

Aprendizaje basado en proyectos en la educación primaria elemental

Project-based learning in elementary education

MSc. Diaz Bautista Fanny Elizabeth

U.E.F. Ecuador Amazónico
fannye.diaz@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-7632-6800>
Zamora Chinchipe – Ecuador

MSc. Guaman Jimenez Lupe Ernestina

U.E.F. Ecuador Amazónico
lupe.guamanj@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0001-8560-9960>
Zamora Chinchipe – Ecuador

MSc. Zhunio Farez Piedad Jackeline

U.E.F. Ecuador Amazónico
piedad.zhunio@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-8045-3950>
Zamora Chinchipe – Ecuador

MSc. Guaman Jimenez Rosa Josefina

Unidad Educativa Paltas
rosaj.guaman@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0008-4272-6500>
Zamora Chinchipe - Ecuador

Formato de citación APA

Diaz, F. Guaman, L. Zhunio, P. & Guaman, R. (2026).
Aprendizaje basado en proyectos en la educación primaria elemental. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 1663 – 1678.

NEXO CIENTIFICO

Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 10-10-2026

Fecha de aceptación :16-10-2026

Fecha de publicación:31-12-2026



RESUMEN

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa que organiza el aprendizaje alrededor de una pregunta, necesidad o problema significativo, cuya respuesta exige investigar, tomar decisiones, colaborar y elaborar un producto comunicable. El objetivo de este artículo es analizar la evidencia bibliográfica publicada entre 2020 y 2026 sobre las posibilidades, condiciones y limitaciones del ABP en la educación primaria elemental. Se realizó una revisión narrativa con búsqueda documental en fuentes académicas y repositorios de acceso público, priorizando revisiones sistemáticas y estudios vinculados con educación básica. La literatura consultada relaciona el ABP con oportunidades para desarrollar pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad, comunicación, colaboración y participación activa. No obstante, los resultados dependen de la calidad del diseño, la mediación docente, la alineación curricular, el acompañamiento diferenciado y la evaluación del proceso, no solo del producto final. También se identifican desafíos asociados con el tiempo de planificación, la disponibilidad de materiales, la formación docente y el riesgo de que algunos estudiantes asuman la mayor parte del trabajo grupal. Se concluye que el ABP puede ser pertinente en la educación primaria elemental cuando se estructura con objetivos explícitos, tareas apropiadas para la edad, andamiajes y criterios de evaluación transparentes. La evidencia revisada respalda su potencial, pero no justifica afirmar que cualquier proyecto produce automáticamente mejores aprendizajes.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje basado en proyectos, educación primaria, metodologías activas, aprendizaje significativo, evaluación formativa.

ABSTRACT

Project-Based Learning (PBL) is an active methodology that organizes learning around a meaningful question, need, or problem. Learners investigate, make decisions, collaborate, and create a product that can be shared with an audience. This article analyzes literature published between 2020 and 2026 on the opportunities, implementation conditions, and limitations of PBL in elementary primary education. A narrative documentary review was conducted using academic sources and publicly available repositories, prioritizing systematic reviews and research related to basic education. The literature associates PBL with opportunities to develop critical thinking, problem solving, creativity, communication, collaboration, and active participation. However, outcomes depend on project design, teacher guidance, curricular alignment, differentiated support, and assessment of the learning process rather than the final product alone. Challenges include planning time, material availability, teacher preparation, and the risk that some pupils may carry most of the group workload. PBL can be appropriate for elementary primary education when teachers establish clear objectives, age-appropriate tasks, scaffolding, and transparent assessment criteria. The reviewed evidence supports its potential but does not justify assuming that every project automatically improves learning.

KEYWORDS: project-based learning, primary education, active methodologies, meaningful learning, formative assessment.

INTRODUCCIÓN

La educación primaria elemental constituye una etapa decisiva para construir competencias instrumentales, hábitos de trabajo, curiosidad y confianza para aprender. En estos años, los estudiantes necesitan experiencias concretas y comprensibles que conecten los contenidos escolares con su entorno. El ABP puede favorecer esa conexión porque propone aprender mediante la investigación guiada de una pregunta relevante y la creación de una respuesta o producto. No se trata simplemente de decorar una cartelera al final de una unidad, sino de organizar la enseñanza de modo que los objetivos curriculares se aprendan durante el desarrollo del proyecto.

