Ciencia y Educación
(L-ISSN: 2790-8402 E-ISSN: 2707-3378)
Vol. 6 No. 6.1
Edición Especial

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN LENGUA Y LITERATURA: EVIDENCIAS DE SU EFECTIVIDAD Y RETOS PARA DOCENTES
PROJECT-BASED LEARNING IN LANGUAGE AND LITERATURE: EVIDENCE OF ITS EFFECTIVENESS AND CHALLENGES FOR TEACHERS

Autores: [1]Patricia Saquicela Vargas y [2]Melvis González Acosta.
[1]ORCID ID: https://orcid.org/0009-0001-2268-5093
[2]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4180-0632
[1]E-mail de contacto: psaquicela@unae.edu.ec
[2]E-mail de contacto: melvis.gonzalez@unae.edu.ec
Afiliación: [1*2*]Universidad Nacional de Educación, (Ecuador).
Artículo recibido: 25 de Julio del 2025
Artículo revisado: 26 de Julio del 2025
Artículo aprobado: 28 de Julio del 2025
[1]Licenciada en Ciencias de la Educación mención en adultos en la Universidad Tecnología Equinoccial, (Ecuador) con 25 años de experiencia. Maestrante de la maestría en Tecnología e Innovación Educativa de la Universidad Nacional de Educación, (Ecuador).
[2]Doctora en Ciencias Sociológicas en la Universidad Central de Las Villas, (Cuba).

Resumen

Este estudio evalúa el impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el desarrollo de competencias comunicativas en la asignatura de Lengua y Literatura en primero de bachillerato. Utiliza un enfoque mixto con encuestas, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis de productos. Los resultados confirman que el ABP transforma la enseñanza tradicional al promover aprendizajes significativos mediante proyectos auténticos como podcasts narrativos y campañas de lectura, incrementando la motivación (62% de estudiantes se sienten protagonistas) y fortaleciendo habilidades de lectura crítica, escritura argumentativa y expresión oral (77% de docentes reportan mejoras). Además, fomenta competencias transversales como el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo en equipo, aunque persisten desafíos estructurales (falta de formación docente, acceso limitado a TIC) y operativos (gestión del tiempo, coordinación grupal). La triangulación de datos destaca el rol del docente como facilitador y la eficacia de rúbricas para una evaluación justa. Se recomienda implementar programas de capacitación docente, cronogramas realistas y garantizar acceso equitativo a recursos tecnológicos. El estudio, limitado a un colegio público urbano y proyectos de corta duración, sugiere futuras investigaciones en contextos privados, rurales y métricas para evaluar habilidades blandas, que puedan reforzar el potencial transformador del ABP en la enseñanza de Lengua y Literatura.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos, Competencias comunicativas, Lengua y Literatura, Motivación estudiantil, Evaluación.

Abstract

This study evaluates the impact of Project-Based Learning (PBL) on the development of communicative skills in the subject of Language and Literature in the first year of high school. It uses a mixed-method approach with surveys, semi-structured interviews, focus groups, and product analysis. The results confirm that PBL transforms traditional teaching by promoting meaningful learning through authentic projects such as narrative podcasts and reading campaigns, increasing motivation (62% of students feel they are protagonists) and strengthening critical reading, argumentative writing, and oral expression skills (77% of teachers report improvements). Furthermore, it fosters transversal skills such as critical thinking, creativity, and teamwork, although structural challenges (lack of teacher training, limited access to ICTs) and operational challenges (time management, group coordination) persist. Data triangulation highlights the role of the teacher as a facilitator and the effectiveness of rubrics for fair assessment. It is recommended to implement teacher training programs, realistic schedules, and ensure equitable access to technological resources. The study, limited to an urban public

school and short-term projects, suggests future research in private and rural contexts and metrics for assessing soft skills, which can strengthen the transformative potential of PBL in the teaching of language arts.

Keywords: Project-based learning, Communicative competencies, Language arts, Student motivation, Assessment.

Sumário

Este estudo avalia o impacto da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) no desenvolvimento de habilidades comunicativas na disciplina de Língua e Literatura no primeiro ano do Ensino Médio. Utiliza uma abordagem de método misto com pesquisas, entrevistas semiestruturadas, grupos focais e análise de produto. Os resultados confirmam que a ABP transforma o ensino tradicional ao promover uma aprendizagem significativa por meio de projetos autênticos, como podcasts narrativos e campanhas de leitura, aumentando a motivação (62% dos alunos se sentem protagonistas) e fortalecendo as habilidades de leitura crítica, escrita argumentativa e expressão oral (77% dos professores relatam melhorias). Além disso, promove habilidades transversais, como pensamento crítico, criatividade e trabalho em equipe, embora persistam desafios estruturais (falta de treinamento de professores, acesso limitado às TICs) e operacionais (gestão de tempo, coordenação de grupo). A triangulação de dados destaca o papel do professor como facilitador e a eficácia das rubricas para uma avaliação justa. Recomenda-se implementar programas de treinamento de professores, cronogramas realistas e garantir acesso equitativo a recursos tecnológicos. O estudo, limitado a uma escola pública urbana e a projetos de curto prazo, sugere pesquisas futuras em contextos privados e rurais, bem como métricas para avaliar habilidades sociais, que podem fortalecer o potencial transformador da ABP no ensino de artes da linguagem.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em projetos, Competências comunicativas, Artes da Linguagem, Motivação do aluno, Avaliação.

