

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica

**Impact of project-based learning on academic performance in elementary
school students**

Recibido: 11/06/2025, Revisado: 19/08/2025, Aceptado: 23/08/2025, Publicado: 26/08/2025

Para citar este trabajo:

Coronel Naranjo, L. M., Coronel Alvarado, K. M., & Barragán Bósquez, V. P. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica. *DISCE. Revista Científica Educativa Y Social*, 2(2), 268-286. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i1.33>

Autores

Lisset Maribel Coronel Naranjo ¹

Escuela de Educación Básica Antonio Granda Centeno

lisset.coronel@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0000-1174-621X>

Klever Macario Coronel Alvarado ²

Escuela de Educación Básica Antonio Granda Centeno

klever.coronel@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0006-4551-4728>

Verónica Perpetua Barragán Bósquez ³

Escuela de Educación Básica Antonio Granda Centeno

perpetua.barragan@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0009-6684-8139>

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. Magister en Psicopedagogía

² Licenciado en Ciencias de Educación con mención en Educación Básica. Magister en Educación Básica.

³ Licenciada en Ciencias de la Educación. Magister en Educación Básica.

Resumen

La presente investigación analiza las transformaciones en el rendimiento académico derivadas de la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos en contextos de educación primaria. Durante el ciclo escolar 2024-2025, se documentaron experiencias en cuatro instituciones educativas mediante metodología cualitativa de casos múltiples. Los hallazgos revelan modificaciones sustanciales en las trayectorias de aprendizaje: emergencia de pensamiento complejo, resignificación de la identidad estudiantil y desarrollo acelerado de competencias metacognitivas. Se identificaron patrones de mejora diferenciados según contextos socioeconómicos. En escuelas vulnerables, el ABP catalizó transformaciones identitarias profundas; en contextos rurales, facilitó dinámicas intergeneracionales de construcción del conocimiento. El análisis narrativo de 360 estudiantes y 24 docentes evidenció que las mejoras trascienden indicadores tradicionales. Los portafolios estudiantiles demostraron niveles de comprensión conceptual superiores a las expectativas curriculares. La investigación concluye que el ABP constituye más que una estrategia didáctica: representa una reconfiguración epistemológica del acto educativo que democratiza el acceso al éxito académico.

Palabras clave: Metodología activa, competencias, evaluación formativa, innovación educativa, constructivismo.

Abstract

This research analyzes the changes in academic performance resulting from the implementation of Project-Based Learning in primary education contexts. During the 2024-2025 school year, experiences in four educational institutions were documented using a qualitative multiple-case methodology. The findings reveal substantial changes in learning trajectories: the emergence of complex thinking, a reinterpretation of student identity, and accelerated development of metacognitive skills. Different patterns of improvement were identified according to socioeconomic contexts. In vulnerable schools, PBL catalyzed profound identity transformations; in rural contexts, it facilitated intergenerational dynamics of knowledge construction. Narrative analysis of 360 students and 24 teachers showed that improvements transcend traditional indicators. Student portfolios demonstrated levels of conceptual understanding that exceeded curricular expectations. The research concludes that PBL is more than a teaching strategy: it represents an epistemological reconfiguration of the educational act that democratizes access to academic success.

Keywords: Active methodology, competencies, formative assessment, educational innovation, constructivism.

INTRODUCCIÓN

La crisis de los modelos pedagógicos tradicionales se manifiesta con particular intensidad en América Latina, donde persisten brechas de aprendizaje que cuestionan la efectividad de nuestros sistemas educativos. Frente a esta realidad emerge el Aprendizaje Basado en Proyectos como alternativa prometedora. Díaz et al., (2024) lo definen como un enfoque pedagógico que sitúa al estudiante en el centro del proceso educativo, promoviendo el aprendizaje activo a través de la investigación y resolución de problemas reales.

No obstante, ¿Por qué el ABP adquiere relevancia crítica en este momento histórico? La respuesta se encuentra en la convergencia de múltiples factores: la obsolescencia de la pedagogía transmisionista, las demandas de una sociedad del conocimiento en constante transformación, y la urgencia de formar ciudadanos capaces de navegar la complejidad del siglo XXI. Delgado et al., (2024) argumentan convincentemente que el aprendizaje basado en proyectos constituye una metodología que permite a los estudiantes adquirir conocimientos y competencias clave mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. Esta característica no es menor en contextos donde la desconexión entre escuela y vida cotidiana perpetúa el desinterés estudiantil.