El interés por metodologías activas se relaciona con la necesidad de superar actividades centradas únicamente en la reproducción de información. En el ABP, los niños pueden observar una situación, formular preguntas, buscar información apropiada, contrastar ideas, diseñar una solución y comunicar lo aprendido. Estas acciones pueden ofrecer oportunidades para transferir conceptos a situaciones nuevas, siempre que exista una enseñanza explícita de los conocimientos necesarios. El proyecto no sustituye los contenidos: los convierte en herramientas para comprender y actuar.

Arriola Castro et al. (2024), en una revisión sistemática sobre estudiantes de educación básica, analizaron siete estudios seleccionados de un conjunto inicial de 60 registros. Sus conclusiones reportan aportes potenciales del ABP a la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la motivación, la creatividad, la comunicación y el rendimiento académico. Al tratarse de una revisión con estudios heterogéneos, estos hallazgos deben interpretarse como tendencias favorables y no como garantía universal aplicable a cualquier aula.

Las revisiones publicadas en 2026 también describen una asociación entre el ABP y el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y comunicativas, aunque la fuerza de las conclusiones depende de los criterios de selección y calidad de los estudios incluidos (Alfonso Díaz, 2026; Gutiérrez Baltazar, 2026). Para la educación elemental, es necesario considerar la edad, la alfabetización inicial, las habilidades matemáticas, la autorregulación y la necesidad de instrucciones breves y secuenciadas.

Aunque el ABP se presenta con frecuencia como una alternativa innovadora, su implementación puede variar considerablemente. En algunos casos se confunde con tareas grupales extensas, búsquedas de internet sin orientación o elaboración de productos que no demuestran aprendizaje individual. Por ello, resulta necesario precisar qué características lo distinguen, qué beneficios se han reportado y cuáles son las condiciones que ayudan a implementarlo de manera rigurosa.

Objetivo general

Analizar la literatura científica publicada entre 2020 y 2026 sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos en la educación primaria elemental, identificando sus fundamentos, beneficios potenciales, estrategias de aplicación, formas de evaluación y principales desafíos.

MÉTODOS Y MATERIALES

Se desarrolló una revisión bibliográfica narrativa de carácter descriptivo. La búsqueda se orientó a localizar publicaciones de 2020 a 2026 relacionadas con aprendizaje basado en proyectos, educación primaria, educación básica, metodologías activas, pensamiento crítico y competencias escolares. Se consultaron páginas de revistas científicas, repositorios y registros bibliográficos que ofrecían información verificable sobre título, autoría, fecha de publicación y, cuando estaba disponible, DOI o enlace estable.

Criterios de inclusión: a) publicación dentro del periodo 2020–2026; b) relación explícita con el ABP en educación básica o con la fundamentación y evaluación de esta metodología; c) publicación académica con datos bibliográficos identificables; y d) pertinencia para analizar aprendizajes, competencias, motivación, colaboración o implementación. Se dio prioridad a revisiones sistemáticas por su capacidad para sintetizar varios estudios. Se excluyeron textos que no permitían identificar la fuente, materiales promocionales y trabajos que mencionaban proyectos sin abordar el ABP como metodología.

La revisión no se presenta como metaanálisis ni como revisión sistemática exhaustiva. No se calculó un efecto combinado ni se afirma que se hayan agotado todas las bases de datos. La síntesis se organizó por categorías temáticas: definición y principios, resultados educativos reportados, diseño didáctico, evaluación, inclusión y dificultades de implementación. Esta delimitación es importante para no atribuir a las fuentes resultados que no midieron.

La información se comparó atendiendo al nivel educativo, la naturaleza de la publicación y el alcance de sus conclusiones. Las revisiones generales sobre educación básica se utilizaron con cautela al trasladar sus hallazgos a los primeros años de primaria, ya que no todos los estudios se centran exclusivamente en estudiantes de seis a ocho años. Las propuestas didácticas incluidas más adelante son ejemplos de aplicación elaborados para este artículo; no constituyen resultados experimentales ni se presentan como experiencias de campo realizadas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Fundamentos conceptuales del ABP

El Aprendizaje Basado en Proyectos es un enfoque de enseñanza en el que los estudiantes desarrollan conocimientos y competencias al trabajar durante un periodo definido en torno a una pregunta guía, un problema o un reto auténtico. El proceso culmina en un producto, presentación, demostración o propuesta que permite comunicar lo aprendido. La actividad debe requerir el uso de contenidos curriculares y un proceso visible de investigación, revisión y toma de decisiones.

