

Aprendizaje basado en proyectos dentro de entornos e-learning para clases sincrónicas de Lengua y Literatura en tercero de básica

Project-Based Learning in e-learning environments for synchronous Language and Literature classes in the third grade of primary education

Nelson Lasso Chiro*
Universidad Nacional de Chimborazo
Riobamba - Ecuador
nelsonlasso@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0008-8368-1919>

Jorge Noé Silva Castillo
Universidad Nacional de Chimborazo
Riobamba - Ecuador
jsilva@unach.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8928-7201>

*Correspondencia:
nelsonlasso@yahoo.es

Cómo citar este artículo:
Lasso, N., & Silva, J. (2026). Aprendizaje basado en proyectos dentro de entornos e-learning para clases sincrónicas de Lengua y Literatura en tercero de básica. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 3(1), 78-91. <https://doi.org/10.61347/rien.v3i1.88>

Recibido: 30 de enero de 2026

Proceso de evaluación:

2 de febrero al 4 de marzo de 2026

Aceptado: 6 de marzo de 2026

Publicado: 11 de marzo de 2026

Resumen: La educación contemporánea enfrenta el desafío de integrar metodologías activas y recursos tecnológicos que favorezcan aprendizajes significativos en entornos virtuales. En este contexto, el presente estudio analiza la eficacia de la integración de plataformas y herramientas digitales en la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en clases sincrónicas de Lengua y Literatura dirigidas a estudiantes de tercer año de Educación General Básica (EGB). La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, mediante el método de revisión sistemática de literatura basado en la metodología PRISMA. Para ello, se seleccionaron catorce estudios publicados entre 2019 y 2024 en bases de datos académicas reconocidas, los cuales fueron analizados a través de una matriz de categorización temática. Los resultados evidencian que el ABP favorece el desarrollo de competencias comunicativas, digitales y socioemocionales, al promover la transición desde una lectura reproductiva hacia la producción creativa y contextualizada de textos. Asimismo, la integración de herramientas digitales como Microsoft Teams, Canva, Padlet y Wordwall facilita la interacción, la escritura colaborativa y la argumentación oral en entornos e-learning sincrónicos en estudiantes de tercer año de EGB. Se concluye que la articulación entre metodologías activas y recursos tecnológicos fortalece la expresión creativa, el pensamiento crítico y la participación estudiantil, lo que evidencia el potencial del ABP para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos digitales.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos (ABP), e-learning síncrono, Lengua y Literatura, tercero de EGB.

Abstract: Contemporary education faces the challenge of integrating active methodologies and technological resources that promote meaningful learning in virtual environments. In this context, this study analyzes the effectiveness of integrating digital platforms and tools in the implementation of Project-Based Learning (PBL) in synchronous Language and Literature classes for third-year students in Basic General Education (EGB). The research was conducted using a qualitative descriptive approach, through a systematic literature review based on the PRISMA methodology. To this end, fourteen studies published between 2019 and 2024 in recognized academic databases were selected and analyzed using a thematic categorization matrix. The results show that PBL favors the development of communicative, digital, and socio-emotional skills by promoting the transition from reproductive reading to the creative and contextualized production of texts. Likewise, the integration of digital tools such as Microsoft Teams, Canva, Padlet, and Wordwall facilitates interaction, collaborative writing, and oral argumentation in synchronous e-learning environments for third-year EGB students. The conclusion is that the combination of active methodologies and technological resources strengthens creative expression, critical thinking, and student participation, demonstrating the potential of PBL to transform teaching and learning processes in digital educational contexts.

Keywords: Language and Literature, project-based learning (PBL), synchronous e-learning, third year of BGE.

Copyright: Derechos de autor 2026 Nelson Lasso Chiro, Jorge Noé Silva Castillo.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0.

1. Introducción

La sociedad actual se caracteriza por la inmediatez y el cambio constante, fenómenos evidenciados en los procesos de adaptabilidad, el desarrollo socioemocional y la creciente integración tecnológica. En medio de esta acelerada transformación estructural, la educación en todos sus niveles enfrenta nuevos desafíos y oportunidades. En este contexto, la educación básica constituye una etapa clave para el desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos en los niños (Patiño & Valencia, 2024). En consecuencia, surge el interés por profundizar en la innovación educativa, no solo para comprender sus fundamentos, sino para analizar cómo puede aprovecharse el potencial de la integración tecnológica mediante recursos multimedia interactivos adaptados a las necesidades individuales de los estudiantes. Asimismo, el aprendizaje en línea y el uso de plataformas educativas digitales han ampliado el acceso a contenidos educativos, favoreciendo mayores niveles de personalización y flexibilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Robles & Sandoval, 2023).

Esta evolución significativa en el ámbito educativo, particularmente durante la última década, se consolidó con la implementación de la enseñanza remota de emergencia desarrollada en los periodos de confinamiento, lo que impulsó el fortalecimiento y la expansión de los modelos e-learning. En este nuevo escenario, el entorno síncrono entendido como el espacio que permite la interacción en tiempo real entre docente y estudiante ha dejado de ser un simple medio para videoconferencias y se ha redefinido como una auténtica ágora digital (Del Prado, 2025). No obstante, este espacio aún requiere potenciar la interacción y la construcción colectiva del conocimiento propias del aula física, trasladándolas a una dimensión virtual donde la mediación tecnológica funcione como un puente facilitador del aprendizaje y no como una barrera para la participación y el intercambio pedagógico.

