABSTRACT

Teaching Ecuadorian history requires students to understand historical processes, interpret sources, recognize diverse social experiences, and connect the past with present-day issues. Project-based learning offers an approach that organizes instruction around meaningful questions, documentary research, source analysis, and products designed for an audience. This article reviews research on project-based learning and its application to Ecuadorian history education, focusing on historical thinking, student participation, and critical and inclusive understandings of identity. A structured narrative review of studies on project-based learning, social studies education, historical thinking, and heritage education was conducted. The synthesis suggests that projects can support participation, inquiry, and communication when they include clear curricular goals, problem-oriented questions, corroborated sources, teacher guidance, and formative assessment. In Ecuador, projects may address pre-Hispanic societies, conquest and colonization, independence, republican state formation, Indigenous peoples and nationalities, social transformations, and local memory. However, the method does not automatically ensure historical depth: creative products may conceal superficial understanding unless students are required to build evidence-based arguments. The article concludes that projects should combine historical rigor, diverse sources, intercultural perspectives, and critical reflection while avoiding single narratives or merely decorative presentations.

KEYWORDS: Ecuadorian history, project-based learning, historical thinking, heritage education, interculturality

TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y CONOCIMIENTO

Recepción: 05/10/2026

Aceptación: 21/10/2026

Publicación: 31/12/2026

AUTOR/ES

-  Lic. Sigcha Narvaez Narcisa Jesusa
-  MSc. Yapud Acosta Martha Lucia
-  MSc. Lapo Merchan Maria Fernanda
-  Lic. Parraga Vasquez Mercedes Monserrate

-  narcisa.sigcha@educacion.gob.ec
-  martha.yapud@docentes.educacion.edu.ec
-  ernanda.lapo@docentes.educacion.edu.ec
-  mercedes.vasquez@docentes.educacion.edu.ec

-  Unidad Educativa Antonio Ante
-  Unidad Educativa Leopoldo Lucero
-  Unidad Educativa "Dr. Camilo Gallegos Domínguez"
-  Unidad Educativa Consejo Provincial Napo

-  Sucumbíos – Ecuador
-  Sucumbíos - Ecuador
-  Sucumbíos - Ecuador
-  Sucumbíos - Ecuador

CITACIÓN:

Sigcha, N. Yapud, M. Lapo, M. Parraga, M. (2026). La enseñanza de la historia del Ecuador mediante proyectos: una revisión de la evidencia científica. Revista InnovaSciT. 4 (2), p. 1577 – 1586.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la historia cumple una función central en la formación ciudadana porque permite comprender cómo se han configurado las sociedades, cómo cambian las instituciones y de qué manera las decisiones del pasado influyen en el presente. En el caso ecuatoriano, estudiar la historia implica abordar la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, los procesos de organización social anteriores a la colonización, la conquista, la formación del orden colonial, las luchas independentistas, la construcción del Estado republicano y los conflictos que han acompañado la ampliación de derechos y la participación política.

Sin embargo, la historia escolar puede reducirse a la memorización de fechas, nombres y acontecimientos si las actividades se centran únicamente en reproducir información del libro. Aunque los conocimientos cronológicos y factuales son necesarios, no bastan para desarrollar pensamiento histórico. El alumnado también debe aprender a contextualizar acontecimientos, analizar fuentes, distinguir hechos de interpretaciones, reconocer cambios y continuidades, comparar perspectivas y argumentar explicaciones fundamentadas.

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) propone organizar la enseñanza alrededor de una pregunta o problema significativo que requiere investigación sostenida y la elaboración de un producto o presentación para una audiencia. En historia, un proyecto puede culminar en una exposición documental, un pódcast, una ruta patrimonial, una revista histórica, un archivo oral o una muestra de fuentes comentadas. El producto no constituye el objetivo exclusivo: debe demostrar que los estudiantes comprenden el problema histórico y pueden respaldar sus interpretaciones con evidencia.