El ABP se diferencia de una actividad manual aislada porque el aprendizaje está planificado desde el inicio. El docente identifica objetivos curriculares, define criterios de calidad, anticipa dificultades, organiza hitos y prepara apoyos. El producto final es importante, pero no es el único resultado: también se valoran los conocimientos adquiridos, la calidad de las explicaciones, la capacidad de revisar el trabajo y la contribución individual.

Entre sus principios se encuentran la pregunta significativa, la indagación sostenida, la autenticidad, la voz y elección del estudiante dentro de límites claros, la reflexión, la crítica y revisión, y la presentación pública del producto. En primaria elemental, estos principios deben traducirse en acciones apropiadas para la edad. La autonomía no implica dejar a los niños sin orientación; supone ofrecer oportunidades reales de decisión con apoyos ajustados.

El ABP puede integrar varias asignaturas. Por ejemplo, un proyecto sobre el consumo responsable de agua puede vincular Ciencias Naturales, Matemática, Lengua y Educación Artística: observar el uso del agua, registrar cantidades sencillas, leer información, escribir recomendaciones y diseñar un cartel para la comunidad escolar. La integración solo es válida si los objetivos de cada área están identificados y se enseñan de forma explícita.

Una dificultad conceptual consiste en usar la palabra “proyecto” para cualquier tarea larga. Una exposición basada en copiar información puede terminar en un producto atractivo sin evidenciar comprensión. En cambio, un proyecto bien diseñado plantea un reto, exige investigar, incluye retroalimentación y requiere explicar las decisiones tomadas. Por tanto, la calidad pedagógica depende del diseño y la mediación, no del nombre que se dé a la actividad.

Evidencia reciente sobre sus aportes

La revisión de Arriola Castro et al. (2024) identificó estudios que relacionan el ABP con resolución de problemas, pensamiento crítico, motivación, comunicación, creatividad e interacción social en educación básica. El artículo señala que, de 60 registros examinados inicialmente, siete fueron incluidos en la síntesis. Esta diferencia entre registros localizados y estudios seleccionados ilustra la importancia de aplicar criterios de calidad y pertinencia antes de formular conclusiones.

Cajas Molina et al. (2023) revisaron literatura sobre el ABP en la docencia y analizaron su relevancia y sus implicaciones pedagógicas. Su trabajo refuerza la importancia de considerar el proceso de implementación y no solo los resultados finales. En términos prácticos, el docente debe planificar las tareas, ofrecer fuentes apropiadas, sostener la participación y evaluar las competencias que realmente se pretende desarrollar.

Alfonso Díaz (2026) informa, en una revisión sobre competencias educativas, tendencias favorables para el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas, la autonomía y la colaboración. Gutiérrez Baltazar (2026), por su parte, sintetiza investigaciones de educación básica publicadas entre 2022 y mayo de 2026 y señala mejoras reportadas en motivación y logro académico, además de un crecimiento de propuestas que combinan ABP, STEM y tecnologías digitales. Estas publicaciones recientes son pertinentes, pero sus conclusiones deben interpretarse atendiendo a la variedad de áreas, edades y diseños de los estudios incluidos.

La evidencia no debe leerse como una afirmación de superioridad absoluta frente a todas las metodologías. Un proyecto mal estructurado puede consumir tiempo sin asegurar que cada niño aprenda los conceptos previstos. Asimismo, los resultados pueden depender de la duración, la formación docente, los recursos, el grado de guía y el tipo de evaluación. La lectura crítica exige diferenciar entre resultados observados por los estudios y recomendaciones derivadas de ellos.

En síntesis, la literatura revisada respalda el potencial del ABP para generar experiencias de aprendizaje activas y contextualizadas. Sin embargo, la afirmación más prudente es que puede contribuir al aprendizaje cuando se implementa con intencionalidad curricular, acompañamiento docente y evaluación coherente.

Aportes al desarrollo cognitivo y social

Pensamiento crítico y resolución de problemas. Un proyecto puede invitar a los estudiantes a distinguir entre información relevante y secundaria, comparar alternativas y justificar una solución. En

la primaria elemental estas acciones deben concretarse en preguntas accesibles: ¿qué necesitamos averiguar?, ¿qué evidencia tenemos?, ¿qué opción responde mejor al problema? La calidad del razonamiento importa más que la complejidad del producto.