Entre los principales retos educativos destacan aquellos vinculados con la enseñanza de Lengua y Literatura, ámbito en el que la didáctica literaria ha debido enfrentarse históricamente a la pasividad estudiantil y a modelos reproductivos de enseñanza (Cabrera et al., 2025). Al trasladar estos procesos al entorno virtual, se pierden importantes matices comunicativos y lingüísticos, comenzando por el uso de epéntesis, elisiones u omisiones grafemáticas, sustituciones grafemáticas, léxicas y alfanuméricas, grafía fonética y prosódica, repetición de fonemas como estrategia compensatoria ante la ausencia del canal auditivo, así como abreviaciones, truncamientos, anglicismos, calcos lingüísticos, acrónimos, emoticones, escritura fonética basada en códigos alfanuméricos, deformaciones tipográficas del texto y el uso expresivo de mayúsculas (Parrilla, 2008).

A partir de estas transformaciones emergen nuevos desafíos relacionados con el desarrollo de competencias esenciales, especialmente la lectura crítica y la educación literaria, que pueden verse afectadas cuando la herramienta tecnológica desplaza al análisis reflexivo profundo. En consecuencia, la urgencia actual no radica únicamente en digitalizar contenidos, sino en promover procesos pedagógicos que favorezcan una producción literaria auténtica, crítica y significativa (Molina et al., 2026). En torno a esta problemática surge el presente estudio, orientado a la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en entornos síncronos de Lengua y Literatura, sustentado en el constructivismo social y el conectivismo, con el propósito de transformar el aula virtual en un espacio de creación literaria que fortalezca la autonomía estudiantil y aproveche las redes contemporáneas de conocimiento y aprendizaje propias de la era digital.

Desde el punto de vista epistemológico, la investigación se fundamenta en el constructivismo social, el cual concibe el aprendizaje como un proceso dialógico y socialmente mediado. Según Vygotsky (1978), la Zona de Desarrollo Próximo actúa como un espacio de mediación entre el conocimiento actual y el potencial del estudiante. En la virtualidad síncrona, esta mediación se materializa a través

de herramientas digitales que se transforman en espacios de construcción compartida de significados. Para que este proceso sea efectivo, resulta imprescindible desarrollar la presencia social, entendida como la capacidad de los participantes para proyectarse emocionalmente como sujetos reales dentro del entorno virtual, permitiendo que el debate crítico trascienda la pantalla y facilite la validación de interpretaciones y la negociación colectiva de significados en tiempo real.

De manera complementaria, el conectivismo propuesto por Siemens (2004) concibe el aprendizaje como la conexión de nodos de información. En el ámbito literario contemporáneo, esta perspectiva se refleja en una visión transmedia de las obras, donde un texto clásico dialoga con ensayos digitales o discusiones en redes sociales. Aquí, el estudiante asume el rol de prosumidor literario, capaz de conectar, reinterpretar y producir conocimiento a partir de múltiples fuentes digitales.

El ABP se define como un modelo pedagógico en el cual los estudiantes trabajan activamente en la planificación, implementación y evaluación de proyectos vinculados con situaciones del mundo real, promoviendo aprendizajes que trascienden el aula. Este enfoque se ha consolidado como una herramienta relevante para el desarrollo no solo de contenidos académicos, sino de competencias digitales y del uso significativo de las TIC (Heydrich et al., 2010). En este sentido, el ABP posiciona al estudiante como protagonista de su aprendizaje, fomentando la autonomía, la problematización y la contextualización de la realidad, mientras el docente asume un rol orientador y facilitador dentro del entorno pedagógico.

A diferencia del modelo tradicional, en el que el estudiante actúa como receptor de interpretaciones literarias prediseñadas, el ABP le exige desempeñarse como prosumidor activo. Mediante el uso de herramientas digitales para la creación de productos derivados de obras literarias, el estudiante realiza procesos de transposición didáctica y estética que requieren una comprensión profunda del contenido. De esta manera, la pasividad se sustituye por la resolución de problemas auténticos, otorgando sentido al aprendizaje lingüístico y literario.

Uno de los mayores desafíos señalados por Romero-Rodríguez et al. (2023) se relacionan con la fatiga derivada de la interacción mediada por cámaras. La propuesta de ABP reduce aquella atención que provoca mirar solo al docente y trasladar el objetivo de creación más colectiva, lo que significa crear una interacción donde a partir de una participación mediante el chat de la videoconferencia o también en los comentarios que se participe en un documento compartido se logren coordinar tareas y emular una mejor comunicación.

En este marco, la presente investigación explora la eficacia de la integración de plataformas y herramientas digitales como Microsoft Teams, Canva y Wordwall, para la transición desde una enseñanza tradicional hacia la implementación del ABP en entornos e-learning síncronos aplicados a clases de Lengua y Literatura. Asimismo, examina la relación entre las competencias comunicativas, digitales y socioemocionales propuestas en el currículo y las posibilidades reales del entorno e-learning para garantizar el desarrollo efectivo de habilidades de expresión creativa en estudiantes de tercer año de Educación General Básica (EGB).

