

Trabajo colaborativo entre asignaturas: Una experiencia de un grupo docente avanzado en el uso del Aprendizaje Basado en Proyectos

Collaborative work between subjects: An experience of a teaching group advanced in the use of Project-Based Learning

Trabalho colaborativo entre disciplinas: uma experiência de um grupo docente avançado no uso da Aprendizagem Baseada em Projetos

Luis Alfredo Añazco Martínez
Universidad Arturo Prat
ROR <https://ror.org/01hrxxx24>
Iquique, Chile
lanazco@unap.cl

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3014-6794>

Received – Recibido – Recebido: 28/03/2025 Revised – Corregido – Revisado: 18/07/2025 Accepted – Aceptado – Aprovado: 06/10/2025

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v28i44.5750>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/5750>

Resumen: En la educación escolar, el trabajo colaborativo y el uso de metodologías activas es un medio para que el profesorado y estudiantado participen de forma dinámica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) permite el desarrollo de un tema en común entre las asignaturas participantes, a partir de una pregunta inicial y el desarrollo de los contenidos abordados para generar un producto final. Por lo tanto, el propósito de la experiencia educativa es presentar el trabajo colaborativo de docentes con experiencia en el ABP por medio del tema de las tradiciones y costumbres de Chile en el curso de quinto año básico de una escuela rural en el sur de Chile. Para el desarrollo de esta metodología, se realiza una sistematización del trabajo a través de la contextualización del lugar donde se ejecuta el ABP. Para esto, se presentan las fases de a) organización; b) investigación; c) definición de objetivos; d) implementación y e) socialización del producto y evaluación. Dentro de los resultados de la implementación, se evidencia que las asignaturas han abordado, sobre el tema en común, subtemáticas en duplas que permiten profundizar desde las diversas disciplinas. También se aprecia una organización efectiva en la implementación del ABP en cada una de sus etapas, percibiendo una valoración positiva por parte del profesorado. Sin embargo, dentro de los aspectos a mejorar, se encuentran los tiempos para la planificación e implementación. Por otra parte, para futuras investigaciones, sería interesante conocer distintas estrategias de trabajo colaborativo en el profesorado a fin de abordar esta metodología.

Palabras claves: metodologías activas, aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo, docentes, plan de estudios.

Abstract: In school education, collaborative work and the use of active methodologies are a means for teachers and students to participate dynamically in the teaching-learning process. In this sense, Project-Based Learning (PBL) allows for the development of a common theme among the participating subjects, starting with an initial question and the development of the content addressed to generate a final product. Therefore, the purpose of the educational experience is to present the collaborative work of teachers with experience in PBL through the theme of Chilean traditions and customs in the fifth-grade course of a rural school in southern Chile. To develop this methodology, the work is systematized through the contextualization of the place where PBL is implemented. To this end, the following phases are presented: a) organization; b) research; c) definition of objectives; d) implementation; and e) socialization of the product and evaluation. Among the results of the implementation, it is evident that the subjects have addressed sub-themes in pairs on the common theme, allowing for in-depth study from the various disciplines. Effective organization in the implementation of PBL at each stage is also evident, with positive feedback from teachers. However, among the areas for improvement are the time required for planning and implementation. Furthermore, for future research, it would be interesting to learn about different collaborative work strategies among teachers in order to address this methodology.

Keywords: active methodologies, project-based learning, collaborative work, teachers, curriculum.

Resumo: Na educação escolar, o trabalho colaborativo e o uso de metodologias ativas são um meio para que professores e alunos participem de forma dinâmica no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) permite o desenvolvimento de um tema comum entre as disciplinas participantes, a partir de uma questão inicial e do desenvolvimento dos conteúdos abordados para gerar um produto final. Portanto, o objetivo da experiência educacional é apresentar o trabalho colaborativo de professores com experiência em ABP por meio do tema das tradições e costumes do Chile no curso do quinto ano do ensino fundamental de uma escola rural no sul do Chile. Para o desenvolvimento dessa metodologia, é realizada uma sistematização do trabalho por meio da contextualização do local onde o ABP é executado. Para isso, são apresentadas as fases de a) organização; b) pesquisa; c) definição de objetivos; d) implementação e e) socialização do produto e avaliação. Entre os resultados da implementação, fica evidente que as disciplinas abordaram, sobre o tema comum, subtemas em duplas que permitem aprofundar a partir das diversas disciplinas. Também se observa uma organização eficaz na implementação do ABP em cada uma de suas etapas, percebendo-se uma avaliação positiva por parte do corpo docente. No entanto, entre os aspectos a serem melhorados, estão os tempos para o planejamento e a implementação. Por outro lado, para futuras pesquisas, seria interessante conhecer diferentes estratégias de trabalho colaborativo no corpo docente, a fim de abordar essa metodologia.

Palavras-chave: metodologias ativas, aprendizagem baseada em projetos, trabalho colaborativo, professores, plano de estudos.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las personas docentes deben estar en constante actualización y, por ende, leer e investigar diversos temas que enriquezcan sus conocimientos, habilidades y experiencias. Además, es importante estar aplicando cambios, mejoras o innovaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación, para lograr una formación integral acorde con las nuevas demandas sociales (Saldarriaga-Cantos et al., 2023).

Por otra parte, tradicionalmente, en el proceso de enseñanza, el estudiantado se ha visto sometido a recibir clases magistrales que recaen en prácticas repetitivas y memorísticas (Escarbajal-Frutos y Martínez-Galera, 2023), lo que influye en su interés hacia la clase. En el contexto de la motivación en el alumnado, esta influye directamente en el rendimiento académico, siendo una de las dificultades que se presenta en el profesorado, debido a que, a pesar de recibir capacitaciones, todavía existen factores que inciden en la mejora de las técnicas motivacionales (Mendoza-Laz et al., 2025). Por lo tanto, se requiere de estrategias que logren capturar la atención y motivación de las personas estudiantes en el aula, lo que necesita de acciones motivadoras para el público objetivo de acuerdo con las demandas de la sociedad del conocimiento (Escarabajal-Rodríguez y Martín-Acosta, 2019; Pérez García-Madrid et al., 2025; Trejo et al., 2023).

En efecto, se necesita de la promoción de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje que permitan generar espacios de interacción donde el profesorado actúe como un mediador y animador del proceso educativo, logrando la motivación del alumnado y, por ende, innovando en sus prácticas docentes (Fernández y Simón, 2022). Por su parte, las metodologías activas se entienden como aquellos métodos, técnicas y estrategias que permiten al profesorado transformar el proceso de enseñanza en actividades que permitan motivar la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje (Labrador y Andreu, 2008). En este sentido, la función del estudiantado comprende un rol protagonista desde una perspectiva crítica y constructiva que logre la resolución de diversos desafíos que se presenten por medio del desarrollo de habilidades para la búsqueda de información, análisis, selección y evaluación de esta (Domínguez y Palomares, 2020). Sin embargo, uno de los problemas que surge al implementar nuevas metodologías en el aula se encuentra relacionado al diseño de las actividades entre las personas participantes y lo vinculado a la evaluación (Leiva-Presa et al., 2023).

Es así como una de las metodologías activas que se puede abordar es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cual puede iniciar con una pregunta o desafío inicial, que se adscribe como objetivo general con la intención de lograr un producto final a partir de los contenidos teóricos llevados a la práctica para resolver problemas reales (Abella et al., 2020; Navarrete y Bolver, 2022). En este escenario, el ABP es una metodología de aprendizaje activo que orienta los recursos hacia el alumnado permitiendo una mayor autonomía en su aprendizaje basado en los principios del constructivismo (Barrera et al., 2022; Botella y Ramos, 2020a; Villanueva et al., 2022).