Las investigaciones generales sobre aprendizaje basado en proyectos sugieren resultados favorables en determinadas condiciones, particularmente cuando existe una pregunta orientadora, investigación auténtica, colaboración, reflexión y revisión del producto. No obstante, la calidad de la evidencia varía según el diseño, el área curricular y la forma en que se implementa el proyecto. En historia, el reto consiste en evitar que la actividad se convierta en una manualidad o una exposición superficial y asegurar que la investigación histórica permanezca en el centro.

El contexto ecuatoriano ofrece oportunidades para trabajar con fuentes escritas, fotografías, mapas, objetos, monumentos, archivos, testimonios orales y memoria comunitaria. Estas fuentes permiten explorar tanto procesos nacionales como experiencias locales, siempre que se analicen críticamente y se reconozcan sus límites. La incorporación de voces indígenas, afroecuatorianas, montubias, migrantes y de distintos grupos sociales puede ampliar las narrativas escolares, sin presentar a ninguna comunidad como homogénea ni sustituir la investigación por afirmaciones identitarias no verificadas.

El objetivo de este artículo es revisar la literatura científica sobre el aprendizaje basado

en proyectos y analizar sus posibilidades para la enseñanza de la historia del Ecuador. Se examinan sus fundamentos pedagógicos, la relación con el pensamiento histórico, las oportunidades para integrar fuentes y patrimonio, los retos de implementación y las orientaciones para la evaluación. La pregunta orientadora es: ¿en qué condiciones el aprendizaje basado en proyectos puede contribuir a una comprensión crítica, rigurosa e inclusiva de la historia ecuatoriana?

MÉTODOS Y MATERIALES

Se desarrolló una revisión narrativa estructurada de publicaciones sobre aprendizaje basado en proyectos, enseñanza de las ciencias sociales, pensamiento histórico y educación patrimonial. Este diseño permite integrar aportes teóricos, revisiones de investigación y marcos de referencia curricular relevantes para valorar las posibilidades didácticas del ABP en historia. No se presenta como una revisión sistemática registrada ni como un metaanálisis original.

La búsqueda se orientó con descriptores en español e inglés: “aprendizaje basado en proyectos”, “enseñanza de la historia”, “pensamiento histórico”, “educación patrimonial”, “project-based learning”, “history education”, “historical thinking” y “heritage education”. Se priorizaron publicaciones académicas revisadas por pares, revisiones de investigación, documentos curriculares oficiales y fuentes institucionales que permitieran contextualizar la enseñanza de la historia en Ecuador.

Se consideraron pertinentes los trabajos que analizaran el aprendizaje basado en proyectos, la investigación escolar, el uso de fuentes primarias y secundarias, el razonamiento histórico, la educación patrimonial o el aprendizaje de las ciencias sociales. Para el contexto ecuatoriano, se contempló la necesidad de consultar documentos curriculares y fuentes históricas institucionales. Se excluyeron materiales sin autoría identificable, propuestas promocionales y descripciones de proyectos que no explicitaran objetivos de aprendizaje o criterios de evaluación.

El análisis se organizó en cinco ejes: (a) fundamentos del ABP; (b) pensamiento histórico y análisis de fuentes; (c) posibilidades de aplicación a la historia ecuatoriana; (d) evaluación y participación inclusiva; y (e) retos y recomendaciones didácticas. La síntesis es cualitativa. No se realizó una búsqueda exhaustiva con doble selección independiente ni una evaluación formal del riesgo de sesgo de cada estudio, por lo que las conclusiones se presentan como una integración narrativa de la literatura consultada.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Fundamentos del aprendizaje basado en proyectos

El ABP organiza el aprendizaje mediante una pregunta orientadora o problema que exige investigar, tomar decisiones, producir una respuesta y comunicarla. En lugar de presentar todos los contenidos como información cerrada, el docente estructura una secuencia

de trabajo en la que los estudiantes adquieren conocimientos, los utilizan y revisan sus conclusiones. Un proyecto bien diseñado incluye objetivos curriculares explícitos, una pregunta desafiante pero abordable, investigación sostenida, retroalimentación, revisión y presentación pública.