2. Metodología

La presente investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, para el cual se empleó el método de revisión sistemática de literatura mediante una adaptación simplificada de la declaración PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*). Este diseño permitió sintetizar la evidencia existente sobre la implementación del ABP en el área de Lengua y Literatura, con el propósito de identificar patrones, desafíos y buenas prácticas en entornos síncronos de e-learning.

Con el fin de garantizar la pertinencia y actualidad de la información analizada, se establecieron criterios rigurosos de inclusión y exclusión. El periodo de estudio se delimitó entre 2019 y 2024, y abarcó la transición desde el escenario prepandémico hasta la consolidación de los actuales modelos educativos híbridos y virtuales.

Criterios de inclusión

- Publicaciones en revistas indexadas o repositorios institucionales de reconocido prestigio (UVaDOC, PUCP, UMCE, Dialnet y Redalyc).
- Estudios centrados específicamente en la enseñanza de Lengua y Literatura.
- Investigaciones que analicen modalidades de e-learning síncrono o bimodal.
- Artículos que evalúen el uso del ABP como estrategia didáctica principal.

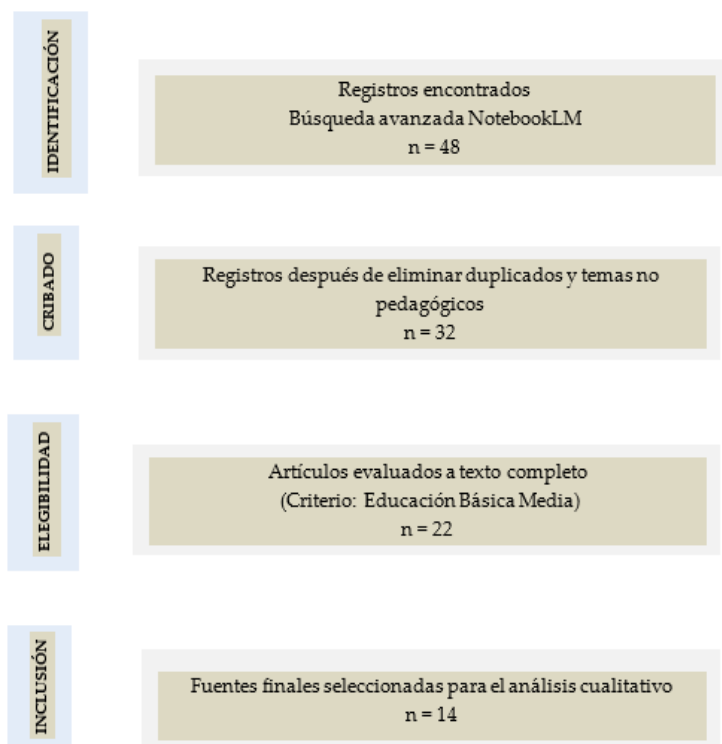
La recolección de datos se realizó mediante una búsqueda estructurada en bases de datos académicas y buscadores especializados. En esta fase se emplearon descriptores en español e inglés, combinados mediante operadores booleanos (AND y OR), conforme a las siguientes ecuaciones de búsqueda:

- “Aprendizaje Basado en Proyectos” AND “Literatura” AND “síncrono”.
- “PBL” AND “Language and Literature” AND “e-learning”.
- “Diseño tecnopedagógico” AND “enseñanza virtual”.

El proceso de selección y depuración de estudios se desarrolló siguiendo las tres fases establecidas en la declaración PRISMA identificación, cribado y selección (figura 1).

Figura 1

Diagrama PRISMA



3. Resultados

Para la organización de la evidencia, se realizó una lectura de las 14 fuentes seleccionadas a partir del proceso PRISMA (Page et al., 2021). La tabla 1 presenta los autores, títulos y el eje temático que cada obra aportó a la presente revisión, evidenciándose una convergencia entre el uso de tecnologías emergentes como la Inteligencia Artificial (IA) y las narrativas transmedia y el fortalecimiento de la competencia lectoescritora en el nivel de Educación Básica Media.

Una vez definidas las fuentes finales, se realizó un análisis de contenido temático. La información fue sistematizada mediante una matriz de extracción de datos que categorizó los hallazgos en función de los objetivos de la investigación.

Tabla 1

Caracterización de las fuentes primarias seleccionadas dentro de la declaración PRISMA