Introducción

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología constructivista que fomenta la adquisición de conocimientos mediante la resolución colaborativa de problemas reales o simulados (Araujo et al., 2024; Pazos y Aguilar, 2024). En el área de Lengua y Literatura, su implementación se asocia con el desarrollo de competencias comunicativas, como la argumentación escrita, la lectura crítica y la expresión oral, a través de proyectos contextualizados (Romero et al., 2025; Yungán et al., 2023). Por ejemplo, actividades como la creación de podcasts narrativos, debates literarios o revistas escolares permiten a los estudiantes aplicar contenidos curriculares en contextos auténticos y vincular sus intereses personales con el aprendizaje (Hurtado y Salvatierra, 2020; Bonilla et al., 2025). Esta metodología promueve habilidades lingüísticas, así como el pensamiento crítico y la autonomía, ya que los estudiantes asumen roles activos en la planificación y evaluación de sus proyectos (Recalde et al., 2024; Tenesaca et al., 2024). Sin embargo, su efectividad depende de condiciones pedagógicas específicas, como la capacitación docente, el acceso a recursos tecnológicos y una planificación curricular flexible (Barrera et al., 2022; Ilu, 2024; Álvarez y Ha, 2022).

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en Lengua y Literatura es una estrategia pedagógica que consiste en involucrar a los estudiantes en la planificación, desarrollo y presentación de proyectos tópicos relacionados con el área, con el fin de promover la comprensión profunda, el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas. Esta metodología fomenta un aprendizaje activo, contextualizado y significativo, permitiendo a los alumnos aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas, al tiempo que desarrollan

habilidades creativas, de investigación y trabajo colaborativo. Aunque su implementación presenta evidencias de efectividad en la mejora del rendimiento y motivación estudiantil, también enfrenta retos como la formación docente, la gestión del tiempo y la integración curricular. Aunque investigaciones en Ecuador han demostrado los beneficios del ABP en el rendimiento académico (Calderón y Pérez, 2024; Calva et al., 2024), persisten vacíos críticos. En primer lugar, estudios que analicen simultáneamente las percepciones de docentes y estudiantes en Bachillerato General Unificado (BGU), especialmente en contextos con limitaciones logísticas (Giler et al., 2023). En segundo lugar, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2025) reporta que el 45% de los estudiantes no alcanza niveles satisfactorios en escritura, lo que exige explorar estrategias innovadoras como el ABP para abordar esta problemática. Investigaciones previas se han centrado en resultados cuantitativos como mejoras de calificaciones, pero omiten cómo los actores educativos perciben los procesos de implementación: la planificación, los desafíos actitudinales o el impacto en habilidades específicas (Eras, 2022; et al., 2025). Este estudio busca llenar ese vacío al integrar perspectivas cualitativas y cuantitativas desde ambos grupos. Por consiguiente, las siguientes preguntas guiaron la investigación; ¿Cómo perciben los docentes la implementación del ABP en términos de planificación, ejecución y evaluación?, ¿Qué impacto tiene el ABP en el desarrollo de competencias lectoras, escritas y orales según docentes y estudiantes?, ¿Cuáles son las principales fortalezas y dificultades pedagógicas y logísticas en su aplicación? El objetivo fue analizar la implementación del ABP en Lengua y Literatura (primer año de BGU), desde las percepciones de docentes y estudiantes, para identificar su impacto en competencias comunicativas y los factores que facilitan o limitan su eficacia.

Materiales y Métodos

Este estudio adoptó un enfoque mixto que integró métodos cualitativos y cuantitativos para obtener una comprensión profunda y contextualizada de las percepciones, impactos y desafíos del ABP en la asignatura de Lengua y Literatura en primero de bachillerato. Según Hernández y Mendoza (2018), este enfoque permite la triangulación de datos al combinar perspectivas subjetivas (cualitativas) con tendencias cuantificables (cuantitativas) que incrementan la validez y profundidad de los resultados. La triangulación se llevó a cabo mediante la comparación de datos obtenidos de encuestas, entrevistas, grupos focales y rúbricas de evaluación de proyectos. Por ejemplo, las respuestas de la escala Likert sobre percepciones de mejora en escritura (Tabla 4) se contrastaron con el análisis de los proyectos elaborados por los estudiantes (Tabla 6) y las percepciones recabadas en los grupos focales (Tabla 5), para verificar la coherencia entre las perspectivas de estudiantes y docentes sobre la implementación del ABP.

La selección de participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional en un colegio público urbano de la Sierra ecuatoriana. De esta forma, se priorizaron sujetos que aportarán información relevante al fenómeno de estudio, como sugiere Yuni y Urbano (2014). Se seleccionaron 8 docentes de Lengua y Literatura de primero de bachillerato con experiencia previa en la implementación del ABP (Tabla 1), todos pertenecientes a esta institución educativa pública ubicada en un contexto urbano-andino. Para los estudiantes, se aplicó una encuesta a una muestra representativa de 90 alumnos de primero de bachillerato del mismo

establecimiento, seleccionados según el tamaño de la población para garantizar diversidad en niveles de compromiso y desempeño, considerando las particularidades socioculturales de la región serrana. Los participantes de los grupos focales fueron escogidos intencionalmente con base en sus respuestas a la encuesta, priorizando casos representativos o atípicos para profundizar en el análisis de las percepciones sobre el ABP en este contexto educativo específico.

