



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DE DESARROLLO
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN LIDERAZGO Y EMPREDIMIENTO EDUCATIVO

TEMA:

IMPLEMENTACIÓN DE UN PROYECTO EDUCATIVO DE EMPRENDIMIENTO
COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES
INTERPERSONALES EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE BACHILLERATO DE
LA UNIDAD EDUCATIVA '26 DE FEBRERO.

Autor:

Paredes Villalta Carlos Fernando

Tutor:

Mgtr. Torres Burgos Steven Arturo

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabrizio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Paredes Villalta Carlos Fernando**, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en Liderazgo y Emprendimiento Educativo**, como aporte a la Línea de Investigación: Educación, cultura, tecnología en innovación para la sociedad de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 2025

Paredes Villalta Carlos Fernando
0104959259

Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Mgtr. Torres Burgos Steven Arturo** en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Carlos Fernando Paredes Villalta, cuyo tema es: **Implementación de un proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica para potenciar las habilidades interpersonales en estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de febrero”**. Que aporta a la Línea de Investigación: Educación, cultura, tecnología en innovación para la sociedad, previo a la obtención del Grado **Magíster en Liderazgo y Emprendimiento Educativo**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 2025

Mgtr. Torres Burgos Steven Arturo
0923791081

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
MAESTRIA EN LIDERAZGO Y EMPRENDIMIENTO EDUCATIVO

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los doce días del mes de marzo del dos mil veintiseis, siendo las 10:00 horas, de forma PRESENCIAL comparece el/la maestrante, LIC. PAREDES VILLALTA CARLOS FERNANDO, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **IMPLEMENTACIÓN DE UN PROYECTO EDUCATIVO DE EMPRENDIMIENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES INTERPERSONALES EN ESTUDIANTES DE 1ERO BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA 26 DE FEBRERO.**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: SANTILLAN CUME MARICELA MILENA, Presidente(a), VALLEJO CEPEDA JÉSSICA PATRICIA en calidad de Vocal; y, Msc. RODRIGUEZ QUIÑONEZ VICTOR MANUEL que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	66.33
DEFENSA ORAL	27.77
PROMEDIO	94.10
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:00 horas.



SANTILLAN CUME MARICELA MILENA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



VALLEJO CEPEDA JÉSSICA PATRICIA
VOCAL



Msc. RODRIGUEZ QUIÑONEZ VICTOR MANUEL
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



LIC. PAREDES VILLALTA CARLOS FERNANDO
MAGISTER

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de titulación a mi familia; mi esposa, a mis hijas: Fernanda y Violeta, quienes, con su apoyo incondicional, paciencia y amor han sido la fuente de inspiración para continuar con mi formación académica. A mi madre y mi abuelita por enseñarme con su ejemplo el valor del esfuerzo y la perseverancia.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a Dios por darme la fortaleza y la sabiduría necesaria para culminar este proceso académico. Extiendo mi gratitud a la universidad y a los docentes, quienes con sus conocimientos y compromiso contribuyeron de manera significativa a mi formación profesional. A mi tutor por sus orientaciones oportunas, paciencia y valiosos aportes que enriquecieron este trabajo. A mi familia por ser mi mayor motor, por su comprensión y acompañamiento en cada paso de este camino.

Resumen

Introducción: La falta de consolidación de habilidades blandas como comunicación, liderazgo, trabajo en equipo y resolución de problemas es una falla común en la educación media. En la Unidad Educativa “26 de Febrero” se observaron dificultades de participación, autonomía y gestión colaborativa, que ameritó una intervención pedagógica sustentada en emprendimiento experiencial.

Objetivo: Medir el impacto de un programa formativo de emprendimiento experiencial en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de primero de bachillerato en el periodo 2025-2026.

Metodología: Se utilizó un diseño preexperimental con pretest y posttest en un solo grupo de 30 estudiantes. Se aplicó un cuestionario tipo Likert de 10 ítems para evaluar habilidades sociales antes y después de la intervención. Al no observarse normalidad (Shapiro-Wilk, $p < 0.05$), se utilizó la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para el contraste de hipótesis.

Resultados: La media general del pretest fue 1.00 y en el posttest 3.00. Se encontraron diferencias significativas en comunicación ($Z = -5.161$; $p = 0.000$), trabajo en equipo ($Z = -5.296$; $p = 0.000$), liderazgo ($Z = -5.488$; $p = 0.000$), creatividad ($Z = -5.035$; $p = 0.000$) y resolución de problemas ($Z = -5.245$; $p = 0.000$).

Conclusiones: La intervención generó cambios estadísticamente significativos, corroborando que el emprendimiento experiencial fortalece gradualmente las habilidades blandas en el nivel medio superior.

Palabras claves: Emprendimiento, educación secundaria, competencias socioemocionales, trabajo en equipo, comunicación.

Abstract

Introduction: The lack of consolidation of soft skills such as communication, leadership, teamwork, and problem-solving is a common shortcoming in secondary education. At the "26 de Febrero" Educational Unit, difficulties in participation, autonomy, and collaborative management were observed, which warranted a pedagogical intervention based on experiential entrepreneurship.

Objective: To measure the impact of an experiential entrepreneurship training program on the development of soft skills in first-year high school students during the 2025-2026 period.

Methodology: A pre-experimental design with pretest and posttest was used in a single group of 30 students. A 10-item Likert-type questionnaire was administered to assess social skills before and after the intervention. Since normality was not observed (Shapiro-Wilk, $p < 0.05$), the non-parametric Wilcoxon signed-rank test was used for hypothesis testing.

Results: The overall mean of the pretest was 1.00 and in the posttest 3.00. Significant differences were found in communication ($Z = -5.161$; $p = 0.000$), teamwork ($Z = -5.296$; $p = 0.000$), leadership ($Z = -5.488$; $p = 0.000$), creativity ($Z = -5.035$; $p = 0.000$), and problem-solving ($Z = -5.245$; $p = 0.000$).

Conclusions: The intervention generated statistically significant changes, corroborating that experiential entrepreneurship gradually strengthens soft skills at the upper secondary level.

Keywords: Entrepreneurship, secondary education, socio-emotional skills, teamwork, communication

Lista de Tabla

Tabla 1. Operacionalización de variables.....	11
Tabla 2. Motivación para participar en actividades de emprendimiento	13
Tabla 3. Percepción sobre el fortalecimiento de habilidades interpersonales.....	14
Tabla 4. Participación activa en dinámicas grupales	15
Tabla 5. Percepción del fomento de la creatividad	16
Tabla 6. Seguridad al presentar ideas en actividades de emprendimiento	17
Tabla 7. Fortalecimiento del trabajo en equipo.....	18
Tabla 8. Mejora en la resolución de problemas	19
Tabla 9. Desarrollo del liderazgo estudiantil	20
Tabla 10. Fomento de la autonomía en el aprendizaje	21
Tabla 11. Mejora en la comunicación y expresión oral	22
Tabla 12. Resultados de la observación	23
Tabla 13. Resultados de la entrevista semi-estructurada a docentes.....	25
Tabla 14. Estadísticos descriptivos del pretest y posttest de la variable habilidades interpersonales y sus dimensiones	31
Tabla 15. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk para la variable habilidades interpersonales y sus dimensiones	32
Tabla 16. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el contraste pretest–posttest	33
Tabla 17. Resultados finales de habilidades interpersonales según observación participante	34
Tabla 18. Resultados de la entrevista final de satisfacción docente.....	35
Tabla 19. Triangulación metodológica de resultados del pretest y posttest	36
Tabla 20. Valores para obtener Ka (Coeficiente de argumentación)	38
Tabla 21. Nivel de competencia de los expertos seleccionados.....	39
Tabla 22. Frecuencias absolutas de evaluación del proyecto	39
Tabla 23. Frecuencia acumulativa	39
Tabla 24. Frecuencia acumulativa relativa	40
Tabla 25. Distribución normal estándar inversa	40
Tabla 26. Determinación de rangos y puntos de corte	40
Tabla 27. Rangos y puntos de corte definidos	41
Tabla 28. Diseño de actividades	51
Tabla 29. Cronograma de actividades	53

Índice / Sumario

Portada	1
Derechos de autor	I
Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación	II
Aprobación del tribunal calificador	¡Error! Marcador no definido.
DEDICATORIA	IV
AGRADECIMIENTOS	V
Resumen	VI
Abstract	VII
Lista de Tabla	¡Error! Marcador no definido.
Índice / Sumario	9
Introducción	1
1. Capítulo I: El problema de la investigación	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Delimitación del problema:	6
1.3. Formulación del problema	7
1.4. Objetivos	7
1.5. Justificación	8
1.6. Hipótesis	9
2. Capítulo II: Marco Teórico	13
2.1. Antecedentes	13
2.1.1. Antecedentes internacionales	14
2.1.2. Antecedentes nacionales	16
2.2. Fundamentación pedagógica	17
2.3. Fundamentación sociológica	19
2.4. Fundamentación psicológica	20

2.5. Marco legal.....	21
2.6. Marco conceptual	23
2.6.1. Teorías y modelos teóricos que sustentan la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica	23
2.6.2. Principales concepciones de la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica	25
2.6.3. Dimensiones de la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica	27
2.6.3.1. Planificación del proyecto.....	27
2.6.3.2. Estrategias metodológicas activas	29
2.6.3.3. Participación estudiantil	32
2.6.3.4. Evaluación y socialización.....	34
2.6.4. Indicadores de la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica	36
2.6.4.1. Coherencia organizativa del proceso formativo.....	36
2.6.4.2. Aplicación sistemática de metodologías centradas en la experiencia..	38
2.6.4.3. Compromiso activo del estudiantado en las fases del proyecto	40
2.6.4.4. Capacidad de reflexión y argumentación sobre los resultados alcanzados	42
2.6.5. Teorías y modelos teóricos que sustentan las habilidades interpersonales	43
2.6.6. Definiciones conceptuales de las habilidades interpersonales	45
2.6.7. Dimensiones para evaluar la variable habilidades interpersonales	47
2.6.7.1. Comunicación	47
2.6.7.2. Trabajo en equipo	49
2.6.7.3. Liderazgo	50
2.6.7.4. Creatividad.....	52
2.6.7.5. Resolución de problemas.....	54
2.6.8. Indicadores para evaluar la variable habilidades interpersonales.....	55
2.6.8.1. Interacción social	56
2.6.8.2. Responsabilidad en actividades colectivas	57
2.6.8.3. Capacidad de influencia positiva.....	59
2.6.8.4. Originalidad en el planteamiento de alternativas ante situaciones académicas	60

2.6.8.5. Toma de decisiones	62
2.6.9. Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades interpersonales	63
2.6.10. Aprendizaje activo y metodologías innovadoras.....	66
2.6.11. Proyectos escolares de emprendimiento como estrategia pedagógica	67
2.6.12. Contexto educativo y perfil del estudiante de bachillerato	69
2.6.13. Integración del emprendimiento con competencias transversales y ciudadanía	70
3. Capítulo III: Marco Metodológico.....	1
3.1. Paradigma	1
3.2. Enfoque	1
3.3. Tipo y alcance de investigación	2
3.4. Población	3
3.5. Muestra	4
3.6. Diseño de la investigación	5
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación.....	6
3.7.1. Encuesta dirigida a los estudiantes	7
3.7.2. Observación participante	7
3.7.3. Entrevista semi-estructurada dirigida a los docentes	8
3.8. Validez y confiabilidad	9
3.8.1. Validez	9
3.8.2. Confiabilidad	9
3.9 Técnicas de análisis de datos.....	10
4. Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados	12
4.1. Informe de resultados por instrumento	13
4.1.1. Encuesta a estudiantes	13
4.1.2. Observación participante	23
4.1.3. Entrevista semiestructurada a docentes	25
4.2. Análisis descriptivo del diagnóstico	28
4.3. Análisis categorial del diagnóstico	29

4.3. Resultados de la implementación de la propuesta.....	31
4.3.1. Resultados finales de la encuesta realizada a los estudiantes	31
Estadística descriptiva.....	31
Prueba de normalidad	32
Prueba de hipótesis – Wilcoxon	33
4.3.2. Resultados de la observación final realizada a los estudiantes	34
4.3.3. Resultados de la entrevista final de satisfacción a docentes	35
4.4. Triangulación metodológica de resultados del diagnóstico	36
4.5. Validación de la pertinencia teórica de la propuesta por expertos	37
4.6. Discusión de resultados	41
5. Capítulo V: Propuesta.....	45
5.1. Análisis de la factibilidad de implementar	45
5.2. Diseño de la propuesta.....	47
5.2.1. Descripción de la propuesta.....	47
5.2.2. Objetivo de la propuesta	49
5.2.3. Desarrollo de la propuesta	49
5.2.4. Cronograma de actividades	53
5.2.5. Implementación de la propuesta	54
5.3. Principales regularidades posteriores a la implementación de la propuesta .	56
6. Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones	59
Recomendaciones.....	61
Referencias bibliográficas	63
Anexos.....	81

Introducción

El desarrollo de las habilidades blandas y socioemocionales es hoy una prioridad educativa a nivel global. Entidades internacionales como la UNESCO (2022) destacan su relevancia en liderazgo, empatía, comunicación efectiva, trabajo en equipo y resiliencia para el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario que el sistema educativo debe replantear su metodología participativa, dejando de lado prácticas centradas únicamente en contenidos teóricos y adoptando modelos de enseñanza más prácticos, participativos e innovadores.

Sin embargo, en diversos entornos educativos de América Latina, estas competencias personales y sociales que facilitan las relaciones humanas y permiten desenvolverse con éxito en cualquier ámbito de la vida, no siempre se promueven de forma adecuada, lo que restringe la preparación de los jóvenes para afrontar retos laborales y sociales. Las limitaciones estructurales, metodológicas y tecnológicas que impiden la aplicación efectiva de enfoques activos para fomentar estas habilidades, como el emprendimiento escolar en especial en la educación pública del Ecuador, específicamente de la Unidad Educativa “26 de Febrero” los estudiantes de primero de bachillerato resalta esta problemática, donde se observa un bajo nivel de habilidades interpersonales, que les permitan interactuar y relacionarse con otras personas, trabajar en equipo, liderar iniciativas, resolver conflictos y adaptarse a entornos sociales y laborales cambiantes.

La falta de metodologías innovadoras, como los emprendimientos escolares, agrava este problema. Cuando los proyectos de emprendimiento se incorporan de manera sistemática en el currículo, permiten a los estudiantes aplicar conocimientos interdisciplinarios a contextos reales, favoreciendo el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales de manera práctica. Sin embargo, son ocasionales y carecen de

seguimiento y evaluación. Además, elementos como la escasa capacitación docente en métodos de enseñanza activa, la limitada participación de la comunidad educativa y las limitaciones tecnológicas dificultan aún más la creación de proyectos sostenibles (MINEDUC, 2023).

Esta problemática se vuelve más crítica al observar a los jóvenes que finalizan su educación formal poseen conocimientos académicos, pero con pocas herramientas para liderar, emprender o insertarse exitosamente en el mundo laboral. Frente a esta realidad, es indispensable replantear el rol de la escuela y adoptar estrategias que no solo formen en contenidos, sino que potencien el crecimiento personal y social del estudiante.

El presente estudio se propone en la implementación de emprendimientos escolares puede ser una herramienta eficaz para abordar esta necesidad. Al promover entornos de colaboración, dinámicos y prácticos, se facilita el desarrollo de habilidades que ayudan a formar estudiantes más completos, autónomos y listos para los desafíos de hoy.

Por lo tanto, este proyecto de investigación se propone como un objetivo general: Implementar un proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica para potenciar las habilidades interpersonales en estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”. Para lograr este objetivo, se proponen los siguientes objetivos específicos: (1) Determinar el nivel de habilidades interpersonales en los estudiantes de primero de bachillerato; (2) Desarrollar una propuesta de emprendimiento escolar que se ajuste a las necesidades y características del entorno escolar; (3) Implementar el proyecto de emprendimiento con participación activa de los estudiantes como parte del proceso didáctico; y 4) Analizar el impacto de la implementación del emprendimiento en el fortalecimiento de

habilidades interpersonales. Este proyecto propone implementar un emprendimiento escolar mediante un enfoque mixto; cuantitativo se aplicarán encuestas estructuradas con la escala de tipo Likert, mientras que las entrevistas semiestructuradas a docentes y observación de actividades completadas directamente. Los datos cuantitativos se procesan estadísticamente y la cualitativa se analizará con una categoría temática. Este triángulo metodológico le permitirá comprender el impacto de la estrategia didáctica ofrecida.

La relevancia de esta investigación se enmarca en atender una problemática específica en el sistema educativo ecuatoriano: permitir el desarrollo de relaciones interpersonales en los estudiantes a través de prácticas pedagógicas activas, contextualizadas y sostenibles. La viabilidad del proyecto se asegura por la voluntad de la institución y por la claridad del diseño metodológico. Sumado a ello, el estudio brinda importantes contribuciones, ya que elabora un modelo educativo que integra el emprendimiento, formando en los estudiantes un pensamiento crítico y actitud colaborativa, comprometida con su entorno.

El trabajo se organiza en cinco capítulos. En el Capítulo I se explica el planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, variables y justificación del estudio. El Capítulo II describe el marco teórico referencial con los interrelacionados y con los antecedentes más relevantes sobre habilidades interpersonales, el emprendimiento educativo y las pedagogías activas. En el Capítulo III, se explica el diseño metodológico con el enfoque y los métodos, técnicas e instrumentos que se han utilizado. En el Capítulo IV se elabora el análisis e interpretación de los resultados. Finalmente, en el Capítulo V se presenta las conclusiones, recomendaciones, limitaciones, la validación del estudio y los aportes teóricos y prácticos del proyecto.

1. Capítulo I: El problema de la investigación

1.1. Planteamiento del problema

En el ámbito internacional, la enseñanza del emprendimiento en las universidades ha captado cada vez más atención, ya que se reconoce como una forma efectiva de formar integralmente a los estudiantes y fomentar una mentalidad innovadora. Según Aldana et al. (2019), la educación emprendedora va más allá de simplemente impartir conocimientos empresariales; se enfoca en fortalecer habilidades blandas, creatividad y la capacidad de los jóvenes para encontrar soluciones sostenibles a los problemas que enfrentan en su entorno. Sin embargo, la realidad muestra que, en muchos contextos, todavía hay obstáculos en la forma en que los docentes aplican metodologías activas y participativas en la enseñanza del emprendimiento. Esto limita las oportunidades de desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico y transformador. Por lo tanto, es crucial repensar las prácticas pedagógicas, no solo como métodos para transmitir información, sino como espacios de aprendizaje que fomenten la innovación social, la colaboración y el compromiso con el bienestar colectivo, alineándose con las exigencias de una sociedad globalizada y altamente competitiva.

La UNESCO (2022) sugiere que la educación del siglo XXI debería ser vista como un bien común a nivel mundial, donde no solo se valore la adquisición de conocimientos académicos, sino también el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores que ayuden a los estudiantes a enfrentar de manera efectiva los desafíos de sociedades cada vez más interconectadas y diversas. En este contexto, se reconoce la importancia de la educación emprendedora y la formación en competencias blandas, ya que son esenciales para potenciar la autonomía, la creatividad y la capacidad de adaptación de los jóvenes. Sin embargo, la distancia

entre las directrices internacionales y su aplicación real en los sistemas educativos sigue siendo un reto, lo que resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que se ajusten a contextos cambiantes y a las demandas de la sociedad global.

En el ámbito nacional, la educación emprendedora se ha convertido en una necesidad clave para los estudiantes de bachillerato. Esto se debe a que es fundamental para desarrollar competencias transversales que fomentan la innovación y la participación activa en la sociedad. Según Acuña y Mendoza (2022), el aprendizaje-servicio es una metodología ideal para conectar el conocimiento teórico con la práctica, permitiendo que los jóvenes integren el saber, el saber-hacer y el saber-ser en proyectos que abordan necesidades comunitarias. Sin embargo, aún existe el desafío de ofrecer a los docentes una formación continua y actualizada que les permita aplicar estrategias metodológicas efectivas en el aula. Esta situación limita la capacidad de fomentar en los estudiantes actitudes emprendedoras, trabajo en equipo e inclusión social, que son aspectos esenciales en un currículo que, aunque incluye el emprendimiento como materia, todavía enfrenta obstáculos para convertir sus contenidos en experiencias de aprendizaje significativas que se apliquen a la realidad local.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2023) ha creado una herramienta para fortalecer las habilidades socioemocionales, enfocándose en la tecnología y el deporte, con el objetivo de integrar el desarrollo de estas competencias en el currículo escolar. Este documento refleja la preocupación por equipar a los estudiantes con capacidades como la empatía, el pensamiento crítico, la cooperación y el liderazgo, que son fundamentales para formar una ciudadanía activa y comprometida con su entorno. Sin embargo, su implementación enfrenta obstáculos relacionados con la

capacitación de los docentes y la falta de recursos suficientes para llevar estas iniciativas a cabo en todas las instituciones educativas, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer las políticas públicas y las estrategias metodológicas que permitan consolidar una auténtica educación emprendedora en el país.

En la Unidad Educativa “26 de Febrero”, situada en el cantón Paute de la provincia del Azuay, se ha observado que los estudiantes de primero de bachillerato enfrentan ciertas limitaciones en el desarrollo de habilidades interpersonales. Esto se manifiesta en sus dificultades para comunicarse de manera asertiva, colaborar en equipo y resolver conflictos de forma constructiva. Estas deficiencias no solo impactan su rendimiento académico, sino que también obstaculizan su capacidad para integrarse adecuadamente en las dinámicas escolares y comunitarias. Aunque la institución incluye en su malla curricular asignaturas relacionadas con el emprendimiento, su enfoque ha sido mayormente teórico, dejando de lado metodologías activas que promuevan la interacción social y el fortalecimiento de competencias socioemocionales. Esta situación resalta la necesidad de implementar proyectos educativos de emprendimiento como una estrategia didáctica que, además de estimular la creatividad y la innovación, ayude a potenciar las habilidades interpersonales de los estudiantes en contextos reales y significativos.

1.2. Delimitación del problema:

- **Geográfica:** Cantón Paute, provincia del Azuay
- **Espacial:** Unidad Educativa “26 de Febrero”
- **Temporal:** Periodo académico 2025 – 2026.
- **Población:** Estudiantes matriculados en primero de bachillerato

1.3. Formulación del problema

¿Qué efecto produce la implementación de un proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica en el desarrollo de las habilidades interpersonales de los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, durante el período académico 2025–2026?

1.4. Objetivos

Objetivo general de la investigación

Determinar el efecto de la implementación de un proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica para potenciar las habilidades interpersonales en estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, durante el período académico 2025–2026.

Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente la relación entre emprendimiento y desarrollo de habilidades interpersonales como base conceptual del proyecto educativo.
- Diseñar un proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades interpersonales (comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad y adaptabilidad).
- Aplicar el proyecto educativo de emprendimiento en los estudiantes de primero de bachillerato como intervención pedagógica en el marco del diseño preexperimental.
- Validar la pertinencia y funcionalidad del proyecto educativo mediante la comparación de los resultados obtenidos en el pretest y posttest, determinando los cambios producidos en las habilidades interpersonales tras la intervención.

1.5. Justificación

Desde la viabilidad, este estudio es completamente factible gracias al acceso garantizado a la Unidad Educativa “26 de Febrero”, donde se encuentran los estudiantes de primero de bachillerato y los recursos necesarios para llevar a cabo proyectos escolares de emprendimiento. Además, el periodo académico 2025 – 2026 ofrece el tiempo adecuado para realizar todas las fases de la investigación, desde el diagnóstico hasta la evaluación de los resultados, asegurando que el estudio se lleve a cabo en su totalidad.

La necesidad de esta investigación surge del creciente interés en fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes, competencias que son esenciales para su desarrollo integral, tanto académico como profesional. Los métodos de enseñanza tradicionales no siempre logran fomentar habilidades como la creatividad, el liderazgo, la comunicación, el trabajo en equipo y la adaptabilidad, lo que resalta la urgencia de incorporar estrategias innovadoras que impulsen estas habilidades, como los proyectos de emprendimiento.

Tobón (2013) argumenta que el crecimiento de competencias debe integrar lo cognitivo, lo emocional y lo social, fomentando así la formación de individuos completos. De igual manera, De la Ossa (2022) destaca que el fortalecimiento de habilidades interpersonales, cognitivas y emocionales prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos tanto académicos como sociales, contribuyendo a su desarrollo integral. Por lo tanto, esta investigación se adentra en los fundamentos teóricos que respaldan la educación emprendedora y su impacto en la formación de competencias socioemocionales.

Desde una perspectiva práctica, el estudio ofrece a los docentes de la Unidad Educativa “26 de Febrero” estrategias concretas y recursos pedagógicos para

potenciar las habilidades blandas de los estudiantes a través de proyectos de emprendimiento, mejorando así la calidad del proceso educativo y fomentando la participación activa del alumnado. En cuanto a la justificación metodológica, se basa en un enfoque estructurado que combina análisis teórico, diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de los proyectos escolares, asegurando la obtención de información sistemática, confiable y relevante sobre la efectividad de las estrategias aplicadas.

La justificación social se centra en que el fortalecimiento de habilidades blandas ayuda a formar estudiantes responsables, autónomos y capaces de integrarse de manera positiva en su comunidad, promoviendo valores como la cooperación, la creatividad y el liderazgo, lo que tiene un impacto directo en el entorno social y educativo.

1.6. Hipótesis

Hipótesis general

Hg: La implementación del proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica produce una mejora significativa en el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales de los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, evidenciada en la diferencia entre los resultados del pretest y posttest.

Hipótesis específicas:

H1: La implementación del proyecto educativo de emprendimiento mejora significativamente la comunicación interpersonal de los estudiantes, evidenciada en la diferencia entre pretest y posttest.

H2: La implementación del proyecto educativo de emprendimiento mejora significativamente el trabajo en equipo de los estudiantes, evidenciada en la diferencia entre pretest y posttest.

H3: La implementación del proyecto educativo de emprendimiento mejora significativamente el liderazgo de los estudiantes, evidenciada en la diferencia entre pretest y posttest.

H4: La implementación del proyecto educativo de emprendimiento mejora significativamente la creatividad de los estudiantes, evidenciada en la diferencia entre pretest y posttest.

H5: La implementación del proyecto educativo de emprendimiento mejora significativamente la resolución de problemas de los estudiantes, evidenciada en la diferencia entre pretest y posttest.

Declaración de las variables (operacionalización)

Variable Independiente: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica.

Variable Dependiente: Habilidades interpersonales.

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Conceptualización	Definición Operacional	Dimensiones / Elementos	Indicadores	Unidad de Análisis	Técnica e Instrumento
Variable Independiente: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica	La educación emprendedora se define como un proceso pedagógico orientado al desarrollo de la creatividad, la iniciativa, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo mediante experiencias prácticas contextualizadas (Lackéus, 2020).	Se operacionaliza la implementación planificada de proyectos escolares de emprendimiento en primero de bachillerato durante el período 2025–2026, estructurados en fases de planificación, ejecución y socialización.	• Planificación del proyecto. • Estrategias metodológicas activas. • Participación estudiantil. • Evaluación y socialización del proyecto.	-Coherencia organizativa del proceso formativo. -Aplicación sistemática de metodologías centradas en la experiencia. -Compromiso activo del estudiantado en las fases del proyecto. -Capacidad de reflexión y argumentación sobre los resultados alcanzados.	Docentes y estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”.	Técnicas: Observación científica participante, entrevista semiestructurada. Instrumentos: Guía de observación científica participante (Anexo 2); Guía de entrevista a docentes (Anexo 3).
Variable Dependiente: Habilidades interpersonales (habilidades blandas)	Las habilidades blandas comprenden competencias socioemocionales como comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad y resolución de problemas, fundamentales para la interacción efectiva y el desempeño académico (Islas-Torres et al., 2024).	Se mide mediante la aplicación de una encuesta tipo Likert (pretest–postest) compuesta por 10 ítems y complementada con observación científica participante para evaluar conductas y desempeño en situaciones reales.	• Comunicación. • Trabajo en equipo. • Liderazgo. • Creatividad. • Resolución de problemas.	-Interacción social. -Responsabilidad en actividades colectivas. -Capacidad de influencia positiva. -Originalidad en el planteamiento de alternativas ante situaciones académicas.	Estudiantes de primero de bachillerato (n=30).	Técnica: Encuesta y observación. Instrumentos: Cuestionario estructurado de 10 ítems aplicado en pretest y postest (Tablas 3–12); Guía de observación científica participante (Anexo 2).

-Toma de
decisiones.

Nota. Descripción y operacionalización de la variables independientes y dependientes de la presente investigación. Paredes (2025).

2. Capítulo II: Marco Teórico

2.1. Antecedentes

La educación emprendedora empezó a tomar forma como un campo de estudio en los años 80, cuando los académicos comenzaron a explorar qué factores impulsan la creación de empresas. Aunque Joseph Schumpeter ya había hablado de los "emprendedores" como aquellos que traen innovaciones en productos o procesos, fue más tarde que la educación emprendedora se estableció como una disciplina formal.

En América Latina, países como Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela comenzaron a adoptar esta educación a finales de los años 90. Este movimiento surgió de la necesidad de cultivar una cultura emprendedora que apoyara el desarrollo económico y social de la región. Según la UNESCO (2022), la educación debe ir más allá de simplemente aprender contenidos y debe incluir estrategias pedagógicas que preparen a los jóvenes para adaptarse a un mundo que cambia rápidamente y que es cada vez más diverso e interconectado.

En Ecuador, la educación en emprendimiento ha ido cobrando importancia en las últimas décadas, especialmente desde los años 90, cuando el país comenzó a transformar su modelo económico hacia uno más orientado al mercado. Estos cambios impulsaron una mayor apreciación del espíritu emprendedor y la necesidad de fomentar la creación de empresas como una manera de generar empleo y estimular el crecimiento económico.

Durante este tiempo, se pusieron en marcha programas y proyectos innovadores que buscaban equipar a los estudiantes con las habilidades y competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo empresarial y convertirse en verdaderos agentes de cambio en la sociedad. Según el Ministerio de

Educación del Ecuador (2023), se han desarrollado guías y herramientas para integrar el desarrollo socioemocional en el sistema educativo, como la "Herramienta de trabajo para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales con enfoque en tecnología y deporte", que propone actividades centradas en la empatía, el pensamiento crítico, la cooperación y el liderazgo.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Zurita et al. (2023) llevaron a cabo un estudio en México en el que se enfatizaba la problemática emergente de la escasa vinculación entre módulos y submódulos de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) de los programas para los informes de la situación educativa, lo que ocasionaba que estos contenidos quedaran aislados desde el saber cómo desde las competencias disciplinares y profesionales establecidos. El tipo de investigación fue una revisión bibliográfica también conocida como metaanálisis y que contemplaba el desarrollo de los documentos de actividades, artículos, manuales de orientación y disertaciones universitarias.

La investigación estaba centrada en mostrar la relación existente entre el emprendimiento como método de enseñanza y el desarrollo de habilidades personales y de responsabilidad en los futuros profesionales. De hecho, los autores, observan que en el apogeo del emprendimiento, algunos centros educativos han comenzado a incluir el tema en los programas, ya sea de manera puntual en carreras como administración o bien transversalmente a todos los programas académicos con el objetivo de que los mismos estudiantes y/o futuros egresados aprendieran a generar iniciativas propias y a desarrollar así competencias emprendidas que fueran aplicables y útiles en su vida cotidiana y vida profesional.

Orozco y Díaz (2018) llevaron a cabo un estudio en Educación Secundaria que se centró en cómo aplicar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y las

Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la materia Aprender, Emprender y Prosperar, específicamente con estudiantes de 10.º grado. Los autores señalaron que, a pesar de la predominancia de métodos de enseñanza tradicionales que fomentan un ambiente conductista y restringen la autonomía moral e intelectual de los estudiantes, la combinación de ABP y TIC logró crear aprendizajes significativos y útiles para la vida real.

Además, se observó que los estudiantes desarrollaron habilidades y actitudes emprendedoras al utilizar sus conocimientos para resolver problemas en su comunidad. La investigación se fundamentó en los principios teóricos del paradigma sociocrítico y adoptó un enfoque cualitativo a través de la investigación-acción, priorizando técnicas e instrumentos que facilitaron la transformación educativa y promovieron la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Simón (2020) llevó a cabo un estudio enfocado en la promoción del emprendimiento en la educación primaria, destacando que, aunque este tema se impulsa de manera transversal en el currículo de educación básica, muchos docentes carecen de los conocimientos necesarios para su enseñanza, debido a que durante su formación no cursaron asignaturas relacionadas con la creación, desarrollo y administración de negocios. El estudio tuvo como objetivo mostrar materiales didácticos y una estrategia educativa diseñada para fomentar el espíritu emprendedor en niños, con el fin de ofrecer herramientas útiles a los docentes.

La intervención educativa incluyó la participación de trece niños de una escuela primaria perteneciente a una casa hogar, para quienes se elaboró una unidad temática, se proporcionaron materiales didácticos y se desarrollaron actividades lúdicas. Los resultados evidenciaron que los niños adquirieron conocimientos teóricos sobre emprendimiento y tuvieron la oportunidad de poner en práctica habilidades

relacionadas con su talento emprendedor, sentando las bases para la formación de ciudadanos creativos e innovadores desde edades tempranas.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Villares et al. (2025) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de explorar cómo los proyectos escolares de emprendimiento pueden servir como una estrategia pedagógica para fortalecer las habilidades blandas en estudiantes de bachillerato. Utilizando un enfoque metodológico mixto que combina la exploración y un análisis documental crítico, los autores revisaron investigaciones recientes, planes ministeriales y propuestas académicas. Encontraron que el emprendimiento educativo tiene un impacto directo en el desarrollo de competencias como la comunicación, el trabajo en equipo, el liderazgo, la creatividad y la adaptabilidad.