Autor(es)	Título del Estudio	Aporte principal al ABP en Lengua y Literatura
Ruiz & Ortega-Sánchez (2022)	El ABP: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022)	Marco teórico y evolución del ABP (2015-2022).
Fikria et al. (2025)	A Systematic Review of Technology-Enhanced Project-Based Language Learning: Theoretical Frameworks, Project Types, and Implications for Future Research and Practice	Integración de tecnología y marcos teóricos.
Zhang & Ma (2023)	A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study.	Metaanálisis sobre efectividad del aprendizaje.
Saquicela & González (2025)	Aprendizaje basado en proyectos en Lengua y Literatura: Evidencias de su efectividad y retos para docentes.	Retos docentes y evidencias de efectividad.
Sandoval et al. (2025)	El Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de interaprendizaje para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marquesa de Solanda, ubicada en la ciudad de Quito	Caso específico: Comprensión lectora en Básica.
Sánchez-García & Reyes-de-Cózar (2025)	Enhancing Project-Based Learning: A Framework for Optimizing Structural Design and Implementation-A Systematic Review with a Sustainable Focus	Diseño estructural y sostenibilidad del proyecto.
Magdaleno (2024)	La Inteligencia Artificial Generativa aplicada a la enseñanza de Lengua castellana y Literatura	Uso de IA Generativa en Literatura.
Berdeja (2020)	La escuela ante el desafío digital. Las nuevas formas de lectura y escritura.	Nuevas formas de lectura y escritura digital.
Martínez et al. (2025)	La narrativa transmedia como estrategia pedagógica para integrar lectura, escritura y pensamiento crítico en el aula.	Escritura y pensamiento crítico en el aula.
Martínez et al. (2024)	Las humanidades digitales en la enseñanza de las literaturas hispánicas	Aplicaciones prácticas en literaturas hispánicas.
Batista et al. (2025)	Mapping the global research on project-based learning: a bibliometric and network analysis (2014–2024)	Análisis bibliométrico global del ABP.

Zúñiga (2025)	Metodologías activas para el desarrollo de pensamiento crítico en la universidad. Una revisión de literatura	Desarrollo de pensamiento crítico.
Alonso & Murgia (2020)	Narrativa transmedia pedagógica: etapas, contextos y dimensiones para su inclusión en el aula	Etapas para la inclusión de transmedia en aula.
Torres et al. (2025)	Relación entre el uso de inteligencia artificial generativa y el desarrollo de competencias de escritura académica en Lengua y Literatura en estudiantes de Bachillerato	Impacto de la IA en la escritura académica.

Para ello, se establecieron cuatro dimensiones de análisis: competencial, instrumental, de mediación y emocional. La dimensión competencial integra los hallazgos que evidencian cómo el ABP favorece la transición de una lectura reproductiva hacia una producción textual situada y significativa. En este proceso, los estudiantes optimizan su alfabetización digital y competencias de búsqueda, selección y filtrado de información en repositorios académicos, fortaleciendo la toma de decisiones creativas fundamentadas.

Por su parte, la dimensión instrumental se centra en la interacción en tiempo real a través de herramientas digitales de co-creación que facilitan la construcción social del conocimiento y reducen el aislamiento característico de los entornos virtuales de aprendizaje. En tanto, la dimensión de mediación permite al docente construir experiencias de aprendizaje. En este sentido, su función no se limita al dominio técnico de las herramientas digitales, sino que implica el diseño de entornos que promuevan la autonomía del estudiante y vinculen la tradición literaria con su realidad digital. Desde esta perspectiva, el ABP favorece procesos de lectura crítica y reflexiva, en los que el estudiante no solo interpreta los textos, sino que los transforma mediante producciones creativas contextualizadas.

Finalmente, la dimensión emocional constituye un aspecto clave en los entornos de e-learning síncrono, donde pueden surgir fenómenos como la ansiedad o el aislamiento. Krashen (1982) constata una correlación entre la colaboración síncrona y la reducción del filtro afectivo. La enseñanza de la literatura suele percibirse como un ámbito de alta subjetividad, lo que genera inseguridad frente a la evaluación de interpretaciones consideradas “correctas”. No obstante, la implementación del ABP en entornos virtuales favorece el desarrollo de la presencia social (Garrison et al, 1999).

De esta manera, la construcción de una identidad grupal mediada por la interacción digital mitiga el aislamiento propio de la educación virtual, al crear un espacio de seguridad emocional donde la experimentación literaria se percibe como parte del proceso formativo. Asimismo, la retroalimentación inmediata y horizontal producida en las salas de videoconferencia humaniza la interfaz tecnológica, transformándola en un espacio de diálogo y creación colectiva en el que el error se integra como parte del proceso creativo y no como un indicador de fracaso académico.

Integración de herramientas digitales en la implementación del ABP en entornos e-learning síncronos

En la tabla 2 se analiza la eficacia de la integración de herramientas digitales como Microsoft Teams, Canva y Padlet en la implementación del ABP en entornos e-learning síncronos. Se indica cómo cada plataforma cumple funciones pedagógicas específicas que favorecen la organización del pensamiento, la escritura colaborativa y la argumentación oral; así como el desarrollo de aprendizajes activos, colaborativos y reflexivos en contextos virtuales.

Tabla 2

Herramientas digitales que dan soporte en correspondencia con el propósito pedagógico del ABP

Herramienta	Función en el soporte	Impacto pedagógico
Pizarras (PADLET)	Visualización de esquemas narrativos	Organización del pensamiento complejo
Procesadores colaborativos (CANVA)	Escritura simultánea y revisión entre pares	Promueve la metacognición procesual
Salas de videoconferencia (TEAMS)	Debates literarios y defensa de proyectos	Fortalece la argumentación oral sincrónica.

En tanto, en la tabla 3 se propone una adaptación didáctica del ABP para su aplicación en clases síncronas de Lengua y Literatura en tercer año de EGB.