Tabla 1. *Características de los docentes*

Docente	Género	Años de experiencia	Tipo de institución	Materia	Formación en ABP
Docente 1	Mujer	5	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 2	Mujer	7	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 3	Mujer	10	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 4	Mujer	8	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 5	Mujer	15	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 6	Hombre	12	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 7	Hombre	6	Pública	Lengua y Literatura	Sí
Docente 8	Hombre	9	Pública	Lengua y Literatura	Sí

Fuente: elaboración propia

Para abordar las preguntas de investigación de manera integral, se diseñaron cinco instrumentos que capturaron datos cualitativos y cuantitativos y garantizarán una triangulación robusta. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 8 docentes de Lengua y Literatura con experiencia en ABP. Según (Torres y Jiménez, 2004; León et al., 2024) este instrumento permite obtener narrativas detalladas y subjetivas sobre experiencias educativas; combina una guía de preguntas predefinida con flexibilidad para que los entrevistados amplíen sus respuestas según su contexto. Las entrevistas exploraron las percepciones docentes sobre la planificación, ejecución y evaluación del ABP, así como sus fortalezas, desafíos y recomendaciones. Los datos se analizaron mediante codificación temática para identificar categorías clave relacionadas con la implementación del ABP, lo que facilitó la sistematización e interpretación de las experiencias.

Aunque los docentes mencionaron el uso de rúbricas para evaluar habilidades lingüísticas, se observó que no todos contaban con instrumentos estandarizados o validados institucionalmente. Por ello, en el marco de este estudio, se propuso una rúbrica guía elaborada por el equipo investigador, basada en estándares curriculares nacionales y criterios retomados de investigaciones previas (Bonilla et al., 2025; Romero et al., 2025). Esta fue revisada por tres docentes expertos en didáctica de la lengua, lo cual permitió afinar los descriptores y asegurar su pertinencia. Esta rúbrica fue utilizada como base común para el análisis formativo de los productos estudiantiles y sirvió también como modelo para fomentar prácticas evaluativas coherentes entre los docentes participantes. Se diseñó una encuesta estructurada para docentes de Lengua y Literatura, que incluyó 12 preguntas en escala Likert (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo) y preguntas abiertas complementarias. Este instrumento evaluó las percepciones sobre el impacto del ABP en las prácticas pedagógicas e identificó fortalezas y dificultades en su implementación. Las preguntas de Likert cuantificaron tendencias, como la pertinencia del ABP para desarrollar competencias lingüísticas, literarias, creativas, de pensamiento crítico, colaborativas y motivacionales, mientras que las preguntas abiertas capturaron ejemplos y explicaciones cualitativas. La encuesta fue diseñada para ser clara, accesible y confiable.

Se diseñó una encuesta estructurada para estudiantes de primero de bachillerato, que incluyó 4 preguntas en escala Likert (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo) y preguntas abiertas complementarias. Este instrumento evaluó las percepciones estudiantiles sobre el impacto del ABP en sus competencias lectoras, escritas y de comunicación oral, así como su compromiso y los desafíos enfrentados. Las preguntas de Likert cuantificaron tendencias, como el porcentaje de estudiantes que percibieron mejoras en escritura, mientras que las preguntas abiertas proporcionaron ejemplos y explicaciones cualitativas. La encuesta fue diseñada tomando en consideración la edad de los estudiantes (15-16 años) para garantizar claridad y accesibilidad. Se organizaron grupos focales con estudiantes seleccionados tras la aplicación de la encuesta, con el objetivo de profundizar en respuestas destacadas o contradictorias. Según Kidd y Parshall (2000), los grupos focales fomentan la discusión interactiva y permite explorar matices en las percepciones y sugerencias de mejora. Las sesiones, guiadas por preguntas abiertas sobre el impacto del ABP, el compromiso y los desafíos, fueron grabadas y analizadas mediante codificación temática, lo que permitió identificar percepciones estudiantiles sobre el uso del ABP en Lengua y Literatura.

Se evaluaron productos generados por los estudiantes en proyectos de Lengua y Literatura, como ensayos, informes o grabaciones de presentaciones orales. Se utilizó una rúbrica que valoró aspectos como claridad, organización, argumentación (en escritura) y fluidez (en comunicación oral). Este análisis proporcionó evidencia tangible del impacto del ABP en las competencias comunicativas, lo cual complementa las percepciones subjetivas y fortalece la validez de los resultados. Los datos se analizaron de manera integrada para responder a las preguntas de investigación:

- **Datos cuantitativos (encuestas)**: Las respuestas de la escala Likert se procesaron mediante estadísticas descriptivas (frecuencias y porcentajes) para identificar tendencias en las percepciones de docentes y estudiantes.
- **Datos cualitativos (encuestas, entrevistas, grupos focales)**: Las respuestas abiertas, transcripciones de entrevistas y notas de grupos focales se analizaron mediante codificación temática y se identificaron categorías como "impacto en escritura", "dificultades logísticas" o "compromiso estudiantil".
- **Análisis de productos y observaciones**: Los productos se evaluaron con una rúbrica estandarizada, y las observaciones se codificaron según categorías predefinidas (participación, recursos, interacción).
- **Triangulación**: Los resultados de los cinco instrumentos se compararon para identificar convergencias, discrepancias y patrones, y asegurar una interpretación robusta del impacto y los desafíos del ABP.

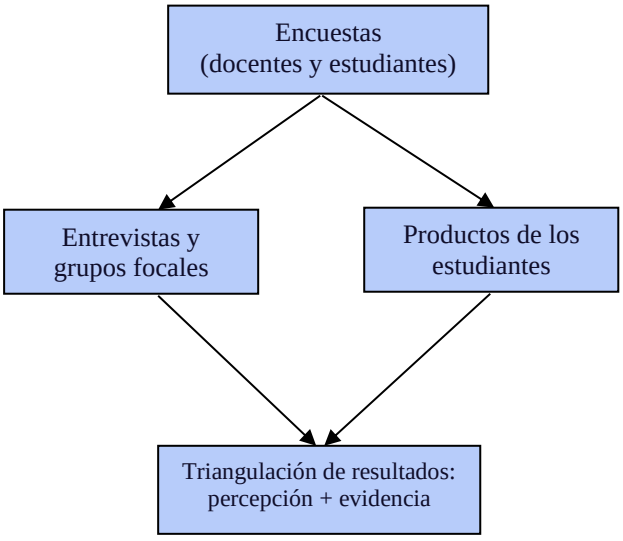

Figura 1. *Resumen del proceso de triangulación*

La Figura 1 resume el proceso de triangulación metodológica, que integró encuestas, entrevistas, grupos focales y análisis de productos para contrastar percepciones con desempeños reales. Esta estrategia aseguró consistencia interna al cruzar evidencias diversas. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes y se garantizó el anonimato y la confidencialidad. Para los estudiantes menores de edad, se solicitó el consentimiento de los padres o tutores. Se explicó claramente el propósito de la investigación, asegurando que la participación fuera voluntaria y cumpliendo con los principios éticos de la investigación educativa.