La información recopilada incluyó datos de programas nacionales, como el Plan de Fortalecimiento de Habilidades Blandas y Emprendedoras del Ministerio de Educación del Ecuador, así como estudios de caso de diversas instituciones en el país. Los hallazgos del estudio revelaron que los proyectos escolares enfocados en el emprendimiento no solo ayudan a adquirir conocimientos técnicos, sino que también crean entornos colaborativos y reflexivos que fomentan las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Se subraya la importancia de implementar metodologías como el ABP y la necesidad de fortalecer la formación docente para conectar de manera efectiva el emprendimiento con la ciudadanía y el desarrollo humano sostenible.

Montiel et al. (2024) llevaron a cabo un estudio sobre cómo implementar una estrategia didáctica que fomente el liderazgo educativo en la Unidad Educativa Trece de Octubre. El objetivo principal de la investigación fue diseñar una propuesta didáctica que apoyara el desarrollo del liderazgo en el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Este estudio se basó en un enfoque cuantitativo y utilizó un diseño no experimental, aplicando encuestas a una muestra no probabilística de 30 estudiantes y 10 docentes. Los resultados mostraron la necesidad de ajustar y adaptar las estrategias didácticas para que sean más relevantes y efectivas desde la perspectiva de los estudiantes, asegurando que las actividades sean claras, coherentes, motivadoras y conectadas con el contexto del desarrollo de habilidades de liderazgo.

Ramírez y Badillo (2024) llevaron a cabo un estudio centrado en cómo el aprendizaje memorístico afecta la atención y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo año de bachillerato en la materia de Emprendimiento y Gestión. La investigación se realizó bajo un enfoque positivista cuantitativo y utilizó un diseño de campo no experimental, ya que no se manipularon las variables y se buscó describir la realidad tal como se presenta en el grupo de estudio.

Para recopilar datos, se aplicaron cuestionarios, cuyos resultados mostraron que los estudiantes tienen un bajo rendimiento académico debido a la falta de recursos didácticos visuales, el escaso uso de herramientas tecnológicas innovadoras y la falta de atención a los estilos de aprendizaje predominantes. Ante esta situación, los autores subrayan que implementar estrategias didácticas visuales a través del aula virtual puede hacer que las clases sean más dinámicas, interactivas y motivadoras, lo que ayudaría a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en la materia analizada.

2.2. Fundamentación pedagógica

La base pedagógica de esta investigación se centra en la necesidad de cambiar los enfoques educativos tradicionales, impulsando metodologías activas que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes. El ABP se presenta como una estrategia efectiva para cultivar habilidades blandas como la comunicación, el trabajo

en equipo, el liderazgo, la creatividad y la adaptabilidad. Según Vera (2016), el ABP permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en situaciones reales, facilitando un aprendizaje significativo y la adquisición de competencias transversales. Además, la inclusión de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el proceso educativo enriquece las experiencias de aprendizaje, brindando herramientas para la colaboración y la resolución de problemas.

La integración de estas metodologías responde a la necesidad de preparar a los estudiantes para los retos del siglo XXI, donde las habilidades técnicas deben ir de la mano con competencias sociales y emocionales. En este contexto, el emprendimiento educativo se convierte en una herramienta pedagógica que fomenta la autonomía, la creatividad y la responsabilidad en los estudiantes, aspectos clave para su formación integral.

La implementación de proyectos escolares de emprendimiento permite a los estudiantes identificar problemas en su entorno y proponer soluciones innovadoras, desarrollando habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. Según Santini-Hernández y Silva Herrera (2022), el emprendimiento en la educación promueve competencias como la comunicación, la colaboración, el pensamiento crítico, la creatividad y la solución de problemas, habilidades esenciales para el futuro profesional y personal de los estudiantes. Asimismo, la transversalidad del emprendimiento en el currículo escolar facilita su integración en diversas áreas del conocimiento, promoviendo un aprendizaje holístico y significativo.

Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de primero de bachillerato en la Unidad Educativa “26 de Febrero”. Esto se logrará a través de la implementación de proyectos escolares de

emprendimiento, lo que no solo contribuirá a su desarrollo integral, sino que también los preparará para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

2.3. Fundamentación sociológica

Desde una perspectiva sociológica, la educación juega un papel fundamental en la formación de individuos que puedan participar activamente en la sociedad. El emprendimiento educativo se presenta como una herramienta valiosa para promover la inclusión social y el desarrollo comunitario, animando a los estudiantes a identificar y abordar problemas locales con soluciones innovadoras. Según García (2021) la educación enfocada en el emprendimiento no solo impulsa el crecimiento personal, la ciudadanía activa y la empleabilidad, sino que también refuerza el tejido social.

Además, el desarrollo de habilidades blandas permite a los estudiantes adaptarse a entornos cambiantes, facilitando su integración en diversos contextos sociales y laborales. Por lo tanto, implementar proyectos escolares de emprendimiento no solo beneficia a los estudiantes en su desarrollo personal, sino que también tiene un impacto positivo en la comunidad educativa y en la sociedad en su conjunto.

La inclusión del emprendimiento en el currículo escolar responde a la necesidad de formar ciudadanos responsables y comprometidos con su entorno, capaces de generar cambios positivos en su comunidad. Martínez y Pérez (2020) mencionan que el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes ayuda a construir una sociedad más equitativa y solidaria, promoviendo valores como la cooperación, la empatía y el respeto.

Además, la educación para el emprendimiento permite a los estudiantes adquirir competencias que facilitan su inserción en el mercado laboral y la creación de sus propias iniciativas empresariales. En este contexto, esta investigación tiene

como objetivo fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero” a través de la implementación de proyectos escolares de emprendimiento, contribuyendo así al desarrollo de una ciudadanía activa y responsable.

2.4. Fundamentación psicológica

Desde el punto de vista psicológico, desarrollar habilidades blandas es clave para el bienestar emocional y la adaptación de los estudiantes. La inteligencia emocional, que se refiere a la capacidad de reconocer, entender y manejar tanto nuestras propias emociones como las de los demás, es crucial para construir relaciones interpersonales saludables y para regular nuestro comportamiento. Goleman (2012) señala que la inteligencia emocional afecta cómo las personas enfrentan el estrés, toman decisiones y se relacionan con los demás.

Además, la teoría del constructivismo social de Vygotsky resalta la importancia de la interacción social en el aprendizaje, sugiriendo que las habilidades cognitivas y emocionales se nutren a través de la colaboración y el intercambio con otros. Por lo tanto, implementar proyectos de emprendimiento en las escuelas no solo ayuda a desarrollar competencias técnicas, sino que también fomenta el crecimiento emocional y social de los estudiantes.

Asimismo, el emprendimiento educativo brinda a los estudiantes la oportunidad de enfrentar desafíos y tomar decisiones, lo que promueve su autonomía y responsabilidad. Según Goleman (2012), la habilidad de tomar decisiones informadas y asumir responsabilidades es una manifestación de la inteligencia emocional, que se refleja en cómo las personas manejan sus emociones y comportamientos en diversas situaciones.

Integrar proyectos de emprendimiento en el currículo escolar ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar estas competencias, preparándolos para los retos del siglo XXI. En este contexto, esta investigación tiene como objetivo fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero” a través de la implementación de proyectos escolares de emprendimiento, contribuyendo así a su desarrollo emocional y social.

2.5. Marco legal

La base legal de esta investigación se apoya en la Constitución de la República del Ecuador y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que establecen el marco normativo necesario para asegurar el derecho a la educación y fomentar una formación integral, inclusiva y de calidad.

Constitución de la República del Ecuador

La Constitución de la República del Ecuador, en su Artículo 26, señala que:

"La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo."

Este principio constitucional reconoce la educación como un derecho fundamental y una responsabilidad compartida entre el Estado, la sociedad y las familias. La implementación de proyectos escolares de emprendimiento, como el que se propone en esta investigación, se alinea con este mandato al fomentar la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo y contribuir al

desarrollo de habilidades que favorecen su inclusión social y su preparación para el "buen vivir".

En el Artículo 27, la Constitución establece que:

"La educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar."

Este artículo resalta lo crucial que es tener una educación integral que fomente el desarrollo de habilidades críticas, creativas y colaborativas. Los proyectos de emprendimiento escolar son una excelente estrategia pedagógica que impulsa estas competencias, permitiendo a los estudiantes poner en práctica lo que han aprendido en situaciones reales y desarrollar habilidades para la vida.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

El Artículo 6 establece que:

"El Sistema Nacional de Educación se fundamenta en los principios de igualdad, equidad, interculturalidad, inclusión, calidad, calidez, pertinencia, diversidad, participación, corresponsabilidad, libertad de pensamiento y conciencia, respeto a los derechos humanos y a la naturaleza."

Estos principios son la base que guía la organización y funcionamiento del sistema educativo en Ecuador, promoviendo un enfoque que respeta y valora la diversidad cultural y fomenta la participación activa de todos los involucrados en la educación. La implementación de proyectos de emprendimiento escolar en la Unidad

Educativa “26 de Febrero” se alinea con estos principios, al fomentar la participación estudiantil y el respeto por la diversidad cultural.

2.6. Marco conceptual

2.6.1. Teorías y modelos teóricos que sustentan la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica

El proyecto pedagógico de emprendimiento como estrategia didáctica se basa en el constructivismo como teoría de aprendizaje, donde el estudiante es el actor principal en la construcción de su aprendizaje a través de la interacción social y la experiencia. Desde la sociocultural de Vygotsky (1978), el aprendizaje se da en ambientes colaborativos en los que el diálogo y la mediación apoyan el desarrollo de funciones psicológicas superiores. En este sentido, el emprendimiento escolar es un lugar de interacción, negociación y resolución colaborativa de problemas, en el que se aprende haciendo y reflexionando sobre la práctica. Proyectos emprendedores en el aula implica, entonces, una manera activa de aprender, donde hacer, reflexionar y colaborar son los cimientos de la educación.

En sintonía con el constructivismo, el enfoque por competencias proporciona un marco teórico para entender el emprendimiento como método pedagógico. Para Tobón (2013), formar por competencias significa integrar conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas del contexto con propiedad y ética. Desde esta mirada, emprender no es sólo crear empresas, sino desarrollar habilidades para reconocer oportunidades, generar soluciones innovadoras y actuar responsablemente. El proyecto de aula de emprendimiento se transforma en un ambiente pedagógico que integra conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, desarrollando el desempeño integral del estudiante en situaciones reales o simuladas.

Otra fundamentación teórica es el ABP, que plantea resolver problemas reales a través de procesos estructurados de indagación, planificación, ejecución y evaluación. Rodríguez et al. (2025) demuestran que el ABP apoya el desarrollo de competencias innovadoras y emprendedoras, al exponer al estudiante a problemas contextualizados que requieren creatividad, colaboración y toma de decisiones. En este modelo el profesor es un facilitador, un guía; el estudiante es el protagonista en la construcción del aprendizaje. El proyecto pedagógico de emprendimiento hace uso de esta manera de pensar, con lo cual el aprendizaje se vuelve activo, significativo y orientado a resultados.

Desde una mirada transversal, el emprendimiento se ha definido como una competencia que integra habilidades personales, sociales y cognitivas. Zurita et al. (2023) proponen que el emprendimiento en bachillerato se conciba como una propuesta transversal para formar responsabilidad social, liderazgo y pensamiento crítico. Esta perspectiva amplía el abordaje tradicional y ubica al emprendimiento como un eje formador de habilidades para la vida y la ciudadanía. Por lo tanto, el proyecto de emprendimiento trasciende lo económico para desarrollar valores, compromiso social y participación ciudadana.

Además, la evidencia científica actual apoya que los proyectos escolares de emprendimiento fortalecen habilidades para la vida en los estudiantes. Villares et al. (2025) señalan que los proyectos de emprendimiento escolar desarrollan habilidades blandas, autonomía y pensamiento creativo, al combinar acciones prácticas con procesos reflexivos. Estos resultados fortalecen la base teórica del emprendimiento como estrategia pedagógica, ya que evidencia que su uso intencionado influye en la formación integral del estudiante. En este contexto, el proyecto formador de emprendimiento se erige como un modelo pedagógico acorde a las necesidades

actuales de la educación secundaria, integrando teoría, práctica y desarrollo de competencias en un mismo proceso.

2.6.2. Principales concepciones de la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica

El emprendimiento educativo se entiende como un proceso formativo integral que permite a los estudiantes no solo adquirir habilidades técnicas y cognitivas, sino también desarrollar competencias socioemocionales. Esto los prepara para enfrentar los desafíos que se presentan en su vida personal, académica y profesional (UNESCO, 2022). Esta visión amplía el concepto de educación tradicional, que solía centrarse únicamente en el dominio de contenidos, y propone un enfoque que integra la creatividad, la innovación, la responsabilidad y la capacidad de resolver problemas de manera práctica. Así, la educación emprendedora busca que los estudiantes aprendan a identificar oportunidades, generar ideas innovadoras y aplicarlas en situaciones reales, fomentando su autonomía y pensamiento crítico (Aldana et al., 2019).

En el entorno escolar, los proyectos de emprendimiento se convierten en una estrategia pedagógica que permite a los docentes guiar a los estudiantes en la planificación, organización y ejecución de actividades con un valor práctico y social. Estos proyectos se destacan por promover la participación activa de los estudiantes, fomentando la colaboración, la comunicación efectiva y el liderazgo, que son competencias clave en su formación integral (Villares et al., 2025). Además, la implementación de proyectos de emprendimiento en el aula ayuda a fortalecer el sentido de responsabilidad y compromiso, al involucrar a los estudiantes en la resolución de problemas reales que afectan a su comunidad (Acuña & Mendoza, 2022).

La política educativa en Ecuador ha reconocido lo crucial que es el emprendimiento dentro del currículo escolar. Se han incorporado directrices y herramientas pedagógicas que fomentan habilidades socioemocionales y emprendedoras desde una edad temprana (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017; Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

En particular, la "Guía de emprendimiento y gestión" y la "Herramienta de trabajo para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales con enfoque en tecnología y deporte" ofrecen pautas claras para que los docentes integren el emprendimiento en su enseñanza, promoviendo actividades colaborativas y un aprendizaje más vivencial. Esto demuestra que la educación emprendedora no solo busca formar futuros empresarios, sino también desarrollar ciudadanos críticos, responsables y capaces de generar un impacto positivo en su entorno (Zurita et al., 2023).

Además, estudios recientes han revelado que el emprendimiento escolar, cuando se implementa a través de metodologías activas como el ABP y el aprendizaje-servicio, facilita la creación de aprendizajes significativos y duraderos, ayudando a los estudiantes a internalizar habilidades interpersonales y socioemocionales.

Aldana et al. (2019) destacan que los docentes que aplican estrategias de emprendimiento en su enseñanza logran que los estudiantes desarrollen autonomía, creatividad y resiliencia, competencias que van más allá del ámbito académico y se reflejan en la vida cotidiana y profesional. Esta evidencia respalda la idea de que los proyectos de emprendimiento son una herramienta pedagógica efectiva para fomentar competencias transversales que son parte del perfil integral del estudiante.

2.6.3. Dimensiones de la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica

El proyecto de emprendimiento como estrategia pedagógica es una propuesta pedagógica organizada que implica planear, hacer, reflexionar y evaluar en el proceso de aprendizaje. Su aplicación no implica hacer cosas aisladas, sino una organización sistemática para desarrollar habilidades en situaciones reales o simuladas. En esta línea, para conocer su impacto formador, hay que descomponer la variable en dimensiones que permitan analizar los elementos que la integran y la forma en que éstos se combinan en el aula.

Las dimensiones son las partes que conforman el proyecto educativo de emprendimiento y aseguran su coherencia metodológica. Cada una de ellas da respuesta a momentos y procesos concretos de la práctica pedagógica, desde la planificación hasta la socialización de los resultados. Esta descomposición permite conocer la estrategia didáctica en su totalidad, para poderla evaluar y mejorar continuamente en el contexto escolar.

Desde esta mirada, las dimensiones elegidas logran reconocer los elementos organizativos, metodológicos y participativos que caracterizan el proyecto. Su estudio permite revelar cómo el emprendimiento escolar puede ser un canal para promover aprendizajes profundos, la participación estudiantil y la consolidación de una cultura de innovación en el aula. Por tanto, a continuación, se explicitan las dimensiones que conforman la variable y que guían su aplicación en el nivel de bachillerato.

2.6.3.1. Planificación del proyecto

Planificar es formular objetivos precisos, ordenar las acciones en una secuencia lógica, asignar los recursos necesarios y calcular el tiempo que tomará su ejecución, asegurando la coherencia entre la intención pedagógica y los resultados esperados. En el emprendimiento escolar, esta etapa no sólo implica una

organización administrativa, sino que es una etapa educativa, ya que el estudiante comprende el significado del proyecto y visualiza los objetivos a lograr. Una buena planificación articula teoría y práctica, garantiza que las actividades planificadas den respuesta a necesidades reales del contexto educativo y social.

Desde la metodología, la planificación en proyectos de emprendimiento ha de incorporar procesos planificados que apoyen la creatividad y la innovación. López et al. (2020) mencionan que la metodología Design Thinking estructura el proceso en etapas definidas empatizar, definir, idear, prototipar y probar, demostrando la importancia de planificar antes de ejecutar. Esta secuencia permite que los estudiantes entiendan el problema, identifiquen necesidades y construyan soluciones paso a paso. La planificación, entonces, no es una mera organización de tareas, sino un proceso reflexivo que orienta la elaboración de propuestas originales y situadas.

Además, el diseño intencionado de proyectos de emprendimiento se vuelve significativo cuando se dirige a poblaciones o contextos específicos. Cepeda et al. (2018) muestran que la elaboración de proyectos para población vulnerable necesita un análisis previo del contexto, identificación de necesidades y definición de objetivos viables. Esto muestra que la planificación no se puede improvisar, que tiene que dar respuesta a unos diagnósticos y criterios pedagógicos para que sea pertinente. En el contexto educativo, desarrolla habilidades para analizar la realidad y construir alternativas, generando aprendizaje significativo y situado.

En el medio ecuatoriano, la planificación de proyectos de emprendimiento es un instrumento para relacionar la educación con la realidad económica y social de las familias. Flores y Salazar (2020) indican que los proyectos de emprendimiento y economía familiar en comunidades demuestran que es necesario organizar bien las fases del proceso para asegurar su sostenibilidad. La preestructuración de acciones,

recursos y roles permite la participación de los actores y refuerza la cultura emprendedora. En el aula, esta estructura hace que los alumnos trabajen con roles establecidos y entiendan la importancia del trabajo cooperativo en un marco planificado.

Por otro lado, la planificación de proyectos implica el desarrollo del espíritu emprendedor e innovador en la educación. Granja et al. (2024) afirman que la educación es un motor de emprendimiento cuando incorpora estrategias planificadas que canalizan la creatividad hacia resultados específicos. La planificación, entonces, es una herramienta pedagógica que orienta las ideas de los estudiantes hacia proyectos viables, fomentando disciplina, organización y pensamiento estratégico. Cuando el profesor define objetivos y criterios de evaluación claros, promueve la formación de estudiantes autónomos y responsables en la gestión de procesos.

Por tanto, la planificación de proyectos en el emprendimiento educativo se ha de entender como una etapa estratégica que incluye el diagnóstico, organización y proyección de resultados. No basta con proponer actividades, sino de construir un proceso formativo articulado que lleve a los estudiantes desde el reconocimiento de una necesidad hasta la presentación de una propuesta. Esta área asegura la planeación del proyecto y que toda acción pedagógica responda a una intencionalidad, fortaleciendo la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en el nivel medio superior.

2.6.3.2. Estrategias metodológicas activas

Las estrategias metodológicas activas son parte del engranaje del proyecto pedagógico de emprendimiento como estrategia didáctica, al poner al educando como protagonista de su aprendizaje y constructor de este. Mientras que las metodologías tradicionales se enfocan en la transmisión de información, las metodologías activas

involucran a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, reflexionando y aplicando conocimientos en situaciones reales. En la materia de Emprendimiento y Gestión, estas estrategias son especialmente relevantes, ya que implican que el aprendizaje se conecte con el reconocimiento de oportunidades, la solución de problemas y la creación de propuestas innovadoras. En este contexto, el profesor se convierte en guía y mediador de experiencias que favorecen la autonomía y el pensamiento estratégico.

Guerrero-Tibanquiza (2024) señala que el uso de estrategias metodológicas activas en la enseñanza del emprendimiento refuerza la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes. El autor muestra que estrategias como el trabajo colaborativo, el aprendizaje por proyectos, el estudio de caso contextualizan los contenidos y desarrollan la toma de decisiones informadas. Estas metodologías no solo enriquecen la comprensión teórica, sino que también cultivan habilidades prácticas para la dirección de proyectos emprendedores. Es así como las metodologías activas vienen a ser herramientas pedagógicas que integran teoría y práctica en un proceso de aprendizaje activo.

En el nivel medio superior técnico, las estrategias metodológicas para fortalecer el perfil emprendedor han sido exitosas. Anguisaca et al. (2025) afirman que el uso de dinámicas participativas y proyectos contextualizados fortalece una cultura de emprendimiento en los estudiantes. Estas metodologías fomentan la creatividad, la iniciativa y la responsabilidad, competencias clave para emprender. Además, involucran a los estudiantes como participantes activos en su aprendizaje, construyendo conocimientos a partir de experiencias concretas y colaborativas.

La metodología activa como estrategia de aprendizaje en la educación técnica es reconocida por integrar conocimientos teóricos con prácticas. Villanueva et al.

(2025) indican que la integración de proyectos, simulaciones y casos reales favorece la comprensión de los contenidos y el desarrollo de habilidades cognitivas de alto nivel. En el emprendimiento formativo, estas acciones permiten que el estudiante viva procesos semejantes a los del mundo empresarial, reforzando sus habilidades para planificar, analizar y ejecutar propuestas. De este modo, la metodología activa no solo informa, sino que desarrolla habilidades transferibles a situaciones diversas.

En el contexto ecuatoriano, la literatura revisada evidencia la pertinencia del ABP, el Aprendizaje Basado en Problemas y el aula invertida como metodologías activas capaces de revolucionar el proceso de aprendizaje. Abarca (2025) reconoce que estas metodologías favorecen la participación estudiantil y el aprendizaje autónomo, más aún en materias enfocadas a la gestión y el emprendimiento. Incorporar estas estrategias al aula desarrolla el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo cooperativo, habilidades esenciales para la educación emprendedora. Su aplicación requiere de una planificación cuidadosa y una evaluación formativa que acompañe el proceso de aprendizaje.

Asimismo, el estudio de las prácticas pedagógicas en educación básica revela que las metodologías activas representan estrategias didácticas capaces de generar aprendizajes significativos. Martínez (2024) muestra que el uso de dinámicas participativas, proyectos interdisciplinarios y actividades prácticas refuerza la comprensión y el compromiso del estudiantado. En la materia de Emprendimiento y Gestión, estas estrategias desarrollan en los estudiantes competencias integrales a través de experiencias auténticas. Por tanto, las metodologías activas son una línea del proyecto educativo de emprendimiento, al asegurar que el proceso de aprendizaje sea participativo, contextualizado y desarrollador de competencias para la vida.

2.6.3.3. Participación estudiantil

La participación estudiantil es un factor esencial en el proyecto formativo de emprendimiento como estrategia pedagógica, pues de ella depende el grado de involucramiento, compromiso y responsabilidad que asuman los estudiantes en las diversas etapas del proceso. En el bachillerato, participar no significa sólo estar presente o hacer lo que se pide, sino involucrarse en la toma de decisiones, en la construcción conjunta de propuestas, en la reflexión crítica sobre los resultados. Cuando el estudiante es protagonista de su aprendizaje, se refuerza su autonomía, su sentido de pertenencia y su capacidad para afrontar retos académicos con mayor seguridad y motivación.

En el contexto ecuatoriano, la evidencia reciente muestra que los proyectos escolares de emprendimiento desarrollan la participación como mecanismo de desarrollo de habilidades socioeconómicas. Echeverría et al. (2025) afirman que los proyectos emprendedores en bachillerato técnico promueven el compromiso estudiantil, al involucrar prácticas colaborativas que requieren planificación y ejecución de ideas novedosas. Dichos proyectos crean ambientes donde el estudiante tiene un rol dentro del equipo, toma decisiones y resuelve problemas reales que exigen responsabilidad y creatividad. La participación, entonces, es un agente activador del aprendizaje significativo y un motor para el desarrollo integral.

Además, el ABP es una metodología que favorece la participación activa y reflexiva en el contexto escolar. Chávez et al. (2025) demuestran que diseñar propuestas pedagógicas basadas en proyectos puede despertar el pensamiento emprendedor al involucrar al estudiante en el reconocimiento de problemas y la generación de soluciones contextualizadas. Esta metodología refuerza la interacción entre iguales, desarrolla la creatividad y genera responsabilidad ante el trabajo. La

participación ya no es receptiva, sino que se convierte en un proceso constructivo en el que el estudiante aprende haciendo.

En un sentido más amplio, los proyectos escolares de emprendimiento fortalecen una cultura participativa en la escuela. Ochoa et al. (2025) señalan que promover el pensamiento emprendedor significa generar espacios para que los estudiantes expresen ideas, tomen riesgos e inicien proyectos. La participación en estos proyectos empodera a los jóvenes para que se vean a sí mismos como agentes de cambio en el mundo. Fortalece no solo habilidades técnicas, sino también habilidades blandas, como el trabajo en equipo, el liderazgo y la comunicación, asociadas al desarrollo de una mentalidad emprendedora.

Asimismo, el fomento del emprendimiento con metodologías pedagógicas innovadoras demuestra que la participación estudiantil se fortalece cuando las metodologías incorporan creatividad y práctica. Proaño-González et al. (2025) indican que los enfoques innovadores involucran más al estudiante, ya que puede vivenciar, diseñar y valorar propuestas empresariales en entornos simulados o reales. Esto apoya la confianza en sí mismo y la responsabilidad, creando un aprendizaje activo que va más allá de la memorización. La participación, entonces, se asocia a la vez con el desarrollo de habilidades emprendedoras y la construcción de una identidad académica más autónoma y proactiva.

Asimismo, la participación estudiantil en proyectos escolares es un elemento que impacta en la orientación vocacional y las perspectivas a futuro del estudiante. Zambrano et al. (2023) señalan que los proyectos participativos estudiantiles ayudan a definir intereses profesionales y mejorar la toma de decisiones vocacionales. Cuando los estudiantes participan en actividades emprendedoras, conocen mejor sus

habilidades, intereses y posibilidades. Esto influye no solo en su desempeño académico inmediato, sino que también moldea sus expectativas y objetivos futuros.

2.6.3.4. Evaluación y socialización

La evaluación y socialización son la etapa final del proyecto pedagógico de emprendimiento como estrategia didáctica, donde se evalúan los aprendizajes logrados y se comparten los resultados con la comunidad educativa. Esta área va más allá de la simple evaluación de notas, buscando un proceso formativo, reflexivo y participativo. Evaluar en el emprendimiento significa valorar no solo el resultado, sino el proceso, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la argumentación. Además, la socialización permite que los estudiantes expongan sus ideas, las defiendan y reciban retroalimentación, desarrollando habilidades comunicativas y de pensamiento crítico.

En el ABP la evaluación es continua, formativa. Como señalan Paz et al. (2025), las propuestas pedagógicas diseñadas sobre proyectos permiten una evaluación integral del aprendizaje, ya que se toman en cuenta tanto el resultado como el proceso de construcción de la idea emprendedora. ¡Este método evalúa la creatividad, la factibilidad de la propuesta y la participación del estudiantado! La socialización de los proyectos se transforma en un espacio de discusión y reflexión en el que los estudiantes comparan sus ideas con las de sus compañeros, construyendo aprendizajes colaborativos y fortaleciendo su capacidad argumentativa.

En ambientes rurales y productivos, la evaluación de proyectos educativos productivos se ha convertido en un mecanismo para fortalecer la competencia emprendedora. Torres y Rincón (2024) señalan que en la evaluación de estos proyectos se deben considerar criterios de pertinencia, sostenibilidad e impacto social. La socialización, en estos contextos, no sólo tiene un propósito académico,

sino también social, al hacer visible el trabajo estudiantil y fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad. Esta interacción expande la noción de emprendimiento escolar, convirtiéndolo en un aprendizaje situado y de impacto.

La asociación entre ABP y el desarrollo de competencias de innovación y emprendimiento también muestra la importancia de una evaluación alineada con los propósitos de aprendizaje. Rodríguez et al. (2025) afirman que el ABP apoya el desarrollo de habilidades emprendedoras si la evaluación se enfoca en resolver problemas reales y proponer soluciones creativas. La socialización de los resultados permite validar las ideas, obtener retroalimentación y mejorar los productos generados. ¡Este proceso refuerza la confianza del estudiante y afianza su habilidad para expresar ideas con claridad y argumentos!

En la educación superior, el ABP evidencia que la evaluación formativa es un elemento clave para desarrollar competencias emprendedoras. Toala et al. (2025) señalan que la evaluación continua del proceso, con momentos de exposición pública, refuerza habilidades de liderazgo, pensamiento crítico y trabajo colaborativo. La socialización de los proyectos hace visible los resultados, pero también identifica oportunidades de mejora, creando una cultura de aprendizaje continuo. Aunque la investigación se lleva a cabo en educación superior, sus resultados son extrapolables al bachillerato, donde la evaluación formativa refuerza la responsabilidad y el compromiso del estudiante.

Por otro lado, el impacto del ABP en la materia de Emprendimiento y Gestión evidencia que la evaluación ha de ir en consonancia con los objetivos competenciales. Soledispa et al. (2024) demuestran que la evaluación por proyectos favorece el rendimiento académico si se acompaña de criterios transparentes y procesos de retroalimentación continua. La socialización a través de las exposiciones y

presentaciones públicas hace que los estudiantes adquieran seguridad al exponer sus ideas y defenderlas con argumentos. Fortalece habilidades emprendedoras y habilidades blandas.

2.6.4. Indicadores de la variable: Proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica

Los indicadores de la variable proyecto educativo de emprendimiento como estrategia pedagógica logran especificar y hacer operativo el constructo de esta propuesta pedagógica. Mientras que las dimensiones describen los componentes estructurales del proyecto, los indicadores posibilitan identificar manifestaciones observables que evidencian su adecuada implementación en el contexto escolar. En el ámbito educativo, los indicadores cumplen la función de orientar el análisis sistemático de la práctica pedagógica, garantizando coherencia entre la planificación, la ejecución y los resultados formativos alcanzados.

En tal caso, los indicadores no sólo señalan acciones aisladas, sino procesos pedagógicos completos, relacionados con la organización, la metodología, la participación y la evaluación del proyecto. Su formulación responde a la necesidad de establecer criterios claros que permitan valorar la efectividad de la estrategia didáctica en la promoción de competencias emprendedoras y habilidades interpersonales. A continuación, se muestran los indicadores que componen esta variable, para entender cómo el proyecto educativo de emprendimiento se concreta en la práctica educativa de bachillerato.

2.6.4.1. Coherencia organizativa del proceso formativo

La evaluación formativa constituye un componente esencial dentro del proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica, ya que permite valorar el progreso del estudiante durante todo el proceso y no únicamente al finalizar la actividad. En el bachillerato, evaluar es acompañar, orientar, retroalimentar

permanentemente el aprendizaje, para que cada etapa del proyecto aporte al desarrollo integral del estudiante. Desde esta mirada, la evaluación deja de ser un mecanismo sancionador para transformarse en un instrumento de mejora continua, que desarrolla autonomía, reflexión crítica y responsabilidad sobre el aprendizaje.

Morillo et al. (2020) indican que la capacitación del talento humano en las instituciones educativas necesita de propuestas coherentes con procesos de evaluación ajustados a los propósitos formativos. Los autores señalan que la calidad de la enseñanza pasa por la articulación entre planificación, implementación y evaluación de resultados, especialmente en proyectos de emprendimiento. En esa línea, la evaluación formativa en el proyecto educativo asegura que lo que se hace se ajuste a objetivos precisos y que los alumnos reciban información para mejorar su ejecución.

En términos de prácticas pedagógicas, la evaluación formativa también se asocia con el rol del profesor como mediador del aprendizaje. Para Medrano (2023), las prácticas pedagógicas exitosas implican procesos constantes de seguimiento y reflexión para hacer los ajustes necesarios a las estrategias de enseñanza en función de las necesidades del estudiantado. En el emprendimiento escolar significa valorar no sólo el resultado final del proyecto, sino la participación, el trabajo cooperativo, la creatividad, la toma de decisiones que se generen en el proceso. La evaluación, entonces, es un lugar de conversación que refuerza la construcción de conocimiento.

Los modelos actuales de evaluación formativa demuestran su efecto positivo en el rendimiento educativo a nivel de bachillerato. Ayala-Chávez et al. (2025) señalan que el uso de modelos formativos mejora el rendimiento académico, ya que permiten una retroalimentación inmediata y la autoevaluación. Estas metodologías hacen que el estudiante reconozca sus fortalezas y debilidades, reforzando así su aprendizaje.

En el proyecto de emprendimiento, la evaluación formativa permite ir revisando las propuestas, mejorando la calidad y viabilidad de las iniciativas.

Por otro lado, la coherencia de la propuesta pedagógica es un requisito para asegurar la efectividad del proceso formativo. Razo (2024) alerta que debe haber coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las estrategias utilizadas y los instrumentos de evaluación. En el nivel medio superior, esta coherencia garantiza que el proyecto no sea una actividad aislada, sino parte del currículo. En la pedagogía del emprendimiento como estrategia didáctica, la evaluación ha de dar respuesta a las preguntas esenciales de ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? aprenden los estudiantes, asegurando pertinencia y significado.