Tabla 3

Fases del ABP integradas a una propuesta de microlearning

Fases	Descripción y objetivos	Herramientas digitales
Lanzamiento	Apertura (15 % del tiempo). Encuadre y motivación. Presentación de imágenes del tema de sapos de distintos colores para activar conocimientos previos. Planteamiento de preguntas generadoras: <i>¿Todos los sapos son del mismo color? ¿Cómo nos sentimos cuando somos diferentes?</i>	Microsoft Teams (presentación de imágenes), Mentimeter (para nubes de ideas sobre emociones)
Investigación	Desarrollo (Parte I – 60 % del tiempo). Lectura expresiva del cuento “Un sapo de colores” utilizado por el docente. Reflexión en salas virtuales sobre las emociones del personaje y el mensaje del texto. Análisis guiado de personajes y secuencia narrativa (inicio, nudo, desenlace) en una pizarra digital (Padlet).	YouTube (cuento digital), Padlet - Pizarra digital (esquema narrativo), Salas de Zoom/Teams (discusión grupal)
Creación	Desarrollo (Parte II – 60 % del tiempo). Elaboración del producto digital del proyecto “Aceptarnos tal como somos”. Los estudiantes crean un dibujo digital con un mensaje positivo sobre el respeto y la aceptación. Refuerzo con actividades interactivas sobre el contenido.	Canva (diseño del dibujo/mensaje), Wordwall (actividades interactivas de comprensión)
Difusión	Cierre y Retroalimentación (25 % del tiempo). Socialización de los trabajos finales con todo el grupo. Evaluación mediante observación del proyecto y uso de rúbricas para dar feedback inmediato sobre la creatividad y comprensión.	Microsoft Teams (compartir pantalla/socialización), Padlet (para comentarios de pares)

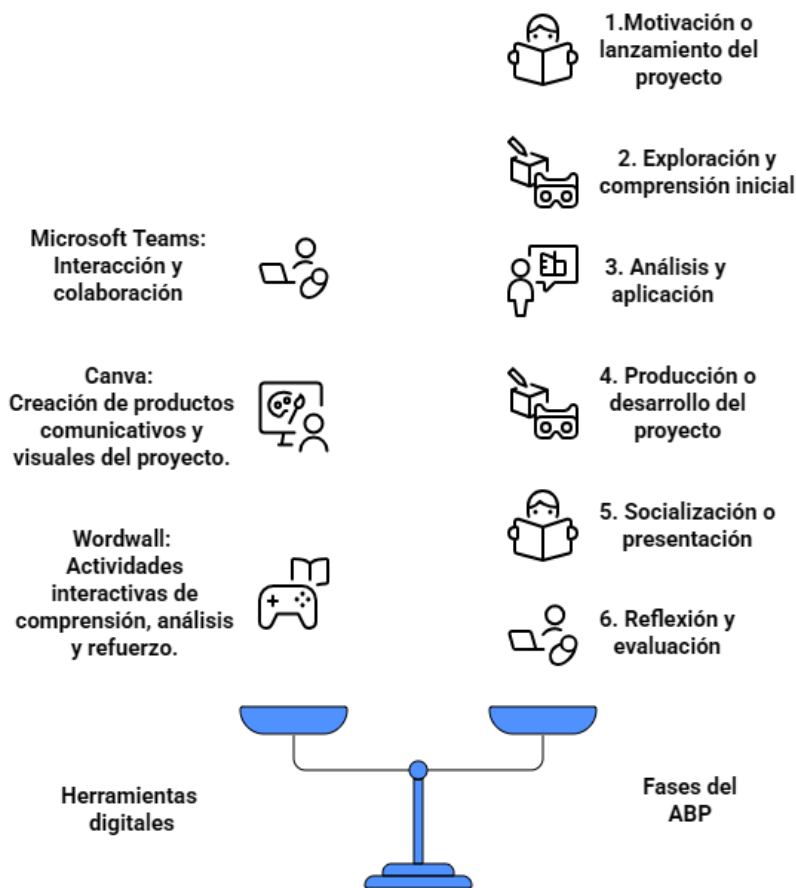
Adaptación de las fases del ABP y herramientas digitales para tercer año de EGB

La figura 2 muestra cómo las seis fases del ABP: lanzamiento, exploración, análisis, producción, socialización y reflexión se articulan con herramientas digitales específicas para potenciar el aprendizaje. Mientras Microsoft Teams facilita la interacción y colaboración; Canva permite la creación

de productos comunicativos y visuales durante la producción del proyecto; y Wordwall ofrece actividades interactivas de comprensión, análisis y refuerzo, apoyando la evaluación.

Figura 2

Fases del ABP y herramientas digitales adaptadas a tercer año de EGB



Nota. Figura adaptada de Guía del docente: Lengua elemental (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

En tanto, la tabla 4 presenta la relación entre las fases del ABP en tercer año de EGB y el uso de herramientas digitales en entornos e-learning. Asimismo, se identifican las competencias comunicativas, digitales y socioemocionales desarrolladas en cada etapa, evidenciando cómo su articulación contribuye al desarrollo progresivo de la expresión creativa mediante actividades pedagógicas mediadas por recursos tecnológicos

Tabla 4

Relación entre competencias comunicativas, digitales y socioemocionales y el desarrollo de la expresión creativa en e-learning mediante las fases del ABP en el tercer año de EGB