Resultados y Discusión

Esta sección presenta los resultados obtenidos de entrevistas semiestructuradas, encuestas, grupos focales y análisis de productos, que exploran las percepciones, impactos y desafíos del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la enseñanza de Lengua y Literatura en primero de bachillerato.

Percepciones docentes sobre el ABP

Las entrevistas a 8 docentes de Lengua y Literatura revelaron percepciones positivas sobre el ABP, destacando su enfoque centrado en el estudiante. Los resultados, resumidos en la **Tabla 2**, muestran que 5 docentes consideran el ABP una estrategia que promueve un aprendizaje significativo, mientras que 3 lo describen como una metodología activa, contextualizada e interdisciplinaria. Además, 6 docentes observaron mayor motivación y participación estudiantil, y 2 destacaron el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento crítico.

Tabla 2. *Resumen de entrevistas a docentes*

Categoría	Respuesta más común	Frecuencia	Otras respuestas	Frecuencia
Definición del ABP	Estrategia centrada en el estudiante, aprendizaje significativo	5	Metodología activa, contextualizada, interdisciplinaria	3
Ventajas en estudiantes	Mayor motivación y participación	6	Desarrollo de pensamiento crítico y habilidades comunicativas	2
Principales dificultades	Falta de tiempo para planificación y evaluación	4	Escasa formación docente, acceso limitado a recursos	4
Tipos de proyectos	Periódico escolar, podcasts narrativos, campañas de lectura	5	Dramatización de cuentos, revistas literarias	3
Integración curricular	Vinculación con objetivos curriculares por destrezas	6	Planificación inversa, matriz de competencias	2
Estrategias de evaluación	Rúbricas de desempeño + coevaluación	5	Portafolios, bitácoras reflexivas	3
Fomento de habilidades lingüísticas	Lectura crítica, escritura creativa, expresión oral	6	Argumentación oral, lectura analítica	2
Recursos necesarios	Formación docente continua, TIC, tiempo de planificación	5	Bibliografía actualizada, espacios colaborativos	3

Fuente: elaboración propia

Los docentes destacaron que el ABP facilita la integración curricular al vincular objetivos con la planificación por destrezas (6 docentes) o mediante planificación inversa con matrices de competencias (2 docentes). Sin embargo, se identificaron desafíos: 4 docentes señalaron limitaciones de tiempo para planificación y evaluación, y 4 mencionaron la falta de formación docente y acceso a recursos. Los proyectos más comunes incluyeron periódicos escolares, podcasts narrativos y campañas de lectura (5 docentes), seguidos de dramatizaciones y revistas literarias (3 docentes). Las estrategias de evaluación predominantes fueron rúbricas de desempeño y coevaluación (5 docentes), complementadas por portafolios y bitácoras reflexivas (3 docentes). Finalmente, 6 docentes destacaron el desarrollo

de lectura crítica, escritura creativa y expresión oral, mientras que 2 resaltaron mejoras en argumentación oral y lectura analítica. La encuesta a docentes (n=8) evaluó las percepciones sobre el impacto del ABP. Se utilizó una escala Likert: Totalmente de acuerdo (TA), De acuerdo (A), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (N), En desacuerdo (D), Totalmente en desacuerdo (TD). Los resultados, presentados en la Tabla 3, reflejan una alta aceptación del ABP.

Tabla 3. *Percepciones docentes sobre el ABP*

Pregunta	TA	A	N	D	TD
El ABP es adecuado para enseñar Lengua y Literatura	84%	16%	0%	0%	0%
Favorece el desarrollo de competencias lingüísticas	66%	22%	10%	2%	0%
Favorece el desarrollo de competencias literarias	70%	27%	3%	0%	0%
Fomenta intercambio de ideas y trabajo en equipo en proyectos colaborativos	83%	14%	3%	0%	0%
Permite desarrollar creatividad y pensamiento crítico	83%	17%	0%	0%	0%
Promueve trabajo colaborativo y resolución de problemas contextuales	66%	14%	12%	8%	0%
Permite al estudiante ser protagonista de su aprendizaje	88%	10%	2%	0%	0%
Fomenta creación de productos finales tangibles o presentaciones públicas	60%	30%	5%	5%	0%
Incluye elaboración de revistas, podcasts o debates críticos	82%	12%	6%	0%	0%
Mejora significativamente la motivación estudiantil	77%	13%	5%	5%	0%
Mejora habilidades de lectura	77%	10%	13%	0%	0%
El rol del docente es guía y facilitador del aprendizaje autónomo	94%	6%	0%	0%	0%

Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que el 94% de los docentes considera su rol como guía y facilitador del aprendizaje autónomo, y el 88% afirma que el ABP convierte al estudiante en protagonista de su aprendizaje. El 84% está totalmente de acuerdo en que el ABP es adecuado para Lengua y Literatura, y el 77% observa mejoras en habilidades de lectura y motivación estudiantil. Además, el 83% destaca que el ABP fomenta creatividad, pensamiento crítico y trabajo en equipo. Sin embargo, un 10% se muestra neutral o en desacuerdo sobre el desarrollo de competencias lingüísticas y literarias, y un 8% considera que el ABP no favorece suficientemente el trabajo colaborativo o la resolución de problemas contextuales. Estos hallazgos se alinean con Hidalgo y Ortega (2022), quienes destacan que el ABP promueve la construcción de conocimiento práctico, y con Romero-Castro et al. (2025), que subrayan su impacto en competencias integradas de lectura, escritura y expresión oral. No obstante, Eras (2022) y Ilu (2024) advierten que la falta de tiempo, formación y recursos puede limitar su implementación efectiva.