Se destacan características sobre el uso del ABP, como es el desarrollo del pensamiento crítico y resolución de problemas (De Klerk et al., 2024), el fomento de la creatividad en las personas participantes (Guildford, 2017), la autonomía en el alumnado (Beleño-Gallego et al., 2024), el trabajo cooperativo (Botella y Ramos, 2019), la responsabilidad en el proceso de aprendizaje (Botella y Ramos, 2020b) y la promoción de la investigación tanto del alumnado como del profesorado participante (González-Fernández y Becerra-Vásquez, 2021). Asimismo, se valora en el ABP la importancia del trabajo colaborativo como un medio para fomentar las habilidades del trabajo en equipo en las personas participantes (Sjølie et al., 2021).

En torno a esto, es necesario que el profesorado pueda integrar las competencias profesionales que le permitan abordar el desarrollo del trabajo colaborativo como un medio para resolver problemáticas o realizar tareas con un objetivo en común (Casillas-Avalos, 2018). No obstante, el desarrollo efectivo del trabajo colaborativo en la escuela se ha enmarcado en condiciones laborales complejas, tales como la falta de tiempo, la resistencia a solicitar apoyo, entre otros aspectos que dificultan el normal desarrollo de este (Leiva-Guerrero y Polanco-Madariaga, 2024; Reyes-Espejo et al., 2022). Al respecto, el trabajo colaborativo, es observado como un proceso donde el individuo aprende de mayor forma en equipo producto de la interacción con las personas participantes, existiendo un compromiso de los integrantes a trabajar en colaboración para alcanzar metas comunes (Bruna Jofré et al., 2022).

En relación con lo anterior, el aprendizaje significativo (Ausubel, 1976) se genera de aquello que ya se conoce, por lo que cobran relevancia los aprendizajes previos adquiridos, donde no basta solamente con tener los materiales adecuados, sino que también se debe contar con disposición hacia el aprendizaje y una actitud positiva. En este contexto, el aprendizaje significativo logra utilizar los conocimientos previos para comprender e integrar la información construyendo su propio conocimiento y permitiendo aplicar lo aprendido hacia nuevas situaciones (Moreira, 2005). De este modo, existe una relación entre el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo, compartiendo la idea de que el alumnado pueda trabajar en conjunto para aprender, siendo responsables de su aprendizaje y el de sus compañeros del grupo (Collazos y Mendoza, 2006).

Sobre lo anterior, el trabajo colaborativo en el establecimiento permite tanto al profesorado como alumnado avanzar hacia el desarrollo de aprendizajes significativos de acuerdo con los nuevos temas que presenta la sociedad (Hewstone-García, 2023). De tal modo, en el trabajo colaborativo, se pueden observar prácticas pedagógicas en la escuela sobre experiencias entre las distintas asignaturas respecto a un tema en común, lo que deriva en que el profesorado aborde distintos elementos con la finalidad de motivar al alumnado (Cerdas-Montano et al. 2020; Weiss et al., 2019).

En este sentido, el Ministerio de Educación (MINEDUC) fomenta el desarrollo de ABP en la escuela (MINEDUC, 2019) como una guía práctica para desarrollar actividades entre las distintas asignaturas y equipos de trabajo docente. Para ello, se requiere el empleo de una evaluación que permita ser coherente al uso de metodologías activas, donde la persona estudiante pueda cumplir un rol protagonista sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje de forma democrática y participativa (Córdoba-Jiménez et al., 2018).

En relación con lo anterior, a partir del año 2019, el MINEDUC incorpora en los Objetivos de Aprendizajes (OA) procesos evaluativos formativos por medio del Decreto 67 (MINEDUC, 2018), según el cual, el uso de esta evaluación debe ser implementado en todos los establecimientos educativos de Chile. En torno a la evaluación formativa, esta es definida de acuerdo con López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) como: "Todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.... Sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente)" (p.37). Por lo tanto, ABP se ejecuta a través del trabajo interdisciplinario y colaborativo (Añazco et al., 2025), lo que ayuda a generar la adquisición de conocimientos y habilidades en el alumnado mediante uso de la retroalimentación, obteniendo como resultados mayores actitudes en el aprendizaje (Chih-Chien et al., 2024).

En relación con las fases del trabajo de ABP, existen diversas modalidades de trabajo, dentro de ellas, Trujillo (2015) menciona seis etapas que permiten monitorear el trabajo de esta metodología, organizadas en entrada, desafío, búsqueda de información, gestión de la información, producción y desafíos. Por su parte, Fernández-Hinojosa (2017) plantea siete fases que constituyen un ABP, iniciando con el diseño de la pregunta guía, formación de equipos, definición del producto final, organización y planificación, investigación, presentación del proyecto y difusión, y como última fase la evaluación y reflexión sobre lo aprendido. Asimismo, Cobo y Valdivia (2017) exponen cuatro fases, las cuales corresponden a proyecto y organización, investigación, definición de objetivos, implementación, socializar el producto y evaluación.

Respecto al contexto escolar chileno, los planes y programas de estudio del MINEDUC abordan distintos asuntos desde las asignaturas y también se desarrollan contenidos que tienen relación con las tradiciones y costumbres del país que las personas docentes pueden dictar en todos los niveles educativos (MINEDUC, 2012). Respecto a esto, Molano (2007) menciona que la cultura de un país juega un rol fundamental en el desarrollo de un territorio, en especial en Latinoamérica con la revalorización de cultura, la identidad y el patrimonio. En este aspecto, la difusión y recuperación de las tradiciones de un lugar ayudan a revalorizar la identidad cultural, lo cual es fundamental en la escuela para formar a las personas estudiantes con base en las tradiciones y costumbres propias de un país (Gordillo-Mera et al., 2021).

En relación con las tradiciones y costumbres de Chile, el tema se encuentra en los programas de estudio en las asignaturas tanto por medio de sus contenidos como a través de los objetivos de aprendizajes. Algunos ejemplos de las materias que presentan información sobre la temática son la asignatura de Historia por medio de su relación con el patrimonio colonial y costumbres en el presente. Por otra parte, se encuentra la asignatura de Artes Visuales que tiene como objetivo de aprendizaje la creación de diseños y trabajos de artes sobre su entorno cultural y sus costumbres en el pasado (MINEDUC, 2012).

A partir de los antecedentes señalados, el objetivo general de este estudio es describir y analizar la sistematización de la experiencia del trabajo colaborativo en docentes avanzados en el uso del ABP, seleccionando como contenido curricular la cultura y tradiciones de Chile. Por su parte, los objetivos específicos tienen relación con las temáticas que presentaron las distintas asignaturas y cómo estas permitieron abordar una articulación de los contenidos de forma colaborativa.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Método

Para el desarrollo de la experiencia, se ha implementado el método declarado en el trabajo de Cobo y Valdivia (2017), que consiste en realizar el proyecto en cuatro fases, las que corresponden a etapa de organización, etapa de investigación, etapa de definición de objetivos, así como fase de implementación y socialización del producto y evaluación. La selección del método de modalidad del proyecto se basa en la indagación de las personas participantes para realizar la implementación del ABP a partir de las experiencias iniciales que han desarrollado las personas docentes y las propuestas señaladas por las autoridades educativas para trabajar esta metodología activa.

Contexto de la experiencia

La experiencia de ABP se desarrolla en la escuela rural Armando Scheuch Epple de la comuna de Puyehue, ubicada en la región de Los Lagos en el sur de Chile. El establecimiento es de administración municipal e integra los niveles educativos desde prekínder a octavo año básico. Respecto a la dotación docente del establecimiento, esta se encuentra organizada por asistentes de la educación, equipo multidisciplinario integrado por una asistente social, un psicólogo, un fonoaudiólogo, profesores(as) de aula y equipo directivo. Por su parte, los espacios de reunión entre todas las personas participantes comprenden el Consejo General de Profesores que se realiza una vez a la semana y el trabajo colaborativo que tiene el profesorado para trabajar los temas educativos.