En historia, la pregunta orientadora debe ser históricamente investigable y evitar respuestas obvias o puramente descriptivas. Por ejemplo, “¿cómo cambió la vida cotidiana en una localidad ecuatoriana durante un periodo histórico determinado?” exige delimitar tiempo y espacio, consultar fuentes y comparar evidencias. En cambio, una pregunta como “¿quién fue un personaje famoso?” puede conducir a una biografía copiada si no se amplía hacia el análisis de contexto, impacto y perspectivas.

El producto final debe responder a la pregunta y demostrar comprensión. Un pódcast sobre la independencia, por ejemplo, necesita explicar procesos y presentar fuentes, no solo narrar acontecimientos con música. Una exposición patrimonial debe contextualizar los objetos, indicar su procedencia y explicar qué evidencias permiten interpretar su significado. La calidad del proyecto se mide por el aprendizaje histórico que evidencia, no únicamente por su atractivo visual.

Pensamiento histórico y análisis de fuentes

El pensamiento histórico comprende prácticas que permiten construir interpretaciones fundamentadas sobre el pasado. Entre ellas se encuentran la contextualización, el análisis de causa y consecuencia, el reconocimiento de cambios y continuidades, la comparación de perspectivas y el uso de evidencias. Estas prácticas ayudan a comprender que la historia no consiste en una lista neutral de datos, sino en explicaciones elaboradas a partir de fuentes que deben analizarse críticamente.

Las fuentes primarias se producen en el periodo estudiado o por participantes relacionados con el acontecimiento; pueden incluir cartas, actas, fotografías, mapas, objetos, periódicos y testimonios. Las fuentes secundarias ofrecen interpretaciones posteriores, como libros de historia o artículos académicos. La distinción depende de la pregunta: una fotografía puede ser fuente primaria para estudiar una escena, pero no necesariamente prueba directa de todos los hechos que se le atribuyen.

El alumnado debe preguntar quién creó la fuente, cuándo, con qué propósito, para quién y en qué circunstancias. También debe examinar qué información ofrece, qué aspectos omite y cómo se relaciona con otras evidencias. Un testimonio oral aporta experiencias y memoria, pero puede estar condicionado por el tiempo transcurrido y la perspectiva personal. La comparación de fuentes permite construir una explicación más robusta y reconocer incertidumbres.

Seixas y Morton (2013) proponen conceptos clave para el pensamiento histórico, entre ellos la relevancia histórica, el uso de fuentes, la continuidad y el cambio, la causalidad, la

perspectiva histórica y la dimensión ética. Estos conceptos pueden incorporarse a los proyectos con preguntas concretas y rúbricas. Por ejemplo, para estudiar una transformación política, los estudiantes pueden distinguir causas inmediatas y estructurales, comparar perspectivas de diferentes grupos y explicar qué cambió y qué permaneció.

Aplicaciones a la historia del Ecuador

Un proyecto sobre sociedades prehispánicas puede investigar cómo las condiciones ambientales, las prácticas agrícolas, el intercambio y las formas de organización contribuyeron a la diversidad de sociedades en el territorio que hoy es Ecuador. Los estudiantes pueden analizar mapas, objetos arqueológicos publicados por instituciones, imágenes y textos académicos. Es importante evitar presentar a los pueblos prehispánicos como una sola cultura homogénea o interpretar el pasado exclusivamente desde categorías actuales.

Un proyecto sobre conquista y colonización puede comparar documentos, crónicas, representaciones visuales y estudios históricos para examinar relaciones de poder, evangelización, trabajo, resistencia y transformación cultural. La tarea no debe limitarse a presentar dos versiones simplificadas de “vencedores y vencidos”; debe analizar la variedad de actores, los intereses de las fuentes y las consecuencias diferenciadas de los procesos coloniales.