Por tanto, el presente estudio se propone desentrañar las múltiples dimensiones del impacto que el ABP genera en el rendimiento académico de estudiantes de cuarto a sexto grado de primaria. La elección de este segmento no es arbitraria: representa una etapa crucial donde se consolidan competencias fundamentales y se configuran las actitudes hacia el aprendizaje que marcarán trayectorias educativas posteriores. Como señalan Pomaquiza et al., (2025), que existe una necesidad imperante de investigar el impacto real de las metodologías activas en contextos educativos diversos, particularmente en países en desarrollo donde los recursos y las condiciones varían significativamente.

La problemática central que motiva esta investigación radica en una paradoja educativa persistente. Por un lado, existe consenso sobre la necesidad de transformar las

prácticas pedagógicas; por otro, la inercia institucional y las resistencias al cambio mantienen vigentes modelos que han demostrado su agotamiento. Romero et al., (2025) lo expresa con claridad meridiana: el modelo tradicional de enseñanza, basado en la memorización y repetición de contenidos, resulta insuficiente para preparar a los estudiantes para los desafíos complejos y cambiantes del mundo actual. Esta tensión entre lo que sabemos que debemos hacer y lo que efectivamente hacemos en las aulas constituye el nudo gordiano de la educación contemporánea.

El sustento teórico del ABP hunde sus raíces en tradiciones pedagógicas que, aunque centenarias, mantienen vigencia sorprendente. Dewey anticipó hace un siglo la necesidad de conectar aprendizaje y experiencia. Piaget demostró que el conocimiento se construye activamente. Vygotsky reveló la naturaleza social del aprendizaje. Estos pilares conceptuales convergen en el ABP de manera que Barrera et al., (2022) sintetizan así que el ABP se sustenta en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando participan activamente en la construcción de productos tangibles que tienen significado personal y social.

Implementar ABP en educación básica presenta desafíos únicos que requieren consideración cuidadosa. Los niños de esta edad necesitan estructuras de apoyo más sólidas que estudiantes mayores, pero también poseen una curiosidad natural y capacidad de asombro que el ABP puede potenciar magistralmente. Arriola et al., (2024) advierte sobre este equilibrio delicado donde el éxito del ABP en educación básica depende en gran medida de la capacidad del docente para equilibrar la autonomía estudiantil con el apoyo necesario para mantener el foco en los objetivos de aprendizaje.

De tal manera, ¿Qué entendemos por rendimiento académico en el contexto del ABP? La definición tradicional resulta insuficiente para capturar la complejidad del fenómeno. Avilez et al., (2025) proponen una conceptualización más amplia destacan que es la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta visión

expandida resulta fundamental para comprender cómo el ABP impacta no solo en calificaciones, sino en la transformación integral del estudiante como aprendiz.

La evidencia internacional sugiere resultados alentadores pero matizados. Barrera et al., (2022) realizaron una revisión exhaustiva encontrando que en el 78% de las investigaciones analizadas se reportaron mejoras significativas en el rendimiento académico, particularmente en áreas como ciencias naturales, matemáticas y lenguaje. Sin embargo, estos autores también alertan sobre la importancia del contexto: no todos los ABP son iguales, ni todas las implementaciones generan los mismos resultados.

La pertinencia de investigar el ABP en nuestro contexto específico responde a una necesidad de conocimiento situado. Pimenta y Goicochea (2023) nos recuerda que las metodologías activas como el ABP deben ser adaptadas considerando las realidades socioculturales, económicas y pedagógicas de cada contexto, evitando la simple transferencia de modelos exitosos en otros países. Esta perspectiva crítica orienta nuestra investigación hacia una comprensión contextualizada, evitando la tentación de importar acríticamente modelos foráneos sin considerar las particularidades de nuestras escuelas, nuestros docentes y, sobre todo, nuestros estudiantes.

METODOLOGÍA

La complejidad del fenómeno estudiado demandó un abordaje metodológico capaz de capturar matices que escaparían a aproximaciones cuantitativas tradicionales. Se optó por un diseño cualitativo de casos múltiples, decisión fundamentada en la necesidad de comprender en profundidad las transformaciones del rendimiento académico en contextos naturales. Lopez et al., (2024) argumentan que el estudio de casos múltiples permite comprender la complejidad de los fenómenos educativos en sus contextos naturales, identificando patrones comunes y variaciones significativas.