Percepciones estudiantiles sobre el ABP

La encuesta mixta a 90 estudiantes de primero de bachillerato evaluó percepciones sobre el ABP mediante la escala Likert. Los resultados, mostrados en la Tabla 4, indican una valoración positiva.

Tabla 4. *Percepciones estudiantiles sobre el ABP*

Pregunta	TA	A	N	D	TD
Permite trabajar en proyectos que resuelven problemas reales	56%	25%	13%	4%	0%
Ayuda a desarrollar habilidades prácticas y pensamiento crítico	56%	32%	7%	3%	1%
Fomenta análisis crítico de textos literarios	61%	30%	10%	0%	0%
Fomenta comprensión crítica, expresión oral y escrita	56%	30%	8%	6%	0%
Fomenta intercambio de ideas y trabajo en equipo	51%	30%	11%	1%	7%
Motiva a investigar de manera autónoma temas literarios o lingüísticos	54%	24%	15%	3%	3%
Aumenta interés por la asignatura mediante análisis literario o escritura creativa	53%	31%	9%	6%	1%
Promueve trabajo colaborativo y resolución de problemas contextuales	56%	30%	9%	3%	2%
Permite ser protagonista del aprendizaje	62%	27%	7%	3%	1%
Fomenta creación de productos finales tangibles o presentaciones públicas	55%	31%	9%	2%	3%
Incluye elaboración de revistas, podcasts o debates críticos	60%	28%	8%	2%	2%
Tecnologías digitales enriquecen los proyectos	58%	26%	9%	5%	2%
Recursos digitales fomentan creatividad y trabajo colaborativo	55%	30%	10%	2%	3%
Motiva a implementar ABP en Lengua y Literatura	54%	28%	10%	6%	2%
Mejora significativamente la motivación en la asignatura	56%	27%	11%	3%	3%
Mejora habilidades comunicativas	57%	30%	8%	3%	2%
Plataformas colaborativas facilitan trabajo en equipo	52%	31%	10%	4%	3%
Tecnología mejora creatividad y diseño de productos finales	55%	28%	10%	5%	2%
Rol del docente como guía y facilitador del aprendizaje autónomo	60%	26%	8%	4%	2%
Rúbricas facilitan evaluación justa y coherente	58%	28%	8%	3%	3%

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes valoraron el ABP como una metodología que los posiciona como protagonistas de su aprendizaje (62% TA) y fomenta el análisis crítico de textos literarios (61% TA). El 57% afirmó que mejora habilidades comunicativas, y el 56% destacó su contribución a la motivación, pensamiento crítico y resolución de problemas contextuales. Además, el 58% reconoció que las tecnologías digitales enriquecen los proyectos, y el 60% valoró el rol del docente como facilitador. El uso de rúbricas fue considerado justo por el 58%. Estos resultados confirman el impacto positivo del ABP en competencias lingüísticas y motivación, alineándose con Hidalgo y Ortega (2022) y Romero et al. (2025).

Grupos focales

Tres grupos focales con 15 estudiantes seleccionados por respuestas destacadas o contradictorias proporcionaron datos cualitativos, analizados mediante codificación temática. Los resultados, resumidos en la Tabla 5, reflejan percepciones positivas y desafíos.

Tabla 5. *Resumen de grupos focales*

Categoría	Percepción estudiantil	Cita representativa
Experiencia general	Práctico, creativo y significativo	"Ahora sé para qué sirven las cosas que aprendemos, como cuando hicimos el podcast".
Motivación y compromiso	Aumenta motivación por productos visibles y propósito real	"Sentí más ganas de participar porque lo íbamos a presentar a los de otro curso".
Habilidades lingüísticas	Mejora escritura, organización y comprensión lectora	"Me di cuenta que entendía mejor cómo organizar mis ideas y usar conectores".
Trabajo en equipo	Positivo, con desafíos en coordinación	"Aprendí a escuchar más y confiar en las ideas del grupo".
Principales desafíos	Falta de tiempo, coordinación y acceso a tecnología	"A veces era difícil ponernos de acuerdo o que todos tengan internet".
Sugerencias de mejora	Roles claros, más tiempo, más literatura y herramientas digitales	"Deberíamos tener más tiempo y usar apps para organizar el proyecto".

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes destacaron que el ABP es más práctico y creativo que las clases tradicionales y aumentan la motivación al conectar el aprendizaje con productos auténticos (Kidd y Parshall, 2022; Yungán et al., 2023). La mejora en habilidades lingüísticas, como escritura y comprensión lectora, fue evidente, lo que corrobora los resultados de la encuesta. El trabajo en equipo fortaleció habilidades socioemocionales, aunque se reportaron desafíos como la coordinación y el acceso desigual a tecnología (Calva et al., 2024; Vega y Rojas, 2020). Las sugerencias incluyeron roles claros, más tiempo de planificación y mayor uso de herramientas digitales.