Fase del ABP	Actividades pedagógicas en el tercer año de EGB	Herramientas digitales en e-learning	Competencias comunicativas	Competencias digitales	Competencias socioemocionales	Contribución al desarrollo de la expresión creativa
Motivación o lanzamiento del proyecto	Observación de imágenes o pequeños textos sobre situaciones de la vida cotidiana (por ejemplo, un negocio del barrio). Conversación guiada donde los estudiantes dicen qué creen que comunica la imagen o el texto.	Microsoft Teams	Expresar ideas simples de forma oral y escuchar a sus compañeros.	Participar en una clase virtual, activar micrófono o usar el chat.	Confianza para hablar, respeto por las ideas de otros.	Los estudiantes comienzan a expresar opiniones e imaginar mensajes posibles a partir de imágenes o textos sencillos.
Exploración y comprensión	Actividades para identificar la intención de mensajes sencillos (informar, invitar, anunciar). Selección de respuestas correctas o relación entre imágenes y textos.	Wordwall / Microsoft Teams	Comprensión de mensajes cortos y reconocimiento de su propósito.	Interacción con juegos o actividades digitales básicas.	Atención, motivación y participación activa.	Los estudiantes comprenden cómo funcionan los mensajes y empiezan a reconocer diferentes formas de comunicar ideas.
Análisis y aplicación	Conversación guiada sobre ejemplos de textos del entorno (carteles, anuncios o invitaciones). Los estudiantes responden preguntas sencillas y explican qué mensaje transmiten.	Microsoft Teams / Wordwall	Interpretar información y explicar con palabras propias lo que entienden.	Uso de recursos interactivos para responder preguntas o relacionar información.	Trabajo en grupo, respeto y escucha activa.	Se estimula la reflexión sobre el lenguaje y cómo usar palabras para transmitir ideas de forma clara.
Producción o desarrollo del proyecto	Creación de un pequeño texto o tarjeta informativa sobre un producto o actividad de su comunidad (por ejemplo, un cartel para una feria escolar).	Canva / Microsoft Teams	Escritura de frases sencillas para comunicar una idea o describir algo.	Creación básica de contenidos visuales con apoyo del docente.	Creatividad, cooperación y responsabilidad.	Los estudiantes desarrollan su capacidad para producir mensajes propios utilizando palabras e imágenes.
Socialización o presentación	Presentación breve del cartel o tarjeta elaborada, explicando qué mensaje quieren comunicar.	Microsoft Teams / Canva	Expresión oral clara y sencilla frente a sus compañeros.	Compartir o mostrar materiales digitales en la clase virtual.	Seguridad al hablar, valoración del trabajo propio y de otros.	La presentación permite que los estudiantes comuniquen de forma creativa lo que han producido.
Reflexión y evaluación	Conversación final donde los estudiantes comentan qué aprendieron y cómo lograron comunicar su idea.	Microsoft Teams	Reflexión sobre cómo expresaron sus ideas.	Uso de herramientas digitales para recibir retroalimentación.	Autoestima, responsabilidad y reconocimiento del esfuerzo.	Los estudiantes identifican cómo mejorar sus formas de comunicación y fortalecen su creatividad.

Nota. Tabla adaptada de Guía del docente: Lengua elemental (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

El desarrollo del ABP en tercer año de EGB demuestra cómo las competencias comunicativas, digitales y socioemocionales se articulan de manera progresiva en entornos e-learning para favorecer la expresión creativa. Desde la fase de motivación, los estudiantes ejercitan la comunicación oral y la participación digital básica mediante Microsoft Teams, fortaleciendo la confianza y el respeto hacia las ideas ajenas, lo que permite iniciar la expresión creativa a partir de imágenes o textos sencillos. Durante la exploración y comprensión, las actividades con Wordwall y Teams promueven la comprensión de mensajes y la interacción digital, desarrollando atención, motivación y participación, vinculando competencias del currículo con posibilidades reales del aula virtual.

En la fase de análisis y aplicación, la interpretación de textos del entorno con recursos interactivos fomenta la reflexión sobre el lenguaje y la cooperación en grupo, integrando las competencias socioemocionales y comunicativas con las herramientas digitales para profundizar la creatividad. Posteriormente, en la producción y socialización, la creación de textos o carteles con Canva y Teams facilita al estudiantado aplicar sus habilidades comunicativas y digitales mientras ejercita la cooperación, responsabilidad y seguridad al presentar su producción, evidenciando cómo el entorno e-learning facilita la concreción de competencias del currículo. Finalmente, la reflexión y evaluación con retroalimentación digital refuerza la autoestima y la responsabilidad, consolidando la expresión creativa y mostrando que las oportunidades del entorno virtual, cuando se integran adecuadamente, garantizan un desarrollo efectivo de habilidades en estudiantes de tercer año de EGB.

4. Discusión

Los resultados evidencian que la implementación del ABP en entornos e-learning síncronos contribuye al fortalecimiento de competencias comunicativas, digitales y socioemocionales en estudiantes de tercer año de EGB. Estos hallazgos se corresponden con el análisis teórico presentado por Ruiz y Ortega-Sánchez (2022), para quienes el ABP como estrategia pedagógica transforma el aprendizaje tradicional hacia modelos más activos y centrados en el estudiante. En este sentido, los resultados confirman que el ABP favorece procesos de aprendizaje significativos donde los estudiantes transitan de una lectura reproductiva a una producción textual contextualizada y creativa.