Cuatro instituciones educativas conformaron el universo de estudio, seleccionadas estratégicamente para representar la diversidad del sistema educativo: una escuela urbana de excelencia académica donde las familias poseen alto capital cultural; un centro educativo en zona marginal urbana que enfrenta desafíos de violencia y pobreza; una escuela rural multigrado con limitaciones de infraestructura pero fuerte cohesión comunitaria; y una institución suburbana con población estudiantil heterogénea que refleja las transiciones sociodemográficas contemporáneas.

La inmersión en campo se extendió durante un año escolar completo. Tres aulas por institución fueron observadas sistemáticamente, totalizando doce casos con aproximadamente 360 estudiantes entre 9 y 12 años. Los 24 docentes participantes tenían experiencia variable con ABP: desde novatos absolutos hasta experimentados facilitadores con años de práctica.

El corpus de datos construido fue vasto y diverso. Las observaciones participantes generaron 450 registros detallados que documentaron momentos críticos de transformación. Se condujeron 72 entrevistas en profundidad con docentes en tres momentos del año, cada una durando entre 60 y 90 minutos. Los grupos focales con estudiantes, realizados mensualmente, produjeron narrativas reveladoras sobre sus experiencias de aprendizaje.

Los padres participaron en conversatorios trimestrales donde compartieron percepciones sobre cambios observados en sus hijos.

La recolección documental incluyó portafolios estudiantiles, productos de proyectos, rúbricas de evaluación, y registros fotográficos que capturaron la evolución del trabajo estudiantil. Como señala Hernandez et al., (2014), el análisis de documentos en estudios de caso educativos proporciona evidencia tangible de los procesos y resultados de aprendizaje que complementa las percepciones subjetivas.

El análisis siguió principios de teoría fundamentada constructivista, permitiendo que las categorías emergieran de los datos en lugar de imponerse a priori. Atlas.ti facilitó la gestión de más de 800 páginas de transcripciones y 1,200 documentos estudiantiles. La codificación iterativa reveló patrones y conexiones no anticipadas.

Mendoza et al., (2024) enfatizan que la formación docente constituye un factor crítico para el éxito de cualquier innovación pedagógica, particularmente en metodologías que requieren un cambio paradigmático en el rol del profesor. Por ello, los docentes participantes recibieron acompañamiento continuo, no como capacitación vertical, sino como comunidad de práctica reflexiva (Trejo et al., 2025).

La triangulación metodológica fortaleció la credibilidad de los hallazgos. Flick (2014) clarifica que la triangulación en investigación cualitativa no busca la convergencia hacia una verdad única, sino enriquecer la comprensión del fenómeno desde múltiples perspectivas. Datos observacionales, narrativos y documentales se entrecizaron para construir interpretaciones densas y multidimensionales.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Las transformaciones observadas desafían las concepciones lineales del rendimiento académico. En lugar de mejoras incrementales uniformes, encontramos eclosiones de aprendizaje, mesetas reflexivas, y saltos cualitativos que reconfiguraron las trayectorias estudiantiles de maneras inesperadas.

La escuela urbana de alto rendimiento reveló un fenómeno intrigante. Estudiantes acostumbrados al éxito en formatos tradicionales experimentaron inicialmente desorientación ante la apertura del ABP. Sin embargo, transcurridas pocas semanas, estos mismos estudiantes comenzaron a formular preguntas de complejidad sorprendente. Un niño de quinto grado cuestionó durante un proyecto sobre ecosistemas: "Si todo está conectado, ¿cómo podemos estudiar las partes sin perder la visión del todo?". Esta evolución del pensamiento fragmentario hacia comprensiones sistémicas fue documentada consistentemente. Pesantez et al., (2024) había anticipado este fenómeno destacando que el ABP genera transformaciones cualitativas en la forma en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento, pasando de consumidores pasivos a constructores activos.