Comunicación oral y escrita. Al presentar resultados, los estudiantes practican explicar procesos, describir observaciones, escuchar preguntas y adaptar el mensaje al público. La escritura puede aparecer en notas, listas, registros, instrucciones y conclusiones breves. El docente debe modelar cómo organizar ideas y ofrecer apoyos visuales o plantillas cuando las habilidades de escritura todavía están en desarrollo.

Colaboración. El trabajo en grupo puede fortalecer la escucha, la negociación y la responsabilidad compartida. Sin embargo, sentar a los niños juntos no garantiza cooperación. Se requieren roles rotativos, metas comunes, acuerdos de convivencia y evidencias individuales. Conviene que cada integrante pueda explicar una parte del proyecto y demostrar qué aprendió.

Creatividad y autonomía. La creación de prototipos, maquetas, afiches o presentaciones permite explorar distintas formas de comunicar una idea. La autonomía se desarrolla gradualmente cuando los niños eligen entre opciones viables, administran pequeñas tareas y reflexionan sobre sus decisiones. El docente conserva la responsabilidad de garantizar que las opciones se mantengan alineadas con los objetivos curriculares.

Motivación y sentido del aprendizaje. Los problemas relacionados con la escuela, el hogar o la comunidad pueden ayudar a que los contenidos parezcan relevantes. Aun así, el interés inicial no sustituye el esfuerzo sostenido ni la enseñanza directa. El docente debe equilibrar la exploración con momentos explícitos para explicar vocabulario, conceptos y procedimientos.

Estos aportes son oportunidades pedagógicas, no efectos automáticos. Para saber si se desarrollaron, deben recogerse evidencias concretas: explicaciones, borradores, registros, participación, revisión del producto y desempeño individual. La evaluación sistemática evita confundir entusiasmo o apariencia del producto con aprendizaje profundo.

Diseño de proyectos para primaria elemental

Un diseño eficaz comienza con los aprendizajes curriculares, no con la manualidad que se desea fabricar. El docente selecciona dos o tres objetivos prioritarios, formula una pregunta guía y define qué evidencias permitirán saber si se alcanzaron. Para estudiantes pequeños, la pregunta debe ser comprensible, cercana y susceptible de investigarse en el tiempo disponible.

Fase 1. Preparación y pregunta guía. Presentar una situación con una imagen, un objeto, una historia breve o una observación del entorno. Activar conocimientos previos y registrar lo que los niños quieren saber. El docente aclara el reto y explica los criterios de éxito.

Fase 2. Planificación compartida. Dividir el proyecto en pasos breves, distribuir responsabilidades y establecer un calendario visual. Las tareas deben tener una duración manejable y permitir que todos participen. El docente prepara materiales, fuentes seguras y apoyos para estudiantes que necesitan más acompañamiento.

Fase 3. Investigación y enseñanza explícita. Los niños observan, leen textos adecuados, realizan mediciones o recopilan información. En esta fase se enseñan directamente los conceptos que necesitan. Si el proyecto requiere medir, por ejemplo, el docente modela el uso de unidades y la lectura de resultados antes de pedir que los grupos trabajen con autonomía.

Fase 4. Elaboración y revisión. Los estudiantes construyen una primera versión del producto. El docente organiza momentos de retroalimentación con preguntas concretas: ¿se entiende el mensaje?, ¿qué dato lo respalda?, ¿qué debemos corregir? La revisión forma parte del aprendizaje y no debe reservarse únicamente para el final.

Fase 5. Presentación y reflexión. El producto se comparte con compañeros, familias u otra audiencia apropiada. Cada estudiante explica qué aprendió, qué aportó y qué cambiaría. Una reflexión corta puede realizarse oralmente, mediante dibujos, frases incompletas o una lista de cotejo.

En todas las fases conviene combinar trabajo grupal con actividades individuales. Las instrucciones se presentan oralmente y por escrito, con ejemplos visuales; el vocabulario se enseña antes de exigir su uso; y los tiempos se ajustan según la complejidad. El ABP no elimina la estructura: necesita una estructura visible que haga posible la exploración.

Ejemplo didáctico ilustrativo

Proyecto: “Nuestra escuela ahorra agua”

Nivel sugerido: educación primaria elemental. Duración aproximada: dos a tres semanas, ajustable a la planificación institucional.

Pregunta guía: ¿Cómo podemos ayudar a nuestra escuela a usar el agua de manera responsable?