Criterios de selección de personas participantes y características del grupo docente

Los criterios de selección de las personas participantes del ABP se han generado de forma intencional, producto de la práctica educativa implementada en el establecimiento normando el uso de esta metodología activa en la escuela. En este aspecto, las personas participantes seleccionadas corresponden a docentes de un curso que ha elegido el tema de tradiciones y costumbres vinculado a la celebración de las fiestas patrias en Chile. Las asignaturas participantes corresponden a Lengua y Literatura, Matemáticas, Historia, Ciencias Naturales, Orientación, Tecnología, Artes Visuales, Inglés, Lengua Indígena Mapuzungún, así como Educación Física y Salud. También participan en el ABP el equipo multidisciplinario integrado por psicólogo, la educadora diferencial, un encargado de Edición y la jefa de Unidad Técnico Pedagógico (UTP). La totalidad de participantes entre el equipo multidisciplinario y el equipo de profesores(as) comprende a 11 profesionales del establecimiento.

Características del grupo docente con experiencia en el ABP

El grupo docente se desempeña exclusivamente en este establecimiento y sus trayectorias de trabajo van desde los 5 hasta 30 años de experiencia docente a la fecha que se efectuó el proyecto. Dentro de las características del grupo participante, se encuentra que el profesorado dispone de más de un año de experiencia trabajando esta metodología. En este escenario, el profesorado conoce las etapas que contempla el desarrollo del ABP, lo que permite profundizar la temática desde la perspectiva del trabajo colaborativo docente y el desarrollo de la materia con el estudiantado. Por otra parte, el ABP se realiza en el periodo de septiembre, el cual se encuentra directamente relacionado con las fiestas patrias de Chile, siendo un tema transversal y de interés tanto para las personas estudiantes como la población en general del país. Finalmente, el tiempo de planificación del ABP con cada una de sus fases y reuniones ha sido de cuatro semanas.

Elementos de organización

Para el desarrollo del ABP, se han considerado los tiempos de planificación docente que tienen asignados las personas integrantes en la escuela y la persona encargada de monitorear el proceso corresponde a la jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP). Para ello, se organizan reuniones de trabajo que permiten observar los estados de avances del proyecto en torno a las responsabilidades del profesorado que dicta las materias. Sobre esto, se destaca que, al tener experiencia para abordar esta modalidad de trabajo, se logra sistematizar de mejor manera la optimización de los tiempos para su elaboración.

Tabla 1. Trabajo colaborativo implementado para la elaboración del ABP

Quiénes colaboran	Actividad	Momento	Tipo de evaluación
Profesor responsable asignatura de Historia y UTP	Presentación del tema	Reunión inicial	Diagnóstico
Profesora responsable asignatura de Artes Visuales y UTP	Planificación producto final	Reunión inicial	Proceso
Docentes de todas las asignaturas y UTP	Planificación de actividades	Reunión semanal	Proceso
Docentes de todas las asignaturas Y UTP	Presentación de actividades	Reunión semanal	Proceso
Docentes de todas las asignaturas y UTP	Presentación de evaluación del proyecto	Reunión intermedia	Proceso
Profesor editor del proyecto y UTP	Edición final del proyecto	Reunión final	Resultado final
Docentes de todas las asignaturas, profesor editor y UTP	Presentación y edición final del proyecto	Reunión final	Resultado final

Fuente: elaboración propia.

Intencionalidad del ABP

La intencionalidad de demostrar la experiencia del ABP en el grupo del profesorado participante se desarrolla a partir de la presentación de una metodología activa de carácter innovadora para el contexto chileno en el periodo que se implementó esta experiencia. En relación con esto, el grupo de docentes según sus años de experiencia han utilizado planificación de actividades en formato tradicional. Sin embargo, ante la incorporación del decreto 67/2018 sobre la evaluación con intención formativa (MINEDUC, 2018), se requiere del uso de metodologías que permitan la transferencia del conocimiento a acciones del ámbito real. De esta forma, se presenta el progreso de la experiencia del uso del ABP con el grupo de participantes que han desarrollado trabajos previos de acuerdo con esta modalidad y, asimismo, lo han abordado de forma colaborativa.

Objetivo de la sistematización del trabajo de ABP

El objetivo de la sistematización pretende identificar cada una de las etapas que se ejecutaron en el desarrollo del ABP por parte del profesorado participante, observando los avances en esta modalidad de trabajo colaborativo entre las asignaturas. Para ello, se ha desarrollado el trabajo organizado en las siguientes fases (Cobo y Valdivia, 2017). A continuación, se presenta el desglose de cada una de las fases que describe el ABP de forma sistematizada sobre cómo se llevó a cabo el procedimiento.

- A. **Proyecto y organización:** el curso donde se presenta la experiencia corresponde a un quinto básico con una cantidad de 15 estudiantes. En el ABP participaron todas las asignaturas de los planes y programas de estudio distribuidas en Lengua y Literatura, Matemáticas, Historia, Ciencias Naturales, Orientación, Tecnología, Artes Visuales, Inglés, Lengua Indígena Mapuzungún, así como Educación Física y Salud. En torno a la organización del proyecto, este contempla reuniones entre todas las personas docentes participantes una vez a la semana y se utiliza una carpeta de Google Drive para almacenar las actividades de cada asignatura. El tema que se elige es a partir de la toma de decisiones en conjunto de todo el profesorado participante del proyecto y se relaciona al mes de la patria en Chile.

- B. **Investigación:** el proceso de investigación es de carácter bidireccional, donde el profesorado trabajó en buscar distintas informaciones acerca de los temas para presentar los contenidos y actividades en sus materias, además, por parte de las personas estudiantes, una vez que han recibido el proyecto, debieron indagar en las fuentes de información para trabajar cada una de las áreas que contempla este. La principal fuente de búsqueda de información corresponde al uso de páginas de internet en los distintos dispositivos móviles y computadoras que disponían tanto docentes como estudiantes. En este sentido, el establecimiento apoyó al alumnado que tenía problemas de conexión a internet cuando las clases eran de carácter semipresencial en septiembre del 2021 producto de la normativa sanitaria del país por el COVID-19.
- C. **Definición de objetivos del proyecto:** los objetivos del proyecto se enmarcan en las reuniones de trabajo para analizar las asignaturas ejes y transversales del ABP. De acuerdo con el tema seleccionado denominado: *Chile, nuestras culturas y tradiciones*, las asignaturas responsables que conducen el proyecto corresponden a Historia y Artes Visuales. Mientras que las materias transversales corresponden a Lengua y Literatura, Matemáticas, Inglés, Ciencias Naturales, Educación Física y Salud, Tecnología, Lengua Indígena, Música, Orientación y Educación Socioemocional. El problema a resolver tiene relación con la real importancia que el estudiantado entrega a las tradiciones y cultura del país en el mes de la patria. Por lo tanto, a partir de los antecedentes mencionados, el objetivo general del ABP corresponde a conocer y comprender las tradiciones y cultura de Chile en las fiestas patrias desde la perspectiva de las distintas asignaturas.

Es así como cada asignatura establece los contenidos a trabajar, los cuales se presentaron en las reuniones semanales para que hubiera una sistematización de la información y así evitar que existiera una repetición sobre la misma temática. De esta forma, se puede visualizar un trabajo colaborativo entre estas sobre temáticas en común a partir del objetivo general del ABP y los objetivos de cada asignatura.