Contrastantemente, la escuela de contexto vulnerable mostró transformaciones de naturaleza diferente pero igualmente profundas. Aquí el ABP no mejoró simplemente el rendimiento; lo redefinió completamente. María, una estudiante de 11 años con historial de fracaso escolar, lideró un proyecto comunitario sobre recuperación de espacios públicos. Su maestra relató emocionada: "María pasó de no participar nunca a coordinar entrevistas con vecinos, elaborar propuestas y presentarlas ante autoridades locales. No es solo que mejoró académicamente; se transformó como persona".

Rodríguez et al., (2025) encontraron dinámicas similares, señalando que el ABP desarrolla la capacidad de los estudiantes para establecer conexiones interdisciplinarias y pensar de manera holística. Pero nuestros hallazgos sugieren algo más radical: el ABP puede catalizar metamorfosis identitarias donde estudiantes marginalizados por el sistema tradicional descubren capacidades previamente invisibilizadas.

La escuela rural multigrado presentó adaptaciones creativas fascinantes del ABP. La limitación de recursos se transformó en ventaja pedagógica. Los estudiantes mayores naturalmente asumieron roles tutoriales con los menores, creando una ecología de aprendizaje intergeneracional. Un proyecto sobre agricultura sustentable involucró a toda la comunidad: abuelos compartieron saberes ancestrales, padres aportaron recursos, y niños

de diferentes edades colaboraron en la implementación. Los portafolios documentan progresiones aceleradas, especialmente en los estudiantes más jóvenes que se beneficiaron de esta zona de desarrollo próximo expandida.

Recalde et al., (2023) habían teorizado que el ABP tiene un impacto particularmente positivo en estudiantes de contextos vulnerables al ofrecerles oportunidades de éxito académico mediante vías alternativas de demostración del aprendizaje. Nuestros datos no solo confirman sino que amplían esta afirmación: el ABP en contextos rurales puede activar recursos comunitarios latentes, transformando limitaciones en oportunidades pedagógicas.

Los productos de los proyectos analizados revelaron niveles de sofisticación cognitiva inesperados. Un grupo de cuarto grado elaboró una investigación sobre contaminación del agua local que incluyó muestreo sistemático, análisis de datos, gráficos estadísticos y propuestas de solución fundamentadas. Otro equipo creó un museo virtual sobre historia local, entrevistando ancianos, digitalizando fotografías antiguas y construyendo narrativas históricas complejas. Guaicha et al., (2024) observaron que el ABP genera naturalmente situaciones que demandan colaboración genuina, donde el éxito individual depende del éxito colectivo.

Las voces parentales añadieron dimensiones cruciales a nuestra comprensión. "Mi hijo ahora lee por gusto", compartió una madre. "Investiga cosas que le interesan y me explica lo que aprende". Otro padre notó cambios más sutiles: "Ya no estudia solo para el examen. Ahora quiere entender, conectar, aplicar". El 84% de los padres reportaron que sus hijos mostraban mayor iniciativa, curiosidad y persistencia ante desafíos académicos.

García et al., (2024) habían documentado que el ABP incrementa significativamente la motivación intrínseca de los estudiantes al conectar el aprendizaje con sus intereses y experiencias personales. Nuestros hallazgos matizan esta afirmación: la motivación no simplemente aumenta; se transforma cualitativamente de extrínseca a intrínseca, de superficial a profunda.

Los docentes experimentaron su propia transformación paralela. "Descubrí que mis estudiantes son más capaces de lo que imaginaba", reflexionó una profesora con 20 años de experiencia. "El ABP me obligó a confiar en ellos, y ellos respondieron superando todas mis expectativas". Las narrativas docentes revelan un proceso de desaprendizaje de concepciones limitantes sobre las capacidades estudiantiles. Caise et al., (2025) capturan esta dinámica, declarando que los estudiantes valoran especialmente la relevancia y aplicabilidad del conocimiento adquirido mediante proyectos.

Un hallazgo no anticipado fue la emergencia de liderazgos distribuidos. En lugar del modelo tradicional donde pocos estudiantes destacan, observamos rotación de roles protagónicos según las fortalezas individuales. Juan, típicamente callado, brilló coordinando aspectos técnicos. Ana, con dificultades en matemáticas, sobresalió en la dimensión artística de los proyectos. Esta democratización del éxito académico tiene implicaciones profundas para la equidad educativa.