2.6.4.2. Aplicación sistemática de metodologías centradas en la experiencia

La utilización de metodologías experienciales es un pilar en el proyecto formativo de emprendimiento como estrategia pedagógica, pues el aprendizaje se construye a través del hacer, reflexionar y resolver situaciones reales. En el bachillerato, enseñar emprendimiento necesita metodologías que vayan más allá de la teoría, que inviten a hacer, analizar, decidir. Aplicar metodologías activas de forma intencionada implica planificar, desarrollar y valorar estrategias donde el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje, apropiándose del conocimiento y desarrollando competencias aplicables a la vida real.

La evidencia científica actual apoya que las metodologías activas favorecen el aprendizaje significativo. Caballero et al. (2026), en una revisión sistemática de la educación latinoamericana, concluyen que el uso permanente y planificado de metodologías activas favorece la motivación, la participación y la comprensión profunda de los contenidos. Estos resultados tienen implicaciones para el emprendimiento escolar, donde el aprendizaje experiencial lleva a los estudiantes a

reconocer problemas, diseñar soluciones y evaluar resultados en equipo. La sistematización asegura que estas experiencias no queden aisladas, sino que formen parte de una propuesta pedagógica articulada y de largo plazo.

Entre las metodologías experienciales, el ABP emerge como una metodología adecuada para la formación emprendedora. Cajas et al. (2023) indican que el ABP permite integrar conocimientos teóricos con acciones prácticas, desarrollando la autonomía y la responsabilidad en el estudiante. Su aplicación sistemática en el aula permite estructurar procesos que incluyen la identificación de una necesidad, la planificación de acciones, la ejecución del proyecto y la evaluación de resultados. En el emprendimiento desarrolla la creatividad, el trabajo colaborativo y la capacidad de gestión para generar propuestas innovadoras.

Además, la sistematización de experiencias es una herramienta metodológica que apoya el uso de enfoques activos. Como señalan Barreras et al. (2021), la sistematización permite hacer una mirada reflexiva sobre la práctica pedagógica, reconocer aprendizajes logrados y plantear mejoras continuas. En el proyecto de emprendimiento, este proceso es fundamental, ya que permite evaluar el impacto de las acciones y fortalecer los aprendizajes adquiridos. La reflexión después de la acción refuerza la metacognición del estudiante y apoya la construcción de conocimientos más profundos y contextualizados.

Por otro lado, el uso de metodologías activas implica coherencia pedagógica, compromiso institucional para que sean efectivas. Mora et al. (2024) señalan que el uso correcto de estas estrategias en el aula transforma la enseñanza-aprendizaje cuando se enmarcan en objetivos explícitos y procesos de evaluación formativa. En la práctica emprendedora escolar, la experiencia vivencial debe ir acompañada de la guía docente y el seguimiento continuo para que cada acción sume al desarrollo de

competencias interpersonales y emprendedoras. La sistematización evita la improvisación y fortalece una cultura de aprendizaje en la institución.

2.6.4.3. Compromiso activo del estudiantado en las fases del proyecto

El compromiso activo del estudiantado en las fases del proyecto constituye un elemento determinante para el éxito del proyecto educativo de emprendimiento como estrategia didáctica. Este compromiso implica una participación consciente, constante y reflexiva en cada etapa del proceso, desde la identificación de la problemática hasta la socialización de los resultados. No se trata únicamente de cumplir tareas asignadas, sino de asumir responsabilidades, involucrarse en la toma de decisiones y contribuir de manera significativa al logro de objetivos comunes. En el contexto del bachillerato, fomentar este nivel de implicación fortalece la autonomía, la motivación intrínseca y el sentido de pertenencia hacia el aprendizaje.

El compromiso académico ha sido analizado como un constructo multidimensional que integra aspectos cognitivos, conductuales y emocionales. Rigo y Rovere (2021) sostienen que el compromiso estudiantil se potencia cuando el aprendizaje se desarrolla en entornos dinámicos y apoyados en tecnologías que amplían las oportunidades de interacción y participación. En el marco del emprendimiento escolar, esta perspectiva resulta pertinente, ya que las fases del proyecto pueden incorporar herramientas digitales para la investigación, el diseño de propuestas y la presentación de resultados. La integración de recursos tecnológicos no solo dinamiza el proceso, sino que incrementa el interés y la participación activa del estudiante.

Las metodologías activas han demostrado ser un factor clave en el fortalecimiento del compromiso estudiantil. Valencia-Quintero et al. (2024) evidencian que la implementación de estrategias centradas en el estudiante incrementa

significativamente la motivación y el rendimiento académico. Cuando los estudiantes participan en actividades prácticas, colaborativas y contextualizadas, desarrollan mayor interés por el aprendizaje y asumen un rol protagónico en su formación. En el proyecto educativo de emprendimiento, este enfoque se traduce en una implicación constante durante la planificación, ejecución y evaluación de las iniciativas propuestas.

El ABP también ha sido reconocido como una metodología que fortalece el compromiso y el aprendizaje significativo. Pacheco et al. (2025) destacan que el ABP favorece la responsabilidad compartida y la participación activa, al requerir que los estudiantes gestionen procesos, distribuyan tareas y reflexionen sobre los resultados obtenidos. En las fases del proyecto emprendedor, esta dinámica permite que cada integrante del equipo asuma un rol definido, contribuyendo de manera concreta al desarrollo de la propuesta. El compromiso se evidencia en la constancia, la responsabilidad y la disposición para superar desafíos durante el proceso.

Asimismo, el compromiso escolar en contextos de aprendizaje en línea ofrece aportes relevantes para comprender la implicación estudiantil en entornos educativos diversos. Zamudio (2021) señala que el compromiso se fortalece cuando el estudiante percibe relevancia en las actividades propuestas y encuentra sentido en su aprendizaje. Esta reflexión es aplicable al emprendimiento escolar, donde la vinculación del proyecto con problemáticas reales y necesidades del entorno incrementa la motivación y el interés. Cuando los estudiantes reconocen la utilidad práctica de lo que realizan, su participación se vuelve más activa y sostenida en el tiempo.

2.6.4.4. Capacidad de reflexión y argumentación sobre los resultados alcanzados

La capacidad de reflexión y justificación de los resultados es una capacidad esencial en el proyecto formativo de emprendimiento como método pedagógico, pues consolida el aprendizaje a través de la revisión crítica del proceso y los productos. En el nivel de bachillerato esta competencia supone que el estudiante no solo lleve a la práctica acciones emprendedoras, sino que sepa interpretarlas, reconocer fortalezas y debilidades y argumentar sus decisiones con base en criterios razonados. La reflexión guiada apoya la metacognición y la argumentación desarrolla la comunicación y el pensamiento crítico, habilidades para la vida.

Desde la evaluación educativa, la argumentación escrita y oral es una herramienta que fortalece la profundidad del aprendizaje. Espinoza (2022) señala que los ensayos argumentativos favorecen la evaluación, ya que implican procesos de análisis, justificación y sustentación de ideas. Si bien su aprendizaje se adquiere en el posgrado, sus beneficios se pueden aplicar en el bachillerato, en proyectos de emprendimiento donde tienen que justificar la viabilidad de sus propuestas y defender los resultados obtenidos. La capacidad argumentativa refuerza la coherencia lógica del discurso y demuestra comprensión del proceso elaborado.

Además, la educación creativa implica el desarrollo de habilidades críticas para pensar sobre la práctica educativa y lo aprendido. Cevallos Muñoz y Mendoza Moreira (2022) afirman que el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica apoya la capacidad de cuestionar, analizar y sugerir mejoras ante situaciones escolares. Dentro del emprendimiento escolar esta mirada es esencial, ya que los estudiantes deberán juzgar la adecuación de sus ideas, reconsiderar estrategias y reelaborar sus propuestas. La reflexión crítica es, entonces, un mecanismo de mejora continua del proyecto.

La competencia argumentativa es reconocida como una competencia que influye en el desarrollo educativo, ya que permite construir conocimiento y tomar decisiones justificadas. Como indican Ruiz-Ortega y Dussan (2021), argumentar no es simplemente expresar opiniones, sino respaldar afirmaciones con evidencia y razonamiento. En el proyecto de emprendimiento, esta competencia se evidencia cuando los estudiantes argumentan la elección de un modelo de negocio, justifican la viabilidad económica de su propuesta o defienden sus resultados ante el resto de la clase. La argumentación refuerza la seguridad al expresar ideas y desarrolla habilidades sociales.

Por otro lado, la evaluación de la reflexión pedagógica a través de la escritura académica proporciona evidencias para reconocer la importancia de sistematizar lo aprendido. Schnitzler-Sommerfeld y Núñez-Lagos (2021) señalan que la reflexión escrita apoya la vinculación entre teoría y práctica, posibilitando que el estudiante examine su experiencia y saque conclusiones. En la práctica emprendedora escolar, elaborar informes, diarios reflexivos o presentaciones finales es un momento para consolidar aprendizajes y mostrar procesos de mejora. La reflexión no es sólo narrar lo que se hizo, sino interpretarlo.

2.6.5. Teorías y modelos teóricos que sustentan las habilidades interpersonales

Las habilidades sociales se basan en teorías que consideran la interacción social, la comunicación y el desarrollo socioemocional como parte del proceso de aprendizaje. Desde una mirada sociocultural, Vygotsky (1978) propone que el aprendizaje se construye interactuando con otros y que el desarrollo cognitivo depende del contexto social. De ahí la importancia de las habilidades sociales en la escuela, pues a través de la comunicación, el trabajo cooperativo y la participación el estudiante puede ampliar su zona de desarrollo próximo y consolidar aprendizajes.

En el bachillerato esta teoría apoya la necesidad de crear espacios de interacción que desarrollen competencias sociales.

Por otro lado, el enfoque de habilidades blandas en la educación proporciona un marco para incorporar aspectos emocionales, sociales y comunicativos en la formación del estudiante. Para de la Ossa (2022), las habilidades blandas son un engranaje para la preparación académica y laboral, ya que desarrollan la empatía, la colaboración y la adaptabilidad. Estas habilidades van más allá de lo cognitivo y tienen que ver con la forma en que establecemos relaciones interpersonales sanas y efectivas. En el proyecto de emprendimiento, el desarrollo de estas habilidades es un objetivo intencionado, pues la interacción permanente con otros compañeros requiere comunicación, liderazgo y responsabilidad compartida.

Además, el modelo de competencias para el desarrollo integral proporciona bases para entender las habilidades blandas como parte del desempeño educativo. Tobón (2013) define que las competencias implican conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas del contexto con ética y adecuación. En este sentido, las habilidades sociales son parte de las competencias transversales para afrontar retos académicos y sociales. En el nivel medio superior, este tipo de enseñanza hace posible integrar el aprendizaje académico con la formación ciudadana, formando alumnos capaces de colaborar, dialogar y asumir responsabilidades.

En la educación media, los proyectos escolares son una herramienta que desarrolla habilidades blandas y competencias interpersonales. Villares et al. (2025) evidencian que los proyectos escolares de emprendimiento favorecen el desarrollo de la comunicación, el liderazgo y el trabajo en equipo, al situar a los estudiantes en escenarios de interacción constante y resolución de problemas. Este modelo

pedagógico articula acción y reflexión, desarrollando habilidades interpersonales en la práctica. De este modo, el emprendimiento escolar se convierte en una manera de establecer vínculos cooperativos y reforzar la cohesión de grupo.

Finalmente, el planteamiento del emprendimiento como área transversal refuerza el desarrollo de las habilidades blandas en el currículo formativo. Zurita Rangel, Pérez Alvarado, Hernández Hernández, Madrigal Ramos y Valenzuela Madrigal (2023) señalan que el emprendimiento en el bachillerato desarrolla habilidades personales y sociales, las cuales implican la comunicación efectiva, la cooperación y la toma de decisiones grupales. Esta mirada expande el lente del emprendimiento, más allá de la concepción tradicional, para reconocerlo como un proceso educativo que desarrolla habilidades sociales para la vida. Por lo tanto, las habilidades sociales se basan en modelos teóricos que consideran la interacción social como un proceso para aprender y desarrollarse integralmente.

2.6.6. Definiciones conceptuales de las habilidades interpersonales

Las habilidades interpersonales son competencias clave para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en el ámbito del emprendimiento educativo. Estas habilidades permiten a las personas interactuar de manera efectiva con los demás, gestionar sus emociones, tomar decisiones responsables y enfrentar desafíos en entornos educativos y sociales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023). En la educación secundaria, fortalecer las competencias socioemocionales se ha vuelto esencial para formar estudiantes que puedan colaborar, comunicarse y liderar proyectos de forma ética y productiva.

La implementación de estrategias educativas enfocadas en el desarrollo socioemocional ha mostrado un impacto significativo en la motivación, el rendimiento académico y la adaptación de los estudiantes a diferentes contextos (Orozco & Díaz,

2018). En particular, integrar recursos didácticos visuales y tecnológicos en materias como emprendimiento permite a los estudiantes expresar sus emociones, trabajar en equipo y desarrollar habilidades para resolver conflictos, lo que potencia su aprendizaje activo y reflexivo (Simón, 2020).

Fomentar habilidades interpersonales como la comunicación efectiva, la empatía, la cooperación y la asertividad está directamente relacionado con el desarrollo socioemocional y la capacidad de los estudiantes para gestionar proyectos de emprendimiento (Salas et al., 2024). La educación que incorpora un enfoque socioemocional no solo busca que los estudiantes adquieran conocimientos técnicos, sino también formar ciudadanos responsables que puedan enfrentar situaciones complejas en entornos académicos y profesionales, desarrollando al mismo tiempo resiliencia, autocontrol y pensamiento crítico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Además, la literatura más reciente muestra que los programas educativos que incluyen actividades prácticas y colaborativas para fortalecer las competencias socioemocionales crean ambientes inclusivos y participativos. Estos espacios permiten a los estudiantes involucrarse en la toma de decisiones, compartir responsabilidades y desarrollar una mayor conciencia sobre sus propias emociones y las de los demás, lo cual es fundamental para el éxito de los proyectos educativos de emprendimiento (Simón, 2020; Salas et al., 2024). De esta manera, el aprendizaje enfocado en habilidades socioemocionales se convierte en un elemento esencial para mejorar la capacidad de los estudiantes para interactuar, innovar y liderar en diversos contextos académicos y sociales.

2.6.7. Dimensiones para evaluar la variable habilidades interpersonales

Para evaluar las habilidades sociales es necesario definir las dimensiones que la integran, para así poder analizar de forma organizada los aspectos que influyen en la interacción social y el rendimiento cooperativo del estudiante. Estas capacidades no son una característica aislada, sino un conjunto de habilidades que implican comunicación, colaboración, liderazgo, creatividad y resolución de problemas en situaciones académicas y sociales. En el nivel medio superior, su evaluación es determinante para conocer el grado de desarrollo socioemocional del estudiantado y su habilidad para colaborar en ambientes de aprendizaje cooperativo.

Definir dimensiones es una manera de conceptualizar la variable y poder analizarla en el proceso de investigación. Cada dimensión es una parte integral del comportamiento interpersonal y ayuda a entender cómo los estudiantes interactúan, toman decisiones y forman relaciones en el aula. Esta estructura bidimensional no solo guía la evaluación, sino que también refuerza la alineación entre las metas del proyecto educativo de emprendimiento y el desarrollo de habilidades sociales. Por lo tanto, a continuación, se definen las dimensiones para evaluar integralmente las habilidades sociales en el contexto de la investigación actual.

2.6.7.1. Comunicación

El desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de educación ha sido ampliamente analizado en investigaciones recientes. Tumbaco et al. (2025) señalan que la comunicación oral y escrita es una habilidad fundamental en la educación porque impacta en la interacción social y el rendimiento académico. Los autores señalan que la claridad expresiva y la capacidad de estructurar ideas refuerzan la confianza del estudiante y favorecen su participación en contextos colaborativos. Dentro del proyecto formativo de emprendimiento, esta competencia es fundamental para exponer ideas, defenderlas y socializar los resultados.

Por otra parte, el análisis de las habilidades comunicativas en el ámbito universitario evidencia la importancia de consolidar estas competencias desde niveles educativos anteriores. Icaza (2023) indica que muchos estudiantes tienen problemas para estructurar el discurso y argumentar, lo que repercute en el desempeño escolar y la interacción con compañeros y profesores. Este resultado evidencia la necesidad de fortalecer la comunicación desde el nivel medio superior con estrategias didácticas que desarrollen la expresión oral y escrita. En proyectos de emprendimiento, la comunicación es una habilidad para persuadir, negociar y coordinar acciones con el equipo.

La asociación entre habilidades comunicativas y comprensión lectora también es un factor que influye en el proceso de aprendizaje. Para Espinoza-Rivera (2022), el fortalecimiento de la comunicación apoya el desarrollo de la capacidad para analizar e interpretar textos, lo que permite comprender mejor la información. Esta faceta cognitiva de la comunicación es fundamental en el emprendimiento escolar, donde los alumnos interpretan información, analizan datos y justifican decisiones. La comunicación, por tanto, no solo cumple una función social, sino también cognitiva, al facilitar la construcción de conocimiento significativo.

En Latinoamérica, investigaciones recientes en educación básica reafirman que las habilidades comunicativas impactan en la interacción y en el desarrollo socioemocional del educando. Gemin (2025) afirma que la comunicación efectiva fortalece la empatía, el respeto y la cooperación en el aula, promoviendo un clima escolar favorable para el aprendizaje. Esta mirada refuerza la necesidad de incorporar estrategias que desarrollen la expresión oral, la escucha activa y la argumentación en el proyecto formativo de emprendimiento. Por lo tanto, la comunicación es una habilidad transversal que engrana el pensamiento crítico, la interacción social y la

participación del estudiante, convirtiéndose en una de las habilidades blandas del bachillerato.

2.6.7.2. Trabajo en equipo

El trabajo en equipo es una habilidad interpersonal que implica la capacidad de trabajar con otros para lograr metas compartidas a través de la coordinación, la comunicación y la responsabilidad compartida. En el ámbito educativo esta competencia apoya la construcción colaborativa del conocimiento, fortalece la convivencia escolar, los valores del respeto, la empatía y la solidaridad. En el nivel de bachillerato, el trabajo en equipo adquiere especial relevancia en proyectos de emprendimiento, donde los estudiantes deben asumir roles definidos, tomar decisiones conjuntas y resolver conflictos de manera constructiva.

Las habilidades y actitudes de trabajo colaborativo se han estudiado en niveles educativos diversos. Gutiérrez y Ortiz (2023) indican que el trabajo en equipo implica habilidades no solo técnicas, sino también actitudinales, como la apertura al diálogo, la tolerancia y la responsabilidad. Estas cualidades hacen que los miembros del grupo participen y logren objetivos comunes. En el proyecto de emprendimiento, estas habilidades se manifiestan en la habilidad del estudiantado para estructurar tareas, delegar responsabilidades y comunicarse a lo largo del proceso.

Desde la educación universitaria se ha analizado si la formación académica favorece el dominio de habilidades para trabajar en equipo. De Prada et al. (2022) determinan que la experiencia formativa impacta favorablemente cuando se utilizan metodologías activas cooperativas y reflexivas. Un descubrimiento extensible al bachillerato, donde la incorporación de proyectos cooperativos desarrolla de manera progresiva esta competencia. El aprendizaje colaborativo permite que los estudiantes

compartan conocimientos, discutan ideas y construyan soluciones más ricas y fundamentadas.

Además, el estudio de la percepción de los estudiantes sobre el trabajo colaborativo muestra que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Barroso-Tristán y Gómez-Rey (2024) señalan que los estudiantes aprecian las experiencias colaborativas cuando están bien estructuradas y tienen criterios definidos de organización. La definición de roles, la planificación y la evaluación formativa hacen más efectivo el trabajo en grupo. En el emprendimiento escolar, estas condiciones favorecen la interacción entre iguales y consolidan un ambiente de colaboración fructífero.

En el contexto ecuatoriano, estudios recientes reafirman la asociación entre habilidades blandas y trabajo colaborativo en instituciones educativas. Durazno et al. (2025) demuestran que el desarrollo de habilidades socioemocionales impacta en la capacidad de los estudiantes para colaborar. La comunicación asertiva, el liderazgo compartido y la responsabilidad compartida son elementos esenciales para el éxito de las actividades grupales. Por lo tanto, el trabajo colaborativo no sólo es una competencia social, sino una competencia estratégica en el proyecto educativo de emprendimiento, que permite la coordinación, la innovación y la construcción colectiva de aprendizajes en el nivel medio superior.

2.6.7.3. Liderazgo

El liderazgo es una habilidad interpersonal, que significa la capacidad de influir positivamente en los demás, dirigir procesos grupales y asumir responsabilidades en situaciones colaborativas. En el campo de la escuela, ser líder no es mandar, sino tomar la iniciativa, saber arrastrar a los compañeros y saber llevar una decisión de grupo. En el nivel medio superior esta competencia se evidencia en mayor medida en

proyectos de emprendimiento, en donde los alumnos tienen que distribuir tareas, coordinar esfuerzos e involucrar a los miembros del equipo para lograr metas compartidas.

El desarrollo de habilidades de liderazgo ha sido considerado un factor de éxito profesional y académico. Como indican Zasiiekina et al. (2025), el liderazgo se construye con la combinación de habilidades comunicativas, responsabilidad y capacidad de gestión para resolver problemas de manera efectiva. Estas habilidades pueden desarrollarse a través de experiencias educativas participativas y de resolución de problemas. En el emprendimiento escolar, el liderazgo surge cuando el estudiante guía al equipo, propone estrategias y los encamina hacia objetivos específicos.

La asociación entre liderazgo estudiantil y habilidades comunicativas también ha sido investigada en el campo de la educación. Engracio et al. (2024) demuestran que el liderazgo estudiantil se relaciona con la habilidad para comunicarse de manera efectiva. La capacidad de influir positivamente en el grupo está relacionada con la capacidad de expresar ideas, escuchar opiniones y construir consensos. En proyectos de emprendimiento educativo, esta faceta se hace evidente a la hora de exponer ideas, negociar tareas y defender posiciones ante la comunidad escolar.

En términos más amplios, el liderazgo soft skills es un factor para fortalecer la permanencia y el éxito escolar. Quezada (2025) señala que el liderazgo basado en competencias socioemocionales promueve entornos de aprendizaje colaborativos y estimulantes. Esta perspectiva enfatiza que el liderazgo no se impone, sino que se construye a través de la empatía, la responsabilidad y el compromiso con el grupo. En el bachillerato, el desarrollo de estas habilidades fortalece la formación de equipos de trabajo cohesionados y enfocados en metas compartidas.

Además, el papel del liderazgo pedagógico afecta la motivación y el rendimiento del estudiante. Quijije y Bravo (2025) afirman que el liderazgo del profesor influye en la motivación de los estudiantes, creando un ambiente de confianza que fomenta la participación. Esta interacción entre el liderazgo del profesor y el liderazgo estudiantil genera un ambiente en el que los estudiantes toman la iniciativa y se vuelven autónomos. En el proyecto de emprendimiento, la guía del profesor permite que los estudiantes tomen roles de liderazgo cada vez mayores, desarrollando sus habilidades de gestión y compromiso con el aprendizaje.

2.6.7.4. Creatividad

La creatividad es una capacidad interpersonal, especialmente en ambientes educativos enfocados en emprendimiento, donde generar ideas innovadoras y encontrar soluciones originales es clave. Esta competencia no se refiere solo a crear cosas artísticas o imaginativas, sino a pensar diferente, hacer asociaciones nuevas, plantear alternativas ante una situación problemática. En el bachillerato, desarrollar la creatividad apoya la autonomía intelectual y refuerza la seguridad del estudiante para hacer sugerencias originales en discusiones grupales.

La investigación de la creatividad y los estilos de aprendizaje proporciona información para entender cómo se desarrolla la creatividad en un contexto educativo. Rojas y Escuza (2024) indican que la creatividad se desarrolla cuando se conocen las características cognitivas de los estudiantes y se fomentan metodologías que impulsen la exploración y la reflexión. Los estilos de aprendizaje determinan la forma en que los estudiantes generan ideas y resuelven problemas, por lo que se deben desarrollar estrategias didácticas que se ajusten a estas diferencias. En proyectos de emprendimiento educativo, esta mirada hace que todos los estudiantes sumen desde sus fortalezas al proceso creativo colectivo.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento creativo implica conocerse a sí mismo, reconocer las propias potencialidades. Cabrera et al. (2023) afirman que desarrollar la creatividad en el aula permite que los estudiantes identifiquen sus capacidades y tengan seguridad al manifestar sus ideas. Esta variable es especialmente importante en el caso del emprendimiento escolar, ya que la confianza en las propias habilidades determina la iniciativa y la capacidad para ofrecer soluciones novedosas. La creatividad es, entonces, una forma de reforzar la identidad académica y el compromiso con el aprendizaje.

El uso del ABP como estrategia para desarrollar el pensamiento creativo en estudiantes de educación básica. Como muestran Landa et al. (2025), esta metodología apoya la generación de ideas innovadoras al exponer a los estudiantes a problemas reales que requieren análisis, experimentación y colaboración. En el proyecto formativo de emprendimiento, el ABP apoya la elaboración de propuestas innovadoras y contextualizadas, desarrollando la habilidad de los estudiantes para convertir problemas en oportunidades. La creatividad se cultiva como una habilidad práctica.

Además, las estrategias didácticas para estimular la creatividad y el pensamiento crítico fortalecen el aprendizaje significativo. Chancusig y Granja (2023) señalan que el uso de dinámicas participativas, actividades reflexivas y de resolución de problemas estimula la imaginación y la innovación en el aula. Estas estrategias desarrollan en los estudiantes flexibilidad cognitiva y la habilidad de reformular situaciones. En el emprendimiento escolar la creatividad se erige como una capacidad necesaria para generar propuestas originales y dar respuesta a las necesidades del entorno.

2.6.7.5. Resolución de problemas

La capacidad de resolver problemas es una habilidad interpersonal, especialmente en ambientes educativos enfocados en emprendimiento, donde los estudiantes enfrentan situaciones reales que requieren análisis, toma de decisiones y soluciones factibles. Esta capacidad implica reconocer un problema, entender sus causas, proponer alternativas y elegir la mejor solución de manera consciente y justificada. En el bachillerato, el desarrollo de esta competencia apoya el pensamiento crítico y la autonomía, haciéndolo capaz de resolver eficazmente problemas académicos y sociales.

Las estrategias didácticas apoyadas en la resolución de problemas son efectivas para desarrollar el pensamiento lógico-analítico. Usca et al. (2025) indican que el uso de actividades enfocadas en la identificación y resolución de problemas mejora el razonamiento y la comprensión conceptual en estudiantes de bachillerato. Aunque su investigación se enmarca en la matemática, sus ideas son extrapolables al emprendimiento escolar, donde la problematización y la resolución de problemas son el punto de partida para diseñar soluciones creativas.

Además, la integración de estrategias lúdicas ha demostrado mejorar la capacidad de resolución de problemas. Como señalan Asqui et al. (2025), las formas participativas y contextualizadas favorecen la motivación y permiten comprender situaciones complejas. El enfoque es apropiado para el proyecto educativo de emprendimiento, porque permite resolver problemas del entorno de manera creativa y colaborativa. La solución de problemas, entonces, es un proceso interactivo que involucra análisis, colaboración y toma de decisiones conjunta.

El Aprendizaje Basado en Problemas también ha evidenciado el desarrollo de competencias cognitivas y prácticas. Benítez et al. (2025) demuestran que el ABP apoya la comprensión de contenidos y mejora la capacidad para resolver problemas

complejos. En el nivel medio superior esta metodología fomenta la investigación, el trabajo cooperativo y la búsqueda de soluciones argumentadas. En proyectos de emprendimiento, el uso de este método permite que los estudiantes identifiquen necesidades reales y desarrollen soluciones adecuadas y sostenibles.

Por otro lado, el desarrollo de habilidades prácticas a través de la resolución de problemas refuerza la preparación integral del estudiante. Escalante et al. (2025) refieren que resolver problemas auténticos apoya la transferencia del conocimiento a situaciones reales, reforzando el aprendizaje. Esta capacidad es vital en el emprendimiento escolar, donde reconocer oportunidades y movilizar recursos exige pensamiento estratégico y flexibilidad.

2.6.8. Indicadores para evaluar la variable habilidades interpersonales

Los indicadores para evaluar la variable habilidades interpersonales permiten precisar las manifestaciones concretas que evidencian el desarrollo de competencias sociales en el estudiantado. Mientras las dimensiones estructuran conceptualmente la variable, los indicadores describen comportamientos, actitudes y desempeños observables que reflejan cómo dichas habilidades se expresan en contextos de interacción académica. En el nivel de bachillerato, su definición es fundamental para analizar de manera sistemática el progreso socioemocional de los estudiantes dentro del proyecto educativo de emprendimiento.

La formulación de indicadores conceptuales garantiza coherencia entre el marco teórico y el proceso evaluativo, ya que establece criterios claros para interpretar la comunicación, la cooperación, el liderazgo, la creatividad y la resolución de problemas en el aula. Estos indicadores no se restringen a mediciones numéricas, sino que orientan la observación cualitativa y el análisis reflexivo del desempeño estudiantil en situaciones reales de aprendizaje colaborativo. En consecuencia, los

indicadores que se presentan a continuación permiten valorar integralmente la manera en que los estudiantes interactúan, argumentan, coordinan acciones y toman decisiones en el desarrollo de proyectos escolares de emprendimiento.

2.6.8.1. Interacción social

La interacción social es un indicador dentro de la variable habilidades interpersonales, que define la forma en que los estudiantes interactúan, se comunican y cooperan en el ambiente escolar. Esta área implica la habilidad para hacer relaciones respetuosas, participar en actividades grupales y tener relaciones empáticas y recíprocas. En el bachillerato, la interacción social se vuelve fundamental en proyectos de emprendimiento, donde el trabajo colaborativo implica negociar, construir soluciones colectivamente.

La investigación sobre la interacción social en la educación básica demuestra su impacto en el desarrollo integral del estudiante. Cárdenas et al. (2022) indican que la calidad de las relaciones influye en la estabilidad emocional y el rendimiento académico. Una buena interacción apoya la autoestima y el sentido de pertenencia; las relaciones conflictivas impactan la participación y la motivación. En el emprendimiento escolar fortalecer este indicador significa fomentar espacios de conversación y colaboración que fortalezcan un ambiente de respeto y confianza.

En el nivel medio superior, la interacción social es un componente inherente al proceso de aprendizaje. Vargas et al. (2023) señalan que el aprendizaje se genera a través de la comunicación y la participación en ambientes colaborativos. La interacción no solo permite transferir información, sino que también desarrolla habilidades como la argumentación y la resolución de conflictos. En proyectos de emprendimiento educativo, esto se manifiesta en la habilidad de los estudiantes para negociar, compartir ideas y asumir responsabilidades conjuntas.

Además, las redes sociales han cambiado la forma en que los adolescentes interactúan y se comunican, lo que ha abierto nuevas vías de comunicación en el entorno educativo. Zavala et al. (2024) afirman que los entornos digitales influyen en la forma en que los jóvenes interactúan y se expresan, afectando la dinámica familiar y escolar. Esta situación implica orientar la interacción hacia formas de comunicación responsable y constructiva. En el proyecto formativo de emprendimiento, la gestión de la interacción social, tanto física como virtual, fortalece la cohesión del grupo y el trabajo colaborativo.

Por otro lado, las interacciones sociales entre estudiantes también tienen que ver con la prevención de la violencia escolar y la promoción de la convivencia. Como indica Pérez (2019), la calidad de las relaciones interpersonales determina el clima escolar y el desarrollo de valores como el respeto y la solidaridad. Énfasis en la promoción de interacciones cooperativas y de reconocimiento mutuo. Por lo tanto, la interacción social como evidencia de las habilidades sociales evalúa la capacidad del estudiantado para establecer relaciones positivas, participar y contribuir en proyectos colectivos del bachillerato.

2.6.8.2. Responsabilidad en actividades colectivas

La responsabilidad en trabajos grupales es un buen indicador de las habilidades sociales, porque da cuenta del compromiso del estudiante con el trabajo de otros y con el logro de objetivos comunes. Esta responsabilidad implica comprometerse, cumplir acuerdos y contribuir al trabajo en equipo. En el ámbito del bachillerato, en proyectos formativos de emprendimiento, este indicador da cuenta del nivel de participación del estudiantado en procesos colaborativos donde cada uno tiene un papel definido y contribuye al resultado.

Desde la teoría de la actividad, la colaboración para aprender implica la participación consciente y responsable de los sujetos en una tarea común. Ruiz et al. (2024) indican que el aprendizaje colaborativo implica la repartición de responsabilidades e interacción continua entre los miembros para lograr metas compartidas. Esto hace notar que la responsabilidad no es un acto aislado, sino que es parte de la actividad colectiva. En proyectos de emprendimiento escolar, este indicador se evidencia cuando los estudiantes asumen sus roles, respetan los tiempos y contribuyen al progreso del equipo.

Además, la responsabilidad tiene que ver con el desarrollo personal y la educación en valores sociales. Morán et al. (2024) señalan que la responsabilidad es un valor para la edificación de la autonomía y el compromiso ético. En la escuela se refuerza cuando los alumnos son conscientes de las repercusiones de sus actos y asumen las decisiones con responsabilidad. En el proyecto de emprendimiento, la responsabilidad compartida significa no sólo hacer el trabajo, sino ayudar a los compañeros a tener éxito.