Para estudiar la independencia, los grupos pueden investigar las causas políticas, económicas y sociales, la participación de diferentes actores y la relación entre acontecimientos locales y procesos regionales. El producto final podría ser una línea de tiempo argumentada o un pódcast documental que diferencie antecedentes, acontecimientos y consecuencias. El docente debe insistir en que los procesos históricos rara vez se explican por una sola persona o fecha.

Un proyecto sobre la formación republicana puede examinar la construcción del Estado, las disputas territoriales, las formas de ciudadanía, las desigualdades sociales y los cambios constitucionales. Los estudiantes pueden comparar documentos de distintas épocas y analizar quiénes tenían derechos políticos, qué grupos fueron excluidos y cómo se transformaron las instituciones. El propósito es contextualizar los procesos sin proyectar automáticamente conceptos actuales sobre el pasado.

La historia local y la memoria comunitaria ofrecen oportunidades para vincular la investigación con la vida de los estudiantes. Una indagación sobre la transformación de un barrio, una escuela, una actividad económica o una celebración puede combinar entrevistas, fotografías familiares, archivos locales y mapas. La memoria oral debe contrastarse con otras fuentes cuando se hacen afirmaciones factuales y presentarse con respeto, consentimiento y protección de datos personales.

Los proyectos sobre pueblos y nacionalidades indígenas, población afroecuatoriana y comunidades montubias deben evitar tratarlos como grupos uniformes o exclusivamente

vinculados con el pasado. Es importante incluir fuentes producidas por las propias comunidades, reconocer su diversidad histórica y contemporánea y distinguir entre la voz de un informante, una interpretación académica y una generalización sobre todo un colectivo. La perspectiva intercultural implica diálogo, rigor y reconocimiento de pluralidad.

Diseño y fases de un proyecto histórico

La primera fase consiste en definir el objetivo curricular y formular una pregunta guía. El docente determina qué contenido histórico, habilidad de análisis y producto se evaluarán. La pregunta debe delimitar el periodo, el lugar y el problema, y ser suficientemente amplia para admitir investigación, pero no tanto que resulte imposible responderla en el tiempo disponible.

La segunda fase corresponde a la planificación de la investigación. Los estudiantes identifican qué información necesitan, localizan fuentes fiables y organizan tareas. El docente enseña cómo registrar referencias, resumir sin copiar, citar imágenes y distinguir evidencia de opinión. Una lista de fuentes iniciales puede ayudar a los grupos a comenzar, sin limitar toda la investigación a una sola interpretación.

En la tercera fase se analizan las fuentes y se construye una explicación. Los grupos contrastan información, identifican acuerdos y contradicciones, revisan sus preguntas y elaboran una tesis provisional. El profesor ofrece puntos de control para verificar que el proyecto no se desvíe hacia una recopilación de datos sin argumento. Las notas de investigación deben vincular cada afirmación importante con la fuente que la respalda.

La cuarta fase implica producir, revisar y comunicar el resultado. El formato puede ser una exposición, documental breve, pódcast, museo escolar, mapa histórico comentado o informe. Antes de presentar, el grupo revisa la precisión histórica, la claridad de la argumentación, las citas, el lenguaje y la accesibilidad del producto. La revisión entre pares permite detectar afirmaciones no sustentadas y explicaciones incompletas.

La fase final es la reflexión y evaluación. Los estudiantes explican qué aprendieron, qué fuentes cambiaron su interpretación, qué dificultades enfrentaron y qué preguntas permanecen abiertas. El docente evalúa el producto y el proceso, incluyendo participación, uso de evidencia, pensamiento histórico y capacidad de responder preguntas. Esta fase ayuda a transferir las habilidades a futuros proyectos.

Colaboración, inclusión y rol docente

El trabajo en equipo permite distribuir tareas y reunir perspectivas, pero la colaboración no surge automáticamente al organizar grupos. Es necesario asignar responsabilidades, establecer plazos y asegurar que cada integrante participe en la investigación y comprenda el argumento final. Los roles pueden rotarse e incluir búsqueda de fuentes, análisis documental, registro de referencias, edición y presentación.