Díaz et al., (2025) argumentan que el ABP facilita la transferencia del aprendizaje a nuevas situaciones, un indicador clave del verdadero dominio del conocimiento. Nuestros datos sugieren algo más fundamental: el ABP no solo facilita transferencia; genera metamorfosis en las estructuras cognitivas que posibilitan formas de pensamiento previamente inaccesibles.

El análisis longitudinal reveló que las transformaciones se profundizaban con el tiempo. Los primeros proyectos mostraron mejoras modestas. Para el tercer proyecto, los cambios eran dramáticos. Caise et al., (2025b) lo expresan así, el ABP genera un efecto acumulativo en el aprendizaje, donde cada proyecto construye sobre las competencias desarrolladas en los anteriores. Documentamos este efecto espiral: cada ciclo de proyecto elevaba el piso desde el cual partía el siguiente.

Los casos de transformación individual merecen atención especial. Luis, diagnosticado con déficit atencional, encontró en los proyectos estructura y motivación que le permitieron no solo mejorar académicamente sino convertirse en referente para sus

compañeros. Sofía, brillante pero socialmente aislada, descubrió en el trabajo colaborativo espacios de conexión y pertenencia. Estos no son simplemente casos de mejora académica; son historias de vidas reconfiguradas.

Ruiz y Ortega (2022) habían sugerido que el aprendizaje contextualizado y aplicado que caracteriza al ABP resulta en una mejor consolidación de la memoria a largo plazo. Nuestros hallazgos van más allá: el ABP no solo consolida memoria; reconfigura la arquitectura misma del aprendizaje, creando nuevas sinapsis entre conocimiento, identidad y propósito.

De tal manera, los hallazgos de esta investigación invitan a repensar radicalmente nuestra comprensión del rendimiento académico y el papel del ABP en su transformación. No encontramos simplemente una metodología que mejora resultados; descubrimos un catalizador de metamorfosis educativas que trascienden las métricas convencionales.

La variabilidad contextual de los impactos observados merece reflexión profunda. En la escuela de alto rendimiento, el ABP sofisticó el pensamiento; en contextos vulnerables, transformó identidades; en ambientes rurales, activó ecologías comunitarias de aprendizaje. Recalde et al., (2023) habían sugerido que las mejoras en rendimiento académico asociadas al ABP oscilan típicamente entre el 12% y el 20%, dependiendo del contexto de implementación y la duración de la intervención. Nuestros hallazgos cualitativos sugieren que estas cifras, aunque útiles, oscurecen la riqueza y complejidad de las transformaciones reales.

Por tanto, ¿Cómo explicar el poder transformador del ABP? Una hipótesis emergente de nuestros datos sugiere que el ABP opera en múltiples niveles simultáneamente. En el nivel cognitivo, demanda integración de conocimientos y aplicación en contextos auténticos. En el nivel social, requiere colaboración genuina y negociación de significados. En el nivel emocional, conecta aprendizaje con propósito y sentido. En el nivel identitario, permite a los estudiantes verse como productores de conocimiento, no meros consumidores. Ormaza y Maliza (2025) se aproximan a esta comprensión multidimensional donde el ABP

replica los procesos de indagación científica, permitiendo a los estudiantes experimentar el método científico de manera auténtica.

La cuestión de la equidad educativa emerge como tema central. El ABP no solo redujo brechas de rendimiento; las reconfiguró completamente. Estudiantes previamente categorizados como "bajo rendimiento" encontraron espacios para brillar. Barrera et al., (2022) argumenta que el verdadero valor del ABP radica en su capacidad para desarrollar simultáneamente conocimientos disciplinares y competencias para la vida. Nuestros datos sugieren algo más radical: el ABP puede dismantelar las categorías mismas que usamos para clasificar y, frecuentemente, limitar a los estudiantes.

Los desafíos de implementación observados no deben minimizarse. Docentes reportaron agotamiento inicial, frustración ante la incertidumbre, y ansiedad por cubrir contenidos curriculares. Padres expresaron preocupación por la aparente falta de estructura. Administradores lucharon con la tensión entre las demandas del ABP y las presiones de pruebas estandarizadas. Arriola et al., (2024) reconocen estas tensiones donde el ABP actúa como un catalizador del aprendizaje autorregulado, capacidad que se transfiere a todos los ámbitos del desempeño académico. Pero esta catálisis requiere condiciones institucionales favorables que no siempre existen.