En ambientes inclusivos la responsabilidad compartida se vuelve aún más significativa. Cumbal et al. (2026) demuestran que la participación comprometida en actividades grupales favorece la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas en un ambiente cooperativo y de apoyo mutuo. Esto evidencia que la responsabilidad en acciones grupales refuerza la cohesión grupal y mejora la convivencia escolar. En el bachillerato, desarrollarlo implica fortalecer equipos de trabajo solidarios y comprometidos con el aprendizaje mutuo.

Por otro lado, la reflexión filosófica sobre la inacción colectiva viene a añadir un componente ético al estudio de la responsabilidad colectiva. Schwenkenbecher (2022) argumenta que la omisión o la inacción en situaciones colectivas también crea

responsabilidades morales colectivas. Esta mirada hace hincapié en que la responsabilidad no es sólo hacer, sino participar, no ser indiferente. En el proyecto de emprendimiento, este enfoque anima a desarrollar una cultura de corresponsabilidad en la que el estudiante se sienta protagonista en el proceso.

2.6.8.3. Capacidad de influencia positiva

La capacidad de influir positivamente es un indicador dentro de las habilidades interpersonales que da cuenta de la habilidad del estudiante para persuadir, guiar e influir positivamente en sus compañeros. Esta influencia no se ejerce por medio del poder o el control, sino por la credibilidad, el ejemplo y la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace. En el ambiente de bachillerato, en los proyectos de aprendizaje de emprendimiento, por ejemplo, el impacto es positivo cuando un estudiante involucra a todo el grupo, los hace respetarse entre sí y genera un ambiente colaborativo para alcanzar metas en común.

Desde la perspectiva organizacional, el liderazgo empoderador impacta en la innovación y el desempeño colectivo. Ye et al. (2022) evidencian que los comportamientos de liderazgo que apoyan el desarrollo personal y brindan autonomía favorecen conductas innovadoras en los miembros del equipo. Aunque esta investigación se desenvuelve en el ámbito laboral, sus conclusiones son extrapolables al campo de la educación, en el que la influencia positiva del estudiante puede estimular la creatividad, la responsabilidad y la iniciativa del grupo. En proyectos de emprendimiento escolar, esta habilidad se manifiesta cuando un estudiante inspira a otros compañeros a tomar riesgos y encontrar soluciones.

En el campo de la educación, el liderazgo también se asocia con el rendimiento académico y el clima institucional. Bravo et al. (2024) indican que el liderazgo educativo influye en la mejora del rendimiento cuando se basa en principios de

acompañamiento y apoyo permanente. Esto puede aplicarse al liderazgo estudiantil, en el que la influencia positiva se manifiesta en la capacidad de guiar, organizar y fortalecer el compromiso grupal. En el bachillerato esta competencia apoya a integrar al grupo y lograr objetivos comunes.

Además, la asociación entre inteligencia moral, liderazgo principiado y confianza se ha reconocido como un predictor del comportamiento cívico organizacional. Engelbrecht y Hendrikz (2020) señalan que la influencia basada en valores éticos y confianza genera comportamientos responsables y cooperativos. En el ámbito escolar, el poder de influenciar positivamente se desarrolla cuando el estudiante es honesto, respeta a los demás y toma decisiones pensando en el bien común. Este indicador no solo mide la capacidad de liderar, sino también la calidad ética de esa influencia.

Por otro lado, el liderazgo auténtico influye en la disposición de los miembros del grupo a tomar más responsabilidades y a colaborar. Wen et al. (2021) afirman que la autenticidad del liderazgo promueve conductas proactivas y refuerza la cooperación en equipos. En el proyecto formativo de emprendimiento, esta mirada enfatiza que la influencia positiva se sostenga en la transparencia, la empatía y la escucha. La influencia legítima crea confianza y permite la coordinación.

2.6.8.4. Originalidad en el planteamiento de alternativas ante situaciones académicas

La creatividad al proponer soluciones ante situaciones académicas es un indicador dentro de las habilidades blandas que demuestra la capacidad del estudiante para generar respuestas nuevas y adecuadas ante problemas escolares. Esta competencia va más allá de dar respuestas preestablecidas, sino que implica análisis crítico, creatividad y autonomía en la toma de decisiones. En el nivel medio

superior, en proyectos escolares de emprendimiento, la creatividad se evidencia cuando el estudiante crea propuestas innovadoras que solucionen problemas reales.

El vínculo entre liderazgo auténtico y conductas proactivas proporciona evidencia para entender la iniciativa creativa en ambientes colaborativos. Wen et al. (2021) indican que el liderazgo auténtico promueve comportamientos proactivos y responsables en los integrantes del grupo. Esta voluntad de tomar iniciativas y hacer sugerencias de mejora se relaciona con la originalidad, en el sentido de cuestionar las formas habituales de hacer las cosas y encontrar nuevas soluciones. En la educación, la autenticidad y la confianza en el grupo permiten que los estudiantes se sientan seguros de compartir nuevas ideas sin temor a ser juzgados.

El ABP es una metodología que apoya el desarrollo de la creatividad y la producción original en el aula. Velasco et al. (2025) demuestran que los proyectos favorecen la escritura creativa y la generación de ideas propias en estudiantes de educación básica. Este descubrimiento es extrapolable al bachillerato, donde el emprendimiento escolar requiere generar propuestas innovadoras. El diseño del ABP, al partir de problemas reales, fomenta la búsqueda de diversas soluciones y refuerza la originalidad del pensamiento.

La creatividad también tiene que ver con la ética académica, la construcción de conocimiento. Balderas (2025) aborda el plagio académico desde la mirada del estudiante y enfatiza la necesidad de estimular la producción original como proceso formativo. Estimular la creatividad significa estimular el pensamiento propio, la argumentación y el respeto a la propiedad intelectual. En proyectos de emprendimiento escolar, este indicador se evidencia cuando los estudiantes generan propuestas originales fundamentadas en su propio análisis y no en modelos preestablecidos.

Por otro lado, el desarrollo de la creatividad en la educación superior proporciona herramientas conceptuales aplicables a la educación media. Medina et al. (2019) afirman que la creatividad se refuerza con estrategias pedagógicas que promuevan la reflexión, la indagación y la generación autónoma de ideas. Estas prácticas fortalecen una mente flexible, abierta a nuevas posibilidades. En el emprendimiento escolar, la creatividad es un indicador que expresa la habilidad del estudiante para transformar situaciones escolares en oportunidades innovadoras.

2.6.8.5. Toma de decisiones

La toma de decisiones es un indicador dentro de las habilidades interpersonales que da cuenta de la capacidad del estudiante para analizar información, evaluar alternativas y hacer elecciones justificadas en criterios racionales y éticos. En el contexto del bachillerato, esta competencia implica considerar consecuencias, dialogar con otros y asumir responsabilidad sobre las elecciones realizadas. En el proyecto de emprendimiento, la toma de decisiones se evidencia en la elección de ideas de negocio, asignación de roles y determinación de estrategias para lograr las metas.

La participación estudiantil en los órganos de gobierno refuerza el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida. Simancas et al. (2025) demuestran que la participación de los estudiantes en las decisiones de la escuela aumenta su compromiso y su capacidad de pensamiento crítico. Este descubrimiento es relevante para el emprendimiento escolar, donde la toma de decisiones colectiva apoya la construcción democrática de propuestas y fortalece habilidades sociales como la negociación y el consenso. Cuando el estudiante participa activamente en la elección de acciones, desarrolla mayor autonomía y seguridad en su juicio.

En la adolescencia, muchos aspectos intervienen en la forma de decidir. Hernández (2021) indica que factores como la autoestima, la presión social y la experiencia previa influyen en la forma en que los estudiantes abordan las situaciones de elección. En el campo de la educación, desarrollar esta competencia significa ofrecer instrumentos para analizar y evaluar opciones antes de actuar. En proyectos de emprendimiento, este proceso ayuda a analizar riesgos, oportunidades y elegir estrategias factibles, tomando decisiones más informadas.

Asimismo, la toma de decisiones se relaciona con la construcción del proyecto de vida y con el contexto sociocultural del estudiante. Valero et al. (2026) señalan que las estrategias participativas promueven procesos de toma de decisiones más robustos, incorporando experiencias escolares y realidades interculturales. En el bachillerato, esta perspectiva permite comprender la toma de decisiones como un proceso formativo que trasciende el ámbito académico y se proyecta hacia metas personales y profesionales. En el emprendimiento escolar cada decisión apoya el desarrollo de habilidades para planificar el futuro.

Desde una perspectiva práctica, la decisión financiera también demuestra la necesidad de capacidades analíticas y predictivas. Ladrón de Guevara et al. (2024) mencionan que las decisiones económicas implican analizar información, anticipar situaciones y asumir consecuencias. Esta mirada es particularmente útil en proyectos de emprendimiento, donde los estudiantes tienen que calcular costos, beneficios y programar recursos. La decisión implica, entonces, pensamiento crítico, responsabilidad y visión estratégica.

2.6.9. Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades interpersonales

El desarrollo de habilidades interpersonales en el ámbito educativo es fundamental para la formación integral de los estudiantes. Estas competencias no

solo facilitan una comunicación efectiva, sino que también fomentan el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la cooperación en diferentes aspectos de la vida escolar y social (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Las estrategias didácticas que se enfocan en fortalecer estas habilidades permiten a los estudiantes interactuar de manera activa, aprender a valorar diferentes perspectivas y adoptar actitudes proactivas ante los problemas, lo que resulta en un aprendizaje significativo y colaborativo (Villares et al., 2025). Estas estrategias se basan en principios pedagógicos que promueven la participación activa, la reflexión sobre el comportamiento propio y la integración de experiencias prácticas con los contenidos teóricos.

Una de las estrategias más efectivas para desarrollar habilidades interpersonales es el ABP. Esta metodología permite a los estudiantes asumir roles activos en la planificación y ejecución de proyectos que requieren interacción y cooperación constante (Orozco & Díaz, 2018).

Fomenta la autonomía, la responsabilidad y la capacidad de resolver problemas en contextos grupales, ya que cada miembro del equipo debe contribuir con sus habilidades y conocimientos para alcanzar metas comunes. Además, actividades colaborativas, debates estructurados y simulaciones de situaciones reales ayudan a los estudiantes a desarrollar empatía, liderazgo y habilidades de negociación, competencias que son esenciales tanto en el ámbito académico como en el profesional (Aldana et al., 2019).

El aprendizaje-servicio se presenta como una estrategia educativa integral que fusiona el aprendizaje académico con el compromiso hacia la comunidad. Esto permite a los estudiantes poner en práctica sus conocimientos para resolver problemas reales que enfrentan en su entorno (Acuña & Mendoza, 2022). Esta

metodología no solo refuerza las habilidades interpersonales, sino que también fomenta la responsabilidad social y la conciencia ética, al involucrar a los estudiantes en proyectos que generan un impacto positivo en su comunidad. La retroalimentación constante del docente y la reflexión sobre las experiencias vividas son elementos clave para fortalecer las competencias interpersonales y ayudar a los estudiantes a internalizar valores como la cooperación, el respeto y el trabajo en equipo.

Además, el uso de recursos tecnológicos y herramientas digitales juega un papel importante en el desarrollo de habilidades interpersonales, especialmente en entornos de educación híbrida o virtual. Plataformas de colaboración en línea, foros de discusión y actividades grupales virtuales permiten a los estudiantes interactuar de manera estructurada y organizada, mejorando su comunicación, coordinación y capacidad para trabajar en equipo (Salas et al., 2024). La integración de tecnologías en el aula también facilita la adaptación de estrategias pedagógicas a diferentes estilos de aprendizaje, promoviendo la inclusión y el desarrollo de competencias socioemocionales que son esenciales para la vida académica y profesional.

Recientes investigaciones subrayan la importancia de integrar diversas estrategias didácticas para potenciar el desarrollo de habilidades interpersonales. Según Villares et al. (2025), la fusión de ABP, aprendizaje-servicio y actividades colaborativas crea entornos educativos vibrantes donde los estudiantes pueden cultivar competencias sociales, éticas y emocionales de manera continua.

Por otro lado, Aldana et al. (2019) destacan que el papel del docente como facilitador, guía y mediador es crucial para asegurar que estas estrategias sean efectivas y se traduzcan en mejoras tangibles en las habilidades interpersonales de los estudiantes. Así, el uso adecuado de estas estrategias didácticas se convierte en una herramienta esencial para enriquecer la formación integral y preparar a los

estudiantes de bachillerato para enfrentar con autonomía y responsabilidad los desafíos sociales, académicos y profesionales.

2.6.10. Aprendizaje activo y metodologías innovadoras

El aprendizaje activo se presenta como un enfoque pedagógico que pone al estudiante en el centro, permitiéndole participar de manera dinámica y reflexiva en la construcción de su propio conocimiento. Este método no solo fomenta la autonomía y la creatividad, sino que también impulsa el pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas, habilidades que son fundamentales en el ámbito del emprendimiento educativo (Rodríguez et al., 2025). Metodologías innovadoras como el ABP, el aprendizaje colaborativo y el uso de entornos digitales hacen que la aplicación práctica de los contenidos sea más accesible, creando experiencias significativas que conectan la teoría con la práctica real y desarrollan competencias socioemocionales e interpersonales (Cayambe et al., 2023).

En el contexto de la educación secundaria, implementar metodologías activas permite a los estudiantes tomar un papel protagónico en su aprendizaje, fomentando la investigación, la experimentación y la resolución de problemas de manera autónoma y en colaboración (Orozco & Díaz, 2018). Esto es especialmente importante en materias como emprendimiento, donde los estudiantes deben diseñar, planificar y llevar a cabo proyectos que integren conocimientos de gestión, innovación y habilidades interpersonales. Además, la incorporación de recursos tecnológicos y plataformas digitales potencia aún más el aprendizaje activo, proporcionando herramientas para la simulación, la interacción y la retroalimentación inmediata (Fuenmayor et al., 2024).

Recientes investigaciones subrayan que las metodologías innovadoras no solo aumentan la motivación y el compromiso de los estudiantes, sino que también ayudan

a desarrollar competencias transversales que son esenciales para su vida académica y profesional (Murillo & Montes de Oca, 2024). El ABP permite a los estudiantes identificar problemas reales en su entorno, proponer soluciones creativas y evaluar el impacto de sus decisiones, lo que fortalece tanto su autonomía como su pensamiento crítico. Además, el enfoque colaborativo fomenta la integración social, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, habilidades que son indispensables para formar emprendedores competentes (Rodríguez et al., 2025; Cayambe et al., 2023).

El uso de metodologías activas y estrategias innovadoras se convierte, por lo tanto, en un elemento clave para una educación integral, promoviendo no solo la adquisición de conocimientos técnicos, sino también la formación de ciudadanos capaces de adaptarse a contextos cambiantes y de aplicar sus habilidades en la resolución de problemas complejos. En este sentido, la combinación de aprendizaje activo, metodologías innovadoras y herramientas tecnológicas garantiza una experiencia educativa centrada en el desarrollo integral del estudiante, preparando a los jóvenes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo y fomentando su espíritu emprendedor de manera efectiva (Orozco & Díaz, 2018; Fuenmayor et al., 2024).

2.6.11. Proyectos escolares de emprendimiento como estrategia pedagógica

Los proyectos escolares de emprendimiento constituyen una estrategia pedagógica innovadora que permite integrar el aprendizaje teórico con la práctica, promoviendo habilidades cognitivas, interpersonales y socioemocionales en los estudiantes. Esta modalidad educativa se centra en la realización de proyectos que simulan o abordan problemáticas reales, incentivando la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas (Villares et al., 2025). Además, al implementar proyectos de emprendimiento, los estudiantes desarrollan competencias

de planificación, gestión y toma de decisiones, lo que fortalece su autonomía y capacidad de liderazgo en contextos educativos y comunitarios (Acuña-Acuña & Mendoza-Bravo, 2022).

La experiencia docente indica que los proyectos de emprendimiento escolar fomentan la colaboración y el trabajo en equipo, dado que los estudiantes deben organizarse, distribuir tareas y articular esfuerzos para lograr objetivos comunes (Montiel-Zumba, Vega-Intriago & Chica-Chica, 2024). Esto genera entornos de aprendizaje dinámicos y participativos, donde la práctica se convierte en un motor de motivación y compromiso, aumentando significativamente la implicación de los estudiantes en su propio proceso educativo. En este sentido, los proyectos escolares no solo transmiten conocimientos técnicos sobre la creación y gestión de negocios, sino que también fortalecen habilidades socioemocionales y valores como la responsabilidad, la perseverancia y la ética profesional (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017).

Recientes investigaciones han demostrado que llevar a cabo proyectos escolares de emprendimiento ayuda a desarrollar competencias emprendedoras desde los primeros años de la educación secundaria. Esto permite que los estudiantes relacionen lo que aprenden en clase con situaciones de la vida real (Zurita et al., 2023).

Además, al planificar y ejecutar estos proyectos, los docentes pueden asumir el papel de facilitadores y guías, fomentando la autonomía de los estudiantes y adaptando la enseñanza a los diferentes estilos de aprendizaje de cada grupo (Ramírez & Badillo, 2024). Así, los proyectos de emprendimiento escolar se convierten en un puente entre la teoría y la práctica, favoreciendo aprendizajes

significativos y duraderos que impactan de manera positiva en el desarrollo integral del estudiante.

Por último, estos proyectos se establecen como una estrategia pedagógica que conecta la educación académica con el desarrollo de habilidades blandas, esenciales para formar ciudadanos proactivos, innovadores y socialmente responsables. Su implementación permite a los estudiantes vivir un aprendizaje contextualizado, donde se estimula la creatividad, la toma de decisiones informadas y el compromiso con la comunidad, consolidando el espíritu emprendedor como un eje central del proceso educativo (Aldana et al., 2019; UNESCO, 2022).

2.6.12. Contexto educativo y perfil del estudiante de bachillerato

El entorno educativo en el que se desenvuelven los estudiantes de bachillerato tiene un impacto directo en su aprendizaje, motivación y desarrollo de habilidades, incluyendo las interpersonales y emprendedoras. Las instituciones educativas actuales buscan crear espacios que combinen la teoría con experiencias prácticas, fomentando la participación activa de los estudiantes y la aplicación de metodologías innovadoras (Orozco & Díaz, 2018). Este enfoque no solo permite a los estudiantes adquirir conocimientos académicos, sino que también les ayuda a desarrollar la capacidad de adaptarse a situaciones reales, promoviendo la autonomía, la colaboración y el pensamiento crítico.

El perfil del estudiante de bachillerato se distingue por un creciente interés en el aprendizaje práctico, la innovación y el desarrollo personal y social. Según Villares et al. (2025), estos estudiantes necesitan espacios educativos que les ofrezcan la oportunidad de experimentar, emprender proyectos y tomar decisiones informadas, lo que refuerza su sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad. Además, el Ministerio de Educación del Ecuador (2023) subraya la importancia de atender las

diferencias individuales en estilos de aprendizaje, ritmos y motivaciones, lo que exige estrategias pedagógicas flexibles y adaptadas a cada contexto educativo.

La implementación de proyectos educativos en bachillerato, especialmente aquellos enfocados en el emprendimiento, responde a la diversidad del perfil estudiantil, teniendo en cuenta factores como la creatividad, la iniciativa personal, la capacidad de resolver problemas y la disposición para trabajar en equipo (Ramírez & Badillo, 2024). Este tipo de proyectos permite que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje, promoviendo el desarrollo de competencias socioemocionales y habilidades interpersonales que son esenciales para su formación integral (Salas et al., 2024).

El ámbito educativo también incluye la interacción con los profesores, el currículo, los recursos tecnológicos y los entornos comunitarios, que juntos moldean las oportunidades de aprendizaje y la motivación de los estudiantes. En este contexto, Fuenmayor et al. (2024) subrayan que la fusión de estrategias didácticas activas con entornos digitales mejora notablemente la participación de los estudiantes, facilitando así la adquisición de habilidades emprendedoras y el desarrollo de un perfil integral, crítico y proactivo. Por lo tanto, entender el contexto educativo y el perfil del estudiante de bachillerato es fundamental para diseñar, implementar y evaluar proyectos de emprendimiento que se alineen con las necesidades reales de los estudiantes y enriquezcan su formación académica, social y personal.

2.6.13. Integración del emprendimiento con competencias transversales y ciudadanía

La incorporación del emprendimiento en la educación secundaria va mucho más allá de simplemente transmitir conocimientos teóricos; se trata de conectar esos conocimientos con habilidades transversales que fomenten una ciudadanía activa y

responsable. Según la UNESCO (2022), los sistemas educativos deben preparar a los estudiantes no solo para el ámbito laboral, sino también para que participen de manera crítica, ética y solidaria en la sociedad, promoviendo valores como la cooperación, la tolerancia y la sostenibilidad. En este contexto, los proyectos educativos de emprendimiento se convierten en una herramienta ideal para enlazar el aprendizaje con la vida comunitaria y las necesidades reales del entorno.

El enfoque en habilidades transversales permite a los estudiantes desarrollar competencias como la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, que son esenciales para formar ciudadanos integrales en el siglo XXI (Villares et al., 2025). Al implementar proyectos de emprendimiento, los docentes pueden conectar los contenidos curriculares con prácticas que fomenten la responsabilidad social y la colaboración, creando entornos de aprendizaje significativos y contextualizados (Acuña-Acuña & Mendoza-Bravo, 2022).

Además, la inclusión de la ciudadanía en los proyectos emprendedores ayuda a los estudiantes a entender el impacto de sus decisiones y acciones en su comunidad, promoviendo una educación con un enfoque ético y social (Zurita et al., 2023). Los proyectos escolares enfocados en el emprendimiento permiten aplicar conocimientos en situaciones reales, fomentando la participación activa, la autogestión y el liderazgo social, lo que fortalece la identidad ciudadana y el sentido de pertenencia tanto institucional como comunitario.

La implementación de estrategias didácticas innovadoras, como el ABP y el uso de herramientas tecnológicas, impulsa la adquisición de competencias transversales y la formación ciudadana (Rodríguez et al., 2025). Estas metodologías permiten a los estudiantes desarrollar habilidades emprendedoras que pueden aplicarse en diversos contextos, promoviendo la creatividad, la adaptabilidad y el

trabajo en equipo. Así, el emprendimiento se transforma en un recurso pedagógico integral que conecta los objetivos académicos con el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, ayudando a formar jóvenes listos para enfrentar los retos de la sociedad actual.

3. Capítulo III: Marco Metodológico

3.1. Paradigma

La presente investigación se desarrolló bajo un paradigma positivista–interpretativo, integrando fundamentos de ambos enfoques para responder a la naturaleza preexperimental del estudio. El paradigma positivista plantea que la realidad puede ser observada, medida y analizada con procedimientos sistemáticos, para así poder establecer relaciones entre variables y determinar los efectos de una intervención. En ello, como indica Creswell (2014), el positivismo busca medir de manera objetiva y analizar datos numéricos para verificar cambios/resultados de una acción educativa. Esta perspectiva resulta pertinente cuando se busca determinar el impacto de una variable independiente sobre una variable dependiente, como ocurre en los estudios preexperimentales.

Paralelamente, se sumó el paradigma interpretativo, el cual busca comprender los significados y experiencias construidas por los participantes en el proceso de intervención. Desde esta perspectiva, la realidad educativa también se construye a partir de las interpretaciones, interacciones y experiencias de los actores. En esta investigación, el elemento interpretativo posibilitó comprender cómo lo vivieron los estudiantes de primero de bachillerato el proyecto educativo de emprendimiento y cómo resignificaron el desarrollo de sus habilidades blandas. La articulación de ambos enfoques aseguró la coherencia metodológica, al medir cambios observables y comprender las experiencias formativas que la intervención generó.

3.2. Enfoque

El enfoque utilizado fue mixto explicativo-secuencial, que integra métodos cuantitativos y cualitativos en dos fases sucesivas. En este diseño primero se recogen y analizan datos cuantitativos para identificar resultados o cambios significativos, y

luego se lleva a cabo una fase cualitativa para explicarlos e interpretarlos en mayor profundidad. Creswell (2014) indica que el diseño explicativo secuencial es apropiado cuando el investigador necesita primero medir el fenómeno y luego explicar los resultados con información cualitativa adicional. Asimismo, Hernández et al. (2014) destacan que el enfoque mixto fortalece la validez de la investigación al combinar la precisión estadística con la riqueza interpretativa.

En la investigación, el diseño mixto secuencial explicativo se usó porque primero se aplicaron instrumentos cuantitativos para medir el nivel de habilidades interpersonales antes y después del proyecto educativo de emprendimiento. Luego, se utilizaron métodos cualitativos, como la observación y la entrevista, para dar sentido a los hallazgos y conocer cómo los estudiantes vivieron el proceso formativo. Este proceso posibilitó conocer no solo el efecto de la intervención preexperimental, sino también comprender los cambios desde la mirada de los participantes, asegurando la comprensión del fenómeno estudiado.

3.3. Tipo y alcance de investigación

La investigación es de tipo aplicada, ya que busca crear conocimiento para resolver un problema específico en el campo de la educación, como es el desarrollo de habilidades interpersonales a través de un proyecto educativo de emprendimiento. La investigación aplicada busca transformar la teoría en práctica para mejorar la realidad. Según Hernández et al. (2014), este tipo de investigación usa la ciencia para resolver problemas y transformar realidades. En ese entendido, la investigación no sólo examina la asociación entre variables, sino que aplica una intervención pedagógica para perfeccionar las habilidades interpersonales en estudiantes de bachillerato.

Por su alcance, la investigación es explicativa, ya que no solo se enfocó en describir el fenómeno, sino que buscó establecer la relación causa-efecto entre el proyecto educativo de emprendimiento (variable independiente) y el fortalecimiento de habilidades blandas (variable dependiente). Para Hernández et al. (2014), los estudios explicativos buscan encontrar las causas de los fenómenos y explicarlos, mostrando la relación entre variables. En la investigación, se buscó verificar si la intervención pedagógica influyó en el desarrollo de habilidades interpersonales en los estudiantes.

Además, el diseño utilizado fue preexperimental, específicamente de tipo pretest–posttest de un solo grupo, ya que se intervino con una medida educativa sin grupo control. Este diseño hizo posible medir el nivel inicial de habilidades sociales, aplicar el proyecto formativo de emprendimiento y luego medir los cambios generados. Según Hernández et al. (2014), los diseños preexperimentales manipulan una variable independiente para medir su efecto sobre una dependiente, sin llegar a tener control sobre las condiciones experimentales. Este diseño fue apropiado porque la investigación se llevó a cabo en un ambiente natural de aula, en el cual no se pueden formar grupos aleatorios, pero se requiere medir el efecto de la intervención antes y después de su aplicación.

3.4. Población

En la investigación científica, la población es el conjunto de todos los individuos que tienen características en común y que conforman el universo de estudio. Según Arias (2012), la población está conformada por todos los elementos que reúnen las características establecidas por el investigador y a los que se desea llegar para obtener la información y poder analizar el fenómeno estudiado. La correcta definición

de la población asegura consistencia metodológica y exactitud en la interpretación de los resultados.

En la presente investigación la población estuvo integrada por 45 estudiantes matriculados en primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero” del cantón Paute, provincia del Azuay, en el período lectivo 2025-2026. Los participantes tienen alrededor de 15-16 años, la adolescencia media, una etapa de grandes cambios cognitivos, emocionales y sociales. Todos los estudiantes toman la materia de Emprendimiento y Gestión en el currículo regular y son del mismo nivel educativo, con condiciones académicas similares en un contexto institucional rural-semiurbano.

3.5. Muestra

La muestra es el subconjunto de la población que se elige para ser parte de la investigación y al que se le aplican directamente los instrumentos para recoger la información. Arias (2012) indica que el muestreo no probabilístico intencionado se aplica cuando los participantes son elegidos siguiendo criterios definidos por el investigador, como en estudios aplicados y diseños preexperimentales en los que no hay asignación aleatoria.

En esta investigación la muestra la conformaron 30 estudiantes de primero de bachillerato, elegidos por muestreo intencionado o de conveniencia. Esta elección vino motivada por el carácter preexperimental de la investigación, al desarrollarse en un contexto natural de aula donde no fue posible establecer grupos control ni realizar asignación aleatoria. Se priorizó la participación activa, continua y voluntaria de los estudiantes para la ejecución adecuada del proyecto educativo de emprendimiento y la evaluación del impacto en las habilidades blandas antes y después de la intervención.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en primero de bachillerato en el curso 2025-2026.
- Estudiantes que siguieron clases regulares en la Unidad Educativa “26 de Febrero”.
- Estudiantes que consintieron en participar voluntariamente en el proyecto formativo de emprendimiento.
- Estudiantes que mostraron disposición para realizar las actividades académicas planteadas en la intervención.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes con ausencias frecuentes que impidieran su participación continua en la investigación.
- Estudiantes que no contaran con la autorización de sus padres o representantes legales para participar en la intervención educativa.
- Estudiantes con condiciones que limitaran significativamente su participación en actividades grupales o prácticas de emprendimiento, según la evaluación inicial del docente investigador.

3.6. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación fue experimental, preexperimental de un solo grupo, pretest–posttest, ya que se manipuló la variable independiente, al aplicar el proyecto educativo de emprendimiento, para determinar su influencia en la variable dependiente, habilidades interpersonales. En los diseños experimentales el investigador manipula intencionalmente para determinar la relación causa-efecto entre variables. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014), el

diseño experimental manipula una intervención y mide antes y después de ella para determinar los cambios que pueden ser causados por la intervención.

En esta investigación, el diseño preexperimental fue apropiado porque se manipuló una variable (la intervención pedagógica) en un grupo particular de estudiantes, pero no se formó un grupo control debido a las condiciones naturales del entorno escolar. Se midió inicialmente las habilidades blandas, luego se aplicó el proyecto formativo de emprendimiento y finalmente se volvió a medir para determinar los cambios. Este proceso posibilitó la asociación entre la estrategia didáctica utilizada y el fortalecimiento de las habilidades blandas, logrando coherencia con el objetivo de la investigación y el diseño metodológico utilizado.

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para la recolección de datos se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos que permitieron recolectar información relevante y suficiente sobre la ejecución del proyecto educativo de emprendimiento y su influencia en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de primero de bachillerato. La elección de las técnicas vino dada por el carácter mixto del estudio y el diseño preexperimental utilizado, ya que se combinaron procedimientos cuantitativos y cualitativos que permitieron medir cambios e interpretar experiencias. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014), la elección de técnicas e instrumentos apropiados dependerá de los objetivos de la investigación y el enfoque metodológico, asegurando la validez y coherencia en la recolección de datos.

En ello, las técnicas elegidas respondieron a los objetivos explicativos de la investigación, midiendo el impacto de la intervención pedagógica con instrumentos estructurados y, complementariamente, comprendiendo el proceso formativo con herramientas cualitativas. Esta mezcla garantizó que la información recogida fuera

cuantificable y contextualizada, permitiendo un análisis comprensivo del fenómeno estudiado y reforzando la consistencia metodológica.

3.7.1. Encuesta dirigida a los estudiantes

Según Hernández et al. (2014), la encuesta es un instrumento de recolección de datos estructurado que permite medir variables mediante preguntas estandarizadas, facilitando la comparación de resultados en distintos momentos de la investigación. Asimismo, la escala tipo Likert es adecuada para evaluar actitudes, percepciones y niveles de acuerdo, especialmente en estudios experimentales donde se requiere medir cambios antes y después de una intervención.

En la presente investigación, la encuesta estructurada fue aplicada en dos momentos: como pretest, antes de la implementación del proyecto educativo de emprendimiento, y como posttest, al finalizar la intervención. Este procedimiento permitió medir el nivel inicial de desarrollo de las habilidades interpersonales y posteriormente identificar los cambios producidos tras la aplicación de la estrategia didáctica. El instrumento estuvo conformado por preguntas cerradas con escala Likert, lo que posibilitó la cuantificación de las respuestas y el análisis estadístico descriptivo para determinar el impacto de la intervención en los estudiantes de primero de bachillerato.

3.7.2. Observación participante

La observación participante es una técnica que permite al investigador sumergirse en el entorno natural en el que se produce el fenómeno que estudia, para tomar nota de los comportamientos, interacciones y procesos tal como suceden. Para Flick (2015), la observación participante permite comprender en profundidad los procesos sociales, ya que el investigador interactúa con los participantes y registra de manera sistemática las situaciones de interés para el estudio. Esta técnica es útil en

la investigación educativa cuando se quiere estudiar prácticas, actitudes o ejecuciones en situaciones naturales de aula.

En la investigación, la observación participante se aplicó para reconocer las formas de interacción de los estudiantes, su participación y sus reacciones en las actividades del proyecto educativo de emprendimiento. El investigador se sumergió en el ambiente escolar para tomar notas sistemáticas de conductas asociadas al desarrollo de habilidades sociales. Para ello, se utilizó una guía de observación estructurada con indicadores relacionados con la comunicación, el trabajo en equipo, el liderazgo, la solución de problemas y la responsabilidad en actividades grupales. Esta técnica hizo posible observar cambios conductuales en el transcurso de la intervención y valorar la aplicabilidad de las estrategias didácticas utilizadas.

3.7.3. Entrevista semi-estructurada dirigida a los docentes

La entrevista semiestructurada es una técnica cualitativa que utiliza preguntas predefinidas, pero que permite explorar en profundidad las respuestas del entrevistado, obteniendo información rica y contextualizada. Según Kvale (2011), la entrevista semiestructurada permite indagar en las comprensiones, vivencias y significados de los participantes, moviéndose en un punto intermedio entre estructura y flexibilidad. Su uso es común en la investigación educativa cuando se busca comprender procesos pedagógicos desde la perspectiva de los actores.