Análisis de productos estudiantiles

Los productos desarrollados (ensayos, cartas argumentativas, informes, presentaciones orales) fueron evaluados a través de una rúbrica, cuyos criterios y resultados se presentan en la Tabla 6

Tabla 6. *Rúbrica de evaluación de productos del ABP*

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Claridad del contenido	Ideas precisas, vocabulario adecuado, sin ambigüedad	Ideas claras, algunas imprecisiones	Claridad limitada, ideas mal expresadas	Expresiones confusas, vocabulario inadecuado
Organización del discurso	Estructura lógica, excelente cohesión y coherencia	Estructura ordenada, conectores aceptables	Estructura poco clara, pocos conectores	Desorganización total, sin estructura
Argumentación / Contenido	Argumentos sólidos, bien fundamentados, ejemplos pertinentes	Argumentos adecuados, soporte parcial	Argumentos débiles, escasos ejemplos	Argumentos ausentes o incorrectos
Fluidez (oral o escrita)	Expresión fluida, ritmo natural, estilo cuidado	Expresión comprensible, errores menores	Expresión entrecortada, errores frecuentes	Expresión limitada, interrupciones constantes
Creatividad y apropiación	Originalidad y apropiación personal del contenido	Algunas ideas originales, personalización parcial	Poca creatividad, contenido repetitivo	Sin creatividad ni apropiación

Fuente: elaboración propia

Los ensayos mejor calificados demostraron claridad, precisión y estructura lógica, lo que evidencia avances en la organización de ideas. Las cartas argumentativas e informes se distinguieron por argumentos sólidos y uso de ejemplos relevantes, lo que refleja habilidades críticas. Las presentaciones orales registraron mejoras en fluidez y seguridad, aunque algunos estudiantes manifestaron dificultades con muletillas. Proyectos creativos como podcasts y dramatizaciones revelaron alto involucramiento personal, con referencias culturales y reflexiones éticas. Sin embargo, algunos productos exhibieron deficiencias en argumentación y organización, especialmente en equipos con colaboración desigual; este hecho subraya la necesidad de mejorar la dinámica grupal y ofrecer retroalimentación oportuna.

Tabla 7. *Resultados de la evaluación de productos del ABP según rúbrica*

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Claridad del contenido	68%	24%	6%	2%
Organización del discurso	62%	28%	7%	3%
Argumentación / Contenido	55%	30%	10%	5%
Fluidez (oral o escrita)	60%	25%	10%	5%
Creatividad y apropiación	48%	34%	12%	6%

Fuente: elaboración propia

Además de describir los criterios empleados en la Tabla 6 rúbrica de evaluación, se llevó a cabo un análisis cuantitativo de los productos elaborados por los estudiantes, tanto escritos como orales. Los resultados revelan un desempeño mayoritariamente satisfactorio presentado en la Tabla 7, con un porcentaje considerable de trabajos que alcanzaron el nivel de excelencia en varios de los criterios. En cuanto a la claridad del contenido, el 68% de los ensayos y presentaciones alcanzaron el nivel Excelente, demostrando ideas precisas y vocabulario adecuado, mientras que un 24% se ubicó en el nivel Satisfactorio. Solo un 8% presentó dificultades significativas en este aspecto. Respecto a la organización del discurso, el 62% de los productos obtuvo una evaluación Excelente, reflejando una estructura lógica y coherente. Un 28% alcanzó el nivel Satisfactorio, y apenas un 10% mostró deficiencias importantes.

En el criterio de argumentación y contenido, el 55% de los trabajos presentaron argumentos sólidos y bien fundamentados (Excelente), el 30% logró una argumentación adecuada (Satisfactorio), mientras que el 15% restante tuvo dificultades para desarrollar ideas con claridad. La fluidez, especialmente en las presentaciones orales, mejoró de forma notable en comparación con evaluaciones anteriores: un 60% de los estudiantes logró expresarse con naturalidad y estilo cuidado (Excelente), mientras que un 25% lo hizo de forma comprensible, aunque con algunos errores menores (Satisfactorio). Finalmente, en el aspecto de creatividad y apropiación, el 48% de los estudiantes mostró un alto nivel de originalidad y apropiación personal del contenido (Excelente), mientras que un 34% demostró ideas originales de manera parcial. El resto (18%) presentó trabajos más bien repetitivos y con escasa apropiación personal. Estos datos respaldan la afirmación de que los ensayos mejor calificados se destacaron por su claridad, cohesión y profundidad argumentativa, mientras que las presentaciones orales registraron una mejora significativa en fluidez y apropiación, evidenciando avances en el desarrollo de competencias comunicativas integrales. Los resultados confirman que el ABP tiene un impacto positivo en la enseñanza de Lengua y Literatura, promoviendo competencias comunicativas integradas (lectura crítica, escritura argumentativa, expresión oral), motivación intrínseca y autonomía (Hidalgo y Ortega, 2022; Romero et al., 2025). La triangulación de datos muestra coherencia entre las percepciones de docentes (77% reportan mejoras en escritura, Tabla 3) y estudiantes (62% se sienten protagonistas, Tabla 4), lo cual destaca el rol del estudiante como protagonista y del docente como facilitador (Thomas, 2000; Giler et al., 2023).