De manera complementaria, los resultados relacionados con el impacto del ABP en el aprendizaje coinciden con el metaanálisis realizado por Zhang y Ma (2023), quienes identifican efectos positivos de esta metodología en el rendimiento académico y en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. En el contexto de Lengua y Literatura, este efecto se manifiesta en la mejora de la comprensión lectora y en la capacidad de los estudiantes para producir textos con mayor sentido crítico y reflexivo, hecho evidenciado por Sandoval et al. (2025) en el nivel de Educación Básica.

Asimismo, se constata que la integración de herramientas digitales constituye un elemento central para la implementación efectiva del ABP en entornos virtuales. Este resultado se relaciona con lo planteado por Fikria et al. (2025), quienes sostienen que el ABP mediado por tecnología articula marcos teóricos y recursos digitales que facilitan la construcción colaborativa del conocimiento. Herramientas como Microsoft Teams, Canva y Padlet favorecen la interacción síncrona, la escritura colaborativa y la argumentación oral, aspectos que, a su vez, refuerzan la dimensión instrumental del aprendizaje.

En relación con el diseño y la estructura de los proyectos, los hallazgos del estudio coinciden con lo señalado por Sánchez-García y Reyes-de-Cózar (2025), al destacar la importancia de una planificación pedagógica adecuada para garantizar la efectividad del ABP. En este sentido, las fases de motivación, exploración, análisis, producción, socialización y reflexión estructuran el aprendizaje de manera progresiva y favorecen el desarrollo gradual de competencias comunicativas y creativas en los estudiantes.

Por otra parte, los resultados también evidencian la relevancia de integrar nuevas formas de lectura y escritura digital en los procesos de enseñanza de Lengua y Literatura. Esta tendencia se relaciona con los planteamientos de Berdeja (2020), quien sostiene que el entorno digital ha transformado las prácticas lectoras y escritoras, generando nuevas dinámicas de interacción con los textos. Así, la incorporación de recursos digitales dentro del ABP facilita la adaptación de la enseñanza literaria a las prácticas comunicativas contemporáneas de los estudiantes.

De igual manera, la incorporación de narrativas transmedia y recursos propios de las humanidades digitales amplía las posibilidades pedagógicas del ABP. Los resultados dialogan con los aportes de Martínez et al. (2024) y Martínez et al. (2025), para los cuales la narrativa transmedia favorece la integración entre lectura, escritura y pensamiento crítico, al posibilitar que los estudiantes interactúen con los textos literarios desde múltiples formatos y perspectivas.

En cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, los resultados también se alinean con lo planteado por Zúñiga (2025), quien sostiene que las metodologías activas promueven procesos reflexivos más profundos al involucrar a los estudiantes en la resolución de problemas y en la producción de conocimiento. En el caso del ABP aplicado a Lengua y Literatura en estudiantes de tercer año, esta participación se evidencia en la elaboración de productos comunicativos que requieren interpretar, analizar y transformar la información.

Finalmente, los resultados destacan la creciente incorporación de tecnologías emergentes, como la IA, en los procesos de enseñanza de la lengua y la escritura. Del mismo modo, los aportes de Magdaleno (2024) y Torres et al. (2025) prueban que estas herramientas contribuyen al desarrollo de competencias de escritura académica y creativa en estudiantes de educación básica, siempre que su uso se integre de manera pedagógica dentro de metodologías activas como el ABP.

5. Conclusiones

La integración de herramientas digitales como Microsoft Teams, Canva, Padlet y Wordwall dentro del ABP favorece la implementación de metodologías activas en entornos e-learning síncronos. Estas plataformas facilitan la interacción en tiempo real, la producción colaborativa de contenidos y la organización del aprendizaje, y contribuyen a la transformación del rol del estudiante de receptor pasivo a participante activo en el proceso educativo.

La articulación entre las competencias comunicativas, digitales y socioemocionales propuestas en el currículo y el uso pedagógico de herramientas tecnológicas fortalece el desarrollo de habilidades de expresión creativa en estudiantes de tercer año de EGB. La implementación del ABP promueve procesos de lectura, análisis y producción de textos contextualizados que benefician la comprensión crítica y la participación estudiantil.

Los entornos e-learning síncronos, cuando se integran adecuadamente con metodologías activas como el ABP, pueden convertirse en espacios de aprendizaje colaborativo que estimulan la creatividad, el pensamiento crítico y la construcción colectiva del conocimiento en el área de Lengua y Literatura.