Organización de las asignaturas participantes del proyecto

En relación con las asignaturas que integran el ABP, se encuentran organizadas en función de las características del proyecto y son clasificadas en asignaturas ejes y transversales. De acuerdo con la experiencia educativa en este tipo de proyectos, las asignaturas ejes corresponden a las materias que conducen el proyecto, debido a las características del tema, el desarrollo del producto final y su vinculación directa con los objetivos de aprendizaje según los planes y programas de estudio de Chile. En este sentido, la asignatura de Historia se encuentra estrechamente relacionada a los contenidos de la temática y en relación con la materia de Artes Visuales, esta tiene una vinculación directa hacia el producto final. Asimismo, las asignaturas transversales se denominan como aquellas que acompañan el desarrollo del proyecto por medio de las distintas actividades vinculadas al tema con la perspectiva que entrega la persona docente de acuerdo con los contenidos y objetivos de aprendizajes de los planes y programas de estudios.

A continuación, se presentan las asignaturas ejes y transversales que participaron en el proyecto y que presentan temáticas en común, así como su criterio de evaluación.

Tabla 2.

Trabajo docente sobre las temáticas en común de las distintas asignaturas participantes

Asignatura	OA	Criterio de evaluación	Temáticas en común
Historia	OA 08	Comprenden la importancia de las tradiciones y costumbres del país por medio de su patrimonio cultural.	• Tradiciones y costumbres de Chile. • Bailes nortino de la Tirana
Artes Visuales	OA 01	Conocen lo que es el carnaval de la zona norte de Chile, reconociendo una diablada por medio de la confección de una máscara de diablada utilizando elementos reutilizados.	
Lengua y Literatura	OA 06	Conocen las características, crean una biografía y responden preguntas de comprensión.	• Personajes históricos de Chile • Batallas de Chile
Matemáticas	OA 16	Identifican coordenadas de puntos del primer cuadrante del plano cartesiano.	
Ciencias Naturales	OA 05	Conocen la importancia de una alimentación saludable, reconociendo hábitos alimenticios y calorías de comidas en fiestas patrias.	• Hábitos alimenticios y comida en fiestas patrias • Alimentación mapuche y de origen chileno
Lengua Indígena	OF 03	Reconocen la importancia de la alimentación mapuche y escriben recetas de origen mapuche y otras de origen más tradicional chilenas.	
Educación Física y Salud	OA 11	Reconocen el baile de la cueca y los juegos populares como actividades tradicionales del país.	• Baile típico de Chile y los juegos populares • Historia del volantín
Tecnología	OA 03	Conocen la historia del volantín y crean un tipo de volantín denominado chon chon.	
Idioma Extranjero (inglés)	OA 05	Responden preguntas relacionadas a un texto con temas de otras asignaturas.	• Vocabulario y características en fiestas patrias • Tonada y folclor chileno
Música	OA 03	Identifican las características de la tonada reconociendo semejanzas y diferencias entre tonada y cueca.	
Orientación y Educación Socioemocional	OA 06	Responden las preguntas de manera empática y respetuosa sobre la situación de las personas inmigrantes en Chile.	• Costumbres chilenas y extranjeras

Fuente: elaboración propia.

Asignaturas ejes responsables del proyecto

Las asignaturas ejes del proyecto de ABP corresponden a las materias que son las responsables de liderar el proyecto sobre el tema seleccionado con las personas participantes (Añazco et al., 2024). A continuación, se presentan las asignaturas ejes del proyecto de Historia y Artes Visuales.

Historia y Artes Visuales

En la asignatura de Historia, el objetivo fue conocer las tradiciones y costumbres del país por medio de su patrimonio cultural. Para ello, se presentó un texto que explicó el concepto de tradiciones y costumbres de un país. Luego, se mostraron las principales fiestas del país, la artesanía, la comida tradicional y los bailes típicos de Chile en las distintas zonas geográficas. Posteriormente, se trabaja la información leída por medio de las siguientes actividades: ítem de verdadero o falso, preguntas de alternativas, unión de conceptos con una línea, remarcar el recuadro correspondiente y preguntas de desarrollo sobre las tradiciones y costumbres de Chile.

Figura 1. Asignatura Eje. Ejemplo de actividad en Historia

III. Une con una línea el tipo de baile con zona geográfica a la que corresponde

- Zona norte
- Zona central
- Zona insular
- Zona sur



IV. Pinta de color azul el recuadro de las comidas tradicionales de Chile y de color verde el recuadro de las comidas extranjeras



Fuente: Guía de trabajo Escuela Armando Scheuch autorizado para su difusión.

Respecto a la asignatura de Artes Visuales, el objetivo fue crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del entorno cultural: Chile, su paisaje y sus costumbres en el pasado y en el presente, así como el entorno artístico. En relación con las actividades, se invitó a las personas estudiantes a revisar imágenes de la zona norte de Chile y sus bailes típicos. Sobre el documento revisado, se entregaron las instrucciones paso a paso para que las personas estudiantes pudieran crear una máscara sobre el baile La Diablada (producto final).

Asignaturas transversales participantes del proyecto

Las asignaturas transversales del ABP corresponden a aquellas que integran el trabajo colaborativo sobre la temática en común, contribuyendo cada una de ellas desde su mirada disciplinar sobre el tema y guiadas por las asignaturas ejes responsables del proyecto (Añazco et al., 2025). A continuación, se presentan las asignaturas transversales que participaron del ABP.

Temáticas de trabajo colaborativo en común: Lengua y Literatura y Matemáticas

Los objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura fueron conocer las características de la biografía y autobiografía, reconocer ambos textos a través de ejemplos de personajes chilenos, además de crear una biografía y autobiografía. Dentro de las actividades realizadas, se encuentran leer un texto informativo sobre las biografías de personajes históricos de Chile y, posteriormente, responder preguntas con alternativas. Luego, debieron completar la tabla con los hechos de la vida de Bernardo O'Higgins, donde se añade un cuadro con el año y los hechos geográficos. En los siguientes apartados, se presentan textos informativos sobre cómo realizar una biografía y una autobiografía, donde se expone el tema para que el estudiantado pueda desarrollar su propia biografía.

Figura 2. Ejemplo de actividad en Lengua y Literatura**CREAR UNA BIOGRAFÍA**

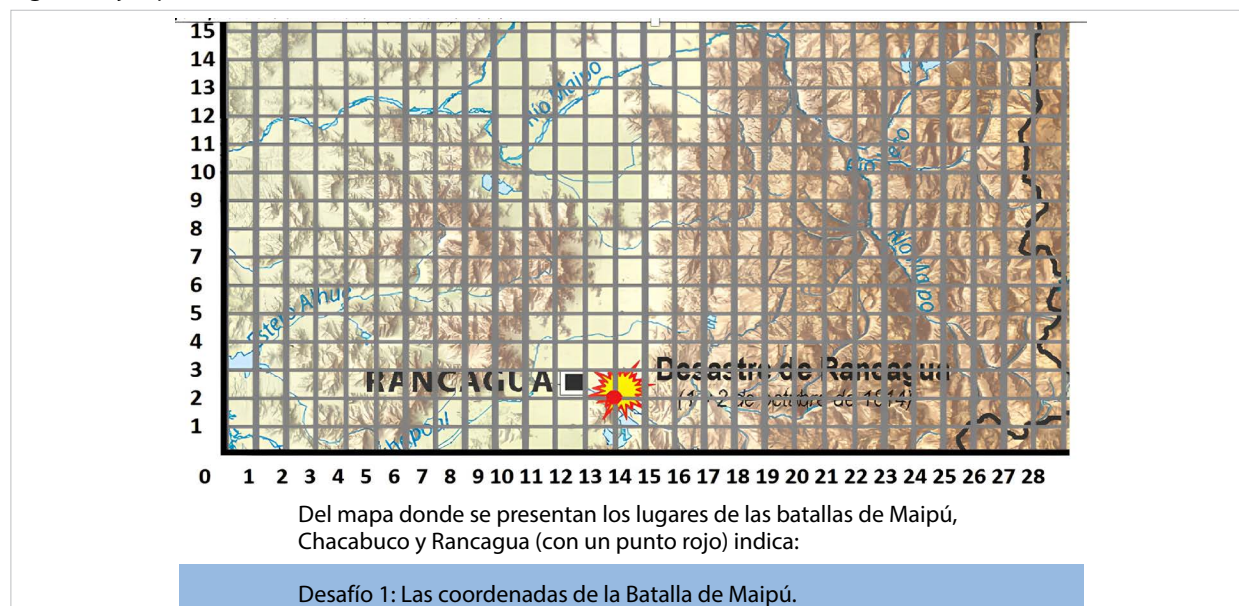
En base a lo visto anteriormente, crea tú mismo una biografía sobre algún familiar.