Objetivos de aprendizaje: reconocer prácticas de consumo responsable; registrar y organizar datos sencillos; leer información breve; elaborar recomendaciones claras; y colaborar respetando

acuerdos. El docente debe adaptar los objetivos a los destrezas y criterios curriculares correspondientes al grado.

Actividades iniciales. El grupo conversa sobre los usos del agua en la escuela y observa, con autorización y supervisión, lugares donde se utiliza. Los niños dibujan o escriben lo que ya saben y formulan preguntas. El docente explica normas de seguridad e higiene: no manipular instalaciones ni realizar acciones que puedan causar desperdicio o riesgo.

Investigación guiada. Los equipos utilizan una ficha de observación sencilla para registrar situaciones observables, sin hacer afirmaciones que no puedan comprobar. Leen un texto breve preparado por el docente y comentan prácticas para ahorrar agua. En Matemática pueden contar observaciones y representarlas con pictogramas; en Lengua pueden escribir oraciones recomendatorias; en Ciencias Naturales pueden conversar sobre la importancia del agua.

Producto final. Cada equipo prepara una propuesta comunicativa —cartel, folleto, exposición breve o señalética— que contenga al menos tres recomendaciones respaldadas por lo observado o leído. El producto se revisa con una lista de cotejo antes de compartirlo en la escuela.

Evaluación. Se valoran la comprensión del problema, la exactitud de los datos, la claridad del mensaje, la colaboración y la explicación individual. La presentación visual no debe tener más peso que el aprendizaje curricular. Cada estudiante responde oralmente o por escrito: ¿qué aprendí?, ¿qué evidencia utilizamos?, ¿qué recomendación considero más importante y por qué?

Este ejemplo es una propuesta didáctica ilustrativa elaborada para el artículo, no el informe de una intervención ejecutada ni evidencia de resultados reales. Su aplicación requiere ajustar el alcance, los materiales y la duración a la edad, al contexto y al currículo vigente.

Evaluación formativa y participación

La evaluación en el ABP debe acompañar el proceso y no limitarse a calificar el producto final. Al inicio, una actividad diagnóstica permite reconocer conocimientos previos y necesidades de apoyo. Durante el proyecto, los registros, preguntas, conversaciones y borradores muestran si los estudiantes comprenden los conceptos y qué aspectos necesitan reforzarse. Al cierre, el producto y la explicación individual permiten valorar tanto el aprendizaje como la capacidad de comunicarlo.

Una rúbrica apropiada para primaria elemental puede contemplar cuatro criterios: comprensión del contenido, uso de información o datos, comunicación del resultado y colaboración responsable. Los descriptores deben estar escritos en lenguaje sencillo y acompañados de ejemplos. Por ejemplo,

“explica con sus propias palabras una idea principal” es más claro que un descriptor abstracto como “demuestra apropiación epistemológica”.

La autoevaluación puede utilizar preguntas cortas: ¿qué hice bien?, ¿qué me resultó difícil?, ¿cómo ayudé al equipo? La coevaluación debe enseñarse con normas de respeto y comentarios específicos. No conviene permitir que los niños asignen calificaciones arbitrarias a sus compañeros; la finalidad es aprender a dar y recibir retroalimentación útil.

La evaluación individual es imprescindible porque el producto colectivo no demuestra por sí mismo que todos los integrantes hayan aprendido. El docente puede hacer preguntas breves a cada niño, revisar una actividad individual o pedir una explicación de la parte que realizó. También debe observar si las responsabilidades se distribuyeron equitativamente.

La retroalimentación debe ser oportuna y accionable. En vez de decir únicamente “está mal”, el docente puede señalar qué parte necesita revisión y sugerir el siguiente paso. Cuando aparecen errores conceptuales, es necesario detenerse y enseñar de nuevo. La fidelidad al proyecto no debe convertirse en una razón para continuar con una idea equivocada.

Los criterios de evaluación han de comunicarse desde el inicio. Esto reduce la incertidumbre, ayuda a los estudiantes a planificar y hace más transparente la valoración. La evaluación formativa convierte cada etapa en una oportunidad para ajustar la enseñanza y apoyar el progreso de todos.

Inclusión, recursos y rol docente

El ABP puede abrir diferentes formas de participación, pero no es inclusivo por definición. Algunos estudiantes pueden necesitar textos simplificados, instrucciones fragmentadas, apoyos visuales, más tiempo, materiales manipulables o alternativas para demostrar lo aprendido. El docente debe anticipar barreras y ofrecer opciones sin reducir de manera innecesaria los objetivos centrales.