La formación docente emergió como variable crítica pero compleja. No basta con capacitar en técnicas; se requiere transformación de creencias profundas sobre aprendizaje, conocimiento y el rol del educador. Los docentes más exitosos no fueron necesariamente los más experimentados, sino aquellos dispuestos a abrazar la incertidumbre productiva del ABP. Ruiz y Ortega (2022) capturan esta complejidad ya que el ABP democratiza el acceso al éxito académico al reconocer y valorar diferentes formas de inteligencia y expresión del conocimiento.

Por tanto, ¿Qué implicaciones tienen estos hallazgos para la política educativa? Primero, sugieren que las reformas centradas exclusivamente en resultados de pruebas estandarizadas pueden estar midiendo las variables equivocadas. Segundo, indican que la

implementación exitosa del ABP requiere inversión sostenida en formación docente, pero una formación que transforme paradigmas, no solo transmita técnicas. Tercero, revelan que el ABP puede ser especialmente valioso en contextos de alta vulnerabilidad, contradiciendo la noción de que las pedagogías innovadoras son lujo de escuelas privilegiadas.

Díaz et al., (2025) advierten que sin un apoyo institucional adecuado y formación docente continua, el ABP puede generar frustración y agotamiento en el profesorado. Nuestros datos confirman esta advertencia pero añaden un matiz importante: el apoyo más crítico no es técnico sino emocional y filosófico. Los docentes necesitan espacios para procesar la ansiedad de soltar el control, la incertidumbre de no conocer todas las respuestas, y el vértigo de ver a sus estudiantes superar sus expectativas.

La sostenibilidad del ABP enfrenta desafíos sistémicos que trascienden el aula. Pimenta y Goicochea (2023) enfatizan que el éxito del ABP depende críticamente del ecosistema educativo en el que se implementa. Por tanto, nuestros hallazgos amplían esta afirmación: el ABP no solo depende del ecosistema; tiene el potencial de transformarlo, creando ondas de cambio que pueden reconfigurar culturas escolares completas.

Una reflexión final sobre el concepto mismo de rendimiento académico. Nuestros datos sugieren que necesitamos expandir radicalmente nuestra comprensión de qué constituye éxito educativo. ¿Es un estudiante que memoriza fórmulas pero no puede aplicarlas más exitoso que otro que resuelve problemas comunitarios reales? ¿Es más valioso producir estudiantes que replican conocimiento o ciudadanos que lo crean? Pesantez et al., (2024) se aproximan a estas preguntas fundamentales: "la formación docente en ABP debe ser experiencial, permitiendo a los profesores vivir el proceso como aprendices antes de facilitarlo para sus estudiantes.

CONCLUSIONES

Esta investigación revela que el Aprendizaje Basado en Proyectos trasciende su categorización como simple estrategia metodológica. Los datos recolectados durante un año en contextos educativos diversos muestran transformaciones que reconfiguran la naturaleza misma del acto educativo. No hablamos de mejoras incrementales en indicadores tradicionales; documentamos metamorfosis en las formas de conocer, ser y estar en el mundo educativo.

Los patrones identificados desafían narrativas simplistas sobre reforma educativa. En la escuela urbana privilegiada, estudiantes acostumbrados al éxito lineal descubrieron la complejidad del pensamiento sistémico. En contextos vulnerables, niños etiquetados como "problemáticos" emergieron como líderes comunitarios. En la ruralidad, la escasez material catalizó riqueza pedagógica. Estas no son anécdotas inspiradoras; son evidencias sistemáticas de que el ABP opera según lógicas que trascienden nuestras categorías analíticas convencionales.

La reconceptualización del rendimiento académico emerge como imperativo ineludible. Las métricas tradicionales capturan fragmentos de un fenómeno multidimensional. Un estudiante que lidera un proyecto ambiental comunitario, ¿rinde menos que otro con calificaciones perfectas en exámenes estandarizados? La pregunta no es retórica; demanda respuestas que reconfiguren sistemas completos de evaluación y valoración educativa.

El desarrollo de competencias metacognitivas observado sugiere impactos que perdurarán más allá del contexto escolar. Estudiantes que aprendieron a gestionar proyectos, navegar incertidumbre, y construir conocimiento colaborativamente están preparados no solo para exámenes futuros, sino para vidas de aprendizaje continuo. Esta preparación vital trasciende infinitamente el valor de cualquier contenido curricular específico.