Para crear una biografía, sigue estos pasos:

1. Elige a una persona, de la le escribirás la biografía (Puede ser algunos de tus padres o alguna persona de tu familia)
2. Con esa persona contesta las siguientes preguntas.
 - ¿Cuál es su nombre completo?
 - ¿Cuándo nació y dónde?
 - ¿En qué colegios estudió?
 - ¿En qué trabaja actualmente?
 - ¿Se ha casado? ¿Cuándo?
 - ¿Tiene hijos? ¿Cuántos?
 - ¿Cuáles son sus pasatiempos favoritos?
3. Con todos esos datos elabora tu biografía en no más de 10 líneas. En el lugar de la foto, puedes colocar una, o bien, realizar tú un dibujo de esa persona. Recuerda escribir con letra clara y legible.

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

En relación con la asignatura de Matemáticas, el objetivo fue ubicar en un plano cartesiano, las coordenadas que indican la posición de ocurrencia de las batallas de Maipú, Chacabuco y Rancagua. Para ello, se entrega información con datos numéricos acerca de la Batalla de Rancagua, la Batalla de Chacabuco y la Batalla de Maipú. Posteriormente, se entrega un detalle explicativo sobre el plano cartesiano y las coordenadas. A partir de la imagen de un mapa, se presentan los lugares de las batallas de Maipú, Chacabuco y Rancagua (con un punto rojo) indica. Luego, se presenta la información de la siguiente forma: Desafío 1: Las coordenadas de la Batalla de Maipú. Desafío 2: Las coordenadas de la Batalla de Chacabuco. Desafío 3: Las coordenadas de la Batalla de Rancagua.

Figura 3. Ejemplo de actividad en Matemáticas

Del mapa donde se presentan los lugares de las batallas de Maipú, Chacabuco y Rancagua (con un punto rojo) indica:

Desafío 1: Las coordenadas de la Batalla de Maipú.

ÁÑAZCO-MARTÍNEZ

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

Temáticas de trabajo colaborativo en común: Ciencias Naturales y Lengua Indígena

En relación con Ciencias Naturales, el objetivo fue conocer qué son los hábitos alimenticios, una dieta equilibrada, así como comprender la importancia de una dieta sana para el cuidado del cuerpo. En cuanto a esto, se inicia con un texto informativo acerca de los hábitos alimenticios y una dieta sana. Luego, se debió completar una tabla sobre el consumo diario de alimentos y responder preguntas relacionadas a una dieta saludable. Posteriormente, se entregó detalle de los alimentos y sus calorías vinculadas al consumo de la comida en las fiestas patrias. En este apartado, se realizaron actividades de alternativas, respondieron preguntas y completaron una tabla sobre el consumo de calorías en el menú de las fiestas patrias en Chile.

Figura 4. Ejemplo de actividad en Ciencias Naturales

Actividad:

1. Considerando la información del cuadro anterior, crea un menú de un día de fiestas patrias, anota el alimento, las porciones que te servirás y el total de calorías.

ALIMENTO CONSUMIDO EN UN DÍA DE FIESTAS PATRIAS	NÚMERO DE PORCIONES	CALORÍAS DE 1 PORCIÓN	CALORÍAS TOTAL A CONSUMIR

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión

Sobre la asignatura de Lengua Indígena, el objetivo fue conocer algunas características de la alimentación tradicional mapuche y las comidas tradicionales para celebrar fiestas patrias comparando con preparaciones de origen mapuche. Se presentó texto informativo sobre las diferencias entre la alimentación mapuche y la alimentación tradicional de Chile. A partir de lo leído, las personas estudiantes debieron responder las preguntas de desarrollo relacionadas a la temática planteada. Posteriormente, se entregaron las instrucciones para escribir una receta mapuche y luego una receta tradicional chilena, en ambas con apoyo de la familia. Por último, en un recuadro debieron establecer las diferencias entre una receta mapuche y una receta chilena.

Figura 5. Ejemplo de actividad en Lengua Indígena

7. Completa a continuación el siguiente cuadro con la información que se solicita

	Receta mapuche	Receta chilena
DIFERENCIAS		
SIMILITUDES		

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

Temáticas de trabajo colaborativo en común: Educación Física y Salud y Tecnología

En la asignatura de Educación Física y Salud, el objetivo fue conocer el baile de la Cueca y los juegos populares como actividades tradicionales de Chile. Se inicia con una breve explicación del baile típico del país *La Cueca*. En este apartado, se explicaron los pasos de la cueca y, después, se presentaron los distintos juegos populares de Chile, entre ellos elevar volantines. Posteriormente, a partir de la información que se entregó, las personas estudiantes debieron responder preguntas de desarrollo sobre los pasos del baile de la Cueca y los juegos populares del país.

Figura 6. Ejemplo de actividad en Educación Física y Salud

	Carreras en Sacos Las carreras en sacos consisten en correr con los sacos hasta llegar a línea de meta.
	El Emboque Este juego consiste en intentar ingresar el emboque en el centro del palito que va unido a una cuerda.
	Los Pingos Este juego consiste en utilizar bolitas pequeñas e intentar chocarlas entre ellas.
	Elevar Volantines Consiste en usar un Volantín e intentar elevarlo por medio del viento.
	El Trompo Este juego consiste en hacer "bailar" el trompo tirando de una cuerda para producir el movimiento.
Responde: ¿Qué es la cueca? fundamenta tu respuesta:	

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

AÑAZCO-MARTÍNEZ

En relación con la asignatura de Tecnología, el objetivo fue conocer la historia del volantín y sus usos en el territorio chileno, además, a partir de ello, confeccionar un chonchón, volantín típico de Chile. Se usó un texto informativo sobre las fiestas patrias y los juegos populares para introducir en el tema de la historia del volantín. En medio del texto informativo, se solicita realizar un dibujo sobre un volantín para continuar después con la lectura sobre sus distintas características. Posteriormente, se entrega un paso a paso sobre cómo confeccionar un volantín, donde las personas estudiantes tuvieron que crear uno. A partir de los resultados obtenidos, el alumnado debió responder algunas preguntas relacionadas a la experiencia en la creación del objeto.

Figura 7. Ejemplo de actividad en Tecnología

RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. ¿Qué fue lo que más te costó hacer de tu chonchon?
2. ¿Habías construido antes algún tipo de volantín? Explica tu respuesta.
3. Consulta a algún adulto de tu casa (padre, madre o abuelos) si ellos alguna vez construyeron este tipo de volantín y cómo celebraban fiestas patrias cuando eran niños.

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

Temáticas de trabajo colaborativo en común: Inglés y Música

En la asignatura de Inglés, el objetivo fue identificar y utilizar vocabulario relacionado con el 18 de septiembre en textos sencillos. En relación con esto, el estudiantado tuvo que completar un crucigrama con los elementos típicos de las fiestas patrias en Chile, tales como empanadas, volantines, copihues, choripanes, entre otros. Luego, la persona estudiante tuvo que completar un texto con las palabras en inglés que faltaban en cada uno de los párrafos. Finalmente, debieron realizar un trabajo de recortar los principales elementos de las fiestas patrias e incorporarlos a un *stand* como parte de la decoración.

Figura 8. Ejemplo de actividad en Inglés

Objective: Identify and utilize vocabulary related to the September 18th in simple texts.