Referencias

- Alonso, E., & Murgia, V. (2020). Narrativa transmedia pedagógica: Etapas, contextos y dimensiones para su inclusión en el aula. *Propuesta Educativa*, (53), 99-112. <https://n9.cl/j9ywz>
- Batista, F., Pereira, B., Maciel, L. A., & Matos, R. (2025). Mapping the global research on project-based learning: A bibliometric and network analysis (2014-2024). *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1522694>
- Berdeja, C. S. (2020). *La escuela ante el desafío digital: Las nuevas formas de lectura y escritura* [Trabajo final de posgrado, Universitat Oberta de Catalunya]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/p6p13>
- Cabrera, L., Peragón, C. E., & Vara, A. (2025). *Nuevos enfoques para el estudio y la enseñanza de la lengua y la literatura*. Dykinson. <https://n9.cl/kw2hya>
- Del Prado, V. (2025). *La clase desubicada: estudio etnográfico sobre el impacto de la pandemia en el proceso de enseñanza* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/bgmid5>
- Fikria, A., Setiawan, S., & Munir, A. (2025). A Systematic Review of Technology-Enhanced Project-Based Language Learning: Theoretical Frameworks, Project Types, and Implications for Future Research and Practice. *F1000Research*, 14(775). <https://doi.org/10.12688/f1000research.165491.2>
- Garrison, D., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
- Heydrich, M., Rojas, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: Una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT #Descubre y Crea*, 46(158), 11-21. <https://n9.cl/8va9r>
- Krashen, S. D. (1982). *Child-Adult Differences in Second Language Acquisition. Series on Issues in Second Language Research*. Newbury House Publishers.
- Magdaleno, A. (2024). *La inteligencia artificial generativa aplicada a la enseñanza de lengua castellana y literatura* [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/mews1>
- Martínez, C. I., Ortuño, R., & Huertas, A. (Eds.). (2024). *Las humanidades digitales en la enseñanza de las literaturas hispánicas*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b21145>
- Martínez, R., Trujillo, J., Cedeño, R., Villalta E. I., Vásquez, M., & Díaz, S. (2025). La narrativa transmedia como estrategia pedagógica para integrar lectura, escritura y pensamiento crítico en el aula. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(3), 1494-1509. <https://n9.cl/o3e98>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Guía del docente: Lengua elemental*. <https://n9.cl/laijju>
- Molina, A. M., Gómez, M. V., Acuña, W. O., Zambrano, E. A., Córdova, V. O., & Chicaiza, M. L. (2026). La enseñanza de la literatura en la era digital: retos y oportunidades. *South Florida Journal of Development*, 7(1), 1-15. <https://doi.org/10.46932/sfjdv7n1-010>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). Declaración

- PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Parrilla, E. A. (2008). Alteraciones del lenguaje en la era digital. *Comunicar*, 15(30), 131-136. <https://n9.cl/237qtz>
- Patiño, O. N., & Valencia, J. (2024). Impacto de la transformación digital en la cultura de las organizaciones modernas. *Ingeniería: Ciencia, Tecnología e Innovación*, 11(2), 114-127. <https://doi.org/10.26495/jkj2sd13>
- Robles, D. I., & Sandoval, M. (2023). La influencia de las tecnologías en educación primaria. *Formación Estratégica*, 8(2), 18-34. <https://n9.cl/x2dvn>
- Romero-Rodríguez, J. M., Hinojo-Lucena, F. J., Kopecký, K., & García-González, A. (2023). Fatiga digital en estudiantes universitarios como consecuencia de la enseñanza online durante la pandemia Covid-19. *Educación XX1*, 26(2), 165-184. <https://doi.org/10.5944/educxx1.34530>
- Ruiz, D., & Ortega-Sánchez, D. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: Una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *Revista Internacional de Humanidades*, 14(6), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8839866>
- Sánchez-García, R., & Reyes-de-Cózar, S. (2025). Enhancing Project-Based Learning: A Framework for Optimizing Structural Design and Implementation-A Systematic Review with a Sustainable Focus. *Sustainability*, 17(11), 4978. <https://doi.org/10.3390/su17114978>
- Sandoval, E. M., Valdez, A. C., & Anchatipán, S. L. (2025). El Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de interaprendizaje para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marquesa de Solanda, ubicada en la ciudad de Quito. *Estudios y Perspectivas*, 5(3), 3175-3186. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i3.1388>
- Saquicela, P., & González, M. (2025). Aprendizaje basado en proyectos en Lengua y Literatura: evidencias de su efectividad y retos para docentes. *Ciencia y Educación*, 6(6.1), 495-508. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17060243>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Ateneu. <https://n9.cl/47wu8>
- Torres, A., Barragán, M., Pineda, J., & Astudillo, G. (2025). Relación entre el uso de inteligencia artificial generativa y el desarrollo de competencias de escritura académica en Lengua y Literatura en estudiantes de Bachillerato. *DISCE*, 2(2), 339-355. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i2.53>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>
- Zúñiga, J. (2025). Metodologías activas para el desarrollo de pensamiento crítico en la universidad. Una revisión de literatura. *Revista Espacios*, 46(4), 129-140. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p13>

Transparencia

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de interés de naturaleza alguna como parte de la presente investigación.

Fuente de financiamiento

Los autores financiaron completamente la investigación.

Contribución de autoría

Nelson Lasso Chiro: Conceptualización, metodología, software, análisis formal, investigación, gestión de datos, visualización, redacción - preparación del borrador original, redacción - revisión y edición, financiamiento, administración del proyecto, recursos, supervisión.

Jorge Noé Silva Castillo: Metodología, validación, análisis formal, investigación, gestión de datos, visualización, redacción - preparación del borrador original, redacción - revisión y edición, financiamiento.

Los autores contribuyeron activamente en el análisis de los resultados, revisión y aprobación del manuscrito final.