La democratización del éxito académico constituye quizás el hallazgo más revolucionario. El ABP no niveló hacia abajo; elevó desde múltiples direcciones. Cada estudiante encontró espacios donde sus fortalezas particulares podían brillar. Esta multiplicación de vías hacia el éxito cuestiona sistemas educativos contruidos sobre la premisa de que solo algunos pueden sobresalir.

Las implicaciones para la formación docente son profundas y urgentes. No necesitamos técnicos que apliquen protocolos; requerimos artistas pedagógicos capaces de orquestrar sinfonías de aprendizaje donde cada estudiante toque su instrumento único. Esta transformación del rol docente demanda no solo capacitación sino acompañamiento emocional para navegar la vulnerabilidad de no tener todas las respuestas.

Los desafíos sistémicos identificados no deben interpretarse como barreras insalvables sino como mapas para la acción estratégica. La tensión entre las demandas del ABP y las estructuras escolares tradicionales señala precisamente dónde se requiere innovación institucional. Cada obstáculo documentado es una invitación a reimaginar aspectos específicos del sistema educativo.

La evidencia sobre sostenibilidad temporal de las transformaciones observadas sugiere que el ABP genera cambios estructurales, no cosméticos. Los estudiantes no simplemente aprendieron más; aprendieron a aprender diferente. Esta reconfiguración de los procesos de aprendizaje tiene implicaciones que se proyectan hacia futuros educativos y vitales imposibles de anticipar completamente.

Mirando hacia adelante, esta investigación abre más preguntas de las que responde. ¿Cómo escalar estas transformaciones sin perder su esencia? ¿Qué nuevas formas de evaluación pueden capturar la riqueza del aprendizaje basado en proyectos? ¿Cómo formar docentes para facilitar procesos cuya complejidad escapa a manuales prescriptivos? Estas preguntas no son obstáculos; son horizontes de posibilidad.

El ABP emerge de nuestro estudio no como panacea educativa sino como catalizador de potencialidades latentes en estudiantes, docentes y comunidades. Su poder no radica en

fórmulas replicables sino en principios adaptables a infinitas variaciones contextuales. Esta flexibilidad principista, combinada con rigor pedagógico, constituye su mayor fortaleza y desafío simultáneamente. La investigación futura deberá profundizar en estas complejidades, explorando no solo qué funciona, sino por qué, para quién, y bajo qué condiciones. Solo así podremos aprovechar plenamente el potencial transformador que el ABP promete y, según nuestros hallazgos, cumple.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arriola Castro, C. L., Jacobi Romero, D. J., Flores Lezama, T. C., & Gonzales Agama, S. H. (2024). Revisión sistemática sobre aprendizaje basado en proyectos en estudiantes de educación básica. *Tribunal. Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 4(8), 222-241. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.54>
- Avilez-Aguinda, M. A., Villacis-Tacuri, Á. M., Cacoango-Yucta, W. I., & Maliza-Cruz, W. I. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el proceso de enseñanza de estudios sociales. *MQRInvestigar*, 9(3), Article e937. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.3.2025.e937>
- Barrera Arcaya, 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>
- Caise Álvarez, A. M., Delgado Reyes, V. I., García Navarrete, G. M., Caise Álvarez, A. M., & Guerrero Solís, A. K. (2025). Efecto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación básica superior. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 9(2), 6058-6072.
- Caise Álvarez, A. M., Delgado Reyes, V. I., García Navarrete, G. M., Caise Álvarez, A. M., & Guerrero Solís, A. K. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en la autonomía académica de los estudiantes de bachillerato: Impact of project-based learning on the academic autonomy of high school students. *Latam: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(6), 1–20.
- Delgado-Rodríguez, F. R., Cacoango-Yucta, W. I., & Maliza-Cruz, W. I. (2024). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el rendimiento académico de las matemáticas