1. Complete the following crossword using vocabulary related to the Chilean Culture (Completa el siguiente crucigrama utilizando vocabulario relacionado a cultura chilena).

The crossword puzzle grid is shown with 12 numbered squares. The surrounding images are: 1. Sombrero, 2. Volantín, 3. Copihue, 4. Empanada, 5. Chilean flag, 6. Choripán, 7. Empanada, 8. Chilean flag, 9. Empanada, 10. Empanada, 11. Chilean flag, 12. Volantín.

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

Respecto a la asignatura de Música, el objetivo fue conocer las características y función de la tonada chilena y la importancia de esta dentro del folclor chileno. En esta asignatura, por medio de un texto, se explica el concepto de tonada y se menciona la diferencia con la cueca. A partir de la lectura, el estudiantado tuvo que completar el ítem de verdadero o falso acerca del tema. Continuando después con la presentación de la canción *Yo vendo unos ojos negros*. Luego, el alumnado debió escuchar la melodía y tuvieron que completar un cuadro comparativo relacionado con canciones del género popular. Finalmente, leyeron un texto sobre canciones del folclore chileno y respondieron preguntas de desarrollo sobre la temática planteada.

Figura 9. Ejemplo de actividad en Música

2. Responde verdadero (V) o falso (F) las siguientes aseveraciones.

1. La tonada se baila tradicionalmente en el campo chileno. _____
2. La tonada actualmente se ha mezclado con estilos como el jazz y el rock. _____
3. La tonada tiene una estructura definida de estrofas y versos. _____
4. La tonada ha sido tradicionalmente cantada por mujeres en el campo. _____
5. La canción "Yo vendo unos ojos negros" es una cueca. _____
6. La tonada y la cueca tienen el mismo ritmo. _____
7. La guitarra y el arpa se usan tradicionalmente para acompañar tonadas. _____
8. La tonada puede ser instrumental (no tener canto ni texto). _____

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

Temáticas de trabajo colaborativo en común: Orientación y Socioemocional

En relación con la asignatura de Orientación y apoyo de la actividad socioemocional, el objetivo fue reconocer las similitudes con otras culturas que se han integrado al país. En cuanto a esto, se presenta una imagen simbólica donde el estudiantado debe entregar su opinión sobre el tema de las costumbres chilenas y cómo enseñarlas a los extranjeros. Luego, el alumnado tuvo que ver un video de una escuela chilena que recibe estudiantes de diversos países y, a partir de lo observado, debieron responder preguntas de desarrollo acerca de la temática expuesta.

Figura 10. Ejemplo de actividad en Orientación y Socioemocional

Comenta en el siguiente recuadro qué costumbres chilenas les enseñarías a los extranjeros y por qué

¿Tú, por qué crees que las personas migran, cuál es su objetivo?

¿Cómo ayudarías a alguna persona que llega de otro país?

Fuente: Guía de trabajo docente creada para el proyecto de ABP autorizada para su difusión.

Producto final

La presentación del producto final correspondió a la asignatura de Artes Visuales, el cual se consideró el trabajo confeccionado en la asignatura durante el desarrollo del ABP. La decisión del producto final se desarrolló en conjunto con el equipo de profesores a través de la importancia de que las personas estudiantes del sur de Chile puedan conocer las características de bailes típicos de la zona norte de Chile, muy distinta a su realidad cultural. Por lo tanto, el producto final consistió en confeccionar una máscara de la diablada utilizando elementos reciclados del hogar, tales como botones, botellas, cajas de zapatos, conos de papel higiénico, entre otros. Además, se incorpora una imagen referencial sobre algunos ejemplos de trabajos realizados

Para la evaluación del producto final, se usan los criterios de Excelente, Bueno, Regular y Requiere Mejorar. Las características para la obtención del mayor puntaje consideran los siguientes indicadores de evaluación: conocen lo que es el carnaval de la zona norte de Chile; reconocen qué es una diablada; confeccionan una máscara de la diablada utilizando elementos reutilizados y conocen elementos propios del baile.

Socializar el producto y evaluación

De acuerdo con lo establecido en reuniones de trabajo del ABP, los porcentajes de evaluación para la nota están compuestos por tres ítems: 25% proceso (evalúa profesor de asignatura), 50% guía de trabajo de cada asignatura (evalúa profesor de asignatura) y 25% el producto final (evalúa profesor de Artes Visuales).

Evaluación del ABP en el profesorado

A nivel del profesorado, a partir de las reuniones desarrolladas para trabajar el ABP, las personas docentes, cuando estudiantes finalizaron su trabajo y lo entregaron a profesores para su evaluación, llevaron a cabo un análisis sobre el proceso realizado, abordando las fortalezas y debilidades del trabajo implementado. Asimismo, en el consejo de profesores se realizó una conversación general con la opinión de las personas participantes, donde se destacan los beneficios del aprendizaje significativo que conlleva el ABP; no obstante, se presentan algunas dificultades en torno a los tiempos de trabajo dedicados hacia la planificación y, posteriormente, la implementación del ABP. Entre ambas fases mencionadas anteriormente, se encuentra un promedio de dos meses para conocer los resultados de la metodología activa.

Tabla 3. Evaluación del ABP desde la perspectiva del profesorado

Participantes	Momento	Modalidad	Evidencia
Docente de Asignatura -Estudiantes	Sala de clases	Análisis del ABP por medio de conversatorio y reflexión con estudiantes	Registro personal del docente
Profesor jefe-estudiantes	Sala de profesores	Reflexión en consejo de curso sobre la percepción del ABP.	Registro personal del profesor
Docentes del establecimiento	Consejo de Profesores	Análisis en reunión del Consejo de profesores	Libro de actas de reuniones

Fuente: elaboración propia.

SÍNTESIS Y REFLEXIONES FINALES

Síntesis

El propósito de la experiencia educativa fue presentar el ABP en un grupo de docentes experimentados en esta metodología activa, por medio del tema denominado *Chile, nuestras culturas y tradiciones*, donde las asignaturas ejes fueron Historia y Artes Visuales, mientras que las materias transversales fueron todas las otras asignaturas que se imparten en el curso de quinto año básico.

En cuanto a la sistematización de la experiencia, se desarrolla por medio de la planificación del trabajo y la toma de decisiones entre el equipo de profesores que participaron del proyecto. Sobre lo expuesto anteriormente, Ginesta-Fontseré y Mauri-Majos (2023) concluyen que es necesaria la planificación en la formación inicial como una actividad reflexiva y unida a vivir situaciones reales en el aula. Desde esta perspectiva, la planificación resulta un elemento primordial en el ámbito formativo, debido a la incidencia positiva que puede tener en la participación del estudiantado (Romero-Hilario, 2024). Sin embargo, el estudio de Domingo-Perrupto (2022) menciona que la planificación ayuda a anticipar y organizar situaciones, pero que, en ocasiones, no son observadas por las personas responsables para su implementación.

En relación con el trabajo colaborativo interdisciplinario, todas las personas docentes de las asignaturas que integran el curso participaron de la experiencia de ABP. Sobre este contexto, el MINEDUC invita a la participación y el trabajo colaborativo como instancias para indagar en sus propios saberes y mejorar su práctica (MINEDUC, 2008). Asimismo, la escuela invita a trabajar colaborativamente entre docentes como una instancia para mejorar el trabajo en equipo y una mejor optimización del tiempo empleado en el aula (MINEDUC, 2016). Sin embargo, Leiva-Guerrero et al. (2024) exponen en sus resultados que, en los establecimientos, se debe motivar a generar el trabajo colaborativo donde realmente se pueda disponer de estos espacios por parte de los equipos directivos para que puedan funcionar de forma óptima.