La distribución de roles puede favorecer que todos contribuyan, siempre que no encasille a los niños en funciones permanentes. Los roles deben rotar y permitir practicar distintas habilidades. Si un estudiante presenta dificultades de lectura, por ejemplo, puede recibir apoyo para acceder al texto y también participar en la lectura de fragmentos breves, en lugar de quedar excluido de toda tarea escrita.

Los recursos digitales pueden facilitar la búsqueda, creación y presentación de información, pero su uso debe responder a una necesidad de aprendizaje. La disponibilidad de dispositivos y conexión no es igual en todos los hogares; por eso, el proyecto no debe depender de que las familias compren

materiales o realicen tareas que corresponden a la escuela. Se pueden emplear recursos reciclados, textos impresos y materiales del entorno, con criterios de seguridad y accesibilidad.

El rol docente es diseñar, modelar, guiar y evaluar. Durante el proyecto, el profesor observa la participación, formula preguntas, detecta errores, enseña procedimientos y ayuda a resolver desacuerdos. La intervención docente no contradice el aprendizaje activo: lo hace posible, especialmente cuando los estudiantes todavía están desarrollando habilidades de planificación y autorregulación.

La comunicación con las familias debe explicar el propósito del proyecto y el tipo de apoyo esperado. La colaboración familiar puede consistir en conversar sobre el tema o compartir conocimientos cotidianos, sin convertirla en obligación de elaborar el producto. La equidad requiere que el aprendizaje y los recursos esenciales estén garantizados dentro de la institución.

En consecuencia, un ABP inclusivo combina expectativas claras, flexibilidad en los medios, apoyos graduados y evaluación sensible a las necesidades. La participación no se mide únicamente por estar presente en el grupo, sino por tener una oportunidad real de contribuir, aprender y explicar lo aprendido.

DISCUSIÓN

Entre los principales desafíos se encuentra la planificación. Un proyecto interdisciplinario exige coordinar objetivos, actividades, recursos, tiempos y evaluación. Si se incorporan demasiados contenidos, el trabajo puede dispersarse y los estudiantes no profundizar en ninguno. Una respuesta práctica consiste en priorizar pocos aprendizajes y revisar cada actividad preguntando si contribuye directamente a ellos.

Otro riesgo es la desigualdad de participación. Los estudiantes con mayor dominio académico pueden terminar tomando las decisiones, mientras otros realizan tareas periféricas. Para reducir este problema se recomiendan roles rotativos, seguimiento individual, momentos de explicación personal y registros de aportaciones. La colaboración debe enseñarse de forma explícita.

También existe el peligro de priorizar el producto sobre el proceso. Un cartel atractivo o una maqueta compleja puede reflejar la ayuda adulta más que el aprendizaje infantil. Por ello, es importante conservar borradores, registros, observaciones y explicaciones individuales. Los criterios deben valorar el contenido y el razonamiento, además de la presentación.

La literatura revisada describe resultados favorables en diversas competencias, pero no todas las investigaciones se enfocan exclusivamente en primaria elemental y las metodologías de los estudios son variadas (Arriola Castro et al., 2024; Gutiérrez Baltazar, 2026). Por ello, no es apropiado extrapolar todos los resultados a cualquier grado, asignatura o contexto. Las revisiones recientes aportan un panorama útil, aunque se requiere más investigación que compare diseños, duración, tipo de apoyo docente y resultados a largo plazo.

La tecnología tampoco garantiza calidad. Una búsqueda abierta en internet puede exponer a los niños a información inadecuada o llevarlos a copiar contenidos que no comprenden. Las fuentes deben seleccionarse previamente, y la investigación ha de ajustarse a las capacidades lectoras del grupo. El ABP para niños pequeños puede basarse en observaciones directas, entrevistas guiadas, libros y materiales preparados por el docente.

La discusión central es que el ABP no debe plantearse como sustituto de todas las estrategias didácticas. La enseñanza explícita, la práctica individual y la explicación sistemática siguen siendo necesarias. La fortaleza del enfoque consiste en articular estos recursos dentro de un propósito significativo, permitiendo que los estudiantes utilicen lo aprendido y reflexionen sobre su aplicación.