El docente actúa como diseñador, mediador y especialista que ayuda a valorar las

fuentes. Debe proporcionar andamiajes adecuados, modelar el análisis de documentos, revisar avances y ofrecer retroalimentación oportuna. Una postura de acompañamiento no implica renunciar a enseñar contenido; los proyectos históricos requieren explicación directa cuando los estudiantes necesitan contexto para interpretar correctamente una fuente.

La inclusión exige ofrecer distintas formas de participación y comunicación, así como materiales accesibles y tareas con complejidad ajustada. Los estudiantes pueden contribuir mediante análisis escrito, diseño de mapas, grabación de audio, entrevista, edición o presentación oral, pero todos deben demostrar los aprendizajes históricos centrales. La evaluación individual complementa la valoración del producto grupal y permite evitar que el trabajo de unos oculte la falta de participación de otros.

Evaluación del aprendizaje basado en proyectos

La evaluación debe valorar tanto el proceso de investigación como el producto final. Una rúbrica puede considerar precisión histórica, calidad y diversidad de fuentes, contextualización, argumentación, reconocimiento de perspectivas, citación, colaboración y comunicación. Cada criterio requiere descriptores claros para que los estudiantes comprendan qué significa un desempeño inicial, satisfactorio o avanzado.

Los instrumentos pueden incluir diarios de investigación, fichas de análisis de fuentes, borradores, observación docente, autoevaluación, coevaluación y defensa oral. Los puntos de control permiten detectar temprano problemas como uso de fuentes no fiables, copia literal o una pregunta demasiado amplia. La retroalimentación durante el proceso suele ser más útil que una calificación otorgada únicamente al final.

El producto creativo no debe compensar una argumentación histórica débil. Un video técnicamente elaborado puede contener errores, mientras que una presentación sencilla puede mostrar análisis riguroso. Por ello, el docente debe evaluar de forma diferenciada el contenido histórico, la calidad de la investigación y el diseño comunicativo. La rúbrica debe comunicar que las evidencias y las explicaciones son prioritarias.

Retos y condiciones de implementación

Entre las dificultades del ABP se encuentran el tiempo de planificación, el acceso desigual a fuentes, la carga de trabajo, la coordinación de grupos y el riesgo de que el producto desplace el aprendizaje. Para afrontarlas, conviene limitar el alcance de la pregunta, proporcionar un calendario realista, ofrecer fuentes iniciales de calidad y establecer revisiones periódicas.

Otro reto es la desinformación histórica o la reproducción de narrativas simplificadas. Internet facilita el acceso a materiales, pero no todas las páginas presentan autoría, referencias o interpretaciones fiables. El alumnado debe aprender a consultar archivos, museos, bibliotecas, publicaciones académicas y documentos oficiales, sin asumir que una fuente institucional es infalible ni que una publicación popular es necesariamente falsa.

La enseñanza de la historia también implica debates sobre memoria, identidad y valoración moral. Los proyectos deben distinguir entre comprender el contexto histórico y justificar acciones del pasado. Es posible analizar críticamente la violencia, la exclusión o la resistencia sin simplificar a las personas como héroes o villanos absolutos. La argumentación basada en fuentes favorece una discusión responsable y evita que las diferencias de opinión se conviertan en ataques personales.

DISCUSIÓN

La revisión permite considerar el ABP como una metodología prometedora para la enseñanza de la historia del Ecuador cuando se organiza alrededor de preguntas investigables y requiere análisis de fuentes. Sus aportes potenciales incluyen mayor participación, conexión entre historia escolar y entorno, comunicación de conocimientos y desarrollo de habilidades de investigación. Sin embargo, esos beneficios dependen del diseño pedagógico y no deben atribuirse automáticamente al hecho de elaborar un producto.

El pensamiento histórico debe constituir el núcleo del proyecto. Los estudiantes necesitan aprender a contextualizar, analizar procedencia y propósito de las fuentes, contrastar evidencias y construir explicaciones. Sin estos componentes, un proyecto puede reproducir información sin desarrollar comprensión. La planificación debe garantizar que las actividades, los productos y los criterios de evaluación se alineen con objetivos históricos explícitos.