Igualmente, la experiencia del ABP presenta una alta valoración por parte del profesorado de acuerdo con la percepción que tienen sobre el trabajo realizado. En relación con esto y en resultados anteriores sobre el mismo tema, se evidencian resultados positivos en torno a la implementación del ABP por parte del profesorado y el alumnado en este mismo contexto (Añazco, 2024). De igual modo, la investigación de Villanueva et al. (2022) expone como resultados que existe una valoración positiva del ABP como metodología activa producto del impacto generado entre la colaboración de las personas participantes.

También otro estudio señala que las personas docentes tienen como percepción del ABP que es un medio para incentivar la participación de estudiantes, donde se puede establecer un trabajo colaborativo, de reflexión entre pares y como una instancia de aprendizaje a través de la experiencia de las demás personas participantes (Basilotta y García-Valcárcel, 2019). En contraste con estos resultados, el estudio de Corica (2021) menciona que las personas docentes manifestaron una formación monodisciplinar y luego debieron desarrollar el ABP presentando dificultades en su implementación durante el primer año como parte de la normativa ministerial del país del estudio.

Por otra parte, el trabajo docente realizado evidencia la organización del grupo en cuanto a las temáticas abordadas y el uso de la evaluación en torno al ABP. En relación con esto, el estudio de Domènech-Casal et al. (2019) menciona en sus resultados que docentes valoran el uso de los portafolios y encuestas utilizados en estudiantes, pero también manifiestan preocupación sobre la forma de evaluar el ABP. En relación con la modalidad de ABP, Cyrulies y Schamme (2021) presentan una experiencia sobre un grupo de docentes participantes en un curso de formación, quienes han manifestado las posibilidades de contenidos que se pueden abordar en la metodología activa, pero también expresan que nunca habían realizado trabajos en grupos interdisciplinarios.

Sin embargo, Fernández-Terol y Domingo (2021) mencionan en sus resultados que cambiar un modelo educativo de enseñanza tradicional a utilizar metodologías activas como el ABP implica diversas dificultades que requieren

de tiempo y apoyo de los directivos de escuela y equipo docente para que se pueda lograr el cambio esperado. En este sentido, se necesita que el profesorado requiera de un incentivo en la elaboración de una planificación y recursos idóneos para poner en práctica esta modalidad de trabajo y metodología (Aritio et al., 2021).

Reflexiones finales

La experiencia desarrollada sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la escuela rural, en un grupo docente con un nivel avanzado en la aplicación de esta metodología, ha permitido comprender su aplicación desde el trabajo colaborativo en el profesorado.

Es así como el grupo docente ha logrado sistematizar el ABP en torno a una temática en común relacionada a las tradiciones y costumbres de Chile vinculadas al mes de septiembre, que corresponde al periodo de Fiestas Patrias nacional (Chile), lo que permitió tener una mayor significancia en la comunidad educativa. Sobre el tema citado y trabajo en el profesorado participante, no se encontraron experiencias similares en el contexto de investigaciones educativas, lo que entrega un antecedente importante en este trabajo para que futuros docentes puedan abordar la implementación del ABP desde la cultura y tradiciones de un país.

En relación con las distintas materias, se entrega información de acuerdo con lo que el profesorado pudo planificar e incorporar como contenido de trabajo, por lo que se evidencian temáticas en común y, por ende, se forman duplas sobre los subtemas. De esta forma, desde la óptica de las temáticas tratadas sobre las tradiciones y costumbres, destacan los personajes históricos y batallas en Chile, alimentación tradicional de Chile y el pueblo indígena, los juegos populares, los bailes típicos, las costumbres chilenas y extranjeras, así como las características de las fiestas patrias.

También se aprecia que un grupo docente con un nivel de experiencia avanzado en la metodología de ABP logra trabajar de forma organizada y planificada durante el proceso, integrando la participación de docentes y equipos multidisciplinarios. Asimismo, se destaca que el profesorado tiene experiencia docente superior a los 5 años, lo que podría facilitar el conocimiento de los elementos administrativos en la escuela y priorizar la puesta en práctica del proyecto.

Para futuras experiencias o investigaciones, se podría realizar el trabajo colaborativo abordando tradiciones y costumbres de otros países latinoamericanos con la finalidad de integrar las distintas culturas que existen en un país. También se podría abordar en mayor profundidad el uso de la evaluación y el impacto del ABP desde la perspectiva del estudiantado permitiendo generar una relación entre las distintas percepciones de los actores educativos.

REFERENCIAS

- Abella, V., Ausín, V., Delgado, V. y Casado, R. (2020). Aprendizaje Basado en Proyectos y Estrategias de Evaluación Formativas: Percepción de los Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune and Stratton.
- Aritio, R., Berges, L., Cámara, T. y Cárcamo, M.E. (2021). Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficios y dificultades. En A. Pérez, E. Fonseca y B. Lucas (Eds.). *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: claves para su implementación* (pp. 9-19). *Universidad de la Rioja*. 13(1), 93-110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Añazco-Martínez, L., Gallardo-Fuentes, F. J., Carter-Thuillier, B. I., Muñoz-Sepúlveda, F. y Patiño-Saldaña, F. (2025). Uso del aprendizaje basado en proyectos y su vinculación con la evaluación en la asignatura de Educación Física. Una revisión sistemática de experiencias/estudios en el ámbito escolar. *Retos*, 68, 813-826. <https://doi.org/10.47197/retos.v68.112388>

- Añazco-Martínez, L. (2024). Aprendizaje basado en proyectos en el abordaje de los Juegos Olímpicos Tokio 2020: Una experiencia interdisciplinar. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(41), 197-214. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v26i41.5164>
- Añazco-Martínez, L. A., Alvarado-Oyarce, L. E., Gamboa-Cordero, Y. y Martínez-Rojas, E. (2024). Promover la vida saludable y el bienestar con el uso del aprendizaje basado en proyectos de forma colaborativa entre las asignaturas. *Retos*, 61, 218–229. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.108311>
- Barrera-Arcaya, F., Venegas-Muggli, J. y 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>
- Basilotta, V. y García-Valcarcel, A. (2019). Opinión del profesorado hacia proyectos colaborativos con Tecnologías de la Información y Comunicación: un estudio psicométrico. *Educação e Pesquisa*, 45, e213768. 10.1590/S1678-4634201945213768
- Beleño-Gallego, D., Cardona-Linares, A. J. y Cenizo-Benjumea, J. M. (2024). Propuesta de hibridación del Aprendizaje Cooperativo y el Aprendizaje Basado en Proyectos en Secundaria, a través del entrenamiento de fuerza y según el ODS 3 Salud y Bienestar. *Retos*, 53, 636–650. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.101882>
- Botella, A.Mª. y Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Revista Contextos Educativos. Revista de Educación*, 24, 251–267. <https://doi.org/10.18172/con.3576>
- Botella, A.Mª. y Ramos, P. (2020a). La relación con los demás y la motivación en un Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista Estudios Pedagógicos*, XLVI(1), 145–160. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100145>
- Botella, A.Mª. y Ramos, P. (2020b). El aprendizaje basado en proyectos en el aula de música: una revisión sistemática. *Revista Per Musi*, 40, 1–15. <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2020.24084>
- Bruna Jofré, C., Gutiérrez Henríquez, M., Ortiz Moreira, L., Inzunza Melo, B., y Zaror Zaror, C. (2022). Promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentación en un programa de postgrado multidisciplinario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 475-495. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.025>
- Casillas-Ávalos, I. (2018). Enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI Metas, políticas educativas y currículo en seis países. *Perfiles educativos*, 40(159), 212-217.
- Cerdas-Montano, V., Mora-Espinoza, Á. y Salas-Soto, S. E. (2020). Educación remota en el contexto universitario: necesidad del trabajo colaborativo para la mediación pedagógica docente en tiempos de COVID. *Revista Electrónica Educare*, 24, 33-36.
- Chih-Chien, H., Yu-Fen, Y., Ya-Wen, Y. y Nian-Shing, C. (2024). Integrating educational robot and low-cost self-made toys to enhance STEM learning performance for primary school students. *Behaviour & Information Technology*, 43(8), 1614-1635. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2023.2222308>
- Collazos, C. A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pId=S0123-12942006000200006
- Córdoba-Jiménez, T., López-Pastor, V. y Sebastián-Obrador, E. (2018). ¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 21–38. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021>
- Corica, A. (2021). Aprendizaje Basado en Proyectos en la escuela secundaria argentina: un estudio exploratorio sobre la experiencia de profesoras y profesores en servicio. *Revista Educación*, 45(1), 401-417. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43084>
- Cyrlies, E. y Schamne, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos: Una capacitación docente vinculante. *Páginas de Educación*, 14(1), 1-25. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2293>
- De Klerk, C., Ker-Fox, J. y Steenekamp, L. (2024). Enhancing critical thinking through collaborative learning: the impact of a partial pre-release assessment format. *Accounting Education*, 34(4), 499–532. <https://doi.org/10.1080/09639284.2024.2361647>