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica permite concluir que el Aprendizaje Basado en Proyectos constituye una metodología pertinente para crear experiencias activas y contextualizadas en la educación primaria elemental. Las publicaciones consultadas señalan aportes potenciales al pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación, la creatividad, la colaboración, la motivación y el logro académico. No obstante, estos beneficios dependen de la calidad del diseño y de las condiciones concretas de implementación.

El ABP debe partir de objetivos curriculares explícitos y una pregunta guía comprensible para la edad. El proyecto necesita tareas secuenciadas, enseñanza directa de conceptos, recursos accesibles y oportunidades para revisar el trabajo. La participación del estudiante debe ser activa, pero acompañada por una mediación docente constante y ajustada.

La evaluación ha de contemplar tanto el proceso como el producto. Las rúbricas sencillas, listas de cotejo, registros, autoevaluaciones y preguntas individuales ayudan a reconocer el progreso y a comprobar que cada integrante haya aprendido. La estética del producto no debe reemplazar la evidencia de comprensión.

Para avanzar hacia una práctica inclusiva, se recomienda ofrecer distintas formas de acceder a la información y expresar los aprendizajes, distribuir roles de manera equitativa y evitar que los recursos dependan de la capacidad económica de las familias. Los apoyos deben facilitar el acceso sin perder de vista los objetivos centrales.

Se recomienda que los docentes comiencen con proyectos de alcance limitado, vinculados a contenidos concretos, y que documenten las dificultades y los avances. La reflexión posterior permite ajustar la duración, las instrucciones, los recursos y la evaluación para futuras implementaciones. Las instituciones pueden apoyar el proceso mediante planificación colaborativa y formación docente.

Finalmente, deben reconocerse las limitaciones de esta revisión narrativa: la búsqueda no equivale a un protocolo sistemático exhaustivo y las fuentes incluidas abarcan niveles y áreas diversos. Por ello, futuras investigaciones podrían centrarse específicamente en los primeros años de primaria, comparar estrategias de acompañamiento y analizar tanto resultados académicos como participación e inclusión. La conclusión más equilibrada es que el ABP ofrece posibilidades educativas valiosas cuando se planifica con rigor, se implementa con apoyo y se evalúa con evidencias claras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Alfonso Díaz, L. A. (2026). Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos en el desarrollo de competencias educativas: Revisión sistemática. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 7(1). <https://doi.org/10.66473/rcmg.v7i1.1224>
- 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. *Revista Tribunal*, 4(8), 222–241. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.54>
- Cajas Molina, D. R., Lagla Chicaiza, R. X., Salazar Bedón, S. E., & Laica Herrera, M. Y. (2023). Aprendizaje basado en proyectos en la docencia: Una revisión sistemática de la literatura. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 290–305. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252222>
- Gutiérrez Baltazar, J. R. (2026). El aprendizaje basado en proyectos y su influencia en el aprendizaje de estudiantes de educación básica: Revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 6(16), 1–19. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i16.519>
- Hurtado Iza, R. G. (2026). Evaluación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en Educación Primaria: Una revisión de literatura basada en un enfoque de educación primaria. *Revista Prometeo Sociedad del Conocimiento*. <https://doi.org/10.66628/0wjfce46>
- Malavé Tomalá, I. K., Cáceres Ochoa, L. E., & Lolín Párraga, G. A. (2025). Aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza en estudiantes de educación básica: Revisión sistemática de la literatura. *South Florida Journal of Development*. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n4-002>
- Ordoñez Reino, B. K., Fernández Sánchez, L., & Sancho Aguilera, D. (2026). Efectividad del Aprendizaje Basado en Proyectos para la adquisición de habilidades sociales en los niños: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). <https://www.revistainvecom.org/index.php/invecom/article/download/3856/1728/2389>
- Rojas Campoverde, G. de J., & Viteri Villamarín, J. S. (2026). El ABP en la Educación Básica y Superior: Evaluación de su impacto en el desarrollo de competencias blandas (2020–2026). *Scientia Andes*, 2(3). <https://doi.org/10.64230/sca.v2i3.30>

Santos, S. S. R. F. dos, Silva, L. do N. da, Resende, L. M. M. de, & Pilatti, L. A. (2024). Aprendizagem baseada em projetos na educação básica: Revisão sistemática da literatura. Caderno Pedagógico, 21(3). <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n3-186>

Esterripa Aguilar, B. (2026). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica para la mejora del aprendizaje de la matemática: Una revisión sistemática [Trabajo académico, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio Institucional UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/a8bba26d-c1b0-4b25-a9f5-914a1cd8e3d8>

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.