El ABP fortalece competencias comunicativas, como evidencian las rúbricas de productos (Tabla 6), que muestran avances en claridad, organización y argumentación, y las percepciones docentes (77% observan mejoras en lectura, Tabla 3). Además, genera motivación intrínseca al conectar el aprendizaje con proyectos auténticos, como podcasts y campañas de lectura, que otorgan un propósito

real (62% de estudiantes, Tabla 4). Esto se alinea con Thomas (2000), quien destaca la relevancia de audiencias auténticas para el compromiso estudiantil. Sin embargo, un 8% de docentes duda del impacto en trabajo colaborativo (Tabla 3), posiblemente debido a proyectos con roles poco definidos, como sugieren los estudiantes (Tabla 5). Los desafíos del ABP se dividen en dos niveles:

- Estructurales: Aunque todos los docentes reportaron tener formación en ABP (Tabla 1), varios señalaron la necesidad de una capacitación más profunda y contextualizada, especialmente en el uso de TIC y en evaluación formativa (Tabla 2). Esta demanda formativa, junto con el acceso desigual a tecnologías (40% de estudiantes reportan limitaciones, Tabla 5), contribuye a ampliar las brechas educativas (Ilu, 2024).
- Operativos: La escasez de tiempo para planificación y evaluación (4/8 docentes, Tabla 2) y la dificultad para evaluar habilidades blandas (solo 30% usa rúbricas para creatividad, Tabla 2) limitan la implementación. Estos hallazgos sugieren la necesidad de guías contextualizadas con cronogramas realistas y rúbricas para competencias socioemocionales (Eras, 2022).

Mientras el 58% de estudiantes valora las TIC para enriquecer proyectos (Tabla 4), solo el 20% de docentes las integra significativamente (Tabla 2), lo cual refleja una brecha en capacitación (75% solicita formación en TIC, Tabla 2). Yungán et al. (2023) proponen un modelo híbrido que combine herramientas digitales (grabadoras para podcasts) con formatos analógicos (periódicos murales) para superar limitaciones de infraestructura. Basado en los hallazgos, se proponen cuatro principios:

- Diseño centrado en el estudiante: proyectos que conecten con las realidades de los estudiantes (campañas de lectura comunitarias) para aumentar la relevancia.
- Andamiaje evaluativo: uso sistemático de rúbricas (validadas por 58% de estudiantes, Tabla 4) para medir habilidades específicas, como argumentación.
- Gestión colaborativa: asignación de roles claros en equipos (sugerido por estudiantes, Tabla 5) y coevaluación estructurada.
- Flexibilidad institucional: redistribución de horarios para planificación docente (reclamado por 4/8 docentes, Tabla 2).

El estudio presenta tres limitaciones; muestra restringida: solo incluye un colegio público urbano, limitando la generalización a contextos privados y rurales; sesgo temporal: los proyectos analizados (4-6 semanas) no permiten evaluar el mantenimiento de habilidades a largo plazo; enfoque perceptual: las rúbricas miden productos finales, no procesos de aprendizaje. Además, se plantean como líneas futuras: investigar el ABP en contextos rurales con menor conectividad; diseñar protocolos para evaluar habilidades blandas, como liderazgo en equipos (Calva et al., 2024; Vega y Rojas, 2020). El ABP transforma la enseñanza de Lengua y Literatura al fortalecer competencias comunicativas y motivación mediante proyectos auténticos. Sin embargo, persisten desafíos estructurales (falta de formación, acceso a TIC) y operativos (gestión del tiempo), exacerbados por la subutilización de tecnologías. La implementación efectiva requiere un diseño centrado en el estudiante, andamiaje evaluativo, gestión colaborativa y flexibilidad institucional para maximizar su potencial transformador.

Conclusiones

Con base en la triangulación de datos cuantitativos y cualitativos obtenidos mediante encuestas, entrevistas, grupos focales y análisis de productos, se establecen las siguientes conclusiones sobre el uso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el desarrollo de competencias comunicativas en Lengua y Literatura en primero de bachillerato: El ABP se consolida como una metodología transformadora para la enseñanza de Lengua y Literatura, al conectar los contenidos curriculares con proyectos auténticos, como periódicos escolares, podcasts narrativos y campañas de lectura (Tabla 2). Esto fomenta aprendizajes significativos, alineados con Hidalgo y Ortega (2022) y Romero al. (2025), al integrar la teoría con aplicaciones prácticas El ABP incrementa la implicación estudiantil, con un 62% de estudiantes sintiéndose protagonistas de su aprendizaje (Tabla 4). Proyectos con propósito real, como presentaciones públicas, motivan a los estudiantes a desarrollar habilidades de argumentación, organización del discurso y expresión oral y escrita, evidenciadas en productos bien estructurados (Tabla 6) y corroboradas por Thomas (2000) y Giler et al. (2023).

El ABP promueve competencias transversales como el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la creatividad (83% de docentes, Tabla 3; 56% de estudiantes, Tabla 4). Por ejemplo, proyectos como podcasts narrativos y dramatizaciones (Tabla 2) permiten a los estudiantes colaborar y generar productos creativos que trascienden los indicadores académicos tradicionales y fortalecen habilidades socioemocionales (Calva et al., 2024; Vega y Rojas, 2020). La implementación del ABP requiere planificación rigurosa, acompañamiento continuo y un rol docente como guía y facilitador (94% de docentes, Tabla 3). La evaluación formativa mediante rúbricas (58% de estudiantes valoran su justicia, Tabla 4) y coevaluación proporciona evidencia tangible del aprendizaje, como se observó en ensayos y presentaciones orales (Tabla 6). Los principales obstáculos incluyen la falta de tiempo para planificación y coordinación (4/8 docentes, Tabla 2), el acceso desigual a recursos tecnológicos (40% de estudiantes, Tabla 5), y la muestra limitada a un colegio público urbano, lo que restringe la generalización de los resultados. Estos desafíos, señalados por Eras (2022) y Ilu (2024), reflejan barreras estructurales y operativas. Se sugiere implementar el ABP en diversos niveles educativos y contextos socioculturales para validar su eficacia. Además, se recomienda desarrollar programas de capacitación docente enfocados en la planificación, el uso de TIC y la gestión de proyectos colaborativos, así como establecer cronogramas realistas y garantizar acceso equitativo a recursos tecnológicos, como propone Yungán et al. (2023). Futuras investigaciones podrían explorar métricas para evaluar habilidades blandas y el impacto del ABP en contextos rurales con menor conectividad.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, C. y Ha X. (2022). Exploring English Language Teaching in Ecuadorian Secondary Schools: Teachers' Beliefs About the National Curriculum Reform. *LRR; 13 (5) :117-140* http://lrr.modares.ac.ir/article-14-60644-en.html