- Domènech-Casal, J., Lope, S. y Mora L. (2019). Qué proyectos STEM diseña y qué dificultades expresa el profesorado de secundaria sobre Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 16(2). doi: 10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2019.v16.i2.2203
- Domingo-Perrupato, S. (2022). Usos y abusos de un instrumento docente. Claves para pensar la planificación y no morir en el intento. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 395-408. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.020>
- Domínguez, F. J., y Palomares, A. (2020). El “aula invertida” como metodología activa Educación remota en el contexto universitario: necesidad del trabajo colaborativo para la mediación pedagógica docente en tiempos de COVID. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 33-36. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-s.9>
- Escaravajal-Rodríguez, J. y Martín-Acosta, F (2019). Análisis bibliográfico de la gamificación en Educación Física. *riccafd: Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(1), 97-109. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i.5770>
- Escarbajal-Frutos, A. y Martínez Galera, G. (2023). Uso de las metodologías activas en los centros educativos de educación infantil, primaria y secundaria. *International Journal of New Education*, (11), 5-25. <https://doi.org/10.24310/IJNE.11.2023.16452>
- Fernández-Hinojosas, E. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos: Elementos esenciales y fases. *Publicaciones Didácticas*, 88(1), 473-476.
- Fernández-Terol, L. y Domingo, J. (2021). Percepción docente sobre la transición del aula tradicional al aprendizaje por proyectos para involucrar al estudiante. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 181-196. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.011>
- Fernández, E., y Simón, N. (2022). Revisión bibliográfica sobre el uso de metodologías activas en la Formación Profesional. Contextos Educativos. *Revista De Educación* (30), 131-155. <https://doi.org/10.18172/con.5362>
- Ginesta-Fontserè, A., y Mauri-Majós, T. (2023). Una aproximación sociocultural y situada a la planificación docente. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(98), 755-779.
- González-Fernández, M. O. y Becerra Vázquez, L. (2021). Estudio de caso del aprendizaje basado en proyectos desde los actores de nivel primaria. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22).
- Gordillo-Mera, S., González-Fernández-Larrea, M. y Batista-Mainegra, A. (2021). Promoción y rescate de tradiciones culturales locales en estudiantes educación básica de la Universidad Nacional de Loja. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1), 167-176.
- Guilford, J. P. (2017). Creativity: A quarter century of progress. In *Perspectives in creativity* (pp. 37-59). Routledge.
- Hewstone-García, C (2023). Enseñanza y aprendizaje desde proyectos basados en la progresión curricular: una propuesta para la escuela inclusiva. *Escritos*, 31(66), 81-105
- Labrador, M, y Andreu, M. (2008). *Metodologías activas*. Ediciones Universidad Politécnica de Valencia.
- Leiva-Presa, À., Benejam, L., Grau-Carrión, S., Badosa, A., López, E. y Díaz, J. (2023). Análisis y mejora de las herramientas de evaluación y de seguimiento de las actividades de aprendizaje basado en proyectos y en problemas. *EDUCAR*, 60(1), 137-156. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1784>
- Leiva-Guerrero, M. y Polanco-Madariaga, M. (2024). Trabajo colaborativo, limitaciones de implementación desde la perspectiva de directores escolares. *Sophia Austral*, 30, 3. <https://dx.doi.org/10.22352/lsaustal20243003>
- Leiva-Guerrero, M. V., Vásquez-Herrera, C., Encalada Godoy, N., Huerta Escobar, J. y Pereira Arroyo, L. (2024). Liderar y trabajar colaborativamente para la inclusión educativa: facilitadores y barreras de la codocencia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 65-87. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000100065>
- López-Pastor, V. M. y Pérez-Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en Educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*.

- Mendoza-Laz, P., Rivas-Quiroz, J., Freire-Jáuregui, J., Ugsha-Quishpe, M., y López-Vera, J. (2025). La motivación y su importancia en el aprendizaje significativo. *Revista InveCom*, 5(3), e050328. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14217937>
- Ministerio de Educación de Chile. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Docentemás. <https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*. MINEDUC
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Trabajo colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la escuela*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2266>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Decreto 67 Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos n° 511 de 1997, n° 112 de 1999 y n°83 de 2001, todos del ministerio de educación*. MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (2019). *Metodología de Aprendizaje Basado en Proyecto*. Unidad Curriculum y Evaluación. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/14276>
- Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), 69-84.
- Moreira, M. (2005). *Aprendizaje Significativo Crítico*. Impressos Portao Sao Leopoldo.
- Navarrete, C. y Belver, J. (2022). Evaluar con Rúbricas. Una Propuesta Exitosa dentro para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje. *Contextos educativos: Revista de educación*, 26, 261-275. <https://doi.org/10.18172/con.4727>
- Pérez García-Madrid, R., Castells, N. y Minguela, M. (2025). Evaluando información contradictoria: efectividad de un programa para el desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 43. <https://doi.org/10.6018/rie.597921>
- Reyes-Espejo, M., González-Weil, C., Arenas-Martija, A., Salas-Cortés, R., González-Benavente, R., Otárola-Neira, C. I. y Rojas-Rojas, D. (2022). Prácticas en un espacio de trabajo colaborativo docente: «Reproducir para Resistir». *Quaderns de Psicologia*, 24(1), 1-23. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1644>
- Romero-Hilario, M. (2024). El papel de la evaluación y la calificación dentro del aula. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 17(2), 117-134. <https://doi.org/10.15366/riee2024.17.2.006>
- Saldarriaga-Cantos, R., Carvajal-Rivadeneira, A. y Briones-Palacios, Y., (2023). Desarrollo del pensamiento crítico en la ejecución de proyectos interdisciplinarios basados en tecnologías de la información y comunicación. *Digital Publisher CEIT*, 9(1), 734-745. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1.2209>
- Sjølie, E., Strømme, A. y Boks-Vlemmix, J. (2021) Formación en habilidades de trabajo en equipo y facilitación en tiempo real como medio para desarrollar el aprendizaje de la colaboración en los futuros docentes, *Teaching and Teacher Education*, 107, 103477. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103477>
- Trujillo-Sáez, F. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: líneas de avance para una innovación centenaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (78), 42-48.
- Trejo, C., Arcos-Arévalo, A., Robayo-Villalta, Á. y Da Silva-Marinho, G. (2023). Las complejidades de la sociedad del conocimiento en el siglo XXI. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 36-44. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0204>
- Villanueva, C., Ortega, G. y Díaz, L. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 433-445. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022>
- Weiss, E., Block-Sevilla, D., Civera, A., Dávalos, A. y Naranjo, G. (2019). La enseñanza de distintas asignaturas en escuelas primarias: una mirada a la práctica docente. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(81), 349-374.