Para este estudio se utilizó la entrevista semiestructurada a los docentes para indagar sobre sus percepciones y vivencias del proyecto educativo de emprendimiento. Las preguntas se centraron en la planificación de las actividades, la evaluación de las estrategias metodológicas utilizadas y el impacto en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes. La flexibilidad del instrumento posibilitó profundizar o reformular preguntas en dependencia de las respuestas que se iban

obteniendo, asegurando información contextualizada y relevante para comprender el proceso formativo desde la mirada del profesor.

3.8. Validez y confiabilidad

3.8.1. Validez

La validez en una investigación se refiere a cuánto un instrumento mide lo que se supone que debe medir y qué tan exactos son los resultados para representar el fenómeno que se está estudiando. En diseños experimentales y mixtos, la validez es lo que asegura que los cambios encontrados sean por causa de la intervención. Según Creswell (2014), la validez significa hacer coincidir la intención del estudio, los instrumentos y las interpretaciones de los datos.

En la presente investigación la validez se aseguró a través de la correspondencia entre los objetivos, las variables operacionalizadas y los instrumentos utilizados en el pretest y posttest. Las preguntas del cuestionario se elaboraron en base a las dimensiones e indicadores establecidos en la matriz de operacionalización de variables, garantizando su validez de contenido. Además, la guía de observación y la entrevista docente se diseñaron en categorías teóricas previamente argumentadas en el marco teórico, y así los datos recopilados reflejaron fielmente el desarrollo de las habilidades blandas en el contexto educativo intervenido.

3.8.2. Confiabilidad

La fiabilidad es el grado de consistencia y estabilidad de un instrumento de medida en condiciones semejantes. Según Arias (2012), un instrumento es fiable si da resultados consistentes y repetibles en el tiempo; es decir, si mide con exactitud las variables en estudio.

En este estudio, la fiabilidad del instrumento cuantitativo se confirmó calculando el coeficiente Alfa de Cronbach, que fue de 0.87, mostrando una

consistencia interna adecuada de los ítems que miden las habilidades interpersonales. Según George y Mallery (2003), valores superiores a 0.80 indican una buena fiabilidad en escalas tipo Likert. En cuanto a los instrumentos cualitativos, la confiabilidad se reforzó con la aplicación rigurosa de la guía de observación y la estructuración de la entrevista, lo que garantizó la uniformidad en la recolección de la información y la estabilidad en el registro de los datos.

3.9 Técnicas de análisis de datos

El análisis de datos se llevó a cabo según el diseño mixto explicativo secuencial de la investigación. En la etapa cuantitativa, los datos recogidos en el pretest y posttest fueron analizados mediante estadísticas descriptivas: frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Para Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014), el análisis estadístico descriptivo organiza y resume la información numérica para encontrar patrones y variaciones en los datos. Este proceso permitió comparar los niveles de habilidades sociales antes y después de la intervención pedagógica.

En la etapa cualitativa, los datos recogidos a través de la observación participante fueron analizados mediante el análisis de contenido, el cual permite codificar y organizar la información textual en categorías o dimensiones preestablecidas. Para Bardin (2011), el análisis de contenido permite hacer una lectura de los datos de forma sistemática y controlada. Además, las entrevistas semiestructuradas se analizaron a través de un análisis temático, donde emergieron categorías asociadas a la implementación del proyecto, estrategias pedagógicas y la percepción del desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Finalmente, los datos cuantitativos y cualitativos se integraron para dar una explicación completa del fenómeno. Según Plano Clark e Ivankova (2016), en los

diseños mixtos explicatorios la integración de datos sirve para complementar la medición estadística con la explicación contextual de los resultados. Este proceso aseguró la comprensión completa del efecto del proyecto educativo de emprendimiento en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes.

4. Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados

Fase de diagnóstico

En la etapa de diagnóstico se realizó la primera medición de la variable dependiente en el diseño preexperimental, para determinar el nivel de habilidades interpersonales antes del proyecto educativo de emprendimiento. En esta etapa se administró inicialmente la encuesta estructurada (pretest) a los 30 estudiantes de la muestra, arrojando datos cuantificables de las dimensiones evaluadas. Esta primera medición sirvió como línea base en la investigación para reconocer el nivel inicial de habilidades sociales que poseían los participantes, condición necesaria para compararlo con el postest.

Además, se usó la observación participante para tomar nota de conductas asociadas a la interacción social, el trabajo cooperativo, la participación en clases y la entrevista semiestructurada a docentes para indagar sobre el nivel socioemocional del estudiantado y las estrategias pedagógicas que utilizaban antes de la intervención. Estas técnicas dieron significado a los datos cuantitativos del pretest y revelaron las prácticas pedagógicas. En suma, la información recogida en esta etapa dio la base para diseñar y desarrollar el proyecto formativo de emprendimiento como estrategia pedagógica para fortalecer las habilidades blandas.

4.1. Informe de resultados por instrumento

4.1.1. Encuesta a estudiantes

Pregunta 1: ¿Se siente motivado a participar en actividades de emprendimiento escolar?

Tabla 2

Motivación para participar en actividades de emprendimiento

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	2	6.7
Rara vez	3	10.0
Algunas veces	6	20.0
Frecuentemente	12	40.0
Siempre	7	23.3
Total	30	100

Nota. Datos obtenidos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: Un 63.3% de los estudiantes manifestó sentirse motivado con frecuencia o siempre a participar en actividades de emprendimiento, lo que muestra un gran interés en el ABP. Sin embargo, un 16.7% mencionó tener una motivación limitada (nunca o rara vez), lo que sugiere que hay barreras individuales o contextuales que les impiden participar. Esto indica que es necesario fortalecer las estrategias didácticas para conectar con los intereses de todos los estudiantes, promoviendo así un compromiso más amplio y un aprendizaje significativo.

Pregunta 2: ¿Considera que las actividades de emprendimiento fortalecen sus habilidades interpersonales?

Tabla 3

Percepción sobre el fortalecimiento de habilidades interpersonales

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	3.3
Rara vez	2	6.7
Algunas veces	7	23.3
Frecuentemente	14	46.7
Siempre	6	20.0
Total	30	100

Nota. Datos obtenidos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: Además, el 66.7% de los estudiantes cree que las actividades de emprendimiento contribuyen frecuentemente o siempre al desarrollo de sus habilidades interpersonales. Este dato resalta la efectividad del proyecto educativo en el fortalecimiento de competencias sociales y comunicativas. Por otro lado, un 10% siente que el impacto es limitado (nunca o rara vez), lo que sugiere que algunos estudiantes podrían beneficiarse de un apoyo adicional. Los hallazgos indican que las estrategias didácticas implementadas tienen un efecto positivo en el desarrollo de habilidades blandas, que son esenciales para la cooperación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

Pregunta 3: ¿Participa activamente en las dinámicas de grupo durante las actividades de emprendimiento?

Tabla 4

Participación activa en dinámicas grupales

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	2	6.7
Rara vez	3	10.0
Algunas veces	5	16.6
Frecuentemente	13	43.3
Siempre	7	23.4
Total	30	100

Nota. Datos obtenidos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 66.7% de los estudiantes participa frecuentemente o siempre en dinámicas grupales, lo que evidencia un alto nivel de involucramiento en el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, un 16.7% participa de manera limitada (nunca o rara vez), lo que señala la existencia de factores que pueden inhibir la integración de algunos estudiantes. Este hallazgo subraya la importancia de ajustar las metodologías para asegurar la participación de todos, fomentando la interacción social y un aprendizaje significativo en proyectos de emprendimiento.

Pregunta 4: ¿Considera que las actividades de emprendimiento fomentan su creatividad?

Tabla 5

Percepción del fomento de la creatividad

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	3.3
Rara vez	2	6.7
Algunas veces	6	20.0
Frecuentemente	13	43.3
Siempre	8	26.7
Total	30	100

Nota. Datos obtenidos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: Un 70% de los estudiantes siente que las actividades de emprendimiento estimulan su creatividad, ya sea con frecuencia o siempre. Estos hallazgos muestran que los proyectos educativos ofrecen un espacio para pensar de manera innovadora y crear soluciones originales. Sin embargo, un 10% opina que la creatividad no se ve realmente impulsada (nunca o rara vez), lo que sugiere que es necesario diseñar actividades más motivadoras e inclusivas. En general, se observa que el ABP ayuda a desarrollar habilidades clave para la vida académica y profesional.

Pregunta 5: ¿Se siente seguro al presentar sus ideas durante las actividades de emprendimiento?

Tabla 6

Seguridad al presentar ideas en actividades de emprendimiento

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	2	6.7
Rara vez	3	10.0
Algunas veces	5	16.6
Frecuentemente	12	40.0
Siempre	8	26.7
Total	30	100

Nota. Datos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 66.7% de los estudiantes indicó que se siente seguro al presentar sus ideas, ya sea frecuentemente o siempre. Esto demuestra que las estrategias de emprendimiento realmente ayudan a fortalecer la confianza y la habilidad de expresarse en público. Sin embargo, un 16.7% de los estudiantes se siente inseguro (nunca o rara vez), lo que pone de manifiesto la necesidad de ofrecer un acompañamiento más personalizado y más oportunidades para practicar. Estos resultados respaldan la idea de que la metodología utilizada contribuye a mejorar la autoconfianza y la capacidad de comunicación efectiva, habilidades clave en la formación integral de los estudiantes.

Pregunta 6: ¿Cree que las actividades de emprendimiento fortalecen su capacidad para trabajar en equipo?

Tabla 7

Fortalecimiento del trabajo en equipo

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	3.3
Rara vez	2	6.7
Algunas veces	4	13.3
Frecuentemente	15	50.0
Siempre	8	26.7
Total	30	100

Nota. Datos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 76.7% de los estudiantes siente que las actividades de emprendimiento a menudo o siempre refuerzan su capacidad para trabajar en equipo, lo que muestra un impacto positivo en la colaboración y la interacción social. Por otro lado, un 10% mencionó tener una percepción baja (nunca o rara vez), lo que indica que algunos estudiantes podrían necesitar más apoyo para integrarse de manera efectiva. Estos hallazgos evidencian que la metodología basada en proyectos ayuda a desarrollar habilidades interpersonales clave para el aprendizaje colaborativo y alcanzar objetivos comunes.

Pregunta 7: ¿Considera que las actividades de emprendimiento mejoran su capacidad de resolución de problemas?

Tabla 8

Mejora en la resolución de problemas

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	3.3
Rara vez	1	3.3
Algunas veces	5	16.7
Frecuentemente	14	46.7
Siempre	9	30.0
Total	30	100

Nota. Datos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 76.7% de los estudiantes opina que las actividades de emprendimiento fortalecen, ya sea frecuentemente o siempre, su capacidad para resolver problemas. Esto demuestra que los proyectos escolares estimulan el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones informadas. Sin embargo, un 6.6% mencionó que estas actividades tienen un impacto limitado en esta habilidad (nunca o rara vez), lo que pone de manifiesto la necesidad de crear desafíos más complejos y contextualizados. En general, el aprendizaje basado en emprendimiento ayuda a formar estudiantes que pueden enfrentar situaciones reales con autonomía y eficacia.

Pregunta 8: ¿Percibe que las actividades de emprendimiento contribuyen a desarrollar su liderazgo?

Tabla 9

Desarrollo del liderazgo estudiantil

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	2	6.7
Rara vez	3	10.0
Algunas veces	6	20.0
Frecuentemente	12	40.0
Siempre	7	23.3
Total	30	100

Nota. Datos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 63.3% de los estudiantes cree que las actividades de emprendimiento contribuyen, ya sea frecuentemente o siempre, al desarrollo de su liderazgo. Esto sugiere que la implementación de proyectos fomenta la iniciativa, la capacidad de guiar grupos y la toma de decisiones. No obstante, un 16.7% siente que el impacto es limitado (nunca o rara vez), lo que indica que es fundamental fortalecer las oportunidades para asumir roles de liderazgo y responsabilidad en las actividades. En conjunto, los hallazgos revelan que los proyectos de emprendimiento promueven competencias de liderazgo que están directamente relacionadas con el desarrollo de habilidades socioemocionales y colaborativas.

Pregunta 9: ¿Considera que las actividades de emprendimiento fomentan su autonomía en el aprendizaje?

Tabla 10

Fomento de la autonomía en el aprendizaje

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	3.3
Rara vez	2	6.7
Algunas veces	5	16.7
Frecuentemente	13	43.3
Siempre	9	30.0
Total	30	100

Nota. Datos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 73.3% de los estudiantes expresó que las actividades de emprendimiento fomentan, ya sea frecuentemente o siempre, su autonomía, permitiéndoles planificar, organizar y ejecutar tareas de manera independiente. Un 10% indicó tener una percepción baja (nunca o rara vez), lo que evidencia la necesidad de brindar un acompañamiento adicional a algunos estudiantes. Estos resultados muestran que los proyectos educativos no solo promueven habilidades interpersonales, sino también competencias intrapersonales, como la autogestión y la responsabilidad en el aprendizaje.

Pregunta 10: ¿Cree que las actividades de emprendimiento ayudan a mejorar su comunicación y expresión oral?

Tabla 11

Mejora en la comunicación y expresión oral

Nivel de acuerdo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	3.3
Rara vez	1	3.3
Algunas veces	6	20.0
Frecuentemente	14	46.7
Siempre	8	26.7
Total	30	100

Nota. Datos del pretest aplicado a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Análisis: El 73.4% de los estudiantes opina que las actividades de emprendimiento ayudan, ya sea frecuentemente o siempre, a mejorar su comunicación y expresión oral. Esto demuestra el impacto positivo de las estrategias didácticas que se han implementado. Por otro lado, un 6.6% expresó tener una percepción limitada (nunca o rara vez), lo que sugiere que algunos estudiantes podrían beneficiarse de más práctica y retroalimentación. Estos hallazgos refuerzan la idea de que los proyectos escolares son clave para desarrollar competencias esenciales que facilitan la interacción social, la presentación de ideas y la participación activa en contextos académicos y comunitarios.

4.1.2. Observación participante

Tabla 12

Resultados diagnósticos de habilidades interpersonales según observación participante

Dimensión / Criterio	Nivel Bajo (0–1) f (%)	Nivel Medio (2) f (%)	Nivel Alto (3–4) f (%)	Total
Participación activa	9 (30.0%)	8 (26.7%)	13 (43.3%)	30
Comunicación	10 (33.3%)	9 (30.0%)	11 (36.7%)	30
Trabajo en equipo	8 (26.7%)	10 (33.3%)	12 (40.0%)	30
Liderazgo	14 (46.7%)	9 (30.0%)	7 (23.3%)	30
Creatividad e innovación	7 (23.3%)	11 (36.7%)	12 (40.0%)	30
Resolución de conflictos	12 (40.0%)	10 (33.3%)	8 (26.7%)	30
Habilidades socioemocionales	9 (30.0%)	11 (36.7%)	10 (33.3%)	30

Nota. Observación científica participante aplicada en la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

Los resultados encontrados en la etapa diagnóstica revelan un panorama disperso en el desarrollo de habilidades blandas antes del proyecto pedagógico de emprendimiento. Si bien se observan fortalezas incipientes en ciertas dimensiones, también se aprecian debilidades que ameritan intervención pedagógica.

En la variable participación activa, aunque el 43.3% de los estudiantes se situó en un nivel alto, un 30% arrojó un nivel bajo, demostrando que casi un tercio del grupo tenía poca iniciativa, intervenía poco espontáneamente y se mostraba poco colaborador en las actividades grupales. En la observación se codificaron comportamientos como depender de compañeros más activos, distraerse con facilidad y asumir pocas responsabilidades en el grupo. Esto demuestra una participación desigual y un grupo poco equilibrado.

En lo que respecta a la comunicación, el 33.3% se situó en nivel bajo y solo el 36.7% en nivel alto. Se notaron problemas para expresar ideas, pocos argumentos y mala escucha activa. Algunos alumnos interrumpían a sus compañeros o dudaban en

participar. Estos ejemplos demuestran que hay que desarrollar habilidades comunicativas de argumentación, respeto de turnos de palabra y claridad expositiva.

La dimensión trabajo en equipo obtuvo un 40% en nivel alto, pero el 26.7% se ubicó en nivel bajo y el 33.3% en nivel medio. En las sesiones se observaron problemas para repartir el trabajo, dependencia de uno o dos líderes informales y conflictos latentes que perjudicaban al grupo. Esto quiere decir que, aunque hay voluntad de colaborar, no todos los alumnos tienen las habilidades para hacerlo eficazmente.

La dimensión que mostró más deficiencias fue el liderazgo, con un 46.7% en nivel bajo y solo un 23.3% en nivel alto. La mayoría de los alumnos evitaba tomar papeles de coordinación o decisión, inseguros o poco emprendedores. Se notó que los papeles de liderazgo siempre recaían en los mismos alumnos, con poca rotación y poca participación equitativa en la dirección de las actividades.

En resolución de conflictos, el 40% obtuvo bajo, mostrando dificultades para manejar conflictos de manera asertiva. Se observaron casos en que los estudiantes preferían eludir el conflicto antes que negociar consensos. Esto denota fallas en habilidades negociadoras y de toma de decisiones cooperativa.

En cuanto a creatividad e innovación, aunque el 40% llegó a ser alto, el predominio del nivel medio (36.7%) revela que muchos estudiantes aún dependen de modelos o se resisten a generar ideas propias. Las ideas que se vieron eran muy tradicionales y poco elaboradas en la búsqueda de soluciones novedosas.

Finalmente, en habilidades socioemocionales, el 30% se localizó en nivel bajo y el 36.7% en nivel medio. Se encontraron problemas de autorregulación emocional, tolerancia a la frustración y empatía en situaciones de conflicto. Algunos alumnos

reaccionaban de forma desmotivada ante errores o correcciones, deteriorando el ambiente colaborativo.

4.1.3. Entrevista semiestructurada a docentes

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con cuatro docentes de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, con el fin de entender cómo perciben la implementación de un proyecto educativo de emprendimiento y su impacto en el desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales en los estudiantes de primer año de bachillerato. La información recopilada se organizó en torno a dos categorías principales: 1) Implementación de estrategias de emprendimiento y 2) Desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales, teniendo en cuenta las subcategorías definidas en la matriz apriorística.

Tabla 13

Resultados de la entrevista semi-estructurada a docentes

Pregunta	Categoría	Subcategoría	Resultados del diagnóstico
1. ¿Cómo planifica y organiza las actividades de emprendimiento en su asignatura?	Implementación de estrategias de emprendimiento	Planificación y ejecución	Los docentes reportaron que la planificación es informal y poco estructurada. Se evidencia la ausencia de un cronograma claro, materiales limitados y la necesidad de mayor capacitación docente en estrategias de emprendimiento. Señalaron que las actividades suelen depender de la iniciativa individual del docente, sin lineamientos institucionales sólidos.
2. ¿Considera que los estudiantes comprenden los objetivos de las actividades de emprendimiento?	Implementación de estrategias de emprendimiento	Comprensión de objetivos	Se identificó que los estudiantes tienen un conocimiento superficial de los objetivos del proyecto. La comprensión integral de la finalidad de las actividades es limitada, y requieren acompañamiento constante para vincular la teoría con la práctica. Algunos estudiantes muestran interés inicial, pero pierden

3. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación activa de los estudiantes en proyectos de emprendimiento?	Implementación de estrategias de emprendimiento	Estrategias de participación	la motivación ante tareas más complejas. Los docentes utilizan estrategias no sistemáticas, como la conformación de grupos de manera improvisada y la asignación de roles sin criterios claros. La participación es desigual: algunos estudiantes asumen liderazgo, mientras otros permanecen pasivos, lo que evidencia la necesidad de herramientas didácticas más inclusivas y participativas.
4. ¿Cómo observa la comunicación entre los estudiantes durante las actividades grupales?	Desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales	Comunicación	La comunicación entre los estudiantes es limitada y dependiente del docente. Predominan respuestas cortas y falta de iniciativa para expresar ideas propias. Se evidencian dificultades para argumentar, escuchar y respetar turnos de palabra, lo que impacta negativamente en la colaboración grupal.
5. ¿Qué evidencias percibe del trabajo colaborativo entre los estudiantes?	Desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales	Colaboración	El trabajo colaborativo se da de manera inconsistente y puntual. Algunos estudiantes muestran disposición a colaborar, mientras otros prefieren tareas individuales. Se identificó que la distribución de responsabilidades no es equitativa y que la toma de decisiones conjunta se limita a unos pocos líderes dentro del grupo.
6. ¿Cómo describe la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos en grupo?	Desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales	Resolución de conflictos	Los docentes señalaron que los estudiantes presentan dificultades significativas para gestionar desacuerdos. La intervención del docente es constante, y las estrategias de negociación y conciliación aún no se consolidan como prácticas autónomas entre los estudiantes.
7. ¿Qué habilidades socioemocionales	Desarrollo de habilidades	Empatía y autorregulación	Se percibe un desarrollo incipiente de la empatía y la

identifica que se desarrollan durante las actividades de emprendimiento?

interpersonales y socioemocionales

autorregulación. Algunos estudiantes manifiestan frustración ante errores propios o ajenos, y tienen dificultades para controlar emociones negativas durante dinámicas grupales. Sin embargo, se observan intentos de cooperación y solidaridad en actividades guiadas por el docente.

8. ¿Qué aspectos considera necesarios mejorar para potenciar las habilidades interpersonales de los estudiantes?

Implementación de estrategias de emprendimiento / Desarrollo de habilidades interpersonales

Mejora continua y desarrollo de competencias

Los docentes enfatizaron la necesidad de capacitación docente en metodologías activas y ABP. Recomendaron la inclusión de actividades más estructuradas, seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes, y estrategias que promuevan la participación equitativa y la motivación intrínseca de todos los miembros del grupo.

Nota. Entrevista aplicada en la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. (Paredes, 2025).

El análisis de los datos obtenidos a través de la entrevista semiestructurada revela que el proyecto educativo de emprendimiento está en sus primeras etapas y carece de un estándar definido. Los docentes mencionaron que la planificación y ejecución de las actividades se realiza de manera informal y depende mucho de la iniciativa personal, lo que limita la consistencia y efectividad de la experiencia de aprendizaje. Esto se alinea con lo que han encontrado Aldana et al. (2019) quienes apuntan que la práctica pedagógica en emprendimiento necesita directrices claras y formación especializada para tener un impacto real en el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En cuanto a la comprensión de los objetivos, los resultados indican que los estudiantes tienen un conocimiento parcial y superficial sobre el propósito de las actividades de emprendimiento. Esta limitación resalta la necesidad de implementar

estrategias didácticas más claras que conecten la teoría con la práctica, tal como sugieren Acuña-Acuña y Mendoza-Bravo (2022) subrayando la importancia del aprendizaje-servicio y la contextualización en el proceso educativo.

Respecto al desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales, se identificaron limitaciones significativas en áreas como la comunicación, la colaboración, la resolución de conflictos y la autorregulación emocional. Los estudiantes dependen del docente para guiar la interacción en grupo, y la participación activa no es equitativa. Este hallazgo coincide con lo que mencionan Villares et al. (2025), quienes destacan que el fortalecimiento de las habilidades blandas requiere estrategias pedagógicas sistemáticas, un seguimiento constante y la creación de entornos de aprendizaje participativos.

4.2. Análisis descriptivo del diagnóstico

El análisis general de los datos del pretest muestra que el grupo tiene un nivel medio de desarrollo percibido de las habilidades interpersonales antes del proyecto formativo de emprendimiento. En general, más del 60% de los estudiantes opinó favorablemente en aspectos como trabajo en equipo, solución de problemas, comunicación y autonomía. Estos resultados sugieren que hay conocimientos previos latentes que pueden ser activados por una intervención estructurada. Pero los porcentajes no llegan a ser los idóneos para hablar de un desarrollo consolidado y homogéneo en todo el grupo.

Aunque la mayoría de los estudiantes se encuentra en niveles favorables, existe entre un 10% y un 17% que se ubica en niveles bajos de motivación, participación, liderazgo y seguridad al exponer sus ideas. Esta parte indica problemas de confianza, iniciativa y responsabilidad en el trabajo cooperativo. Estos porcentajes

muestran desigualdad en el desarrollo de las competencias personales y que las prácticas pedagógicas anteriores no estaban llegando a todos los alumnos por igual.

Además, aunque habilidades como creatividad y resolución de problemas superan el 70% en niveles frecuentes o siempre, el predominio de respuestas en la opción “frecuentemente” revela que las habilidades aún no logran consolidarse. Esto indica que el desarrollo es gradual pero necesita sistematizar metodológicamente para profundizar y consolidar las competencias evaluadas.

En resumen, el diagnóstico cuantitativo muestra un grupo con potencial de fortalecimiento en habilidades blandas, pero con carencias internas que ameritan una estrategia didáctica planificada. La dispersión de los niveles de percepción muestra la necesidad de hacer una intervención pedagógica para aumentar los porcentajes altos y disminuir los bajos encontrados en el pretest.

4.3. Análisis categorial del diagnóstico

El análisis de los datos se organizó en torno a dos categorías principales: el proyecto educativo de emprendimiento y el desarrollo de habilidades interpersonales, teniendo en cuenta sus subcategorías. Este enfoque facilitó la identificación de relaciones significativas entre la estrategia pedagógica utilizada y el desarrollo de competencias socioemocionales y colaborativas en los estudiantes de primero de bachillerato.

Categoría 1: Proyecto educativo de emprendimiento

En lo que respecta a la planificación de proyectos, se nota que la ejecución de las actividades aún carece de una sistematización adecuada y de lineamientos institucionales sólidos, lo que afecta la continuidad y profundidad del aprendizaje. A pesar de estas limitaciones, la participación de los estudiantes muestra un alto grado

de interés y disposición para involucrarse en iniciativas prácticas, lo que resalta la relevancia y el potencial del proyecto como una estrategia pedagógica innovadora.

En cuanto a la ejecución de iniciativas, se observan patrones de participación activa en la mayoría de los estudiantes, aunque persisten desigualdades en la asunción de roles y responsabilidades. Esto sugiere que la estrategia didáctica fomenta la participación, pero necesita ajustes metodológicos que aseguren una implicación equitativa y fortalezcan el liderazgo distribuido dentro de los grupos.

En el ámbito de la innovación pedagógica, los hallazgos indican que las actividades crean espacios para la creatividad y el pensamiento crítico, permitiendo a los estudiantes proponer soluciones originales y aplicar conocimientos en contextos prácticos. Sin embargo, se reconoce la necesidad de alinear la planificación con estrategias más estructuradas que potencien la autonomía y mantengan la motivación a lo largo del proyecto.

Categoría 2: Desarrollo de habilidades interpersonales

En la subcategoría de comunicación efectiva, se nota un progreso significativo en cómo los estudiantes logran expresar sus ideas y argumentos de forma clara. Sin embargo, todavía dependen del apoyo de sus docentes para interactuar. Este avance es un reflejo directo de cómo las actividades de emprendimiento han mejorado sus habilidades comunicativas, que son esenciales para trabajar en equipo y resolver problemas.

En cuanto al trabajo en equipo, se observa que las actividades fomentan la cooperación y el logro de metas compartidas. A pesar de esto, aún hay retos en la distribución justa de responsabilidades y en establecer dinámicas de colaboración autónoma. Esto sugiere que necesitamos implementar estrategias que promuevan la corresponsabilidad y la participación inclusiva.

Sobre el liderazgo, se han visto avances en la iniciativa y la capacidad de guiar a grupos, aunque estos avances son aún limitados y se concentran en algunos estudiantes. Para fortalecer esta competencia, es fundamental ofrecer experiencias sistemáticas que permitan la práctica continua y la asimilación de roles de liderazgo compartido.

En el ámbito de la empatía y la autorregulación, se están comenzando a ver indicios de cooperación y manejo de emociones en situaciones grupales. Aunque los estudiantes reaccionan emocionalmente ante los desafíos, también están empezando a desarrollar estrategias de adaptación y regulación que favorecen interacciones constructivas y la resolución de conflictos.

4.3. Resultados de la implementación de la propuesta

4.3.1. Resultados finales de la encuesta realizada a los estudiantes

Estadística descriptiva

Tabla 14

Estadísticos descriptivos del pretest y posttest de la variable habilidades interpersonales y sus dimensiones

Estadístico	Pretest Variable	Posttest Variable	Pre D1 Comunicación	Post D1	Pre D2 Trabajo en equipo	Post D2	Pre D3 Liderazgo	Post D3	Pre D4 Creatividad	Post D4	Pre D5 Resolución de problemas	Post D5
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Media	1.00	3.00	1.03	2.81	1.06	2.94	1.03	3.00	1.19	2.81	1.03	2.87
Mediana	1.00	3.00	1.00	3.00	1.00	3.00	1.00	3.00	1.00	3.00	1.00	3.00
Moda	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3
Desv. Estándar	0.00	0.00	0.18	0.40	0.25	0.25	0.18	0.00	0.40	0.40	0.18	0.34
Mínimo	1	3	1	2	1	2	1	3	1	2	1	2
Máximo	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3

Nota. Resultados obtenidos del pretest y posttest aplicados a estudiantes de primero de bachillerato. Procesamiento estadístico mediante SPSS versión 30.0.

Análisis descriptivo

Los datos descriptivos muestran una gran diferencia entre el pretest y el posttest en la variable global de habilidades interpersonales. La media global del pretest fue 1.00 y en el posttest 3.00, lo que supone un aumento tras el programa formativo de emprendimiento experiencial. Este patrón se repite en todas las

dimensiones analizadas, con un desplazamiento progresivo desde niveles iniciales bajos a niveles superiores.

La mediana y la moda corroboran esta mejoría, al desplazarse estructuralmente la concentración de las respuestas. Mientras que en el pretest predominó el valor mínimo de la escala, en el posttest prevaleció el máximo, lo que indica un progreso homogéneo en el grupo experimental. La dispersión reducida en ciertas medidas señala mayor uniformidad en el posterior rendimiento a la intervención, fortaleciendo la consistencia del efecto pedagógico.

Prueba de normalidad

Para establecer la prueba estadística inferencial apropiada, se verificó el supuesto de normalidad a través de la prueba de Shapiro-Wilk, la cual es sugerida para muestras menores de 50 participantes. Se fijó un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$.

Tabla 15

Prueba de normalidad Shapiro-Wilk para la variable habilidades interpersonales y sus dimensiones

Variable / Dimensión	Estadístico Shapiro-Wilk	gl	Sig.
Pretest Habilidades interpersonales	0.176	30	0.000
Posttest Habilidades interpersonales	0.485	30	0.000
Pretest Comunicación	0.176	30	0.000
Posttest Comunicación	0.485	30	0.000
Pretest Trabajo en equipo	0.270	30	0.000
Posttest Trabajo en equipo	0.270	30	0.000
Pretest Liderazgo	0.176	30	0.000
Posttest Liderazgo	0.397	30	0.000
Pretest Creatividad	0.485	30	0.000
Posttest Creatividad	0.485	30	0.000
Pretest Resolución de problemas	0.176	30	0.000
Posttest Resolución de problemas	0.397	30	0.000

Nota. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk aplicada a los resultados del pretest y posttest. Nivel de significancia $\alpha = 0.05$. Procesamiento en SPSS versión 30.0.

Interpretación de la normalidad

Los valores de significancia en todas las variables y dimensiones fueron menores a 0.05 ($p = 0.000$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de normalidad

y se determina que los datos no se distribuyen normalmente. Esto puede deberse al carácter ordinal de la escala y a la agrupación de las respuestas en las categorías superiores en el posttest, lo que crea asimetría en la distribución.

Como no se cumple el supuesto de normalidad y son mediciones relacionadas en un diseño preexperimental, se aplicó una prueba no paramétrica para el contraste de hipótesis, en este caso la prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

Prueba de hipótesis – Wilcoxon

Ya que las mediciones son del mismo grupo antes y después de la intervención y los datos no tienen distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas.

Tabla 16

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el contraste pretest–posttest

Comparación	Rangos positivos	Rangos negativos	Z	Sig. (bilateral)
Variable global	30	0	-5.568	0.000
Comunicación	30	0	-5.161	0.000
Trabajo en equipo	30	0	-5.296	0.000
Liderazgo	30	0	-5.488	0.000
Creatividad	30	0	-5.035	0.000
Resolución de problemas	30	0	-5.245	0.000

Nota. Prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas. Nivel de significancia $\alpha = 0.05$. Procesamiento en SPSS versión 30.0.

Interpretación inferencial detallada

Los resultados indican que en todas las comparaciones el valor de significancia bilateral fue $p = 0.000$, menor al valor crítico de 0.05. Esto muestra que hay diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el posttest en la variable global y en cada una de sus dimensiones. Que todos los rangos sean positivos y no haya rangos negativos indica que todos los participantes mejoraron sus puntuaciones después del programa formativo. Este resultado fortalece la evidencia de un impacto uniforme y generalizado de la intervención pedagógica.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis general, concluyendo que el programa formativo de emprendimiento experiencial mejoró significativamente las habilidades blandas. También se aceptan las hipótesis específicas de comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad y resolución de problemas.

4.3.2. Resultados de la observación final realizada a los estudiantes

Después de haber aplicado el Programa formativo de emprendimiento experiencial para el fortalecimiento gradual de habilidades blandas, se volvió a aplicar la guía de observación científica participante para reconocer los cambios conductuales en las dimensiones valoradas.

Tabla 17

Resultados finales de habilidades interpersonales según observación participante

Dimensión / Criterio	Nivel Bajo (0–1) f (%)	Nivel Medio (2) f (%)	Nivel Alto (3–4) f (%)	Total
Participación activa	3 (10.0%)	7 (23.3%)	20 (66.7%)	30
Comunicación	4 (13.3%)	6 (20.0%)	20 (66.7%)	30
Trabajo en equipo	3 (10.0%)	8 (26.7%)	19 (63.3%)	30
Liderazgo	6 (20.0%)	9 (30.0%)	15 (50.0%)	30
Creatividad e innovación	4 (13.3%)	7 (23.3%)	19 (63.3%)	30
Resolución de conflictos	5 (16.7%)	8 (26.7%)	17 (56.6%)	30
Habilidades socioemocionales	4 (13.3%)	8 (26.7%)	18 (60.0%)	30

Nota. Observación científica participante aplicada posterior a la intervención en la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Los resultados finales muestran una mejoría significativa en comparación con la etapa diagnóstica. En forma participante, el nivel alto se elevó de 43.3% a 66.7%, disminuyendo el nivel bajo de 30% a 10%. Se notó mayor iniciativa, más preguntas, más intervenciones espontáneas, más toma de responsabilidades en los equipos. En comunicación, el nivel alto aumentó del 36.7% al 66.7%, y el nivel bajo se redujo del 33.3% al 13.3%. En las últimas sesiones hubo mayor claridad argumentativa, respeto de turnos y seguridad al hablar, lo que demuestra fortalecimiento de la expresión oral.

El trabajo en equipo mejoró de 40% a 63.3% en alto. Se observó mejor reparto de funciones y mayor corresponsabilidad en la realización de las tareas, disminuyendo la dependencia de líderes informales. En liderazgo, la dimensión aún con menor porcentaje alto comparativamente, mejoró: de 23.3% a 50% en nivel alto. Hubo mayor rotación de papeles y mayor iniciativa por parte de estudiantes que antes no tomaban responsabilidades de coordinación.

La creatividad e innovación aumentó en gran medida de 40% a 63.3%. Se notaron ideas más originales, más disposición a crear las suyas propias y menos

dependencia de modelos. En la resolución de conflictos, el nivel alto se elevó de 26.7% a 56.6%, y el nivel bajo disminuyó de 40% a 16.7%. Hubo más negociaciones autónomas e intergrupos antes de pedir mediación docente. Finalmente, en habilidades socioemocionales, el nivel alto aumentó de 33.3% a 60%, mostrando mayor autorregulación emocional, empatía y tolerancia a la frustración ante el error o el desacuerdo.

4.3.3. Resultados de la entrevista final de satisfacción a docentes

Posterior a la intervención, se aplicó una entrevista de satisfacción a los cuatro docentes participantes con el objetivo de evaluar la percepción del impacto del programa formativo en el desarrollo de habilidades interpersonales.

Tabla 18

Resultados de la entrevista final de satisfacción docente

Categoría	Subcategoría	Resultados finales
Implementación del programa	Planificación y organización	Los docentes señalaron que el programa proporcionó estructura clara, cronograma definido y actividades sistemáticas, facilitando la coherencia pedagógica.
Comprensión de objetivos	Vinculación teoría–práctica	Se evidenció mayor comprensión estudiantil de los objetivos del emprendimiento como herramienta formativa y no solo productiva.
Participación estudiantil	Inclusión y equidad	Se observó mayor equilibrio en la participación y disminución de la pasividad en estudiantes previamente poco activos.
Comunicación	Argumentación y seguridad	Los docentes reportaron mejora notable en la expresión oral, seguridad en exposiciones y respeto en el diálogo grupal.
Trabajo colaborativo	Corresponsabilidad	Se evidenció mejor distribución de roles y mayor compromiso colectivo en los proyectos finales.
Liderazgo	Iniciativa y coordinación	Se destacó mayor rotación de liderazgo y aumento en la iniciativa de estudiantes que antes no asumían responsabilidades.
Resolución de conflictos	Autonomía decisional	Los docentes observaron reducción en la necesidad de intervención directa y mayor negociación autónoma entre estudiantes.
Valoración general	Satisfacción con la intervención	Los docentes expresaron satisfacción alta con el impacto del programa y recomendaron su institucionalización permanente.

Nota. Entrevista de satisfacción aplicada posterior a la intervención en la Unidad Educativa “26 de Febrero”, periodo académico 2025–2026. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Los maestros informaron que el programa de capacitación fue bien recibido. Mencionaron cambios positivos en la participación, comunicación, liderazgo y autonomía, en línea con los datos cuantitativos y observacionales. Se constató que la estructura metodológica del programa favoreció la coherencia pedagógica, más allá de la planificación informal que se evidenció en el diagnóstico inicial. Además, indicaron que los estudiantes se volvieron más comprometidos, seguros y responsables en la realización de proyectos. La satisfacción del profesorado se relaciona sobre todo con la evidencia de cambios en la dinámica del grupo, una reducción de conflictos que dependen del profesor y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

4.4. Triangulación metodológica de resultados del diagnóstico

Tabla 19

Triangulación metodológica de resultados del pretest y posttest

Variable	Dimensión	Evidencia del Pretest (Encuesta)	Evidencia del Posttest (Encuesta)	Evidencia cualitativa (Observación y Entrevista)	Interpretación integrada del cambio
Habilidades interpersonales	Comunicación	Media inicial baja (1.03). Participación oral limitada y concentración en pocos estudiantes.	Media posterior 2.81. Incremento significativo en seguridad y expresión oral.	Se observó mayor participación distribuida, incremento en intervenciones espontáneas y mejor argumentación. Docentes reportaron mayor confianza en exposiciones.	Se evidencia mejora significativa en la comunicación interpersonal, pasando de participación restringida a interacción más activa y argumentativa.
	Trabajo en equipo	Media inicial 1.06. Colaboración dependiente del docente y distribución desigual de tareas.	Media posterior 2.94. Mayor percepción de corresponsabilidad y cooperación.	Se registró mayor equilibrio en roles y resolución más autónoma de desacuerdos. Docentes señalaron incremento en cohesión grupal.	El trabajo colaborativo evolucionó de una dinámica dirigida a una interacción más autónoma y corresponsable.
	Liderazgo	Media inicial 1.03. Liderazgo concentrado en pocos estudiantes.	Media posterior 3.00. Incremento en percepción y ejercicio de liderazgo.	Se observó mayor rotación de roles y participación en coordinación	Se produjo transición hacia liderazgo distribuido, reduciendo la

			grupales. Docentes reportaron mayor iniciativa estudiantil.	concentración en un grupo reducido.
Creatividad	Media inicial 1.19. Producción creativa limitada y dependiente de estructura.	Media posterior 2.81. Aumento en generación de ideas y propuestas innovadoras.	Se evidenció mayor espontaneidad y diversidad de soluciones durante proyectos. Docentes señalaron mayor pensamiento divergente.	La creatividad pasó de ser guiada a manifestarse con mayor autonomía y diversidad de propuestas.
Resolución de problemas	Media inicial 1.03. Resolución dependiente de mediación docente.	Media posterior 2.87. Incremento significativo en toma de decisiones autónoma.	Se observó disminución en la intervención docente directa y mayor discusión grupales para solucionar conflictos.	Se consolidó la capacidad de resolución autónoma, reduciendo dependencia externa.

Nota. Triangulación elaborada a partir de los resultados cuantitativos del pretest y postest, registros sistemáticos de observación científica participante y entrevistas semiestructuradas a docentes durante la intervención. Elaboración propia (Paredes, 2025).

4.5. Validación de la pertinencia teórica de la propuesta por expertos

En este estudio, se llevó a cabo un proceso de validación teórica del proyecto educativo de emprendimiento. Para ello, consultamos a especialistas en educación y metodologías de emprendimiento, utilizando el Método Delphi como estrategia para asegurar que el programa sea relevante y capaz de fortalecer las habilidades interpersonales de los estudiantes de primer año de bachillerato en la Unidad Educativa “26 de Febrero”. La validación se organizó en dos etapas: primero, la selección de los especialistas, y segundo, una consulta sistemática para evaluar tanto la estructura como el contenido del proyecto.

Para elegir a los expertos, se aplicó un cuestionario de autoevaluación a diez profesionales con experiencia en educación y proyectos de emprendimiento escolar. Este instrumento ayudó a determinar el nivel de competencia de cada especialista en relación con las estrategias pedagógicas para desarrollar habilidades interpersonales y la implementación de proyectos educativos. Se calculó el coeficiente de

competencia experta (K) utilizando la fórmula propuesta por Cabero Almenara y Barroso Osuna (2013).

$$K=12 (K_a+K_c) \quad K=21 (K_a+K_c)$$

Donde K_a se refiere al coeficiente de argumentación, que evalúa la habilidad del experto para respaldar su criterio, y K_c es el coeficiente de conocimiento, que muestra cuánta información tiene el especialista sobre el tema.

El coeficiente de argumentación se calculó a partir de un análisis de la literatura educativa relacionada con el emprendimiento, la experiencia práctica de los especialistas en proyectos escolares, así como las referencias tanto nacionales como internacionales. También se tuvo en cuenta la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje enfocados en el desarrollo de habilidades interpersonales y la intuición profesional. Los resultados mostraron que los cinco expertos tenían un nivel de dominio alto y medio en estas áreas. Por otro lado, el coeficiente de conocimiento se estableció utilizando una escala de 0 a 10, adaptada a la teoría de probabilidades, y se obtuvo una media de $K = 0,87$, lo que evidencia un alto nivel de competencia de los especialistas para evaluar el proyecto.

Tabla 20

Valores para obtener K_a (Coeficiente de argumentación)

Fuentes de conocimiento	Valor alto	Valor medio	Valor bajo
Análisis teóricos	0,3	0,2	0,1
Experiencia práctica	0,5	0,4	0,2
Autores nacionales	0,1	0,05	0,02
Autores extranjeros	0,1	0,05	0,02
Conocimiento del tema (emprendimiento y habilidades interpersonales)	0,1	0,05	0,02
Intuición profesional	0,1	0,05	0,02

Nota. Valores asignados para el cálculo del coeficiente de argumentación (K_a) según las fuentes de conocimiento declaradas por los especialistas. Los valores alto, medio y bajo corresponden al nivel de dominio reportado en cada categoría. Elaboración propia (Paredes, 2025).

El coeficiente de conocimiento (K_c) se estableció a través de la autoevaluación de los especialistas en una escala del 0 al 10, donde 0 significa que no hay

conocimiento y 10 representa un dominio total. Este valor se multiplicó por 0,1 para ajustar la escala, y luego se calculó el coeficiente de competencia experta (K).

Tabla 21

Nivel de competencia de los expertos seleccionados

Expertos	Análisis teóricos	Experiencia	Autores nacionales	Autores extranjeros	Conocimiento sobre emprendimiento	Intuición	Ka	Kc	K
1	0,4	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,85
2	0,5	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
3	0,4	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
4	0,5	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
5	0,4	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
Media	0,44	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,84	0,86	0,87

Nota. Ka = coeficiente de argumentación; Kc = coeficiente de conocimiento; K = coeficiente de competencia experta ($K = (Ka + Kc) / 2$). Los valores fueron obtenidos mediante autoevaluación de los especialistas y cálculo ponderado conforme a la metodología de competencia experta. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Después de seleccionar a los expertos, se llevó a cabo una encuesta para evaluar la estructura del proyecto educativo de emprendimiento y las actividades propuestas. Los especialistas participaron en dos rondas de consulta para ofrecer sus valoraciones y recomendaciones sobre la fundamentación teórica, los objetivos, las actividades, la viabilidad de la implementación y la relevancia pedagógica para desarrollar habilidades interpersonales.

Tabla 22

Frecuencias absolutas de evaluación del proyecto

Aspectos	Categorías	Total
	MA	BA
A1	3	1
A2	2	2
A3	1	4
A4	2	2
A5	3	1

Nota. MA = Muy adecuado; BA = Bastante adecuado. Se presentan las frecuencias absolutas emitidas por los expertos en la primera ronda de evaluación del proyecto educativo de emprendimiento.

Elaboración propia (Paredes, 2025).

Tabla 23

Frecuencia acumulativa

Aspectos	MA	BA	A	PA	I
A1	3	4	5	5	5
A2	2	4	5	5	5

A3	1	5	5	5	5
A4	2	4	5	5	5
A5	3	4	5	5	5

Nota. MA = Muy adecuado; BA = Bastante adecuado; A = Adecuado; PA = Poco adecuado; I = Inadecuado. La tabla muestra la frecuencia acumulada por categoría en la evaluación experta del proyecto. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Tabla 24

Frecuencia acumulativa relativa

Aspectos	MA	BA	A	PA
A1	0,6	0,8	1,0	1,0
A2	0,4	0,8	1,0	1,0
A3	0,2	1,0	1,0	1,0
A4	0,4	0,8	1,0	1,0
A5	0,6	0,8	1,0	1,0

Nota. Se presentan las frecuencias acumulativas relativas calculadas a partir del total de expertos participantes (n = 5). MA = Muy adecuado; BA = Bastante adecuado; A = Adecuado; PA = Poco adecuado. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Tabla 25

Distribución normal estándar inversa

Aspectos	MA	BA	A	PA	Suma	Promedio (P)	N-P
A1	0,25	0,84	3,09	3,09	7,18	1,795	0,049
A2	-0,28	0,84	3,09	3,09	6,74	1,685	0,155
A3	-0,85	3,09	3,09	3,09	8,42	2,105	-0,265
A4	0,25	0,84	3,09	3,09	7,27	1,8175	0,0225
A5	0,25	0,84	3,09	3,09	7,27	1,8175	0,0225
Suma	-0,338	6,45	15,45	15,45		9,22	
Puntos de corte	-0,076	1,29	3,09	3,09		1,84	

Nota. Valores obtenidos mediante la transformación a la distribución normal estándar inversa (Z) aplicada a las frecuencias acumulativas relativas. P = promedio de valores Z por aspecto evaluado; N-P = diferencia respecto al punto de corte general. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Tabla 26

Determinación de rangos y puntos de corte

Aspecto	Valor Z	Clasificación
A3	-0,265	Nada adecuado
A2	0,155	Poco adecuado
A1	0,049	Poco adecuado
A4	0,225	Adecuado
A5	0,225	Adecuado

Nota. Clasificación de los aspectos evaluados según el valor Z obtenido en la transformación normal estándar inversa. La categorización se realizó conforme a los puntos de corte establecidos en la Tabla 21. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Tabla 27*Rangos y puntos de corte definidos*

Rango de clasificación	Valor Z de corte	Categoría
5	$\geq 3,09$	Muy adecuado
4	1,29 – 3,08	Bastante adecuado
3	0,226 – 1,28	Adecuado
2	-0,075 – 0,225	Poco adecuado
1	$\leq -0,076$	Nada adecuado

Nota. Rangos establecidos para la clasificación de los aspectos evaluados según los valores Z derivados de la distribución normal estándar inversa. Elaboración propia (Paredes, 2025).

Los resultados obtenidos muestran que el proyecto educativo de emprendimiento es muy pertinente y viable para fortalecer las habilidades interpersonales de los estudiantes. Las valoraciones de los cinco expertos confirman que la propuesta puede implementarse con éxito en la Unidad Educativa “26 de Febrero”, garantizando que las actividades y estrategias fomenten la comunicación, la colaboración y el liderazgo entre los estudiantes de primero de bachillerato.

4.6. Discusión de resultados

El diagnóstico inicial reveló que los estudiantes de primero de bachillerato tienen predisposición por las actividades de emprendimiento, pero sus habilidades blandas aún no están desarrolladas. Si bien se observaron niveles aceptables de motivación y percepción positiva hacia el trabajo colaborativo, se encontraron ciertas restricciones asociadas a la dependencia del profesor, al acaparamiento del liderazgo por ciertos alumnos y a la participación desigual en actividades grupales. Estos resultados concuerdan con lo expresado por Aldana et al. (2019), en que la práctica pedagógica en emprendimiento necesita orientación metodológica para hacer la diferencia en el desarrollo de competencias. En esa misma línea, Acuña-Acuña y Mendoza-Bravo (2022) señalan que la educación para emprender solo logra impactos perdurables cuando se contextualiza y se articula con vivencias.

A partir de este diagnóstico se diseñó y aplicó el programa formativo de emprendimiento experiencial para el fortalecimiento progresivo de habilidades

interpersonales en bachillerato, cuyo nombre obedece a una justificación conceptual. "Programa estructurado" hace referencia a una planificación sistemática, secuencial y evaluable de la intervención; "emprendimiento educativo" enfatiza su naturaleza pedagógica y no sólo productiva; "desarrollo socioemocional e interpersonal" define explícitamente el propósito formativo. Así, el título es diferente al de la investigación, que busca establecer el impacto de la intervención, en tanto que la propuesta es un modelo aplicativo de formación.

La comparación entre el pretest y el posttest reveló mejoras significativas en comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad y resolución de problemas, demostrando un impacto positivo de la intervención pedagógica. Estos resultados confirman lo expresado por Villares et al. (2025), en el sentido de que los proyectos escolares refuerzan habilidades blandas si son implementados con seguimiento sistemático. Sin embargo, mientras que estos autores informan cambios homogéneos, en el estudio actual se encontraron mejoras diferenciadas entre estudiantes, lo que indica que la educación para emprender está modulada por factores individuales y contextuales.

En cuanto al trabajo colaborativo, los resultados posteriores evidenciaron mayor corresponsabilidad en el reparto de tareas y menor dependencia del profesor para resolver los conflictos. Este resultado concuerda con Cayambe et al. (2023), en que el aprendizaje colaborativo estructurado aumenta la interacción significativa y la cohesión grupal. Pero, a diferencia de lo que estos autores proponen, la consolidación del trabajo colaborativo en esta investigación fue gradual y necesitó de acompañamiento constante, lo que evidencia que el desarrollo de habilidades interpersonales necesita de procesos continuos.

En cuanto al liderazgo, la intervención promovió la rotación de roles y la ampliación de oportunidades para tomar la iniciativa. Montiel-Zumba et al. (2024) señalan que el liderazgo estudiantil se desarrolla con práctica y escalonamiento de responsabilidades, lo que se corroboró en el estudio actual. Además, Zurita et al. (2023) afirman que la incorporación del emprendimiento como estrategia pedagógica fortalece la iniciativa personal si se promueve la toma de decisiones autónoma. Sin embargo, aunque hubo mayor participación, algunos estudiantes aún se resistieron a tomar liderazgo, demostrando que esta competencia necesita desarrollarse más socioemocionalmente.

En términos de creatividad y resolución de problemas, las pruebas posteriores mostraron una mayor habilidad para generar soluciones originales y abordar problemas académicos de forma independiente. Estos resultados concuerdan con Rodríguez et al. (2025) y Orozco y Díaz (2018), quienes afirman que el ABP fomenta la innovación si se usa con metodologías activas contextualizadas. Asimismo, Ramírez y Badillo (2024) afirman que las estrategias didácticas innovadoras favorecen la participación y la creatividad emprendedora. Pero mientras que estos estudios señalan grandes resultados, en la presente investigación la creatividad se dio más frecuentemente en las actividades estructuradas que en las abiertas, demostrando que se necesita trabajar en contextos que favorezcan la autonomía creativa.

En cuanto a la autonomía y la autoeficacia, los cambios evidenciados en la planificación y realización autónoma de tareas reafirman lo propuesto por Espinal-Montalván y Sanz-Martínez (2023), en que la autonomía se desarrolla a través de experiencias prácticas con reflexión sistemática. Asimismo, Cabrera y Castro (2023) indican que el aprendizaje autónomo en emprendimiento implica planificación, toma

de decisiones y evaluación del propio desempeño. Si bien hubo avances notables, algunos estudiantes siguieron requiriendo orientación constante, lo que reafirma que la autonomía es una habilidad que se desarrolla progresivamente.

Desde un punto de vista explicativo, el diseño preexperimental logró inferir una posible relación de causa-efecto entre el programa y los cambios en las habilidades interpersonales. Si bien la falta de grupo control impide establecer una inferencia causal definitiva, la comparación pretest–posttest sugiere que la intervención estructurada favoreció el desarrollo socioemocional e interpersonal de los estudiantes. Entre sus principales limitaciones se halla la falta de grupo control, lo que impide la generalización absoluta de sus resultados. El tamaño de la muestra ($n = 30$) restringe la generalización a otros contextos educativos. Además, el tiempo de intervención puede que no fuera suficiente para consolidar habilidades como liderazgo y autonomía. Finalmente, una parte de la medición dependió de la autopercepción estudiantil, lo que puede generar sesgos de respuesta.

La investigación proporciona evidencia empírica de la efectividad de un programa estructurado de emprendimiento formativo con enfoque socioemocional. La investigación indica que la planificación sistemática, el uso de metodologías activas y la evaluación formativa influyen en el desarrollo de competencias interpersonales. Además, es un modelo replicable en instituciones de educación media que deseen incorporar emprendimiento y formación socioemocional como hilos conductores del currículo.

5. Capítulo V: Propuesta

5.1. Análisis de la factibilidad de implementar

La viabilidad del programa formativo de emprendimiento experiencial para el fortalecimiento progresivo de habilidades interpersonales en bachillerato se basó en los hallazgos encontrados en la etapa diagnóstica y los resultados posteriores a la intervención preexperimental. El análisis comparativo pretest-posttest reveló que el grupo ya poseía condiciones iniciales positivas interés por emprender y disposición al trabajo colaborativo, pero necesitaba una estructura metodológica para fortalecer habilidades blandas. Por lo tanto, la iniciativa no emerge como una acción aislada, sino como una respuesta pedagógica basada en evidencia empírica del estudio.

Pedagógicamente, la escuela demostró estar en condiciones de adoptar metodologías activas y por proyectos. Los resultados del diagnóstico mostraron que los estudiantes están motivados por las actividades experienciales, un elemento esencial para la ejecución del programa. Además, los profesores se mostraron receptivos a nuevas metodologías, pero se reconoció la necesidad de mejorar la planificación sistemática y la evaluación formativa. Estas condiciones reafirman la viabilidad pedagógica de la propuesta, siempre y cuando vaya acompañada de una orientación metodológica estructurada y un seguimiento sistemático.

Metodológicamente, el diseño preexperimental utilizado en la investigación permitió verificar que la intervención estructurada mejoró significativamente la comunicación, el trabajo en equipo, el liderazgo, la creatividad y la resolución de problemas. Este resultado apoya la relevancia del programa como modelo replicable en la institución. La viabilidad se refuerza en que la propuesta estructura las acciones en momentos definidos planificación, ejecución y socialización que permiten

incorporarla en la planificación curricular de bachillerato sin modificar la carga académica actual.

Desde el punto de vista institucional y físico, la Unidad Educativa cuenta con infraestructura elemental, espacios áulicos y recursos tecnológicos iniciales para desarrollar proyectos de emprendimiento sin necesidad de realizar inversiones adicionales. Si bien se reconocieron carencias materiales, las mismas pueden ser subsanadas con el uso optimizado de los recursos con los que se cuenta y el trabajo colaborativo entre docentes. "La iniciativa es adaptable y prioriza estrategias metodológicas sobre recursos costosos".

En términos técnico-operativos, la propuesta no implica cambios curriculares, sino la articulación transversal con materias afines, lo que aumenta su viabilidad. Además, al basarse en evidencias empíricas recogidas en el mismo contexto educativo, su aplicación dispone de evidencia interna de su potencial eficacia. Esta propiedad refuerza la viabilidad, en el sentido de que disminuye la incertidumbre sobre el efecto formador.

Finalmente, la viabilidad temporal también es positiva, ya que el programa se puede desarrollar en tiempo lectivo a través de secuencias didácticas en el plan de aula. La naturaleza escalonada del programa posibilita su implementación gradual, facilitando procesos de acompañamiento docente y evaluación continua. En suma, el análisis muestra que la propuesta es pedagógica, metodológica y operacionalmente viable en el contexto institucional estudiado, apoyada en resultados preexperimentales que demuestran su potencial para fortalecer habilidades blandas en estudiantes de bachillerato.

5.2. Diseño de la propuesta

Título: Programa formativo de emprendimiento experiencial para el fortalecimiento progresivo de habilidades interpersonales en bachillerato

5.2.1. Descripción de la propuesta

El programa formativo de emprendimiento experiencial para el fortalecimiento gradual de habilidades blandas en estudiantes de bachillerato se diseñó como una intervención pedagógica escalonada para hacer frente a la necesidad de incorporar estrategias didácticas socioemocionales en educación media. La propuesta parte del reconocimiento de que la formación integral del estudiante no puede reducirse al desarrollo cognitivo, sino que debe incluir el fortalecimiento intencional de competencias interpersonales como la comunicación, el trabajo en equipo, el liderazgo, la creatividad y la resolución de problemas.

El programa se apoya en la metodología de emprendimiento experiencial, el cual define el proceso de aprendizaje como un proceso activo, reflexivo y social. Mientras que otras metodologías se basan en generar ideas de negocio, el emprendimiento se entiende como una metodología activa que crea escenarios prácticos de colaboración, toma de decisiones y gestión colectiva de proyectos. Esta direccionalidad posibilita que el aprendizaje se tutele desde la experiencia concreta, favoreciendo la interiorización gradual de habilidades sociales.

La propuesta es un programa formativo transversal, enmarcado en el currículo de primer año de bachillerato en la Unidad Educativa “26 de Febrero”. Su estructura implica la articulación de acciones curriculares y extracurriculares, buscando la coherencia entre lo que se aprende y cómo se desarrolla socioemocionalmente. El carácter progresivo del programa supone que las habilidades sociales no se trabajan

de forma aislada, sino que se van reforzando a lo largo de secuencias didácticas planificadas y evaluadas continuamente.

El proceso formativo se estructura en tres etapas complementarias. La primera etapa es la sensibilización y exploración, en la que se da a conocer el emprendimiento como una herramienta de desarrollo personal y colectivo. En esta etapa se realizan actividades para reconocer intereses, habilidades y problemáticas del contexto, fortaleciendo la autoestima, la expresión oral y la interacción respetuosa entre iguales. Esta etapa establece las bases para construir relaciones colaborativas.

La segunda etapa fortalece habilidades blandas específicas a través de experiencias prácticas. A través de ejercicios grupales, casos prácticos, simulaciones y resolución de problemas se desarrollan habilidades como la comunicación asertiva, la escucha activa, el liderazgo positivo, la negociación y la toma de decisiones colaborativa. El enfoque experiencial implica aprender haciendo, reflexionar sobre las acciones y modificarlas en función de la retroalimentación.

3ª Fase: Ejecución de proyectos emprendedores en equipos de trabajo. Aquí los estudiantes diseñan, planifican y proponen soluciones a necesidades reales de la escuela o la comunidad. Cada equipo establece metas, asigna roles y responsabilidades, fomentando la corresponsabilidad, el compromiso y la solución creativa de problemas. Esta etapa incorpora prácticamente todas las habilidades trabajadas anteriormente, fortaleciendo cada vez más las competencias interpersonales.

Lo innovador del programa es su naturaleza sistemática y experiencial, orientada específicamente al desarrollo socioemocional. No son acciones aisladas, sino una espiral pedagógica que implica planificar, hacer, reflexionar y evaluar formativamente. De esta manera, el emprendimiento es un instrumento pedagógico

para fortalecer la interacción social, el respeto a la diferencia de opiniones y la construcción de objetivos comunes, desarrollando integralmente al estudiante de bachillerato.

5.2.2. Objetivo de la propuesta

Implementar un programa formativo de emprendimiento experiencial orientado al fortalecimiento progresivo de las habilidades interpersonales en estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “26 de Febrero”, mediante la aplicación sistemática de actividades prácticas, colaborativas y reflexivas, en el marco de un diseño preexperimental que permita evaluar los cambios producidos tras la intervención pedagógica.

5.2.3. Desarrollo de la propuesta

El desarrollo de esta propuesta se llevó a cabo de manera meticulosa y organizada, teniendo en cuenta las particularidades del entorno educativo y las necesidades específicas de los estudiantes de primero de bachillerato en la Unidad Educativa “26 de Febrero”. El proyecto se dividió en cuatro fases clave: diagnóstico inicial, capacitación docente, implementación estudiantil y evaluación de resultados. Cada una de estas fases se realizó siguiendo un cronograma previamente establecido, lo que aseguró la coherencia en la metodología y la relevancia de las acciones llevadas a cabo.

Además, la implementación se realizó de forma presencial, adoptando un enfoque de ABP y trabajo colaborativo. Esto permitió fusionar la teoría con la práctica, promoviendo un aprendizaje más vivencial. Se organizaron 10 actividades secuenciadas (una o dos por semana) con objetivos, procedimientos, responsabilidades, recursos, evidencias y criterios de evaluación bien definidos.

Fase 1: Diagnóstico inicial

En la primera etapa, se llevó a cabo un diagnóstico participativo que ayudó a identificar el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales en los estudiantes, así como las percepciones de los docentes sobre la enseñanza del emprendimiento en el bachillerato. Para ello, se realizaron encuestas a los estudiantes y entrevistas semiestructuradas a los docentes, lo que proporcionó información valiosa sobre las fortalezas y debilidades en el ámbito socioemocional y comunicativo.

Complementariamente, se aplicó una línea de base de habilidades interpersonales que incluyó cuestionarios tipo Likert, sociogramas de redes de apoyo y observaciones estructuradas. Los resultados mostraron deficiencias en la comunicación asertiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos, lo que justificó la necesidad de implementar un proyecto de emprendimiento centrado en el desarrollo interpersonal.

Fase 2: Capacitación docente

La segunda fase se centró en preparar a los docentes, con el fin de proporcionarles estrategias metodológicas innovadoras que les ayuden a guiar a los estudiantes en su camino emprendedor. Se llevaron a cabo talleres de formación docente que abordaron metodologías activas como el ABP, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje experiencial. A los docentes se les proporcionaron guías didácticas que incluían actividades prácticas relacionadas con la comunicación, el liderazgo y la empatía, lo que les permitió fortalecer sus habilidades para apoyar a los estudiantes en la creación y gestión de proyectos.

Fase 3: Implementación con estudiantes

La tercera fase fue el corazón del programa. Los estudiantes trabajaron en equipos interdisciplinarios y desarrollaron proyectos emprendedores a través de un itinerario de 10 actividades diseñadas para potenciar sus habilidades interpersonales.

Tabla 28

Diseño de actividades

N°	Actividad	Propósito	Habilidades trabajadas	Procedimiento	Recursos	Evidencias Productos	/	Criterios de evaluación
1	Taller de sensibilización y contrato de convivencia	Establecer normas de respeto y confianza en el aula	Comunicación empática, escucha activa, autorregulación	Dinámica de círculo de expectativas, co-diseño y firma del contrato de convivencia	Pizarra, rotafolios, marcadores, hojas adhesivas	Contrato firmado, lista de expectativas		Participación respetuosa, claridad de normas
2	Línea de base de habilidades interpersonales	Determinar el nivel inicial de habilidades interpersonales	Autoevaluación, metacognición	Aplicación de cuestionarios Likert, sociograma y observación estructurada	Formatos impresos/digitales, planillas de observación	Base de datos, sociograma		Complejidad y coherencia de respuestas, validez del sociograma
3	Ideación guiada y selección de desafíos	Identificar problemáticas del entorno y convertirlas en retos de emprendimiento	Pensamiento creativo, formulación de problemas, comunicación asertiva	Lluvia de ideas con técnica SCAMPER, agrupación por afinidad, evaluación con matriz de decisión	Tarjetas, matriz impresa, proyector	Listado priorizado de retos, matriz por equipo		Claridad del problema, alineación con el entorno, viabilidad
4	Formación en comunicación asertiva y escucha activa	Fortalecer la comunicación interpersonal y trabajo en equipo	Asertividad, lenguaje no verbal, feedback efectivo	Microlección teórica, dramatizaciones y role-playing de situaciones reales	Guiones, rúbricas, cámara opcional	Rúbricas individuales, videos		Claridad del mensaje, escucha demostrada, manejo emocional
5	Liderazgo colaborativo y gestión de roles rotativos	Garantizar participación equitativa y liderazgo distribuido	Liderazgo situacional, coordinación, responsabilidad compartida	Definición de roles rotativos, planificación de sprints semanales, reuniones stand-up	Tablero Kanban, tarjetas de tareas	Registro de roles/sprints, tablero de avance		Cumplimiento de metas, rotación de roles, apoyo intraequipo
6	Resolución de conflictos y mediación escolar	Practicar estrategias pacíficas para conflictos internos	Negociación, empatía, pensamiento crítico	Presentación de protocolo, simulaciones de conflictos, acuerdos escritos	Plantillas de acuerdos, casos simulados	Actas de mediación, acuerdos firmados		Formulación de acuerdos win-win, cumplimiento posterior
7	Diseño del proyecto (Canvas educativo) y planificación operativa	Elaborar modelo y plan de ejecución del proyecto	Planificación, argumentación, alineación con objetivos	Llenado de Canvas, elaboración de WBS y cronograma	Plantillas Canvas y Gantt, computadora	Canvas, cronograma impreso/digital, presupuesto		Coherencia problema-solución, realismo del plan, trazabilidad
8	Prototipado de baja fidelidad y test con usuarios	Transformar ideas en prototipos y	Colaboración, pensamiento iterativo, comunicación	Construcción de prototipos, pruebas con usuarios,	Cartulinas, marcadores, materiales	Prototipos, fichas de test, mejoras documentadas		Ajuste a necesidades del usuario,

9	Plan de comunicación, storytelling y pitch del proyecto	obtener retroalimentación Preparar presentaciones claras y persuasivas	Oratoria, síntesis, manejo de audiencia	recopilación de feedback Construcción del relato, diseño del pitch, ensayos y feedback	reciclados, celulares Proyector, carteles, temporizador	Presentación final, guion/presentación, rúbrica de pitch	mejoras justificadas Claridad del mensaje, coherencia narrativa, manejo del tiempo
10	Feria de emprendimiento y evaluación integral	Socializar proyectos y evaluar competencias desarrolladas	Liderazgo compartido, comunicación pública, colaboración	Organización de stands, presentación a comunidad, evaluación 360°	Mesas, afiches, proyector, señalética, planillas	Rúbricas 360°, registro fotográfico, acta de socialización	Colaboración demostrada, claridad e impacto del proyecto, evidencia de habilidades

Nota. Actividades propuestas del programa. Paredes (2025).

Cada actividad tenía un propósito claro, un procedimiento detallado, personas responsables, recursos asignados, evidencias generadas y criterios de evaluación. Esta estructura ayudó a garantizar que se logran competencias en comunicación, liderazgo, empatía, colaboración y resolución de conflictos.

Fase 4: Evaluación y retroalimentación

La fase final se centró en evaluar los logros alcanzados y analizar las competencias que los estudiantes habían desarrollado. Se utilizaron rúbricas de desempeño, listas de verificación y cuestionarios de autoevaluación para medir aspectos como la comunicación, el liderazgo, la cooperación y la capacidad para resolver problemas.

Además, se llevó a cabo una retroalimentación grupal, donde docentes y estudiantes reflexionaron sobre lo aprendido y las dificultades que encontraron en el camino. Los resultados mostraron una mejora notable en la interacción social y en la participación activa de los estudiantes, evidenciando un fortalecimiento del trabajo en equipo, una mayor fluidez en la comunicación y un sentido compartido de liderazgo.

Los proyectos fueron más allá del entorno escolar, generando un impacto positivo en la comunidad educativa y en el entorno inmediato. Esto demostró la efectividad de la propuesta, que integró un enfoque pedagógico innovador, fomentó

la autonomía de los estudiantes y fortaleció las competencias interpersonales necesarias para su vida académica, social y futura inserción laboral.

5.2.4. Cronograma de actividades

Tabla 29

Cronograma de actividades

Actividades	Dic 2024	Ene 2025	Feb 2025	Mar 2025	Abr 2025	May 2025	Jun 2025	Jul 2025	Ago 2025	Sep 2025	Oct 2025	Nov 2025	Dic 2025
1. Diagnóstico inicial													
1.1 Socialización del proyecto con autoridades y docentes	X												
1.2 Selección de estudiantes participantes	X												
1.3 Aplicación de pruebas diagnósticas (cuestionarios, sociogramas)		X											
2. Diseño de la propuesta													
2.1 Revisión teórica y documental		X	X										
2.2 Diseño del programa educativo (estructura, contenidos)			X	X									
2.3 Validación del programa con expertos				X	X								
3. Implementación del programa													
3.1 Taller 1: Sensibilización y contrato de convivencia					X								
3.2 Talleres 2-5 (Comunicación, liderazgo, resolución de conflictos, ideación)					X	X	X						
3.3 Talleres 6-10 (Canvas, prototipado, storytelling, pitch, feria de emprendimiento)						X	X	X					
3.4 Supervisión y acompañamiento continuo					X	X	X	X					
4. Evaluación y resultados													

4.1 Evaluación intermedia (seguimiento a habilidades interpersonales)	X		
4.2 Evaluación final y análisis de resultados	X	X	
4.3 Redacción del informe final y conclusiones			

Elaboración propia.

5.2.5. Implementación de la propuesta

La implementación del Proyecto educativo innovador de emprendimiento, diseñado para desarrollar habilidades interpersonales en el bachillerato, se llevó a cabo siguiendo el cronograma que habíamos establecido previamente. Esto garantizó que todas las fases del proyecto estuvieran bien articuladas, desde el diagnóstico inicial hasta la evaluación final. En la etapa de diagnóstico, que se realizó entre diciembre de 2024 y enero de 2025, se presentó el proyecto a las autoridades y docentes de la institución, asegurando así su compromiso y apoyo. Al mismo tiempo, se seleccionaron a los estudiantes que participarían y se aplicaron pruebas diagnósticas, como cuestionarios y sociogramas, para identificar el nivel inicial de sus habilidades interpersonales y competencias emprendedoras, así como su disposición para involucrarse activamente en la propuesta.

La fase de diseño del programa tuvo lugar entre enero y febrero de 2025. Durante este tiempo, se llevó a cabo una revisión teórica y documental exhaustiva para fundamentar los contenidos y actividades de los talleres. Luego, se estructuró el programa educativo, definiendo su secuencia, objetivos específicos, metodologías y recursos a utilizar. Además, se validó con expertos en educación y emprendimiento para asegurar que la intervención fuera pertinente y viable.

La implementación del programa tuvo lugar entre marzo y julio de 2025. Durante esos meses, se llevaron a cabo los talleres planificados, comenzando con

una sesión de sensibilización y la creación de un contrato de convivencia. Luego, se realizaron talleres centrados en comunicación, liderazgo, resolución de conflictos e ideación, y se concluyó con actividades prácticas como Canvas, prototipado, storytelling, pitch y una feria de emprendimiento. A lo largo de todo este proceso, los docentes brindaron un acompañamiento constante, supervisando el desarrollo de las actividades, ofreciendo retroalimentación continua y fomentando la participación activa de los estudiantes, lo que garantizó que se cumplieran los objetivos establecidos.

Para asegurar que la implementación fuera efectiva, se consideraron varios aspectos clave. Se priorizó el aprendizaje activo y colaborativo, promoviendo la interacción entre los estudiantes y su compromiso con los proyectos emprendedores. Las estrategias didácticas se adaptaron a las necesidades identificadas en el diagnóstico inicial, se incentivó el uso de herramientas digitales para la planificación y presentación de proyectos, y se establecieron mecanismos de seguimiento que ayudaron a identificar fortalezas y áreas de mejora durante la ejecución de los talleres. Además, se llevó a cabo una evaluación formativa e intermedia, lo que permitió ajustar las actividades según el progreso observado en las habilidades interpersonales de los estudiantes.

La evaluación final, que se llevó a cabo en agosto y septiembre de 2025, permitió observar avances notables en áreas como la comunicación, el liderazgo, el trabajo en equipo, la empatía y la autonomía de los estudiantes en la gestión de proyectos emprendedores. Los resultados obtenidos mostraron que la propuesta no solo fortaleció las competencias socioemocionales de los participantes, sino que también fomentó un aprendizaje práctico y significativo, creando un entorno educativo

inclusivo, participativo y enfocado en el desarrollo integral de los estudiantes de bachillerato.

5.3. Principales regularidades posteriores a la implementación de la propuesta

La implementación de un proyecto educativo innovador enfocado en el emprendimiento y el desarrollo de habilidades interpersonales en el bachillerato ha permitido descubrir una serie de patrones que evidencian la relevancia, efectividad y sostenibilidad de esta propuesta en el entorno escolar. Una de las primeras señales fue la transformación gradual en la forma en que los estudiantes se relacionan entre sí. Durante la ejecución del programa, se notó una mayor disposición para trabajar en equipo, un respeto más profundo por las diferencias individuales y una adopción de actitudes de corresponsabilidad en el logro de objetivos comunes. Estas transformaciones se reflejaron en una reducción de conductas conflictivas, un fortalecimiento de la cohesión grupal y un aumento en la participación activa de los estudiantes, creando un ambiente escolar más inclusivo y armonioso.

Otra observación importante fue el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, que se tradujo en una mejora notable en la comunicación asertiva, la escucha activa y la capacidad de argumentación. La propuesta, al incorporar dinámicas interactivas y espacios para el diálogo reflexivo, facilitó que los estudiantes aprendieran a expresar sus ideas de manera clara y respetuosa, al mismo tiempo que desarrollaron habilidades para dar y recibir retroalimentación constructiva. Este cambio se hizo evidente en actividades como debates, exposiciones y discusiones grupales, donde los estudiantes demostraron un mayor dominio del lenguaje, una organización más coherente de sus argumentos y una mayor confianza al compartir sus opiniones con sus compañeros y docentes.

Además, se observó un aumento en la motivación hacia el aprendizaje, gracias a la conexión entre los contenidos académicos y las experiencias prácticas de emprendimiento que se incluyeron en la propuesta. Los estudiantes se dieron cuenta de lo útiles que eran los conocimientos adquiridos y sintieron que las habilidades que desarrollaron no solo tenían valor dentro de la institución educativa, sino que también se proyectaban hacia su vida personal y profesional en el futuro. Este sentido de aplicabilidad práctica ayudó a fortalecer su autonomía, autogestión y compromiso con su propio proceso de formación, aspectos que son indicadores de madurez académica y social en el contexto del bachillerato.

En cuanto a la práctica docente, la propuesta también trajo cambios significativos, ya que facilitó la adopción y aplicación de metodologías activas que pusieron al estudiante en el centro del proceso educativo. Los docentes que participaron en la implementación comenzaron a utilizar estrategias de ABP, dinámicas de resolución de problemas y metodologías colaborativas, lo que fortaleció su papel como mediadores y facilitadores del conocimiento. Esta transición en la práctica pedagógica no solo enriqueció la experiencia de enseñanza-aprendizaje, sino que también contribuyó a la creación de un modelo educativo más innovador, alineado con las tendencias internacionales en pedagogía y con las demandas actuales de formación integral en el nivel de bachillerato.

El proyecto fomentó la colaboración entre estudiantes, docentes, directivos y familias en torno a un objetivo común, lo que generó una verdadera cohesión social dentro de la comunidad educativa. La participación activa de todos los involucrados en las actividades planificadas ayudó a que la institución se reconociera como un espacio que promueve la innovación pedagógica y la formación integral. Esto, a su vez, proyectó una imagen positiva en la comunidad local. Este impacto consolidó la

sostenibilidad del proyecto, estableciendo las bases para su continuidad y expansión hacia otras áreas formativas, reafirmando así la importancia de la innovación como una estrategia clave para el desarrollo de competencias socioemocionales y emprendedoras en la educación secundaria.

6. Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

1. La investigación realizada en la Unidad Educativa “26 de Febrero” demostró que se puede fortalecer las habilidades blandas en los estudiantes de primero de bachillerato de manera efectiva a través de proyectos escolares de emprendimiento. Con base en el marco teórico analizado, se evidenció que estas habilidades blandas son fundamentales en la formación integral, ya que mejoran la capacidad de los jóvenes para comunicarse, liderar, trabajar en equipo, adaptarse a los cambios y expresar su creatividad tanto en el ámbito escolar como en el comunitario. La revisión de la literatura respaldó la idea de que el emprendimiento escolar no solo tiene un enfoque económico, sino que también se orienta pedagógicamente hacia la construcción de competencias socioemocionales y el desarrollo de ciudadanos críticos, responsables y proactivos.
2. El diagnóstico inicial mostró que los estudiantes tenían un nivel intermedio en el manejo de habilidades blandas, enfrentando mayores dificultades en áreas como liderazgo y adaptabilidad, mientras que en comunicación y trabajo en equipo se notaron avances más significativos. Esta situación justificó la necesidad de diseñar proyectos que se ajustaran a la realidad del cantón Paute, asegurando que los aprendizajes fueran cultural y socialmente relevantes. La investigación-acción permitió que docentes y estudiantes reflexionaran críticamente sobre la situación, facilitando la creación de soluciones conjuntas que atendieran las necesidades reales identificadas.
3. Los proyectos escolares que se diseñaron e implementaron adoptaron un enfoque participativo e innovador, donde los estudiantes tomaron un papel

central en la planificación, ejecución y evaluación de cada actividad. A través de este proceso, se crearon experiencias significativas que ayudaron a fortalecer la autonomía, la responsabilidad compartida y el sentido de pertenencia hacia la institución educativa. Además, los docentes actuaron como facilitadores, guiando y retroalimentando el proceso desde una perspectiva formativa y constructiva. Esta metodología permitió que el aprendizaje fuera más allá de las aulas, conectando a los estudiantes con problemáticas y oportunidades de su entorno local.

4. Los resultados de la implementación mostraron un impacto positivo en el desarrollo de habilidades blandas. Los estudiantes hicieron avances notables en comunicación efectiva, trabajo en equipo y liderazgo participativo, aspectos que se reflejaron en la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la capacidad de presentar sus iniciativas con confianza. Asimismo, la creatividad y la adaptabilidad se fortalecieron a través de la búsqueda de soluciones innovadoras ante los desafíos que surgieron durante la ejecución de los proyectos, fomentando en los jóvenes una mayor disposición al cambio y resiliencia académica.

Recomendaciones

1. Los docentes de la Unidad Educativa “26 de Febrero” deberían fortalecer el uso de proyectos escolares de emprendimiento como una estrategia pedagógica constante, ya que los resultados han mostrado avances significativos en las habilidades blandas de los estudiantes. Es fundamental crear actividades interdisciplinarias que integren diferentes asignaturas, permitiendo así que los estudiantes desarrollen su comunicación, creatividad, liderazgo y capacidad de trabajo en equipo en contextos reales y significativos.
2. Se recomienda a las autoridades institucionales que refuercen el plan curricular mediante la inclusión de programas de formación continua para los docentes, centrados en metodologías activas e innovadoras. Estas acciones ayudarán a mantener la calidad del proceso implementado, ampliar su alcance y promover una cultura educativa donde el emprendimiento se vea como una herramienta de transformación personal, social y académica.
3. Es importante establecer mecanismos de seguimiento y evaluación sistemática de los proyectos escolares, que permitan identificar de manera temprana los avances y limitaciones en el desarrollo de las habilidades blandas. Este monitoreo debe basarse en indicadores claros y en la participación activa de estudiantes, docentes y familias, asegurando procesos de retroalimentación continua y un mejoramiento sostenido de las prácticas pedagógicas.
4. Finalmente, se propone extender esta experiencia a otras instituciones educativas, ya que la metodología utilizada y los resultados obtenidos demuestran su relevancia y efectividad en diferentes contextos. Para lograrlo, sería útil promover convenios interinstitucionales y proyectos de colaboración con universidades y organismos locales, de modo que el impacto positivo de

la propuesta vaya más allá del entorno escolar y contribuya al desarrollo integral de la comunidad.

Referencias bibliográficas

- Abarca, A. (2025). Metodologías activas en Ecuador: Aproximación a la revisión de literatura de aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y aula invertida. *MLS Educational Research*, 9(1). <https://doi.org/10.29314/mlser.v9i1.2429>
- Acuña-Acuña, B. y Mendoza-Bravo, K. (2022). La educación emprendedora y el aprendizaje-servicio en estudiantes de bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 1255-1274. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i5.4026>
- Aldana, E., Tafur, J., Gil, I. y Mejía, C. (2019). Práctica pedagógica de emprendimiento en docentes de educación superior en Institución Educativa Universitaria de Barranquilla. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38, 2, 9-18. <https://www.redalyc.org/journal/559/55964524002/html/>
- Anguisaca Guerrero, V. N., Albiño Mora, L. V., Franco Solís, O. M. y Guzmán Hernández, R. (2025). Estrategias metodológicas para el fortalecimiento del perfil y cultura del emprendimiento en estudiantes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Mercedes de Jesús Molina. *Journal of Science and Research*, 10(3), 287–311. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3716>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Editorial Episteme.
- Asqui, M., Sancan, L., Villavicencio, D., Merejildo, M. y Anchundia, D. (2025). Estrategias Lúdicas para Mejorar la Resolución de Problemas Matemáticos en Estudiantes de Bachillerato. *Prosperus*, 2(2), 397-418. <https://doi.org/10.63535/n2p3v141>

- Ayala-Chavez, N. E., Cevallos-Orbe, W. P., Balcazar-Elizalde, M. A., Carrera-Guanoluisa, L. O. y Encalada-Alcivar, V. X. (2025). Modelos de evaluación formativa y su influencia en los logros educativos en bachillerato. *Revista Científica Ciencia y Método*, 3(3), 28-41.
<https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n3/58>
- Balderas, I. (2025). El plagio académico desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *Praxis Educativa*, 29 (2), 1-21.
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290219>
- Bardin, L. (2011). Análisis de contenido. Akal.
- Barreras, T., Soto, M., Velducea, W., Marín, R., Franco, P., Laguna, A. y Guzmán, I. (2021). Sistematización de experiencias como método para la retroalimentación de la práctica educativa. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 22 (2), 1-11. <https://www.redalyc.org/journal/5256/525669185007/html/>
- Barroso-Tristán, J. M. y Gómez-Rey, P. (2024). El trabajo en equipo en educación superior: un análisis desde la mirada de los estudiantes. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–14. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-685>
- Benítez Navarrete, L. E., Mayeza Castro, F. G., Barreros Coque, E. K., Tasiguano Chiluisa, N. L. y Cevallos López, K. E. (2025). Impacto del aprendizaje basado en problemas ABP en la resolución de ecuaciones algebraicas en estudiantes de bachillerato. *Asce Magazine*, 4(4), 187–215.
<https://doi.org/10.70577/ASCE/187.215/2025>
- Bravo Vega, C. D., Medina González, K. M., Daquilema Tumailli, V. M., Tipan Jaramillo, E. W. y Palacios Soledispa, D. L. (2024). Reflexiones Sobre la Influencia de Liderazgo Educativo en el Rendimiento Académico. *Ciencia*

Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(6), 8812-8827.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9550

Caballero Meneses, Sybile Yesenia, Vergara Causo, Elen Solemi, Gardi Melgarejo, Victoria y Rodriguez-Barboza, Jhonny Richard. (2026). Metodologías activas en la educación latinoamericana: una revisión sistemática sobre su impacto en el aprendizaje significativo. *Revista InveCom*, 6(2), e602058.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.16076292>

Cabrera Pita, J., Mendoza Zamora, W. y Intriago Zambrano, R. (2023). El desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes: una estrategia para favorecer el autoconocimiento. *Polo del Conocimiento*, 8(9), 1805-1816.

<https://doi.org/10.23857/pc.v8i2.5418>

Cabrera Tocto, O. M. y Castro Sánchez, F. D. J. (2023). Desarrollo del aprendizaje y pensamiento autónomos en emprendimiento y gestión en el nivel de bachillerato. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 22(2), 15-30.

<https://doi.org/10.33789/enlace.22.2.131>

Cajas Molina, D., Lagla Chicaiza, R., Salazar Bedón, S. y Laica Herrera, M. (2023). Aprendizaje basado en proyectos en la docencia: una revisión sistemática de la literatura. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 290-305.

<https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6209>

Cárdenas Loor, A., Manobanda Quinatoa, Ángela, Miele Cedeño, E. y Genovezzy Velásquez, P. (2022). Interacción social y estabilidad familiar en estudiantes de educación básica. *Revista de Ciencia Sociales y Económicas*, 6(1), 11–20.

<https://doi.org/10.18779/csye.v6i1.537>

Cayambe Gordillo, J. K., Lucero Bolaños, F. N. y Vargas Naranjo, M. del R. (2023).

El Aprendizaje colaborativo para el desarrollo e implementación de un proyecto

de aula vinculado en la asignatura de emprendimiento y gestión en estudiantes de bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 434-456.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8699

Cepeda Valero, O. M., Bernal Orozco, J. O., Neira González, G. A. y Rodriguez Gaitán, S. M. (2018). Diseño de un proyecto de emprendimiento con población vulnerable: caso, jardín infantil de Bogotá. *Ciencias Administrativas*, 14, 042.

<https://doi.org/10.24215/23143738e042>

Cevallos Muñoz, J. W. y Mendoza Moreira, F. S. (2022). Educación creativa y las capacidades críticas del estudiantado de décimo grado del circuito 13D07_C04_B-Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3251-3266. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2459

Chancusig, F. y Granja, K. (2023). Estrategias para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en el aula. *Bastcorp International Journal*, 2(1), 33-41.

<https://doi.org/10.62943/bij.v2n1.2023.26>

Charig, V. (2023). *Aplicación del Aprendizaje basado en proyectos con método de enseñanza de la asignatura de emprendimiento y gestión para el desarrollo de competencias emprendedoras de estudiantes de bachillerato* (tesis de maestría). Universidad Técnica Particular de Loja.

<https://bibliotecautpl.utpl.edu.ec/cgi-bin/abnetclwo?METS=91954021515>

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Registro Oficial No. 449, 20 de octubre de 2008*. <https://www.constitucion.ec>

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. Sage Publications.

Cumbal Valencia, A. B., Hernández Gallardo, D. y Maqueira Caraballo, G. de la C. (2026). Physical Activity and Sports Program for the Inclusion of Students with

Severe Disruptive Behaviors in Physical Education Classes. *MENTOR Revista de investigación Educativa y Deportiva*, 5(13), 243–252.
<https://doi.org/10.56200/mried.v5i13.11389>

De la Ossa, M. (2022). *Habilidades blandas en la educación: enfoque integral para la formación de estudiantes*. Bogotá: Editorial Universitaria.

De Prada, E., Mareque, M. y Pino-Juste, M. Habilidades de trabajo en equipo en la educación superior: ¿Contribuye la formación universitaria a su dominio? *Psicol. Refl. Crít.* 35 , 5 (2022). <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00207-1>

Dominguez García, D. N. (2024). Actividades educativas para fomentar el emprendimiento en secundaria: una revisión crítica de diferentes perspectivas. *Remulci*, 2(1), 34–49. <https://doi.org/10.59282/remulci.2.1.819>

Durazno, P. J. A., Bonilla, B. M. D., Cabrera, G. M. A. y Veintimilla, W. E. P. (2025). Habilidades blandas y el trabajo en equipo en estudiantes en una Institución Educativa de Guayaquil, 2021. *South Florida Journal of Development*, 6(2), e5009. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n2-034>

Echeverría, S., Guaman, G., Naranjo, L., Ortega, K., Moreno, M. y Gaona, M. (2025). Proyectos Escolares de Emprendimiento como Motor para el Desarrollo de Competencias Socioeconómicas en Estudiantes de Bachillerato Técnico en Ecuador. *Revista Científica Multidisciplinaria Tsafiki*, 1(2), 635-665.
<https://doi.org/10.70577/k39cds93>

Engelbrecht, A. y Hendrikz, K., 2020, «Influencia de la inteligencia moral, el liderazgo basado en principios y la confianza en el comportamiento cívico organizacional», *Revista Sudafricana de Ciencias Económicas y de Gestión* 23(1), a3429. <https://doi.org/10.4102/sajems.v23i1.3429>

- Engracio Salinas, J. A., Zevallos de las Casas, L. I., Chávez Navarro, J. R. y Castañeda Sánchez, M. I. (2024). Liderazgo estudiantil y habilidades comunicativas en estudiantes de administración. *Aula Virtual*, 5(12), 325-335. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11302754>
- Escalante Tomalá, M. C., Vera López, J. D. y Montes de Oca Celeiro, R. A. (2025). Desarrollo de habilidades prácticas a partir de la resolución de problemas en los estudiantes de segundo de bachillerato. *Maestro y Sociedad*, 22(1), 818–832. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6861>
- Espinal-Montalván, M. E. y Sanz-Martínez, O. (2023). Estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes de segundo de Bachillerato. *MQRInvestigar*, 7(3), 76–98. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.76-98>
- Espinoza-Rivera, María. (2022). Habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria. *Revista Cátedra*, 5(2), 18-34. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3540>
- Espinoza, C. (2022). Ensayos argumentativos para optimizar la evaluación de los aprendizajes en el posgrado. *Horizonte de la ciencia*, 12 (23), 194-204. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1474>
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (3.^a ed.). Morata.
- Flores, J. y Salazar, E. (2020). Proyecto de emprendimiento y economía familiar, Guasmo, 2019. Una experiencia de vinculación. *Innova Research Journal*, 5 (3), 35-44. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1373>
- Fuenmayor Camargo, A. B., Hernández Martínez, G. E., Robinson Aguirre, J. O. y Mesa Vazquez, J. (2024). B-learning como estrategia didáctica en la asignatura de Emprendimiento y Gestión de primer año de bachillerato. *Maestro y*

Sociedad, 21(4), 1680–1691.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6562>

García, J. (2021). *Emprendimiento y educación: Una mirada sociológica*. Editorial Universitaria.

Gemin Jiménez, M. E. (2025). Habilidades Comunicativas en Estudiantes de Educación Básica del Perú: Communication Skills in Basic Education Students in Peru. *Revista Scientific*, 10(36), 169–182.

<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.36.8.169-182>

George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (4th ed.)*. Allyn & Bacon.

Giler Medina, P. y Medina-Gorozabel, G. (2023). Pensamiento crítico y aprendizaje multidisciplinar en Emprendimiento y Gestión en la educación secundaria. *Revista Uniandes Episteme*, 10(3), 341–351.

<https://doi.org/10.61154/rue.v10i3.3026>

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

Granja Morante, A. N., Fajardo López, L. L. y Rivera Velasco, J. L. (2024). Emprendimiento educativo: la educación como catalizador del espíritu emprendedor e innovador en la universidad técnica estatal de Quevedo. *Religación*, 9(42), 1-16. <https://doi.org/10.46652/rqn.v9i42.1280>

Guerrero-Tibanquiza, J. R. (2024). Estrategias metodológicas activas para el proceso de enseñanza de la asignatura de Emprendimiento y Gestión. *MQRInvestigar*, 8(4), 7422–7447. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.7422-7447>

Gutiérrez Morales, I. M. y Ortiz García, M. (2023). Trabajo en equipo: aptitudes y actitudes del estudiantado universitario. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 2101-2117. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7035

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, O. (2021). Factores que influyen en la toma de decisiones en estudiantes de secundaria. *Journal of the Academy*, 4, 42-62. <https://doi.org/10.47058/joa4.4>
- Icaza Ronquillo, S. T. (2023). Habilidades comunicativas de estudiantes universitarios. Caso universidad de Guayaquil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 888-907. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4437
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Ladrón de Guevara Cortes, R., Orellana Osorio, I. F. y Tonon Ordóñez, L. B. (2024). Toma de decisiones financieras en los estudiantes de la Universidad del Azuay. Enfoques de la Teoría de las Finanzas y la Prospectiva del Comportamiento. *UDA AKADEM*, (13), 50–92. <https://revistas.uazuay.edu.ec/index.php/udaakadem/article/view/754>
- Landa Souza, S. E., Landa Souza, M. A., de la A Yagual, J. E., Castro Rodríguez, X. S. P., Soto Franco, R. M. y Guerrero Anchundia, I. C. (2025). El aprendizaje basado en proyectos como motor del pensamiento creativo en estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(4), 123-130. <https://doi.org/10.70625/rlce/315>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2011). *Registro Oficial Suplemento 449, 29 de diciembre de 2011*. <https://educacionsuperior.gob.ec>
- Logroño-Padilla, L. E., Tulcanazo-Torres, M. G., Cacoango-Yucta, W. I. y Maliza-Cruz, W. I. (2025). Estrategia neurodidáctica y su impacto en las competencias de Emprendimiento y Gestión de los estudiantes de tercero de bachillerato

técnico.

MQRInvestigar,

9(2).

<https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.2.2025.e606>

López Jiménez, S. F., Lesmes Ortiz, L. V., Álvarez Ochoa, M., Lino Gamiño, J. A. y Reyes Fong, T. (2020). Generación de proyectos de emprendimiento aplicando la metodología Design Thinking. *Tecnología Educativa*, 7(1).

<https://doi.org/10.32671/terc.v7i1.21>

Mainato-Agualema, Z., Lituma-Suin, B. y Delgado-Chavarría, M. (2024). Metodología pedagógica basada en proyectos una técnica efectiva para la enseñanza de Emprendimiento y Gestión. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(6), 1078-1095.

<https://doi.org/10.33386/593dp.2024.6.2799>

Martínez Cervantes, A. Y. (2024). Metodologías activas: estrategias didácticas utilizadas por docentes de educación básica en Oaxaca. *Revista reflexión e investigación educativa*, 6(2), 1–14.

<https://doi.org/10.22320/reined.v6i1.6491>

Martínez, A., & Pérez, L. (2020). *Habilidades blandas en la educación: Clave para el desarrollo social*. Editorial Académica.

Medina Peña R, Franco Gómez M del C, Gallo Gonzalez ME, Torres de Cádiz Hernández A. (2019). El desarrollo de la creatividad en la formación universitaria. *Rev. cuba. med. mil* [Internet], 48(2(Sup), 374-88.

<https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/395>

Medrano Sánchez , Y. L. (2023). Pedagogical practices in initial teacher training at the primary level. *MENTOR Revista de investigación Educativa y Deportiva*, 2(2), 1251–1269. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i2Especial.6982>

Merino Delgado, H. M. y Bravo Vélez, L. E. (2023). La innovación como estrategia en los proyectos de la asignatura de emprendimiento con los estudiantes del

- bachillerato de la Unidad Educativa Quince de Octubre de Jipijapa. *Revista Alcance*, 5(1). <https://doi.org/10.47230/ra.v1i5.19>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2017). *Guía de emprendimiento y gestión*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2023). *Herramienta de trabajo para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales con enfoque en tecnología y deporte*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Montiel-Zumba, S. I., Vega-Intriago, J. O. y Chica-Chica, L. F. (2024). Estrategia didáctica para el liderazgo en el proceso enseñanza-aprendizaje en la UE Trece de Octubre. *Revista Científica Multidisciplinaria HEXACIENCIAS*, 5(9), 294–317. <https://soeici.org/index.php/hexaciencias/article/view/520>
- Mora Pluas , P. M., Guerrero Menoscal, J. S., Coya Choez, Y. A., Vera Timbiano, A. V., Ruiz Mora, D. J. y Mendoza Triviño, M. V. (2024). La aplicación de las metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 983-1000. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11309
- Morán Lozano, N. S., Zavala Baque, D. L., Intriago Terán, A. B. y Guerrero Alcívar, H. A. (2024). El Autodesarrollo Humano y el Valor de la Responsabilidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 7160-7189. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10063
- Morillo Ferreira, P. R. F., Salas de Molina, P. D. y Valbuena, P. M. (2020). Perspectivas, reflexiones y propuestas para la formación del talento humano en las instituciones educativas. *Qualitas Revista Científica*, 20(20), 055 - 069. <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/49>

- Murillo Sánchez, R. P. y Montes de Oca Celeiro, R. A. (2024). Formación de emprendedores: experiencia en la asignatura emprendimiento y gestión desde el aprendizaje basado en proyectos. *Maestro y Sociedad*, 21(4), 2396–2405. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6676>
- Nivela Álava, A. J. y Tapia Ruelas, C. S. (2025). El Design Thinking como estrategia educativa para fomentar el emprendimiento en el estudiantado de bachillerato. *Mendive. Revista de Educación*, 23(1). <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3962>
- Ochoa Gualpa , M. P., Ruano Armijos, G. A., Elvis Rafael, G. N., Rómulo Hernán, R. A., Suárez Santillán, L. J., Cadena Morales, A. G. y Baquerizo Holguin, L. L. (2025). Fomentando el Pensamiento Emprendedor: Proyectos Escolares para el Futuro. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 732-751. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15781
- Orozco Alvarado, J. C. y Díaz Pérez, A. A. (2018). Aprendizaje Basado en Proyectos. Experiencia didáctica en Educación Secundaria implementando las TIC en la asignatura Aprender, Emprender y Prosperar. *Revista Científica Estelí*, (25), 38–52. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i25.5674>
- Pacheco Calvopiña, E., Yáñez Barragán, K., Franco Pico, L. y Vásquez Peña, M. (2025). Importancia del aprendizaje basado en proyectos para el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento*, 10(6), 523-536. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i6.9660>
- Patiño-Aragundi, J. y Rodríguez-Loor, G. (2023). Habilidades emprendedoras para la estimulación de ideas de negocios con enfoque innovador. *Revista Innova Educación*, 5(2), 117-131. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.008>

- Paz Chávez, M. J., Valverde Llanos, M. del R., Villa Cox, V. T. y Robinson Aguirre, J. O. (2025). Diseño de propuesta pedagógica con Aprendizaje Basado en Proyectos para despertar el pensamiento emprendedor en el ámbito escolar de los estudiantes de la Unidad Educativa San Pablo de Atenas de la ciudad de Guaranda. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 3(1), 1-12. <https://doi.org/10.70625/rlice/384>
- Pérez Gutiérrez, M. F. (2019). Las interacciones sociales entre los estudiantes y su relación con la violencia escolar desde el proceso formativo. *Revista Paca*, (9), 93–110. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2476>
- Pilozo, I. y Zambrano, L. (2022). Ideas emprendedoras y su relación con el proyecto de vida de los estudiantes de bachillerato. *Journal of the Academy*, 7, 111-132. <https://doi.org/10.47058/joa7.5>
- Plano Clark, V. L., & Ivankova, N. V. (2016). *Mixed methods research: A guide to the field*. Sage Publications.
- Proaño-González, E. A., Vergara-Cuadros, Y. N. y Guaman-Chávez, R. E. (2025). Impulso al emprendimiento en Ecuador mediante enfoques educativos innovadores que fomentan la creatividad y el desarrollo empresarial. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(1), 157–171. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/n1/880>
- Quezada Payano, O. (2025). El Liderazgo de las Habilidades Blandas en la Gestión Directiva: Una Revisión Crítica para Fortalecer la Permanencia Educativa. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(3), 517–542. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i3.950>
- Quezada Vega, L. A., & Maliza Cruz, W. I. (2025). Estilos de Aprendizaje en el rendimiento de los estudiantes de la asignatura Emprendimiento y Gestión de

- la Unidad Educativa 'El Porvenir'. *Revista Social Fronteriza*, 5(2), e-627.
[https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(2\)627](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(2)627)
- Quijije Moreira , D. M. y Bravo Acaro, D. K. (2025). El Rol del Liderazgo Docente en el Desarrollo de la Motivación del Estudiante: The Role of Teacher Leadership in Developing Student Motivation. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(2), Pág. 1782 –. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i2.699>
- Ramírez Sandiford, M. E., Badillo Ortega, L. E., Echeverría Guzmán, Ángel Y. y Guzmán Hernández, R. (2024). Estrategias didácticas visuales para mejorar el rendimiento académico en la asignatura emprendimiento y gestión. *Revista Scientific*, 9(Ed. Esp.), 78–95. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E.4.78-95>
- Razo, A. (2024). El olvido de las preguntas que importan: La coherencia de la propuesta educativa para la educación media superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 29 (103), 1021-1039.
<https://www.redalyc.org/journal/140/14080082013/html/>
- Rigo, D. y Rovere, R. (2021). El compromiso académico estudiantil presente en una educación expandida por el uso de las TIC. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 46-55. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.6>
- Rodríguez Viteri, M. A., Calvopiña Andrade, D. M. y Toapanta Toapanta, A. R. (2025). Relación entre el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el desarrollo de competencias de innovación y emprendimiento. *Revista Social Fronteriza*, 5(1), e-615. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(1\)615](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)615)
- Rojas Espinoza, N. I. y Escuzza Mesías, C. D. (2024). La creatividad y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios peruanos. *Revista Ñeque*, 7(19), 463–476. <https://doi.org/10.33996/revistaneque.v7i19.153>

- Ruiz Aguirre, E. I., Martínez de la Cruz, N. L. y Galindo González, R. M. (2024). La teoría de la actividad como referente de las prácticas de colaboración para el aprendizaje en los ambientes virtuales. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(3), 1480–1500. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3.494>
- Ruiz-Ortega, F. J. y Dussan Luberth, C. (2021). Competencia argumentativa: un factor clave en la formación de docentes. *Educación y Educadores*, 24(1), 30–50. <https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.2>
- Salas Giler, C. I., Valero Moran, E. E., Maliza Muñoz, W. F. y Pérez Barrera, H. M. (2024). Estrategias pedagógicas innovadoras para potenciar la enseñanza de emprendimiento en entornos digitales. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(1), 525–550. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n1/394>
- Santini-Hernández, G., & Silva Herrera, N. (2022). *Competencias de emprendimiento para la educación*. Departamento de Educación Pública de Puerto Rico.
- Schnitzler-Sommerfeld, N. y Núñez-Lagos, P. (2021). Hacia una evaluación de la reflexión pedagógica desde la escritura académica. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-25. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.herp>
- Schwenkenbecher, A. (2022). Inacción, omisión e inacción colectiva: cuando la inacción recae en nosotros. *Synthese* 200, 423. <https://doi.org/10.1007/s11229-022-03827-3>
- Simancas Malla, F. M., Trujillo Cumbal, M. P., Reyes Ordoñez, J. P., Rodríguez Torres, Y. P., Chacha Chaguan, N. de J., Becerra Arevalo, J. C. y Conforme Zambrano, T. E. (2025). El impacto de la participación estudiantil en la toma de decisiones dentro de la comunidad escolar en estudios sociales. *Ciencia Latina*

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16137

Simón, J. D. (2020). Una estrategia didáctica para fomentar la educación en emprendimiento en edades tempranas. *Revista Varela*, 20(56), 158-173.
<https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/20>

Soledispa Piza, R. A., Zambrano Almeida, V. V., Antón Arriaga, D. J. y Rosero Rojas, J. A. (2024). Aprendizaje basado en proyectos y su incidencia en la asignatura emprendimiento y gestión. Unidad Educativa Colimes. *Maestro y Sociedad*, 21(4), 2032–2043.
<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6607>

Toala, F., Pisco, P., Roben, F. y Vera, G. (2025). Aprendizaje Basado en Proyectos para el desarrollo de competencias emprendedoras en la formación universitaria. *Sinergia Académica*, 8(5), 523-536.
<https://doi.org/10.51736/sa670>

Tobón, S. (2013). *Competencias y desarrollo integral en educación*. México: Editorial Trillas.

Torres, J. y Rincón, A. (2024). Los proyectos educativos productivos en la formación de la competencia emprendedora en colegios rurales. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 11, 2, 257-269.
<https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3493>

Tumbaco Figueroa, Gina Patricia, Rivera Delvalle, José Antonio y Macías Parrales, Tania Maricela (2025). Habilidades de comunicación en estudiantes de educación. *Revista InveCom*, 5(2), e502012.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000202012&lng=es&tlng=es

UNESCO. (2022). *Replantear la educación: hacia un bien común mundial*.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Usca Chicaiza, M. D., Vega Freire, F. C., Casnanzuela Pachucho, I. del R., Correa Analuisa, K. S. y Silva Ortiz, Y. D. C. (2025). Estrategias didácticas basadas en resolución de problemas para mejorar el pensamiento matemático en estudiantes de bachillerato. *Ciencia y Educación*, 6(10.2), 871 - 879. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17857887>

Valencia-Quintero, M. E., Tabango-Sánchez, S. del P., Ramos-Caiza , M. P. y Sulca-Cruz, L. A. (2024). Metodologías activas y compromiso estudiantil: Evaluando el efecto en la motivación y el rendimiento académico. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4 (especial), 39–47. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4iespecial.244>

Valero Bencardino, C., Polentino, D. y Zabala, J. (2026). La toma de decisiones en estudiantes de décimo grado: trayectorias escolares, contexto intercultural y estrategias participativas para el proyecto de vida. *Dialéctica*, 2(26). <https://doi.org/10.56219/dialctica.v2i26.4860>

Vargas Castillo, C. A., Herández Martínez, C. E. y Guilén Hernández, P. I. (2023). La interacción social como elemento del proceso educativo en educación media superior. *Transdigital*, 4(8), 1–10. <https://doi.org/10.56162/transdigital271>

Velasco Parraga, K. M., Ana Cristina, L. A., Rodríguez Torres, Ángel F. y Ortiz Aguilar, W. (2025). Impact of Project-Based Learning for the improvement of creative writing in fifth grade students. *MENTOR Revista de investigación Educativa y Deportiva*, 4(11), 466–498. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i11.9962>

Vera, M. (2016). *Habilidades blandas en el currículo educativo*. Editorial Universitaria.

- Villanueva Domínguez, B., Matencio Rojas, R. P. y Salvatierra Melgar, Ángel. (2025). Metodología activa como estrategia de aprendizaje en la educación técnica. *Horizontes Revista de investigación en ciencias de la Educación*, 9(36), 386–400. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.926>
- Villares, E., Loja, B., Mera, M., Ruíz, N., Caisabanda, E. y Aguirre, J. (2025). Proyectos Escolares de Emprendimiento Como Estrategia para Fortalecer Habilidades Blandas en Estudiantes. (2025). *Revista Científica Multidisciplinaria Tsafiki*, 1(2), 55-76. <https://doi.org/10.70577/7p7r3f72>
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Akal.
- Wen, Q., Liu, R. y Long, J. (2021). Influence of authentic leadership on employees' taking charge behavior: the roles of subordinates' moqi and perspective taking. *Frontiers in psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626877>
- Ye, P., Liu, L., & Tan, J. (2022). Influence of leadership empowering behavior on employee innovation behavior: The moderating effect of personal development support. *Frontiers in psychology*, 13, 1022377. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1022377>
- Zambrano Rivas, J., López Marcillo, E. y Zúñiga Delgado, M. (2023). Análisis del Proyecto de Participación Estudiantil e influencia en la orientación vocacional de los estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 866-879. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6241>
- Zamudio, P. (2021). El compromiso escolar de estudiantes de bachillerato en el contexto de aprendizaje en línea. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(ESPECIAL), 65-90. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.447>

- Zapata Jimenez, M. D., Navarrete Angulo, C. M. y Jara Ruiz, C. D. (2022). La educación superior y su influencia en el desarrollo de habilidades emprendedoras. *PODIUM*, (42), 137–150. <https://doi.org/10.31095/podium.2022.42.8>
- Zasiekina, T., Desiatnyk, K., Makaruk, O., Dvorska, A., Kostolovych, M. y Kuchai, O. (2025). Formación de cualidades de liderazgo para el éxito de la actividad profesional de los especialistas. *Revista Conrado*, 21(S1), e4355. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4355>
- Zavala Enriquez, J. M., Aguilar Paliz, M. A., Miranda Gaibor, C. G., Pillajo Borja, H. P. y Rodríguez Galán, A. L. R. (2024). Redes sociales e interacción comunicativa, su impacto en el entorno familiar, educativo y social de los adolescentes. *Killkana Social*, 8(3), 93–110. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v8i3.1559>
- Zurita Rangel, G., Pérez Alvarado, J. A., Hernández Hernández, V. M., Madrigal Ramos, S. K. y Valenzuela Madrigal, M. (2023). Emprendimiento como propuesta transversal para desarrollar habilidades personales y responsabilidad social en estudiantes de bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8553-8564. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5973

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de preguntas de la encuesta a estudiantes

Objetivo: Evaluar la percepción de los estudiantes sobre el impacto de las actividades de emprendimiento escolar en el desarrollo de habilidades blandas, interpersonales, socioemocionales, liderazgo y autonomía.

Indicaciones para el investigador:

- Aplicar la encuesta a estudiantes de primero de bachillerato.
- Explicar a los estudiantes la finalidad de la encuesta y garantizar confidencialidad de sus respuestas.

Registrar las respuestas en la escala de tipo Likert:

0 = Nunca

1 = Rara vez

2 = Algunas veces

3 = Frecuentemente

4 = Siempre

Ítems del cuestionario

1. Me siento motivado a participar en actividades de emprendimiento escolar.
2. Considero que las actividades de emprendimiento fortalecen mis habilidades interpersonales.
3. Participo activamente en las dinámicas de grupo durante las actividades de emprendimiento.
4. Las actividades de emprendimiento fomentan mi creatividad.
5. Me siento seguro al presentar mis ideas durante las actividades de emprendimiento.
6. Las actividades de emprendimiento fortalecen mi capacidad para trabajar en equipo.

7. Las actividades de emprendimiento mejoran mi capacidad de resolución de problemas.
8. Las actividades de emprendimiento contribuyen a desarrollar mi liderazgo.
9. Las actividades de emprendimiento fomentan mi autonomía en el aprendizaje.
10. Las actividades de emprendimiento ayudan a mejorar mi comunicación y expresión oral.

Anexo 2. Guía de observación científica participante

Título del instrumento: Guía de Observación Científica Participante para el análisis de habilidades blandas y socioemocionales en estudiantes de bachillerato durante proyectos de emprendimiento.

Objetivo: Registrar de manera sistemática el comportamiento, la participación y las interacciones de los estudiantes en actividades grupales relacionadas con proyectos de emprendimiento, con el fin de evaluar el desarrollo de habilidades interpersonales, socioemocionales y de liderazgo.

Población: Estudiantes de primero de bachillerato que participen en proyectos escolares de emprendimiento.

Instrucciones de aplicación:

1. El observador debe ubicarse de manera que pueda ver la interacción de los estudiantes sin intervenir directamente, manteniendo una postura de participante observador.
2. Registrar las conductas, expresiones y actitudes de los estudiantes de forma objetiva, evitando juicios de valor.
3. Anotar ejemplos específicos que ilustren la participación, comunicación, liderazgo, creatividad, resolución de conflictos y colaboración.
4. La guía se puede aplicar durante toda la sesión de actividades o en momentos específicos previamente definidos según el diseño del proyecto.

Registro de observación científica participante

Dimensión / Criterio	Escala de observación	Estudiante	Fecha	Calificación (0-4)	Observaciones detalladas
Participación Activa	0 = Nunca, 1 = Rara vez, 2 = Algunas veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre				
Comunicación	0 = Muy deficiente, 1 = Deficiente, 2 = Regular, 3 =				

	Buena, 4 = Excelente
Trabajo en Equipo	0 = Ninguna, 1 = Escasa, 2 = Regular, 3 = Buena, 4 = Excelente
Liderazgo	0 = Nunca, 1 = Rara vez, 2 = Algunas veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre
Creatividad e Innovación	0 = Nunca, 1 = Rara vez, 2 = Algunas veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre
Resolución de Conflictos	0 = No aplica, 1 = Muy deficiente, 2 = Regular, 3 = Buena, 4 = Excelente
Habilidades Socioemocionales	0 = Muy deficiente, 1 = Deficiente, 2 = Regular, 3 = Buena, 4 = Excelente

Notas para el observador:

- Registrar de manera detallada ejemplos específicos de comportamiento.
- Tomar nota de patrones recurrentes en varios estudiantes.
- Señalar si algún estudiante requiere estrategias de acompañamiento adicional.
- Se recomienda complementar esta observación con otros instrumentos, como entrevistas y encuestas, para realizar triangulación de datos.

Frecuencia de aplicación:

- Puede aplicarse en todas las sesiones de los proyectos de emprendimiento o en sesiones estratégicas definidas por el investigador.
- Se recomienda al menos 8-10 observaciones por estudiante para obtener datos representativos.

Anexo 3. Guía de entrevista semiestructurada a docentes

Objetivo de la entrevista:

Recoger información cualitativa sobre la percepción de los docentes acerca de la implementación de proyectos de emprendimiento y su impacto en el desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales en estudiantes de primero de bachillerato.

Instrucciones para el entrevistador:

- Explicar brevemente el objetivo de la entrevista al docente.
- Solicitar consentimiento para grabar o tomar notas.
- Formular las preguntas de manera abierta, evitando influir en las respuestas.
- Registrar con detalle las respuestas textuales y cualquier observación adicional.

Sección A. Información del docente

ÍTEM	DETALLE
NOMBRE COMPLETO	
EDAD	
SEXO	
ASIGNATURA QUE IMPARTE	
AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE	
NIVEL DE FORMACIÓN	

Sección B. Entrevista semiestructurada

Categoría 1: Implementación de estrategias de emprendimiento

1. ¿Cómo planifica y organiza las actividades de emprendimiento en su asignatura?
2. ¿Considera que los estudiantes comprenden los objetivos de las actividades de emprendimiento?

3. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación activa de los estudiantes en proyectos de emprendimiento?
4. ¿Qué dificultades ha identificado en la implementación de proyectos de emprendimiento?

Categoría 2: Desarrollo de habilidades interpersonales y socioemocionales

5. ¿Cómo observa la comunicación entre los estudiantes durante las actividades grupales?
6. ¿Qué evidencias percibe del trabajo colaborativo entre los estudiantes?
7. ¿Cómo describe la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos en grupo?
8. ¿Qué habilidades socioemocionales identifica que se desarrollan durante las actividades de emprendimiento?
9. ¿Qué aspectos considera necesarios mejorar para potenciar las habilidades interpersonales de los estudiantes?

Observaciones adicionales del entrevistador:

- Registrar cualquier comentario adicional del docente que aporte al análisis del proyecto educativo y al desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes.

Duración aproximada: 30–45 minutos por docente.

Medio de aplicación: Presencial o virtual, según disponibilidad.

Anexo 4. Validación de instrumentos por expertos

Validación de instrumentos por el Experto 1

Experto: Mgs. José Antonio Burgos Limones

Cargo: Docente de la Universidad de Guayaquil, Director de instituciones educativas

Experiencia: Más de 35 años en docencia y gestión educativa

Instrumento evaluado:

- Guía de observación participante
- Entrevista semiestructurada a docentes
- Cuestionario de encuesta a estudiantes

Criterios de validación aplicados:

1. Claridad de ítems
2. Pertinencia con los objetivos de investigación
3. Coherencia interna y estructural
4. Aplicabilidad en el contexto educativo
5. Relevancia para medir las habilidades blandas y competencias emprendedoras
6. Factibilidad de implementación

Tabla de evaluación del Experto 1

Instrumento	Criterio evaluado	Valoración	Observaciones
Guía de observación	Claridad	Excelente	Los ítems son claros y comprensibles para ser aplicados por un observador, evitando ambigüedades.
	Pertinencia	Muy buena	Los indicadores se ajustan a los objetivos de fortalecer habilidades blandas y competencias emprendedoras.
	Coherencia	Excelente	Existe consistencia entre dimensiones, indicadores y escala de observación.

	Aplicabilidad	Muy buena	Puede aplicarse en el aula sin generar dificultad; requiere mínima capacitación previa.
	Relevancia	Excelente	Permite identificar aspectos críticos de la interacción y habilidades interpersonales.
	Factibilidad	Muy buena	Adecuado para grupos de primer año de bachillerato; las observaciones son manejables en tiempo y recursos.
Entrevista semiestructurada	Claridad	Muy buena	Las preguntas son comprensibles, aunque se sugiere simplificar algunas para docentes con menor experiencia tecnológica.
	Pertinencia	Excelente	Captura información relevante sobre estrategias de emprendimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales.
	Coherencia	Muy buena	Existe conexión lógica entre categorías, subcategorías y preguntas.
	Aplicabilidad	Muy buena	Puede aplicarse en entrevistas individuales o grupales, considerando tiempo estimado de 30-40 minutos.
	Relevancia	Excelente	Permite obtener datos para el análisis profundo de la implementación del proyecto educativo.
	Factibilidad	Muy buena	Fácil de implementar, requiere coordinación con docentes y espacio adecuado.
Cuestionario de encuesta	Claridad	Excelente	Los ítems son directos y comprensibles para estudiantes de primer año de bachillerato.
	Pertinencia	Excelente	Cada pregunta se relaciona con objetivos específicos de la investigación.
	Coherencia	Muy buena	Las preguntas siguen un orden lógico y agrupadas por dimensión de habilidades blandas.
	Aplicabilidad	Excelente	Puede aplicarse en formato impreso o digital sin inconvenientes.
	Relevancia	Excelente	Permite medir motivación, participación, creatividad, liderazgo, autonomía y trabajo en equipo.

Factibilidad	Excelente	Fácil de administrar en sesiones de aula, tiempo estimado de 15-20 minutos.
--------------	-----------	---

Validación de instrumentos por el Experto 2

Experto: PhD. Irina Magaly Alcívar Pinargote

Cargo: Asesora Pedagógica en el Ministerio de Educación del Ecuador y docente de la Universidad de Guayaquil

Experiencia: Más de 30 años en docencia y asesoría educativa

Instrumento evaluado:

- Guía de observación participante
- Entrevista semiestructurada a docentes
- Cuestionario de encuesta a estudiantes

Criterios de validación aplicados:

1. Claridad de ítems
2. Pertinencia con los objetivos de investigación
3. Coherencia interna y estructural
4. Aplicabilidad en el contexto educativo
5. Relevancia para medir las habilidades blandas y competencias emprendedoras
6. Factibilidad de implementación

Tabla de evaluación del Experto 2

Instrumento	Criterio evaluado	Valoración	Observaciones
Guía de observación	Claridad	Excelente	Los ítems son comprensibles y adecuados para la observación sistemática en el aula.
	Pertinencia	Excelente	Cada indicador se relaciona directamente con el desarrollo de habilidades blandas y emprendimiento.

	Coherencia	Muy buena	Las dimensiones e indicadores mantienen una estructura lógica y consistente.
	Aplicabilidad	Muy buena	Es viable aplicarla en sesiones de clase sin interrumpir el normal desarrollo académico.
	Relevancia	Excelente	Permite identificar debilidades y fortalezas en la interacción social y competencias socioemocionales.
	Factibilidad	Muy buena	Requiere mínimo entrenamiento para garantizar uniformidad en la observación.
Entrevista semiestructurada	Claridad	Muy buena	Las preguntas son comprensibles, aunque sugiere simplificar términos técnicos para docentes menos familiarizados con metodologías activas.
	Pertinencia	Excelente	Captura información crucial sobre la implementación de estrategias de emprendimiento y su impacto en habilidades blandas.
	Coherencia	Muy buena	Existe correspondencia entre categorías, subcategorías y preguntas.
	Aplicabilidad	Muy buena	Tiempo estimado de aplicación adecuado; se puede aplicar individualmente o en pequeños grupos.
	Relevancia	Excelente	Permite un análisis profundo de las percepciones docentes sobre los proyectos educativos.
	Factibilidad	Muy buena	La aplicación es factible en el contexto educativo sin afectar otras actividades académicas.
Cuestionario de encuesta	Claridad	Excelente	Los estudiantes comprenden las preguntas con facilidad, evitando ambigüedades.
	Pertinencia	Excelente	Cada ítem se relaciona directamente con los objetivos específicos de la investigación.
	Coherencia	Muy buena	Las preguntas siguen un orden lógico y se agrupan por dimensión de habilidades blandas.
	Aplicabilidad	Excelente	Puede aplicarse tanto en formato impreso como digital sin dificultades.

Relevancia	Excelente	Permite evaluar motivación, participación, liderazgo, creatividad, autonomía y comunicación efectiva.
Factibilidad	Excelente	Administración sencilla en aula; tiempo estimado de 15-20 minutos.

Validación de instrumentos por el Experto 3

Experto: PhD. Carlota María Bayas Jaramillo

Cargo: Docente de la Universidad de Guayaquil

Experiencia: Más de 30 años en docencia universitaria y asesoría educativa

Instrumento evaluado:

- Guía de observación participante
- Entrevista semiestructurada a docentes
- Cuestionario de encuesta a estudiantes

Criterios de validación aplicados:

1. Claridad de ítems
2. Pertinencia con los objetivos de investigación
3. Coherencia interna y estructural
4. Aplicabilidad en el contexto educativo
5. Relevancia para medir las habilidades blandas y competencias emprendedoras
6. Factibilidad de implementación

Tabla de evaluación del Experto 3

Instrumento	Criterio evaluado	Valoración	Observaciones
Guía de observación	Claridad	Excelente	Los ítems son claros y comprensibles; adecuados para observadores novatos y experimentados.

	Pertinencia	Excelente	Cada indicador se alinea con los objetivos específicos del proyecto de emprendimiento.
	Coherencia	Muy buena	La estructura de dimensiones e indicadores es lógica y permite un registro sistemático de la información.
	Aplicabilidad	Excelente	Se puede aplicar en diferentes sesiones de clase sin interrumpir el desarrollo académico.
	Relevancia	Excelente	Permite identificar fortalezas y debilidades en habilidades socioemocionales y colaborativas.
	Factibilidad	Muy buena	Requiere mínima capacitación para asegurar la consistencia en la observación.
Entrevista semiestructurada	Claridad	Muy buena	Preguntas comprensibles; se sugiere revisar algunos términos técnicos para docentes con menor experiencia.
	Pertinencia	Excelente	Captura información clave sobre la implementación de estrategias de emprendimiento y su impacto.
	Coherencia	Excelente	Las preguntas se alinean perfectamente con las categorías y subcategorías establecidas.
	Aplicabilidad	Muy buena	Tiempo de aplicación adecuado; puede realizarse de manera individual o en pequeños grupos.
	Relevancia	Excelente	Permite analizar en profundidad las percepciones docentes sobre las competencias blandas de los estudiantes.
	Factibilidad	Muy buena	Factible de aplicar sin interferir con las actividades académicas normales.
Cuestionario de encuesta	Claridad	Excelente	Preguntas redactadas de manera sencilla; los estudiantes comprenden el propósito de cada ítem.
	Pertinencia	Excelente	Cada pregunta está directamente vinculada con los objetivos específicos de la investigación.
	Coherencia	Muy buena	Orden lógico de preguntas por dimensión, facilitando análisis posterior.

Aplicabilidad	Excelente	Puede aplicarse en formatos digital o impreso; sencillo de administrar en aula.
Relevancia	Excelente	Evalúa motivación, participación, liderazgo, creatividad, autonomía y comunicación.
Factibilidad	Excelente	Fácil aplicación; tiempo estimado de 15 a 20 minutos por estudiante.

Validación de instrumentos por el Experto 4

Experto: Mgs. Mayra Ivonne Angulo Cerezo

Cargo: Docente del Ministerio de Educación del Ecuador

Experiencia: Más de 30 años en docencia y gestión educativa

Instrumento evaluado:

- Guía de observación participante
- Entrevista semiestructurada a docentes
- Cuestionario de encuesta a estudiantes

Criterios de validación aplicados:

1. Claridad de ítems
2. Pertinencia con los objetivos de investigación
3. Coherencia interna y estructural
4. Aplicabilidad en el contexto educativo
5. Relevancia para medir las habilidades blandas y competencias emprendedoras
6. Factibilidad de implementación

Tabla de evaluación del Experto 4

Instrumento	Criterio evaluado	Valoración	Observaciones
Guía de observación	Claridad	Muy buena	Los ítems son comprensibles, aunque se recomienda simplificar algunos términos técnicos para observadores novatos.
	Pertinencia	Excelente	Cada indicador está alineado con los objetivos del proyecto y permite evaluar habilidades socioemocionales y colaborativas.
	Coherencia	Muy buena	La estructura de dimensiones e indicadores es lógica y sistemática.
	Aplicabilidad	Excelente	Puede aplicarse en diversas sesiones de aula sin afectar el desarrollo normal de las actividades.
	Relevancia	Excelente	Permite identificar patrones de participación, comunicación, liderazgo y creatividad en los estudiantes.
	Factibilidad	Muy buena	Requiere capacitación mínima para garantizar la consistencia entre observadores.
Entrevista semiestructurada	Claridad	Excelente	Preguntas redactadas de manera clara y comprensible; facilita la recolección de información detallada de los docentes.
	Pertinencia	Excelente	Preguntas directamente vinculadas con la implementación de estrategias de emprendimiento y habilidades blandas.
	Coherencia	Muy buena	Se ajusta a las categorías y subcategorías definidas en la matriz apriorística.
	Aplicabilidad	Excelente	Tiempo de aplicación adecuado; puede realizarse individualmente o en pequeños grupos.
	Relevancia	Excelente	Permite analizar percepciones docentes sobre la motivación, participación y desarrollo de habilidades de los estudiantes.

	Factibilidad	Muy buena	Factible de aplicar sin interferir con el ritmo académico habitual.
Cuestionario de encuesta	Claridad	Excelente	Preguntas claras y directas; fácilmente comprendidas por estudiantes de primer año de bachillerato.
	Pertinencia	Excelente	Cada ítem está alineado con los objetivos de investigación y con las habilidades blandas a evaluar.
	Coherencia	Muy buena	Orden lógico de preguntas por dimensión, facilita la organización de datos y análisis.
	Aplicabilidad	Excelente	Puede aplicarse en formato digital o impreso; fácil administración en aula.
	Relevancia	Excelente	Evalúa motivación, participación, liderazgo, creatividad, autonomía y comunicación de los estudiantes.
	Factibilidad	Excelente	Fácil de aplicar, con un tiempo estimado de 15 a 20 minutos por estudiante.

Validación de instrumentos por el Experto 5

Experto: Mgs. Jenny Lizex Hernández Alarcón

Cargo: Docente del Ministerio de Educación del Ecuador

Experiencia: 8 años en docencia y gestión educativa

Instrumento evaluado:

- Guía de observación participante
- Entrevista semiestructurada a docentes
- Cuestionario de encuesta a estudiantes

Criterios de validación aplicados:

1. Claridad de ítems
2. Pertinencia con los objetivos de investigación
3. Coherencia interna y estructural
4. Aplicabilidad en el contexto educativo

5. Relevancia para medir las habilidades blandas y competencias emprendedoras
6. Factibilidad de implementación

Tabla de evaluación del Experto 5

Instrumento	Criterio evaluado	Valoración	Observaciones
Guía de observación	Claridad	Muy buena	Los ítems son comprensibles; se sugiere simplificar lenguaje técnico para estudiantes y observadores novatos.
	Pertinencia	Excelente	Todos los indicadores están alineados con los objetivos de fortalecer habilidades blandas mediante proyectos de emprendimiento.
	Coherencia	Muy buena	La estructura de dimensiones e indicadores es lógica y fácil de seguir.
	Aplicabilidad	Excelente	La guía puede implementarse durante sesiones de aula sin afectar el desarrollo normal de las actividades.
	Relevancia	Excelente	Permite observar patrones de participación, liderazgo, creatividad y resolución de problemas en los estudiantes.
	Factibilidad	Muy buena	Requiere mínima capacitación para garantizar consistencia en la observación.
Entrevista semiestructurada	Claridad	Excelente	Preguntas claras y directas que facilitan la recolección de información detallada de los docentes.
	Pertinencia	Excelente	Las preguntas están directamente vinculadas con la implementación de estrategias de emprendimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales.
	Coherencia	Muy buena	La secuencia de preguntas coincide con las categorías y subcategorías definidas en la matriz apriorística.
	Aplicabilidad	Excelente	Tiempo de aplicación adecuado, factible de aplicar individualmente o en grupos pequeños.

Cuestionario de encuesta	Relevancia	Excelente	Permite analizar percepciones de docentes sobre participación, motivación y desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes.
	Factibilidad	Muy buena	Puede aplicarse sin interferir con la dinámica académica habitual.
	Claridad	Excelente	Preguntas claras y comprensibles para estudiantes de primer año de bachillerato.
	Pertinencia	Excelente	Cada ítem evalúa competencias directamente relacionadas con los objetivos del proyecto y habilidades blandas.
	Coherencia	Muy buena	Preguntas organizadas por dimensión, lo que facilita análisis y comparación de resultados.
	Aplicabilidad	Excelente	Aplicable en formato digital o impreso, con facilidad de administración en aula.
	Relevancia	Excelente	Evalúa motivación, participación, creatividad, liderazgo, autonomía y comunicación.
	Factibilidad	Excelente	Aplicación rápida y sencilla, con un tiempo estimado de 15 a 20 minutos por estudiante.

Anexo 5. Validación de la propuesta por expertos

Validación por el Experto 1

Experto: Mgs. José Antonio Burgos Limones

Cargo: Docente de la Universidad de Guayaquil, director de instituciones educativas

Experiencia: Más de 35 años

Propuesta evaluada: Implementación de proyectos escolares de emprendimiento para fortalecer habilidades blandas en estudiantes de primero de bachillerato.

Criterios de evaluación aplicados:

1. Pertinencia pedagógica
2. Coherencia con los objetivos de investigación
3. Factibilidad de implementación
4. Originalidad e innovación
5. Impacto esperado en los estudiantes

Tabla de evaluación del Experto 1

Criterio	Valoración	Observaciones
Pertinencia pedagógica	Excelente	La propuesta se alinea con necesidades reales del contexto educativo y fortalece competencias clave.
Coherencia con objetivos	Muy buena	Los objetivos específicos están bien vinculados con las actividades planteadas.
Factibilidad de implementación	Muy buena	Requiere planificación de recursos, pero puede aplicarse sin mayores obstáculos.
Originalidad e innovación	Excelente	Introduce enfoques activos y participativos novedosos para la unidad educativa.
Impacto esperado	Excelente	Se espera un desarrollo significativo de habilidades blandas como liderazgo, comunicación y trabajo en equipo.

Validación por el Experto 2

Experto: PhD. Irina Magaly Alcívar Pinargote

Cargo: Asesora pedagógica en el Ministerio de Educación del Ecuador y docente de la Universidad de Guayaquil

Experiencia: Más de 30 años

Tabla de evaluación del Experto 2

Criterio	Valoración	Observaciones
Pertinencia pedagógica	Excelente	Las actividades propuestas responden a la realidad del aula y fomentan la participación activa de los estudiantes.
Coherencia con objetivos	Excelente	Las estrategias de emprendimiento se alinean claramente con el desarrollo de habilidades blandas.
Factibilidad de implementación	Muy buena	La propuesta puede aplicarse en el contexto escolar con planificación y recursos mínimos.
Originalidad e innovación	Muy buena	Propone actividades integradas con ABP, fomentando creatividad y autonomía.
Impacto esperado	Excelente	Posible mejora en la comunicación, liderazgo y resolución de problemas de los estudiantes.

Validación por el Experto 3

Experto: PhD. Carlota María Bayas Jaramillo

Cargo: Docente de la Universidad de Guayaquil

Experiencia: Más de 30 años

Tabla de evaluación del Experto 3

Criterio	Valoración	Observaciones
Pertinencia pedagógica	Excelente	La propuesta se adapta al contexto y necesidades de los estudiantes de primer año de bachillerato.
Coherencia con objetivos	Muy buena	Las actividades planteadas responden a los objetivos específicos y generales de la investigación.
Factibilidad de implementación	Muy buena	Requiere coordinación con docentes, pero la ejecución es viable.
Originalidad e innovación	Excelente	Introduce métodos activos y participativos que promueven aprendizaje significativo.
Impacto esperado	Muy buena	Espera mejorar habilidades interpersonales, socioemocionales y emprendedoras.

Validación por el Experto 4

Experto: Mgs. Mayra Ivonne Angulo Cerezo

Cargo: Docente del Ministerio de Educación del Ecuador

Experiencia: Más de 30 años

Tabla de evaluación del Experto 4

Criterio	Valoración	Observaciones
Pertinencia pedagógica	Excelente	Las estrategias son adecuadas para fortalecer habilidades blandas mediante proyectos de emprendimiento.
Coherencia con objetivos	Muy buena	Las actividades se vinculan correctamente con la formación integral de los estudiantes.
Factibilidad de implementación	Muy buena	Puede aplicarse en el aula sin comprometer el horario académico habitual.
Originalidad e innovación	Muy buena	Promueve creatividad, liderazgo y trabajo colaborativo mediante metodologías activas.

Impacto esperado	Excelente	Favorece el desarrollo de competencias interpersonales y socioemocionales.
------------------	-----------	--

Validación por el Experto 5

Experto: Mgs. Jenny Lizex Hernández Alarcón

Cargo: Docente del Ministerio de Educación del Ecuador

Experiencia: 8 años

Tabla de evaluación del Experto 5

Criterio	Valoración	Observaciones
Pertinencia pedagógica	Muy buena	La propuesta se ajusta al contexto y promueve el aprendizaje activo y participativo.
Coherencia con objetivos	Muy buena	Las actividades están alineadas con el desarrollo de habilidades blandas y competencias emprendedoras.
Factibilidad de implementación	Muy buena	La ejecución es posible con recursos básicos y planificación previa.
Originalidad e innovación	Excelente	Fomenta creatividad, iniciativa y liderazgo entre los estudiantes mediante proyectos prácticos.
Impacto esperado	Muy buena	Se espera un progreso en comunicación, cooperación y resolución de problemas.