Araujo, I.., Paladinez, D., Reyes, J., Maza, J., Ochoa, G., y Naranjo, M. (2024). Aprendizaje Basado en Proyectos: Efectos en el Pensamiento Crítico y las Habilidades Colaborativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(4), 4744-4762.* https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12695

Barrera, F., Venegas-Muggli, J. I., & Ibacache Plaza, L. (2022). El efecto del Aprendizaje Basado en Proyectos en el rendimiento

académico de los estudiantes. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 21(46), 277-291.* https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.015

Bonilla, R., Endara, A., Anzules, J. E., y Maliza, W. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en estudiantes de bachillerato técnico. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS, 7(1), 254–273.* https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i1.1381

Calderón, G., y Pérez, M. (2024). El uso del aprendizaje basado en proyectos en las aulas de inglés como lengua extranjera: una revisión bibliográfica. *MQRInvestigar, 8(2), 1492–1516.* https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.1492-1516

Calva, L., Carnero, M. y Reigosa, A. (2024). Aplicación del aprendizaje basado en proyectos para personas con escolaridad inconclusa en Bachillerato Ecuatoriano. *Conrado, 20(97), 513-525.* http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442024000200513

Giler, T., Delgado, J. y Martínez, R. (2023). El desarrollo de competencias comunicacionales a partir del aprendizaje basado en proyectos en los estudiantes de básica superior. (2024). *Sinergia Académica, 6(Especial), 101-122.* https://doi.org/10.51736/pa0jw945

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.

Hidalgo, D. y Ortega, D. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *International Humanities Review 14(6), 1-14.* https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-nitmpl/files/alertas/AprendizajeBasadoProyectosRevisionSistematicaLiteratura2015-2022.pdf

Eras, D. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos en el proceso enseñanza-aprendizaje del área de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús. Repositorio Digital - Universidad Nacional de Loja. https://dspace.unl.edu.ec/items/93fd0764-b119-4264-8413-6be42a322af7

Hurtado, M., y Salvatierra, Á. (2020). Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal. *Revista Educación, 44(2), 64–75.* https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38256

Ilu, A. (2024). La enseñanza y aprendizaje basado en proyectos como propuesta didáctico-pedagógica en la formación docente. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 1(19).* https://doi.org/10.35305/rece.v1i19.821

INEVAL (2025). Informe Nacional Ser Estudiante-nivel de Bachillerato. Año lectivo 2023-2024 Quito-Ecuador. https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sestciclo21/nacional/2023-2024_3.pdf

Kidd, P., Parshall, M. Getting the Focus and the Group: Enhancing Analytical Rigor in Focus Group Research. *Qualitative Health Research. 2000; 10(3):293-308.* https://doi.org/10.1177/104973200129118453

León, M., Rocha, M., Godino C., Sánchez, V. (2024). Propuesta Didáctica mediante el uso de la herramienta Digital nearpod para la enseñanza de grafemas. *Ciencia Digital 8 (2), 161-184.* https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v8i2.3009

Pazos, E., y Aguilar, F. (2024). El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 23(53), 313-340.* https://doi.org/10.21703/rexe.v23i53.2658

Pomaquiza, M., Pomaquiza, N., Cacoango, W., & Maliza, W. (2025). Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos y la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura. *MQRInvestigar, 9(1), e211.*

https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e211

Recalde, E., Chicaiza, V., Guanga, U., Bravo, Z., y Molina, S. (2024). Importancia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para el aprendizaje significativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(6), 7068-7081*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9229

Romero, K., Romero, M., Cacoango, W., & Maliza, W. (2025). Aprendizaje Basado en Proyectos y su influencia en la asignatura de Lengua y Literatura para los estudiantes de segundo de bachillerato. *MQRInvestigar, 9(1), e235*. https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e235

Tenesaca, C., Serrano, C., Chica, N., y Ávila, M. (2024). Diseño de actividades de aprendizaje basadas en proyectos para fortalecer competencias en lengua y literatura. *Revista Imaginario Social, 7(2)*. https://doi.org/10.59155/is.v7i2.190

Thomas, J. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. The Autodesk Foundation.

Torres, A., Jiménez, A. (2004). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social. En Torres Carrillo, A., Jiménez Becerra (comp.). La práctica investigativa en ciencias sociales. Bogotá. UPN, Universidad Pedagógica Nacional Editorial/Editor 15(29). http://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar:8080/bitstream/CLACSO/4473/1/practica.pdf

Vega, R., & Rojas, D. (2020). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Revista Educare, 24(1), 1-20*. https://doi.org/10.15359/ree.24-1.9

Yungán, R., Sarco, P., Eugenio, E., y Yarce, Y. (2023). La observación como instrumento de evaluación de aprendizaje. *DATEH: Revista Multidisciplinaria de Desarrollo Agropecuario, Tecnológico, Empresarial y Humanista, 5(3)*, https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9181031

Yuni, J. & Urbano, C. (2014). Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación / - 1a ed. - Córdoba: Brujas, 2014. E-Book. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2016/01/T%C3%A9cnicas-para-investigar-2-Brujas-2014-pdf.pdf

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Patricia Saquicela Vargas y Melvis González Acosta.