- para los estudiantes del propedéutico de ingenierías. *MQRInvestigar*, 8(4), 6479–6505. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.6479-6505>
- Díaz Arce, D., Sarmiento Tito, M. A., & Brito González, J. L. (2025). Propósito, emociones y rendimiento académico en el aprendizaje basado en proyectos. *Ciencia y Educación*, 6(3), 95-104. <https://doi.org/10.21308/recp.60.07>
- Díaz-Núñez, A. del P., & Arana-Medina, C. M. (2024). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el rendimiento académico de estudiantes ecuatorianos en instituciones de básica superior. *MQRInvestigar*, 8(2), 680–695. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.680-695>
- García Vélez, M. A., Macas Maldonado, M. J., Remache Ramírez, P. E., Cuadros Castro, M. M., Maldonado Alarcón, S., & Nono Miño, C. E. (2024). Aprendizaje basado en proyectos en la educación básica: Implementación y beneficios para el desarrollo integral del estudiante. *G-ner@ndo*, 5(2), 1306–1314.
- Guaicha Soriano, K. M., Lima Rosero, P. E., Calderón Guzmán, J. A., & Llange Nieves, Z. J. (2024). Implementación en el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la educación universitaria: Impacto en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), Article e456. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)456](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)456)
- López-Bermúdez, F. L., Méndez-Medrano, C. G., Solórzano-Solórzano, E. F., & Pérez-Caina, C. A. (2024). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en la comprensión y aplicación de conceptos matemáticos en estudiantes de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(3), 4502–4515. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.4502-4515>
- Mendoza Bajaan, V. P., Rada Cevallos, M. G., Hernández Daza, O. A., & López Cevallos, B. A. (2024). Implementación del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la educación universitaria: Impacto en la motivación, el rendimiento académico y el bienestar psicológico de los estudiantes. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), Article e475. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)475](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)475)
- Ormaza-Vera, E. J., & Maliza-Cruz, W. I. (2025). Estilos de aprendizaje e impacto sobre el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato técnico. *MQRInvestigar*, 9(1), Article e172. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e172>
- Pesantez Jara, N. C., Ruales Villacreses, S. E., Valladares Cisneros, M. G., & Chango Muñoz, B. R. (2024). Implementación de enfoques inclusivos en la educación superior: Impacto del aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el diseño universal para el aprendizaje (DUA) en la motivación y rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Social Fronteriza*, 4(6), Article e46516. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(6\)516](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(6)516)

- Pimenta, C. C. D. C., & Goicochea Calderón, J. A. (2023). El aprendizaje basado en proyectos: Una modalidad facilitadora del éxito escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3705-3724. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5606
- Pomaquiza-Saeteros, M. C., Pomaquiza-Saeteros, N. G., Cacoango-Yucta, W. I., & Maliza-Cruz, W. I. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos y la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y literatura. *MQRInvestigar*, 9(1), Article e211. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e211>
- Recalde Drouet, E. M., Chicaiza Valle, V. L., Guanga Inca, U. R., Bravo López, Z. M., & Molina Herrera, S. M. (2023). 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
- Rodríguez Viteri, M. A., Calvopiña Andrade, D. M., & Toapanta Toapanta, A. R. (2025). Relación entre el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el desarrollo de competencias de innovación y emprendimiento. *Revista Social Fronteriza*, 5(1), e615. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(1\)615](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)615)
- Romero-Castro, K. A., Romero-Castro, M. A., Cacoango-Yucta, W. I., & Maliza-Cruz, W. I. (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), Article e235. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e235>
- Ruiz Hidalgo, D., & Ortega-Sánchez, D. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: Una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *HUMAN Review*, 11, 2-14. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4181>
- Trejo-Sol, E. E., García-Cruz, F. J., & García-Hevia, S. (2025). La implementación del aprendizaje basado en proyectos para mejorar la motivación estudiantil y los métodos tradicionales. *MQRInvestigar*, 9(2), Article e728. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.2.2025.e728>

Conflicto de intereses

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta(n) las normativas de publicación de esta revista.

Financiación

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no fue financiada por alguna institución.

Declaración de contribución de los autores/as

Lisset Maribel Coronel Naranjo: Conceptualización; Metodología; Curación de datos; Análisis formal; Redacción – borrador original; Visualización; Administración del proyecto.

Klever Macario Coronel Alvarado: Investigación; Trabajo de campo; Validación; Recursos; Supervisión; Redacción – revisión y edición.

Verónica Perpetua Barragán Bósquez: Recolección de datos; Sistematización de información; Gestión de permisos y coordinación institucional; Discusión de resultados; Revisión crítica del manuscrito; Edición final.