En el contexto ecuatoriano, la metodología permite conectar procesos nacionales con historias locales y perspectivas de grupos diversos. Esta posibilidad es valiosa para una educación intercultural, siempre que se utilicen fuentes verificables, se eviten generalizaciones y se reconozca que las comunidades tienen trayectorias históricas diversas. La inclusión de testimonios y memoria oral debe acompañarse de criterios éticos y de análisis crítico.

La evaluación representa una condición decisiva. Las rúbricas centradas solo en presentación, creatividad o cumplimiento de tareas pueden premiar productos atractivos sin rigor histórico. En cambio, valorar el uso de evidencias, la contextualización, la argumentación y la reflexión permite que la metodología mantenga su propósito educativo. La evaluación individual y grupal debe combinarse para reconocer tanto el aprendizaje compartido como la comprensión de cada estudiante.

Entre las limitaciones de esta revisión está su carácter narrativo y la ausencia de una evaluación sistemática de todos los estudios. Además, la evidencia general sobre ABP no puede trasladarse sin más a la enseñanza de la historia ecuatoriana, pues los resultados dependen del currículo, el acceso a fuentes y el contexto escolar. Se requieren investigaciones de aula que documenten proyectos históricos en Ecuador, comparen resultados y analicen cómo la metodología influye en la comprensión, la argumentación y la participación ciudadana.

En términos prácticos, se recomienda que los docentes comiencen con proyectos acotados, una pregunta clara, fuentes seleccionadas, hitos de revisión y una rúbrica de

pensamiento histórico. A medida que los estudiantes desarrollan experiencia, pueden asumir mayor responsabilidad en la formulación de preguntas, búsqueda de fuentes y diseño de productos. Esta progresión permite equilibrar autonomía, rigor y viabilidad.

CONCLUSIONES

El aprendizaje basado en proyectos ofrece oportunidades para enseñar la historia del Ecuador mediante investigación, análisis de fuentes y comunicación de explicaciones históricas. Su valor consiste en situar al estudiante ante una pregunta que requiere construir una respuesta fundamentada, en lugar de limitar el aprendizaje a la memorización de datos.

Para que la metodología favorezca el pensamiento histórico, los proyectos deben incorporar contextualización, análisis de causas y consecuencias, reconocimiento de cambios y continuidades, contraste de perspectivas y uso de evidencias. La calidad del producto final debe estar subordinada a la precisión y profundidad de la explicación histórica.

El contexto ecuatoriano permite investigar procesos nacionales y locales, patrimonio, memoria comunitaria y experiencias de pueblos y nacionalidades. Estas propuestas requieren fuentes confiables, ética en el uso de testimonios, respeto a la diversidad y prevención de narrativas homogéneas o simplificadoras.

Finalmente, se recomienda implementar proyectos de alcance realista, con guía docente, evaluación formativa y rúbricas explícitas. La investigación futura debería documentar experiencias en escuelas ecuatorianas y analizar sus efectos en la comprensión histórica, la argumentación y la participación crítica del alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buck Institute for Education. (2019). Gold standard PBL: Essential project design elements. PBLWorks. <https://www.pblworks.org/what-is-pbl/gold-standard-project-design>
- Larmer, J., Mergendoller, J. R., & Boss, S. (2015). Setting the standard for project based learning: A proven approach to rigorous classroom instruction. ASCD.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). The big six historical thinking concepts. Nelson Education.
- Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. The Autodesk Foundation.
- Condliffe, B., Quint, J., Visher, M. G., Bangser, M. R., Drohojowska, S., Saco, L., & Nelson, E. (2017). Project-based learning: A literature review. MDRC. <https://www.mdrc.org/work/publications/project-based-learning-literature-review>
- Wineburg, S. (2001). Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past. Temple University Press.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. <https://educacion.gob.ec/curriculo/>

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior