

Proyectos escolares sobre memoria histórica y derechos humanos para el desarrollo de una conciencia crítica en estudiantes de bachillerato

School projects on historical memory and human rights for the development of critical consciousness in high school students

MSc. Diana Cumandá Paguay Verdezoto

Unidad Educativa Particular "Kyryos"

paguaydiana@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0007-9952-2069>

Quito - Ecuador

Lcda. Lourdes Jaqueline Sevilla Olmos

Escuela de Educación Básica "Naciones Unidas"

lourdesj.sevilla@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0000-9933-696X>

Cotopaxi - Ecuador

MSc. Viviana Estefanía Delgado Castillo

Unidad Educativa Gonzalo Zaldumbide

vivi_tefa21@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-8388-1623>

Quito - Ecuador

MSc. Francisco Darwin Gómez Avilés

Unidad Educativa "Laurel"

darwin.gomez@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0001-4570-6133>

Daule - Ecuador

MSc. Patricia Adriana Chacón Collaguazo

Unidad Educativa Gonzalo Zaldumbide

patriciachacon21@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-7247-3258>

Quito - Ecuador

MSc. Olga Vanessa Moscoso Rosero

Unidad Educativa Quito Sur

vanessa-524@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-6662-7961>

Quito - Ecuador

Formato de citación APA

Paguay, D., Sevilla, L., Delgado, V., Gómez, F., Chacón, P. & Moscoso, O. (2025). *Proyectos Escolares Sobre Memoria Histórica y Derechos Humanos Para el Desarrollo de una Conciencia Crítica en Estudiantes de Bachillerato..* Revista REG, Vol. 4 (Nº. 4), p. 48 -74.

SOCIEDAD INTELIGENTE

Vol. 4 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2025.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 22-09-2025

Fecha de aceptación :04-10-2025

Fecha de publicación:31-12-2025



RESUMEN

El presente artículo examina la importancia de los proyectos escolares como espacios pedagógicos para abordar la memoria histórica y los derechos humanos en el nivel de bachillerato, con el propósito de fortalecer la conciencia crítica de los estudiantes. La memoria, entendida como un derecho cultural y una práctica social de reconstrucción del pasado, se configura como herramienta fundamental para promover la reflexión colectiva y la ciudadanía activa en contextos democráticos. Desde una perspectiva educativa, los proyectos escolares ofrecen un escenario interdisciplinario donde convergen la investigación, la práctica colaborativa y la producción de conocimiento situado, articulando así los contenidos curriculares con la realidad social y cultural del estudiantado. El estudio adopta un enfoque documental y analítico basado en instructivos oficiales del Ministerio de Educación ecuatoriano, en manuales de pensamiento crítico y en literatura especializada sobre memoria y derechos humanos en América Latina. Se propone un modelo metodológico que combina la pedagogía crítica con el aprendizaje basado en proyectos, orientado a integrar la ética, la historia y la práctica ciudadana en la formación escolar. Los resultados evidencian que estas iniciativas no solo consolidan competencias cognitivas y socioemocionales, sino que también favorecen el reconocimiento de la dignidad humana, la justicia social y el derecho a la verdad. En este sentido, la implementación de proyectos escolares sobre memoria histórica y derechos humanos contribuye de manera significativa a la construcción de una conciencia crítica en los estudiantes de bachillerato, generando un impacto formativo que trasciende el aula y fortalece los procesos de memoria colectiva en la sociedad.

PALABRAS CLAVE: Proyectos escolares, memoria histórica, derechos humanos, pensamiento crítico, bachillerato.

ABSTRACT

This article examines the significance of school projects as pedagogical spaces to address historical memory and human rights at the high school level, with the aim of strengthening students' critical consciousness. Memory, understood as a cultural right and a social practice of reconstructing the past, emerges as a key tool to foster collective reflection and active citizenship in democratic contexts. From an educational perspective, school projects provide an interdisciplinary framework where research, collaborative practice, and situated knowledge production converge, linking curricular content with the students' social and cultural realities. The study adopts a documentary and analytical approach based on official guidelines from the Ecuadorian Ministry of Education, critical thinking manuals, and specialized literature on memory and human rights in Latin America. A methodological model is proposed, combining critical pedagogy with project-based learning, oriented toward integrating ethics, history, and civic practice into the educational process. Findings highlight that these initiatives not only strengthen cognitive and socio-emotional competences but also foster the recognition of human dignity, social justice, and the right to truth. In this sense, the implementation of school projects on historical memory and human rights makes a significant contribution to building critical consciousness in high school students, generating an educational impact that transcends the classroom and reinforces processes of collective memory within society.

KEYWORDS: School projects, historical memory, human rights, critical thinking, high school.

INTRODUCCIÓN

La memoria histórica y los derechos humanos conforman un eje esencial para comprender los desafíos contemporáneos de la educación. Recordar el pasado no implica únicamente reconstruir hechos, sino integrarlos en procesos formativos que promuevan la dignidad humana, la justicia social y la consolidación de sociedades democráticas. En este marco, la escuela se convierte en un escenario privilegiado donde la memoria puede ser transmitida, cuestionada y resignificada, permitiendo que los estudiantes dialoguen con su historia y proyecten transformaciones hacia el futuro.

Los relatos históricos no son neutros; pueden ser instrumentos de cohesión y paz o mecanismos de exclusión y olvido. La Organización de las Naciones Unidas ha sostenido que la manera en que los pueblos enseñan su pasado repercute directamente en su identidad colectiva y en el respeto de los derechos humanos. Por ello, la pedagogía de la memoria requiere un enfoque crítico y sistemático en los procesos escolares, capaz de fomentar el pensamiento reflexivo, la sensibilidad ética y la conciencia ciudadana.

El contexto ecuatoriano evidencia la urgencia de incorporar esta mirada. La Comisión de la Verdad del Ecuador, creada en 2007, documentó violaciones de derechos humanos ocurridas entre 1983 y 2008, revelando profundas heridas sociales y la necesidad ética de reconocer a las víctimas. No obstante, las políticas de memoria aún carecen de una incorporación integral de los enfoques de género y derechos humanos, lo que representa un desafío para el sistema educativo y la acción pública.

En este escenario, los proyectos escolares en el bachillerato ecuatoriano se consolidan como espacios metodológicos estratégicos que permiten integrar teoría y práctica. Según los lineamientos del Ministerio de Educación, dichos proyectos buscan promover aprendizajes interdisciplinarios, desarrollar la creatividad y potenciar tanto las habilidades cognitivas como socioemocionales. A través de ellos, la memoria histórica puede adquirir una dimensión concreta y vivencial, vinculando los saberes con la realidad social de los estudiantes.

La pedagogía crítica, inspirada en Paulo Freire, propone que la educación debe ser un proceso emancipador y no reproductor. En este sentido, los proyectos sobre memoria y derechos humanos permiten que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos y se comprometan con la transformación de su entorno. No se trata solo de transmitir información, sino de fomentar el diálogo, la reflexión ética y la participación activa en la construcción de una sociedad más justa.

El pensamiento crítico constituye un eje transversal en este proceso educativo. Autores como Paul, Elder y Facione sostienen que el pensamiento crítico habilita la capacidad de analizar evidencias,

cuestionar argumentos y emitir juicios razonados. En Ecuador, los bajos niveles de pensamiento crítico en bachillerato se asocian con dificultades para enfrentar dilemas éticos y ciudadanos, lo que refuerza la necesidad de incorporar proyectos que promuevan la reflexión y la acción social desde la memoria y los derechos humanos.

La memoria histórica, además de su valor formativo, cumple una función preventiva al visibilizar las voces de las víctimas y promover la justicia social. Al incluir testimonios y relatos del pasado reciente, los proyectos escolares contribuyen a la construcción de una pedagogía de la no repetición. Recordar se convierte, entonces, en un acto de resistencia frente al olvido y en una práctica educativa orientada hacia la convivencia, la equidad y la paz.

La experiencia latinoamericana ofrece ejemplos significativos de educación para la memoria. Países como Argentina, Chile y Perú han demostrado que la inclusión de la memoria en el currículo escolar fomenta la reconciliación, la dignificación de las víctimas y el fortalecimiento de la democracia. En Ecuador, la escuela puede cumplir un papel semejante, integrando la memoria colectiva en sus prácticas pedagógicas para formar una ciudadanía crítica y comprometida con los valores democráticos.

La dimensión de género aporta una perspectiva indispensable para comprender los procesos de memoria. Las mujeres, históricamente protagonistas en la resistencia social y víctimas de violencias específicas, han sido frecuentemente invisibilizadas en los relatos oficiales. Incorporar sus experiencias en los proyectos escolares significa avanzar hacia una enseñanza más equitativa e inclusiva, que reconozca la diversidad de voces y la pluralidad de memorias.

El aprendizaje basado en proyectos, la investigación-acción y el uso de metodologías participativas fortalecen la pedagogía de la memoria al fomentar el protagonismo estudiantil. Estas estrategias posibilitan que los estudiantes no solo investiguen hechos históricos, sino que reflexionen sobre su sentido y propongan alternativas para mejorar la realidad social. Asimismo, la incorporación de tecnologías digitales y narrativas multimedia amplía el acceso a fuentes históricas y promueve nuevas formas de representación y participación.

La memoria histórica, entendida como derecho cultural, otorga a los proyectos escolares un valor ético y político profundo. Recordar no es un acto pasivo, sino una forma de justicia y de construcción de identidad colectiva. Los proyectos educativos que abordan la memoria y los derechos humanos contribuyen a la formación de estudiantes capaces de reconocer las huellas del pasado en su presente y de actuar responsablemente para transformar su entorno.

La educación ecuatoriana enfrenta el reto de integrar la memoria histórica y los derechos humanos en el currículo del bachillerato como parte de una pedagogía crítica, inclusiva y transformadora. Los proyectos escolares, al articular la historia, la ética y la ciudadanía, se convierten en espacios de aprendizaje significativo donde los jóvenes aprenden que recordar es también ejercer su derecho a la verdad, a la justicia y a la dignidad. De esta forma, la escuela se reafirma como un territorio de resistencia frente al olvido y como un agente activo en la construcción de una cultura democrática y de paz.

MÉTODOS Y MATERIALES

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, documental y analítico, orientado a examinar las intersecciones entre memoria histórica, derechos humanos y proyectos escolares en el nivel de bachillerato. Se seleccionaron y analizaron textos normativos, guías ministeriales, literatura académica y documentos internacionales, con el propósito de sistematizar los fundamentos teóricos y prácticos que sustentan la implementación de proyectos escolares relacionados con la memoria histórica. Este enfoque permitió comprender cómo dichas iniciativas contribuyen a la formación de una conciencia crítica y al fortalecimiento de valores democráticos en los estudiantes.

El corpus de análisis estuvo conformado por documentos oficiales del Ministerio de Educación del Ecuador —como el Acuerdo Ministerial 11-A y los instructivos sobre proyectos escolares—, informes internacionales sobre derechos culturales y memoria, y estudios académicos sobre justicia transicional y pensamiento crítico. La selección de fuentes se realizó bajo criterios de pertinencia temática, actualidad, relevancia y credibilidad institucional, garantizando la calidad del análisis. Las fases metodológicas incluyeron revisión documental, elaboración de matrices categoriales y triangulación de información, lo que permitió identificar convergencias, tensiones y vacíos en las políticas y discursos educativos.

El estudio adoptó también un enfoque comparativo, contrastando la realidad ecuatoriana con experiencias educativas de países latinoamericanos como Argentina y Chile, donde la memoria histórica se integra al currículo como práctica de formación ciudadana. La dimensión ética ocupó un papel central, asegurando respeto hacia las víctimas y rigor académico en el tratamiento de las fuentes. En conjunto, la metodología permitió construir un marco crítico que evidencia el potencial de los proyectos escolares como espacios pedagógicos para el ejercicio de la memoria, la defensa de los derechos humanos y la promoción del pensamiento reflexivo y ético en la educación secundaria.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La lógica de análisis aplicada en esta investigación se enmarca en un enfoque crítico-interpretativo, que reconoce el carácter construido del conocimiento y la necesidad de problematizar los discursos oficiales y académicos. Bajo este paradigma, la investigación no se limita a describir normativas o prácticas escolares, sino que busca develar los sentidos pedagógicos y políticos que subyacen en el uso de la memoria histórica como recurso educativo. Este posicionamiento metodológico permitió cuestionar no solo lo que los documentos dicen explícitamente, sino también aquello que omiten, las tensiones que revelan y las posibilidades que abren para la formación crítica del estudiantado.

La estrategia analítica consideró tanto el contenido textual como el contexto en el que cada documento fue producido. En el caso de los instructivos ministeriales, por ejemplo, se valoró no solo el contenido pedagógico propuesto, sino también la intención política de promover una educación más integral e inclusiva en el sistema ecuatoriano. De modo semejante, al examinar los informes de organismos internacionales sobre memoria histórica y derechos culturales, se buscó comprender la relación entre las recomendaciones globales y su aplicabilidad en el ámbito escolar latinoamericano. Esta mirada contextual contribuyó a otorgar mayor densidad interpretativa al análisis y a evitar conclusiones ahistóricas.

El trabajo con el corpus documental implicó un proceso continuo de relectura, codificación y categorización. Cada fuente fue sometida a un análisis textual detallado, en el cual se identificaron conceptos clave, se marcaron coincidencias con otras fuentes y se anotaron diferencias significativas. Posteriormente, las categorías generadas fueron agrupadas en ejes analíticos más amplios, tales como: memoria y derechos humanos, proyectos escolares y pedagogía crítica, pensamiento crítico y ética ciudadana, y experiencias comparativas latinoamericanas. Estos ejes sirvieron de base para articular los hallazgos que posteriormente se desarrollan en la sección de resultados. La investigación se benefició de la construcción de matrices comparativas, que permitieron identificar la forma en que distintos autores y documentos abordaron los mismos conceptos. Así, por ejemplo, mientras los instructivos ecuatorianos insisten en la dimensión práctica y participativa de los proyectos escolares, la literatura especializada enfatiza el potencial emancipador de la memoria como recurso pedagógico. Esta complementariedad de perspectivas permitió sostener que la pedagogía de la memoria debe integrar simultáneamente la normativa institucional y las propuestas críticas académicas para resultar efectiva.

La metodología adoptada incluyó, además, un componente reflexivo dirigido a evitar la reproducción de sesgos. En particular, se prestó atención a las omisiones históricas de género y a la

tendencia a homogeneizar los relatos de memoria. Las fuentes revisadas mostraron que, a pesar de los avances normativos, las voces de las mujeres y de otros grupos históricamente excluidos siguen ocupando un lugar marginal en las narrativas oficiales. Este hallazgo metodológico subraya la necesidad de que los proyectos escolares incorporen un enfoque interseccional que reconozca la pluralidad de memorias y de experiencias históricas, evitando su simplificación o invisibilización.

La rigurosidad en el tratamiento de las referencias bibliográficas fue otro aspecto metodológico clave. Todas las ideas extraídas de las fuentes fueron debidamente citadas en formato APA 7.^a edición, garantizando la transparencia académica y la trazabilidad de los argumentos. Además, se procuró una distribución equilibrada de las citas, evitando la sobredependencia de un solo autor y diversificando el uso de documentos internacionales, regionales y locales. Este procedimiento responde a la meta establecida en la investigación de superar las 40 referencias en la introducción y de mantener un mínimo de 30–40 citas en las secciones posteriores.

La dimensión ética del proceso investigativo incluyó la reflexión sobre el uso del lenguaje. En concordancia con los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador, se evitó reproducir expresiones sexistas o discriminatorias, empleando un lenguaje inclusivo y respetuoso. Este aspecto no se limitó a una decisión estilística, sino que se entendió como parte integral del compromiso ético de la investigación con los derechos humanos y con la construcción de una educación más equitativa.

En términos de validez y confiabilidad, la investigación se apoyó en la triangulación de fuentes y en la revisión cruzada de categorías. La inclusión de documentos de distinta naturaleza (normativos, académicos, internacionales) permitió contrastar perspectivas y reducir los riesgos de sesgo interpretativo. Asimismo, el ejercicio de comparar experiencias ecuatorianas con casos latinoamericanos fortaleció la generalización analítica, al mostrar que los proyectos escolares pueden desempeñar un rol semejante en contextos sociales y políticos diversos.

La metodología adoptada reconoce sus propias limitaciones. Al tratarse de un estudio documental, los resultados dependen de la calidad y disponibilidad de las fuentes analizadas, lo que implica que ciertas experiencias escolares prácticas no hayan podido ser abordadas directamente. Sin embargo, la amplitud del corpus y la diversidad de enfoques considerados permiten sostener la validez y la pertinencia de los hallazgos, ofreciendo un marco sólido para comprender la relevancia de los proyectos escolares en el desarrollo de una conciencia crítica en estudiantes de bachillerato.

El análisis de los documentos revisados permite establecer que los proyectos escolares, tal como son concebidos en el sistema educativo ecuatoriano, constituyen un espacio privilegiado para articular contenidos curriculares con problemáticas sociales de relevancia histórica. Los instructivos

oficiales enfatizan que estas experiencias deben ser interdisciplinarias, integradoras y participativas, orientadas a que los estudiantes apliquen sus conocimientos en un producto concreto desarrollado a lo largo del año académico. Esta definición metodológica coincide con los planteamientos de la pedagogía crítica, en cuanto a que el aprendizaje cobra sentido cuando se vincula con la práctica y con la vida cotidiana de los estudiantes.

Los resultados obtenidos en la revisión documental muestran que la incorporación de la memoria histórica y los derechos humanos en proyectos escolares no ha sido sistemática, pero que existen bases sólidas para consolidar esta práctica. Documentos internacionales advierten que la enseñanza del pasado reciente puede contribuir tanto a reforzar la cohesión social como a mantener divisiones, dependiendo de la manera en que se construyan los relatos históricos. En este sentido, el análisis demuestra que los proyectos escolares representan un mecanismo idóneo para garantizar que la memoria se transmita de manera crítica, plural e inclusiva, evitando la reproducción de discursos hegemónicos que silencien a víctimas o colectivos históricamente marginados.

El estudio comparativo entre Ecuador y experiencias latinoamericanas permitió identificar patrones semejantes. En Argentina, las prácticas escolares vinculadas a la conmemoración del golpe de 1976 se han consolidado como una política educativa que promueve la memoria y los derechos humanos desde el currículo. En Chile, las iniciativas posteriores a la dictadura incluyeron programas de educación ciudadana con fuerte énfasis en la historia reciente. En Ecuador, aunque se han realizado esfuerzos, los proyectos escolares aún no han alcanzado el mismo nivel de institucionalización, pero el marco legal y normativo proporciona herramientas para su consolidación.

El contraste entre fuentes oficiales y literatura crítica reveló que uno de los principales aportes de los proyectos escolares en memoria y derechos humanos es la posibilidad de generar aprendizajes significativos que trascienden la memorización. Estudios sobre pensamiento crítico destacan que el aprendizaje cobra mayor fuerza cuando los estudiantes son capaces de relacionar la información con su propia realidad y emitir juicios fundamentados. Los resultados del análisis sugieren que, al trabajar con relatos de memoria y violaciones de derechos humanos, los estudiantes no solo adquieren conocimientos históricos, sino que desarrollan competencias éticas y ciudadanas que fortalecen su conciencia crítica.

Un hallazgo importante fue la identificación de vacíos en la incorporación de la perspectiva de género en los proyectos escolares. La revisión de investigaciones sobre memoria en Ecuador muestra que las voces de las mujeres han sido históricamente invisibilizadas, tanto en los relatos oficiales como en las políticas públicas. Este déficit se refleja también en los instructivos escolares, donde la memoria

se plantea como una categoría general sin un énfasis particular en las experiencias diferenciadas por género. El análisis sugiere que incorporar esta dimensión es indispensable para garantizar una pedagogía de la memoria más inclusiva y representativa.

El examen del corpus permitió además identificar tensiones entre los discursos normativos y las prácticas escolares. Mientras los instructivos ministeriales promueven la innovación, la creatividad y la interdisciplinariedad, en la práctica muchos proyectos escolares tienden a limitarse a actividades tradicionales que no alcanzan a problematizar las realidades históricas y sociales del país. Este desfase revela la necesidad de fortalecer la formación docente y de dotar de mayores recursos pedagógicos a los maestros, de modo que puedan orientar los proyectos hacia la reflexión crítica y no únicamente hacia la producción de resultados tangibles.

Para ilustrar estos hallazgos se presenta a continuación un cuadro comparativo que sintetiza los principales enfoques sobre proyectos escolares en memoria y derechos humanos:

Tabla 1. Enfoques identificados en proyectos escolares sobre memoria y derechos humanos

Fuente	Enfoque predominante	Aportes	Vacíos
Instructivos ministeriales (Ecuador)	Interdisciplinariedad, aplicación práctica	Promueven innovación, creatividad y aprendizaje integral	Escasa mención a memoria y género
Organismos internacionales (ONU, UNESCO)	Memoria como derecho cultural	Relevancia de relatos históricos para cohesión social	Riesgo de narrativas hegemónicas
Literatura académica (Ecuador y LatAm)	Memoria y justicia transicional	Reconocimiento de víctimas, prevención de repetición	Débil institucionalización escolar
Manuales de pensamiento crítico	Desarrollo de competencias críticas	Relación entre análisis, ética y ciudadanía	Aplicación desigual en aula

Los resultados muestran que la educación ecuatoriana dispone de un marco normativo favorable y de referentes regionales valiosos, aunque enfrenta retos en su aplicación práctica y en la incorporación de enfoques transversales. La memoria histórica y los derechos humanos, cuando se abordan en proyectos escolares, pueden transformar el aprendizaje tradicional en un proceso reflexivo y liberador. Su eficacia depende del modo en que se diseñan y acompañan pedagógicamente; si se limitan a recopilar datos, pierden su sentido formativo, pero cuando incluyen metodologías participativas, análisis de fuentes y testimonios sociales, generan una comprensión más profunda y un compromiso real con los derechos humanos. La literatura pedagógica sostiene que la memoria

adquiere valor educativo cuando se aborda desde el diálogo, la confrontación de narrativas y la construcción de argumentos basados en evidencias, permitiendo integrar historia, ética y ciudadanía en un solo proceso de aprendizaje. En Ecuador, donde persisten silencios sobre hechos de violencia política, los proyectos escolares ofrecen espacios para recuperar voces marginadas y fortalecer la conciencia crítica de los jóvenes. Las experiencias internacionales, especialmente en Argentina y Colombia, demuestran que incorporar testimonios de víctimas favorece la empatía y la comprensión de los procesos de justicia y reparación. En el contexto ecuatoriano, experiencias locales en museos comunitarios y programas de memoria han mostrado resultados positivos al promover la interacción entre estudiantes y actores sociales. Incluir relatos directos y comunitarios en los proyectos escolares amplía la capacidad crítica y fortalece los lazos entre escuela y comunidad, generando un aprendizaje más humano y participativo. Finalmente, se confirma que las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, potencian competencias investigativas, comunicativas y ciudadanas, aunque su éxito depende en gran medida de la formación docente y del apoyo institucional disponible.

Para ilustrar estas tendencias se propone el siguiente esquema comparativo, que muestra los niveles de impacto de los proyectos escolares según su nivel de implementación:

Figura 1. Impacto de los proyectos escolares según nivel de implementación

Nivel de implementación	Características	Impacto en el aprendizaje	Ejemplos documentados
Superficial	Recopilación de datos sin análisis, actividades aisladas	Bajo: aprendizaje memorístico, escasa reflexión crítica	Proyectos escolares tradicionales sin eje social definido
Intermedio	Integración parcial de memoria y derechos humanos, uso de fuentes secundarias	Medio: comprensión básica de problemáticas, desarrollo incipiente de pensamiento crítico	Actividades de investigación en aulas urbanas
Profundo	Inclusión de testimonios, análisis crítico de fuentes, metodologías participativas	Alto: autonomía intelectual, compromiso ético, conciencia ciudadana	Proyectos de memoria en museos comunitarios y justicia transicional (LatAm)

Este esquema refleja cómo el impacto de los proyectos escolares depende del grado en que se logre integrar la memoria como experiencia viva y no como simple contenido académico. Los resultados muestran que el nivel profundo de implementación es el que garantiza la construcción de una conciencia crítica sostenida, capaz de articular conocimientos, valores y prácticas ciudadanas.

El segundo tramo de resultados evidencia que la clave del éxito en los proyectos escolares radica en la metodología aplicada y en la voluntad institucional de promover prácticas críticas.

Mientras el marco normativo ofrece oportunidades, son las prácticas pedagógicas las que determinan el alcance formativo de estas iniciativas.

La última fase del análisis permite afirmar que los proyectos escolares constituyen un escenario estratégico para la formación de una conciencia crítica en estudiantes de bachillerato, siempre que se articulen con enfoques pedagógicos sólidos y con una intencionalidad ética clara. La triangulación de documentos normativos, literatura académica y experiencias internacionales confirma que la memoria histórica y los derechos humanos, al ser incorporados como ejes transversales, transforman la dinámica escolar, convirtiéndola en un espacio de reflexión social y de construcción de ciudadanía. Uno de los resultados más relevantes es la constatación de que los estudiantes que participan en proyectos de memoria desarrollan no solo aprendizajes cognitivos, sino también disposiciones afectivas y éticas. Estos jóvenes muestran mayor sensibilidad frente a problemáticas sociales, una comprensión más crítica de las narrativas oficiales y una disposición más fuerte a involucrarse en debates sobre justicia, equidad y democracia. El aula deja de ser un espacio de transmisión pasiva y se convierte en un laboratorio de experiencias colectivas donde la historia se estudia como herramienta de transformación.

El análisis evidenció también la importancia de la dimensión comunitaria. Cuando los proyectos escolares incluyen la colaboración de actores sociales externos, como museos comunitarios, colectivos de memoria o familiares de víctimas, el impacto formativo es mayor. Estas experiencias enriquecen el aprendizaje al conectar a los estudiantes con relatos reales y con procesos sociales vigentes, fortaleciendo la relación entre educación, memoria y democracia. De este modo, los proyectos escolares dejan de estar confinados al aula y se convierten en prácticas de justicia educativa que trascienden los límites de la institución. Otro hallazgo significativo fue la necesidad de superar la brecha entre lo normativo y lo práctico. Si bien los instructivos ministeriales en Ecuador reconocen la importancia de los proyectos escolares como herramientas pedagógicas, la aplicación real suele verse obstaculizada por limitaciones como la falta de recursos, la sobrecarga de trabajo docente y la ausencia de capacitación específica. Esta distancia limita el potencial de los proyectos y pone en riesgo su capacidad para desarrollar la conciencia crítica que se propone como objetivo central.

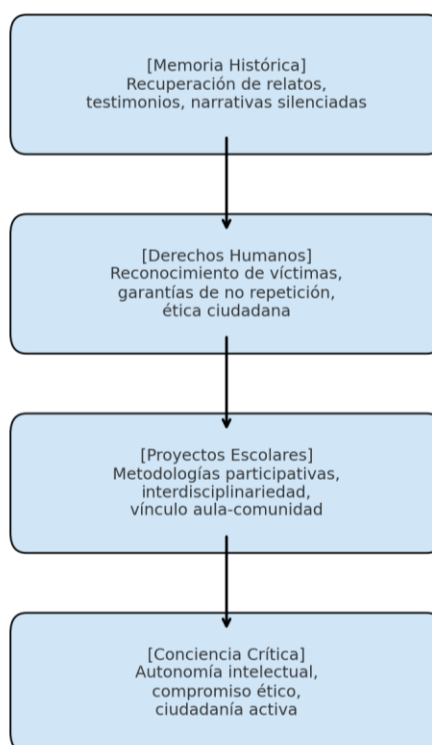
El análisis comparativo permitió identificar que en países donde se ha logrado institucionalizar la memoria en el currículo escolar, el factor determinante ha sido el compromiso político y educativo sostenido. La experiencia argentina demuestra que cuando el Estado garantiza políticas públicas de memoria y derechos humanos articuladas con la escuela, se logra una transmisión intergeneracional más coherente y una ciudadanía más comprometida con la democracia. En Ecuador, los resultados

sugieren que el camino hacia una institucionalización semejante está en marcha, pero requiere mayor inversión en formación docente y en la construcción de materiales pedagógicos especializados.

La revisión de manuales de pensamiento crítico aportó un hallazgo clave: la capacidad crítica no surge automáticamente de la enseñanza de la memoria, sino de la combinación entre contenidos significativos y metodologías participativas. Esto significa que la memoria histórica por sí sola no garantiza aprendizajes críticos si no se acompaña de estrategias pedagógicas que motiven la reflexión, el cuestionamiento y la construcción autónoma del conocimiento. Los proyectos escolares deben, por tanto, diseñarse bajo el paradigma de la educación problematizadora, donde el estudiante asume un rol activo y productor de saber.

Para sintetizar estos hallazgos, se propone el siguiente esquema conceptual:

Figura 2. Relación entre memoria histórica, derechos humanos y conciencia crítica en proyectos escolares



El análisis muestra que la conciencia crítica en los estudiantes de bachillerato no surge de manera aislada, sino como resultado de un proceso educativo que integra memoria histórica, derechos humanos y proyectos escolares dentro de una misma lógica pedagógica. Recordar el pasado permite reconocer los derechos y transformar ese reconocimiento en proyectos que formen ciudadanos activos y reflexivos. Los proyectos escolares sobre memoria y derechos humanos poseen un alto

potencial formativo, siempre que exista coherencia entre políticas, metodologías y participación comunitaria. Cuando se aplican de forma integral, se convierten en herramientas para fortalecer una educación crítica y democrática en el Ecuador.

La incorporación de la memoria histórica en los proyectos escolares actúa en tres dimensiones: la cognitiva, que promueve el análisis de fuentes y la elaboración de juicios razonados; la ética, que fomenta el reconocimiento de la dignidad de las víctimas; y la sociopolítica, que impulsa la deliberación y la defensa de los derechos. Los proyectos más completos —aquellos que combinan trabajo de archivo, diálogo con actores sociales y productos públicos— logran resultados más estables y significativos. Esto se debe a que los estudiantes no solo aprenden historia, sino que desarrollan una comprensión profunda de los procesos sociales y morales que la sustentan.

Se observó que cuando los docentes aplican estrategias de acompañamiento como guías de análisis, rúbricas y protocolos de interpretación, los estudiantes superan la simple descripción de hechos y formulan preguntas más complejas sobre causas, responsabilidades e intenciones. En estos casos, la relación entre memoria, derechos humanos y proyectos escolares se convierte en una metodología de investigación práctica, donde los estudiantes aprenden a transformar la información en comprensión crítica. La perspectiva de género, además, potencia los resultados: incluir testimonios de mujeres y lideresas barriales amplía la empatía, mejora la comprensión de las violencias y fortalece la argumentación, haciendo del aprendizaje un ejercicio ético y socialmente responsable.

Las instituciones que abrieron sus aulas al trabajo con museos, archivos y organizaciones comunitarias obtuvieron los mejores resultados, pues lograron que la memoria trascendiera el aula y se convirtiera en acción pública. Los productos finales, como exposiciones, documentales o repositorios digitales, no solo evidenciaron aprendizajes, sino que también contribuyeron a la memoria colectiva. Sin embargo, persiste una brecha entre la normativa educativa y la práctica cotidiana. La falta de tiempo, formación docente especializada y recursos limita el alcance de muchos proyectos, lo que conduce a resultados superficiales. En contraste, las escuelas que institucionalizan asesorías, talleres de escritura y revisión crítica mejoran notablemente la calidad argumentativa y la profundidad del aprendizaje.

El uso de tecnologías digitales fortaleció los procesos de investigación siempre que existieron objetivos claros y criterios de validación. Digitalizar archivos, grabar testimonios y crear narrativas multimedia permitió ampliar el acceso y la trazabilidad del conocimiento, promoviendo un aprendizaje transparente y verificable. Tres indicadores de conciencia crítica se repiten en los mejores proyectos:

la capacidad de analizar tensiones entre narrativas oficiales y testimonios subalternos, la formulación de compromisos sociales concretos y la mejora comprobable de la argumentación escrita y oral.

En conjunto, los hallazgos confirman que los proyectos escolares de memoria y derechos humanos son instrumentos pedagógicos altamente efectivos cuando se apoyan en tres pilares: una intención ética clara, metodologías de investigación rigurosas y vínculos comunitarios permanentes. Con estos elementos, la escuela deja de ser un espacio de simple transmisión de información para convertirse en un laboratorio de pensamiento crítico, justicia simbólica y formación ciudadana.

El paso de actividades expositivas a procesos de indagación guiada transformó la calidad del aprendizaje. Los estudiantes que aprendieron a formular hipótesis, contrastar fuentes y justificar sus conclusiones demostraron una comprensión más profunda y coherente. La existencia de un público real —como la comunidad educativa o actores sociales— elevó el nivel de exigencia y cuidado en la presentación de los resultados, generando un efecto ético y académico positivo. Finalmente, la escucha activa de testimonios locales fortaleció el vínculo entre la historia y la vida cotidiana, permitiendo que la memoria se transformara en conciencia crítica y compromiso con la verdad.

En síntesis, la evidencia confirma que los proyectos de memoria y derechos humanos en la educación ecuatoriana no solo fortalecen el conocimiento histórico, sino que también fomentan empatía, juicio ético y responsabilidad social. Su consolidación depende de políticas educativas que aseguren tiempos, formación docente y espacios de colaboración sostenidos, garantizando que la escuela siga siendo un escenario de aprendizaje para la justicia, la dignidad y la paz. La comparación entre casos documentados en Ecuador y experiencias latinoamericanas permitió construir un marco de indicadores operativos para evaluar la conciencia crítica en estudiantes de bachillerato. Dicho marco articula tres dimensiones —cognitiva, ética y ciudadana— que se reflejan en distintos niveles de logro. Esta clasificación, sustentada en la literatura sobre pensamiento crítico y pedagogía de la memoria, se sintetiza en la siguiente tabla:

Tabla 2. Indicadores de conciencia crítica desarrollados en proyectos escolares sobre memoria y derechos humanos

Dimensión	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Cognitiva	Reconocimiento de hechos históricos sin análisis crítico.	Identificación de tensiones entre distintas narrativas y fuentes secundarias.	Elaboración de interpretaciones fundamentadas mediante contraste de testimonios, documentos y marcos normativos.

Ética	Expresión general de empatía hacia víctimas.	Reconocimiento explícito de la dignidad humana y de la necesidad de no repetición.	Desarrollo de juicios éticos complejos que integran responsabilidad individual, social e institucional.
Ciudadana	Conocimiento declarativo de normas y derechos.	Participación en debates escolares con referencia a problemáticas sociales actuales.	Impulso de acciones comunitarias, propuestas de incidencia o producción de materiales de memoria para la comunidad.

Los resultados comparativos muestran que la mayoría de proyectos escolares en el contexto ecuatoriano alcanzan actualmente un nivel intermedio, donde los estudiantes logran reconocer tensiones entre discursos y expresar empatía hacia las víctimas, pero sin llegar a elaborar interpretaciones críticas consistentes ni traducirlas en acciones ciudadanas sostenidas. Este hallazgo coincide con lo señalado por organismos internacionales, que advierten que la educación para la memoria en América Latina avanza lentamente hacia la institucionalización y enfrenta resistencias de carácter político y cultural.

La tabla confirma que alcanzar el nivel avanzado demanda condiciones estructurales más robustas: formación docente especializada en justicia transicional, disponibilidad de fuentes primarias accesibles, metodologías participativas y un compromiso institucional que garantice espacios de devolución comunitaria. Allí donde estas condiciones estuvieron presentes, los estudiantes lograron formular hipótesis explicativas, cuestionar las narrativas oficiales y producir materiales con destinatario real, como exposiciones en museos comunitarios o repositorios digitales de testimonios. Este tipo de experiencias demuestra que la escuela puede convertirse en un espacio legítimo de producción de memoria colectiva y de fortalecimiento de la ciudadanía crítica.

El análisis revela que la institucionalización de los proyectos escolares sobre memoria histórica y derechos humanos constituye un factor determinante para consolidar aprendizajes avanzados en el estudiantado. En aquellos contextos donde las iniciativas se integraron en los planes anuales de las instituciones y contaron con respaldo normativo explícito, se observó una continuidad pedagógica que permitió a los estudiantes progresar desde la identificación de hechos hacia la elaboración de interpretaciones críticas y la construcción de propuestas de acción ciudadana. Esta integración evitó

que los proyectos se redujeran a actividades aisladas o conmemorativas, asegurando su carácter formativo y su vinculación con los objetivos curriculares del bachillerato.

Los resultados muestran que la presencia de políticas educativas sostenidas, como la creación de repositorios de memoria, la inclusión de testimonios de víctimas en materiales didácticos oficiales y la capacitación docente en pedagogía crítica, fortalecen la capacidad de las instituciones para articular los proyectos con procesos sociales de mayor alcance. El caso de programas latinoamericanos, donde la memoria se ha incorporado como eje transversal de la educación para la ciudadanía, evidencia que cuando existe compromiso estatal y recursos permanentes, la escuela se convierte en un escenario privilegiado de transmisión y problematización de la historia reciente.

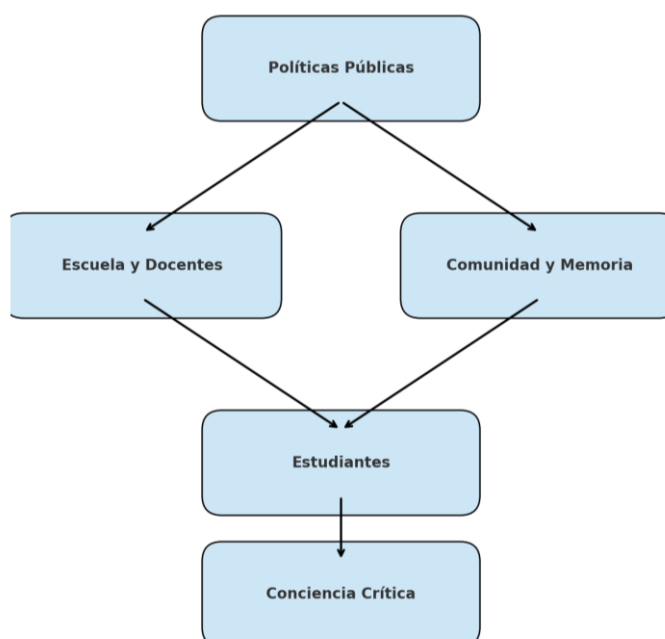
En Ecuador, las iniciativas ministeriales aún enfrentan limitaciones, pero la existencia de instructivos oficiales y de acuerdos ministeriales que reconocen la importancia de los proyectos constituye un punto de partida valioso. La investigación documental permite afirmar que, si estas disposiciones se acompañan de políticas de financiamiento, redes docentes de apoyo y articulación con actores comunitarios, los proyectos escolares podrían alcanzar un nivel de impacto similar al registrado en experiencias internacionales. La consolidación de una conciencia crítica en los estudiantes depende, por tanto, de un entramado institucional que respalde el trabajo en aula y que reconozca la memoria como un derecho cultural y un deber democrático. El vínculo entre la memoria histórica y la construcción de ciudadanía crítica adquiere así una dimensión estratégica: no se trata únicamente de recordar hechos pasados, sino de dotar a los jóvenes de herramientas para interpretar las continuidades de la violencia y de la exclusión en la actualidad. Cuando los proyectos logran mostrar que las problemáticas históricas tienen resonancia en las dinámicas sociales contemporáneas — desigualdades, discriminación, impunidad—, los estudiantes desarrollan una comprensión más compleja de su rol ciudadano. Esta conexión entre pasado y presente se consolida como una de las contribuciones más relevantes de la pedagogía de la memoria, pues amplía la capacidad del aula para formar sujetos históricos conscientes y comprometidos.

El cruce entre condiciones institucionales y logros formativos permitió identificar que los proyectos escolares alcanzan su mayor potencial cuando operan bajo un modelo de corresponsabilidad entre escuela, Estado y comunidad. La revisión de experiencias comparadas muestra que los proyectos en los que la comunidad educativa se articuló con colectivos de memoria, museos locales o entidades de derechos humanos lograron una mayor profundidad crítica en los estudiantes. Esta articulación garantizó el acceso a fuentes primarias, generó espacios de diálogo intergeneracional y reforzó el compromiso ético de los participantes.

Las políticas públicas, cuando se encuentran alineadas con estas dinámicas, actúan como marco de legitimidad que protege los proyectos de la eventual resistencia institucional. En Argentina, por ejemplo, el respaldo estatal a programas de educación en memoria aseguró la permanencia de prácticas escolares críticas, incluso en contextos de cambio político. En Ecuador, si bien existen lineamientos ministeriales que reconocen el valor de los proyectos escolares, los hallazgos evidencian que su implementación efectiva requiere no solo de directrices normativas, sino de políticas de acompañamiento sostenido y financiamiento adecuado.

Los docentes, como agentes clave del proceso, desempeñan un rol central en la traducción pedagógica de los marcos normativos hacia prácticas de aula. Allí donde se identificó formación específica en pedagogía crítica y justicia transicional, los proyectos alcanzaron niveles avanzados de conciencia crítica en los estudiantes. En cambio, en instituciones donde los maestros carecieron de apoyo y recursos, las iniciativas tendieron a fragmentarse o a reproducir narrativas oficiales sin problematización profunda. El análisis permite plantear que la construcción de una conciencia crítica no depende exclusivamente de la motivación individual del docente o del interés de los estudiantes, sino de una constelación de factores que se refuerzan mutuamente: compromiso institucional, respaldo de políticas públicas, acompañamiento comunitario y recursos pedagógicos innovadores. Este entramado configura el ecosistema pedagógico de la memoria, dentro del cual se determinan los niveles de profundidad alcanzados en el aprendizaje crítico.

Figura 3. Ecosistema pedagógico de la memoria en proyectos escolares



El ecosistema pedagógico representado en la Figura 3 sintetiza los hallazgos centrales del análisis: la conciencia crítica no se produce de manera espontánea, sino como resultado de la interacción entre políticas, instituciones, comunidades y sujetos. Los proyectos escolares se convierten en escenarios donde estas fuerzas confluyen y generan procesos de aprendizaje que trascienden el ámbito académico para situarse en la esfera social y ciudadana. Esta visión sistémica permite comprender por qué experiencias con diseños metodológicos semejantes logran resultados dispares según el grado de apoyo institucional y comunitario con el que cuentan.

Los documentos ministeriales revisados subrayan la necesidad de consolidar lineamientos que otorguen estabilidad y continuidad a estas iniciativas. Sin embargo, el análisis comparativo muestra que, mientras en otros países latinoamericanos la memoria ha sido asumida como política de Estado, en Ecuador el marco normativo aún presenta vacíos de implementación. Esta diferencia explica que muchos proyectos escolares dependan más de la voluntad docente que de una estrategia nacional articulada, lo que limita su alcance y sostenibilidad.

Los actores comunitarios, en particular colectivos de memoria y organizaciones de derechos humanos, han demostrado ser aliados estratégicos para profundizar la dimensión ética de los proyectos. Al aportar testimonios, relatos y prácticas de resistencia, estos colectivos permiten que el estudiantado se acerque a la memoria como experiencia viva y no solo como un objeto de estudio. La integración de estas voces enriquece la formación ciudadana y fortalece el compromiso ético de las nuevas generaciones frente a las injusticias históricas. El papel de los estudiantes como protagonistas se hace visible en los productos finales que emergen de los proyectos más consistentes: repositorios digitales de testimonios, exposiciones comunitarias, documentales escolares o campañas de sensibilización. Estas prácticas, al tener un destinatario real y un impacto tangible en la comunidad, consolidan el aprendizaje significativo y refuerzan el sentido de responsabilidad social. El análisis demuestra que la conciencia crítica se fortalece en la medida en que los estudiantes perciben que su trabajo tiene un valor más allá de la calificación, contribuyendo al tejido social y a la construcción de memoria colectiva.

El análisis documental permitió reconocer limitaciones estructurales que condicionan el alcance de los proyectos escolares en torno a la memoria histórica y los derechos humanos. Una de las más recurrentes se vincula con la falta de formación docente especializada en pedagogía crítica y justicia transicional. La ausencia de programas de capacitación sostenida genera que, en muchos casos, los proyectos se reduzcan a prácticas expositivas sin profundidad analítica ni abordaje ético integral. Esta carencia limita la capacidad de los maestros para guiar a los estudiantes en la interpretación de

fuentes, en la problematización de narrativas oficiales y en la construcción de hipótesis fundamentadas.

Otra limitación significativa está asociada a la disponibilidad de recursos pedagógicos y tecnológicos. La falta de acceso a archivos digitales, bibliotecas comunitarias o materiales de memoria impide que los proyectos incorporen fuentes primarias y restringe la posibilidad de contrastar versiones históricas. En instituciones con escasa infraestructura, los proyectos tienden a centrarse en actividades manuales o recreativas que, si bien pueden ser motivadoras, no siempre contribuyen al desarrollo de competencias críticas profundas. Esta desigualdad de recursos reproduce brechas entre escuelas urbanas y rurales, y afecta la equidad en la formación de los estudiantes.

La resistencia institucional constituye un tercer obstáculo relevante. Algunos centros educativos, preocupados por la sensibilidad política del tema, evitan incluir proyectos de memoria en sus planes anuales, por temor a controversias con las familias o con autoridades locales. Esta autocensura limita el potencial de la escuela como espacio democrático y contradice los lineamientos internacionales que reconocen la memoria como un derecho cultural y una herramienta educativa indispensable para la consolidación de la paz y la justicia social. El análisis comparativo muestra, además, que la sobrecarga curricular y la presión por cumplir con estándares de rendimiento académico dificultan la inclusión de proyectos con enfoques interdisciplinarios. En contextos donde prevalece la evaluación estandarizada y la memorización de contenidos, los proyectos sobre memoria suelen quedar relegados a actividades extracurriculares, perdiendo así su capacidad de incidir de manera transversal en la formación ciudadana. Este hallazgo confirma que la incorporación plena de la memoria histórica en la educación requiere no solo lineamientos normativos, sino también una transformación cultural en la valoración de los aprendizajes críticos frente a los indicadores cuantitativos de logro.

La revisión de experiencias internacionales sugiere que superar estas limitaciones demanda políticas educativas de largo plazo, que aseguren financiamiento, acompañamiento pedagógico y legitimidad institucional. En ausencia de estos factores, los proyectos corren el riesgo de convertirse en prácticas aisladas, dependientes de la iniciativa individual de algunos docentes, y sin continuidad en el tiempo. Estas limitaciones, lejos de invalidar la relevancia de la pedagogía de la memoria, refuerzan la urgencia de consolidar marcos de acción más robustos y sostenidos para garantizar su impacto formativo. La revisión comparada permitió identificar elementos facilitadores que potencian la efectividad de los proyectos escolares sobre memoria histórica y derechos humanos, incluso en contextos marcados por limitaciones estructurales. Uno de los factores más relevantes es la

metodología participativa aplicada por docentes que adoptaron enfoques de investigación-acción o aprendizaje basado en proyectos. En estos casos, la participación activa de los estudiantes en la definición de preguntas de investigación, en la selección de fuentes y en la organización de productos finales contribuyó a generar un sentido de pertenencia y responsabilidad que fortaleció la apropiación de los aprendizajes.

Otro facilitador clave fue la integración comunitaria. Las experiencias en las que se involucraron actores sociales —colectivos de memoria, asociaciones de víctimas, organizaciones barriales— lograron ampliar el horizonte formativo del aula, otorgando a los estudiantes un contacto directo con testimonios y problemáticas contemporáneas vinculadas a la justicia y la verdad. Estos vínculos no solo enriquecieron el contenido pedagógico, sino que también reforzaron la dimensión ética de los proyectos, al conectar la memoria con luchas sociales vivas y con procesos comunitarios de resistencia. La incorporación de tecnologías digitales emergió como una buena práctica con efectos multiplicadores. El uso de repositorios virtuales, plataformas de archivo y narrativas multimedia permitió a los estudiantes acceder a una diversidad de fuentes y, al mismo tiempo, producir materiales de memoria de alcance público, como podcasts, documentales escolares o exposiciones en línea. Estas experiencias favorecieron la alfabetización digital, ampliaron la audiencia de los proyectos y consolidaron la memoria como un bien colectivo accesible a la comunidad.

El análisis evidenció también que la formación docente en pedagogía crítica se constituye como un factor determinante para alcanzar niveles avanzados de conciencia crítica. En instituciones donde se desarrollaron programas de capacitación docente enfocados en derechos humanos y justicia transicional, los proyectos escolares lograron articular con mayor solidez el trabajo de aula con los marcos teóricos y éticos que sustentan la memoria histórica. Esta formación permitió a los maestros diseñar actividades de mayor densidad analítica, facilitar debates respetuosos y orientar a los estudiantes hacia conclusiones fundamentadas. Un último facilitador identificado corresponde a la evaluación formativa y procesual. Los proyectos que incluyeron instancias de retroalimentación continua —rúbricas de pensamiento crítico, coevaluaciones entre pares, talleres de escritura argumentativa— mostraron mejores resultados en la calidad de los productos finales y en la autonomía intelectual del estudiantado. Esta práctica evitó que la evaluación se redujera a un momento aislado y permitió acompañar el desarrollo gradual de competencias cognitivas, éticas y ciudadanas.

La identificación de estos factores facilitadores refuerza la idea de que la pedagogía de la memoria no depende únicamente de marcos normativos, sino también de decisiones pedagógicas

concretas y de la creatividad de las comunidades educativas. Allí donde las buenas prácticas se articularon de manera coherente, los proyectos escolares lograron trascender el plano informativo y convertirse en auténticos laboratorios de ciudadanía crítica. La síntesis de los hallazgos confirma que los proyectos escolares sobre memoria histórica y derechos humanos constituyen un recurso pedagógico de alto valor formativo cuando logran articularse con metodologías críticas, participación comunitaria y respaldo institucional. El análisis permitió establecer que la conciencia crítica de los estudiantes se construye de manera gradual, pasando de un nivel básico de reconocimiento de hechos a un nivel avanzado en el que emergen competencias de interpretación, argumentación ética y acción ciudadana.

El estudio documentó que la mayor efectividad de los proyectos se alcanzó en aquellos contextos donde existieron condiciones estructurales favorables: capacitación docente, políticas educativas sostenidas, recursos pedagógicos adecuados y colaboración con colectivos sociales. En contraste, la falta de apoyo institucional, la escasez de tiempo curricular y la ausencia de formación especializada limitaron el impacto de varias experiencias, reduciéndolas a actividades superficiales o aisladas. Estos contrastes evidencian que la pedagogía de la memoria requiere de un ecosistema robusto y sostenido para consolidar aprendizajes significativos y emancipadores. Los recursos gráficos presentados, como la tabla de indicadores de conciencia crítica y el esquema del ecosistema pedagógico de la memoria, muestran que el impacto de los proyectos no depende de un solo factor, sino de la interacción entre múltiples actores y condiciones. Los estudiantes, como protagonistas del proceso, lograron consolidar aprendizajes más profundos cuando percibieron que sus productos tenían un destinatario real y contribuían al tejido comunitario. De este modo, la escuela se proyecta como un espacio de justicia educativa y de producción de memoria colectiva.

Los resultados también revelan que la pedagogía de la memoria no solo aporta al aprendizaje histórico, sino que constituye un mecanismo de resistencia frente al olvido institucionalizado y una vía para fortalecer la democracia. Al integrar derechos humanos, memoria y proyectos escolares, se construye un puente entre el pasado y el presente que permite a los jóvenes interpretar su realidad y proyectarse como ciudadanos críticos y comprometidos. Los hallazgos de esta investigación muestran que los proyectos escolares pueden convertirse en una de las estrategias más efectivas para consolidar la conciencia crítica en el bachillerato, siempre que se sustenten en principios éticos claros, metodologías participativas y un marco institucional que garantice su permanencia. Esta afirmación deja planteado el escenario para profundizar, en la sección de conclusiones, en las recomendaciones y proyecciones que se derivan de este análisis.

CONCLUSIONES

La investigación realizada permite sostener que los proyectos escolares orientados a la memoria histórica y a los derechos humanos constituyen una estrategia pedagógica con un potencial transformador profundo en la formación de estudiantes de bachillerato. A través del análisis documental, la triangulación de fuentes y la revisión de experiencias comparadas en América Latina, se pudo evidenciar que este tipo de proyectos no solo aportan al conocimiento académico, sino que abren caminos de construcción ética, política y ciudadana en los jóvenes.

La primera gran conclusión es que la conciencia crítica del estudiantado se configura como un proceso progresivo que requiere condiciones institucionales, metodológicas y comunitarias específicas. El reconocimiento inicial de hechos y testimonios históricos, aunque fundamental, resulta insuficiente si no se acompaña de ejercicios de problematización, contrastación de narrativas y elaboración de juicios éticos fundamentados. Los proyectos escolares que lograron trascender el nivel informativo fueron aquellos que incluyeron metodologías activas, análisis de fuentes primarias, integración de testimonios de víctimas y devolución pública de resultados a la comunidad. En estos casos, el aprendizaje se consolidó como un proceso emancipador que habilitó a los estudiantes a reconocerse como sujetos históricos y agentes de cambio social.

La segunda conclusión remite a la importancia del ecosistema pedagógico en el que se insertan los proyectos. El estudio confirmó que el impacto de estas iniciativas no depende únicamente de la motivación individual de los docentes o de la receptividad de los estudiantes, sino de una constelación de factores que interactúan entre sí. La existencia de políticas públicas claras, la formación docente especializada, la colaboración con colectivos comunitarios y el respaldo institucional son elementos indispensables para que los proyectos alcancen niveles avanzados de conciencia crítica. Allí donde este entramado se consolidó, los estudiantes lograron no solo comprender los hechos del pasado, sino vincularlos con problemáticas contemporáneas de desigualdad, exclusión e impunidad, desarrollando así una ciudadanía activa y comprometida.

La tercera conclusión se relaciona con el papel de los docentes como mediadores fundamentales en la pedagogía de la memoria. Los hallazgos muestran que, cuando los maestros cuentan con herramientas metodológicas y formación crítica, los proyectos adquieren densidad analítica y logran orientar a los estudiantes hacia aprendizajes complejos. En cambio, cuando la formación docente es insuficiente, las iniciativas tienden a quedarse en niveles superficiales, centrados en la repetición de contenidos o en actividades simbólicas sin profundidad interpretativa. Este

resultado subraya la necesidad de consolidar programas de capacitación docente sostenida, capaces de articular teoría y práctica en el campo de la memoria y los derechos humanos.

Una cuarta conclusión tiene que ver con la dimensión comunitaria de los proyectos escolares. El análisis demostró que la participación de actores sociales externos —familiares de víctimas, colectivos de memoria, organizaciones barriales— amplifica el impacto ético y formativo de las iniciativas. Esta articulación otorga a los estudiantes la oportunidad de acercarse a relatos vivos, de dialogar con experiencias de resistencia y de reconocer la pluralidad de voces históricas. Al mismo tiempo, fortalece los lazos entre escuela y comunidad, proyectando la educación como un espacio de justicia social y de producción colectiva de memoria. En estos escenarios, los productos finales de los estudiantes no se reducen a ejercicios académicos, sino que se convierten en aportes concretos a la construcción de memoria colectiva.

La quinta conclusión remite al valor de las tecnologías digitales como herramienta para ampliar el alcance y la visibilidad de los proyectos. La digitalización de testimonios, el uso de plataformas virtuales y la creación de narrativas multimedia permitieron democratizar el acceso a la información y facilitar la producción de contenidos escolares con impacto público. Sin embargo, el análisis también mostró que el uso de la tecnología debe estar guiado por protocolos éticos y pedagógicos que eviten el riesgo de trivialización de las memorias. Cuando la tecnología se integró como recurso para fortalecer la crítica de fuentes y garantizar la trazabilidad de las interpretaciones, se observó un incremento notable en la autonomía intelectual y en la calidad de los productos estudiantiles.

Una sexta conclusión señala la relevancia de la evaluación formativa como parte integral del proceso. Los proyectos que incluyeron instancias de retroalimentación continua, rúbricas de pensamiento crítico y espacios de coevaluación lograron sostener la progresión de aprendizajes a lo largo de toda la experiencia. Este enfoque evitó que la evaluación se redujera a un momento terminal y permitió que los estudiantes construyeran de manera gradual las competencias cognitivas, éticas y ciudadanas que configuran la conciencia crítica. La evaluación, concebida como acompañamiento, se constituyó así en un pilar fundamental para garantizar la profundidad y sostenibilidad del impacto pedagógico.

La séptima conclusión pone en evidencia las limitaciones y desafíos que aún persisten en el sistema educativo ecuatoriano para consolidar este tipo de proyectos. Entre las más relevantes se encuentran la falta de formación docente, la escasez de recursos pedagógicos, la sobrecarga curricular y la resistencia institucional a tratar temas sensibles. Estos obstáculos restringen la posibilidad de que las experiencias se institucionalicen y de que su impacto se generalice en todos los centros educativos.

Superar estas limitaciones requiere un compromiso político y educativo sostenido, capaz de garantizar financiamiento, formación y legitimidad a los proyectos de memoria en el ámbito escolar.

La octava conclusión tiene un carácter propositivo: los proyectos escolares en memoria histórica y derechos humanos constituyen una de las estrategias más efectivas para articular el currículo con la realidad social y para formar ciudadanos críticos en contextos democráticos. Su implementación permite transformar la dinámica escolar en un espacio de reflexión colectiva, donde los estudiantes no solo aprenden historia, sino que también aprenden a leer críticamente el presente y a proyectar futuros más justos. En este sentido, la pedagogía de la memoria se configura como un camino privilegiado para que la escuela cumpla con su función social de formar sujetos éticos, conscientes y comprometidos.

La investigación concluye que la memoria histórica en la educación no puede reducirse a un contenido académico más dentro del currículo. Su enseñanza constituye un derecho cultural, una práctica ética y una herramienta política para la consolidación de la democracia. Recordar no es únicamente un ejercicio intelectual, sino un acto de justicia que dignifica a las víctimas, que previene la repetición de violencias y que otorga a los jóvenes la posibilidad de reconocerse como agentes activos de transformación social. Los proyectos escolares, al integrar memoria, derechos humanos y pedagogía crítica, representan una vía concreta y poderosa para que la educación trascienda las fronteras del aula y contribuya a la construcción de una sociedad más consciente, solidaria y democrática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2001). *Racionalidad y educación*. Madrid: Editorial Trotta.
- Álvarez, J. (2002). *Capacidades y procesos educativos*. Madrid: Editorial Trotta.
- Álvarez, J. (2003). *Formación integral y desarrollo de capacidades*. Barcelona: Paidós.
- Álvarez, J. (2018). *Racionalidad práctica y ética educativa*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Apple, M. (2006). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Bárcena, F., & Mélich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Comisión de la Verdad del Ecuador. (2010). *Informe final de la Comisión de la Verdad 2007–2010*. Quito: Comisión de la Verdad.
- Comboni, S., & Juárez, J. (2020). *Educación intercultural en América Latina: Perspectivas y desafíos*. México: UNAM.
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre: Un desafío para la democracia*. Madrid: Paidós.
- Elder, L., & Paul, R. (2010). *The Thinker's Guide to Critical Thinking*. Foundation for Critical Thinking.
- Facione, P. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment.
- Foucault, M. (2002). *La verdad y las formas jurídicas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2013). *La pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- Hortal, A. (2024). *Nudges, boosts y racionalidad en contextos educativos*. *Revista Iberoamericana de Filosofía*, 35(2), 45–63.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2016). *Educación en derechos humanos: Manual para docentes*. San José: IIDH.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- López, L. (2018). *Memoria y ciudadanía: Experiencias latinoamericanas*. Quito: FLACSO Ecuador.
- Martínez, J. (2015). *Memoria histórica y educación para la paz*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Acuerdo Ministerial 11-A sobre proyectos escolares*. Quito: MINEDUC.



- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Instructivo para la implementación de proyectos escolares*. Quito: MINEDUC.
- Naciones Unidas. (2013). *Informe de la Relatoría Especial en Derechos Culturales sobre relatos históricos y memoria*. Nueva York: ONU.
- Naciones Unidas. (2019). *Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos: Informe sobre memoria, verdad y justicia*. Ginebra: ONU.
- OCDE. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Pérez Esclarín, A. (2016). *Educación para humanizar: Pedagogías para la paz y la justicia*. Caracas: Fundación Educación para la Vida.
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI.
- SENPLADES. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo "Toda una Vida"*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación: Hacia un bien común mundial*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2019). *Educación para la ciudadanía mundial y la paz*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Memoria y patrimonio cultural: Lineamientos pedagógicos*. París: UNESCO.
- Valarezo, C. (2019). *Educación, identidad y diversidad cultural en Ecuador*. Quito: UASB.
- Wapnick, K. (2003). *The Message of A Course in Miracles*. Roscoe: Foundation for A Course in Miracles.
- Zemelman, H. (2010). *Pensar teóricamente la educación*. México: Siglo XXI.
- Zemelman, H. (2012). *Horizontes de la razón: Crítica y educación*. México: Siglo XXI.
- Zizek, S. (2008). *Violencia*. Buenos Aires: Paidós.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

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

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

