

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) para la enseñanza de un curso de Literatura: lecciones de una experiencia pedagógica en un colegio público en Bogotá, Colombia

Project-Based Learning (PBL) for Teaching a Literature Course: Insights from a Pedagogical Experience in a Public School in Bogotá, Colombia

A aprendizagem baseada em projetos (ABP) para o ensino de um curso de Literatura: lições de uma experiência pedagógica em uma escola pública em Bogotá, Colômbia

 Hans Walter Cabra Hernández¹

¹ Universidad de los Andes

Recibido: 30/10/2025

Aceptado: 10/03/2026

Correspondencia

Hans Walter Cabra Hernández
hw.cabra2017@uniandes.edu.co

Cómo citar: Cabra Hernández, H. W. (2026). El aprendizaje basado en proyectos (ABP) para la enseñanza de un curso de Literatura: lecciones de una experiencia pedagógica en un colegio público en Bogotá, Colombia. *Páginas de Educación*, 19(1), e4939. <https://doi.org/10.22235/pe.v19i1.4939>

Disponibilidad de datos: El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Financiamiento: Este estudio no recibió ninguna financiación externa ni apoyo financiero.

Conflicto de interés: El autor declara no tener ningún conflicto de interés.



Resumen: El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una metodología educativa orientada a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el diseño de proyectos escolares. Una de las premisas de esta metodología es que los estudiantes logran cultivar habilidades cognitivas y socioemocionales importantes para el aprendizaje cuando se enfrentan a retos contextualizados a sus realidades cotidianas. En ese sentido, el ABP constituye una metodología innovadora para despertar la curiosidad y el gusto genuino por aprender. El objetivo de este artículo es presentar una experiencia pedagógica realizada en un colegio público en Bogotá (Colombia), donde se implementó el ABP para la enseñanza de un curso de Literatura. Esta práctica se llevó a cabo con una población de 35 estudiantes de último grado de secundaria. La implementación constó de 15 semanas de sesiones en el aula, precedidas por dos meses dedicados a la adaptación curricular a las necesidades del colegio, la capacitación docente y el ajuste del proyecto final. A través del ABP, los estudiantes crearon una radionovela para narrar historias de terror y misterio construidas a partir de sus contextos locales. Se destacan dos resultados importantes: i) alto compromiso por parte de los estudiantes en la realización del proyecto, ii) desarrollo de habilidades como el pensamiento creativo y el trabajo en equipo. Los líderes educativos interesados en innovar sus prácticas de enseñanza pueden replicar lo aprendido de esta experiencia y usar el ABP como un instrumento para fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales entre sus estudiantes.

Palabras clave: aprendizaje basado en proyectos; innovación educativa; currículo; aprendizaje.

Abstract: Project-Based Learning (PBL) is an educational methodology aimed at strengthening teaching and learning processes through the design of school-based projects. One of its core premises is that students develop important cognitive and socioemotional skills when they engage with challenges contextualized to their everyday realities. In this sense, PBL represents an innovative approach to fostering curiosity and a genuine interest in learning. The aim of this article is to present a pedagogical experience conducted in a public school in Bogotá, Colombia, where PBL was implemented in the teaching of a literature course. The experience involved 35 final-year high school students. The implementation consisted of 15 weeks of classroom sessions, preceded by two months devoted to curricular adaptation to the school's needs, teacher training, and refinement of the final project. Through PBL, students created a radio drama to narrate horror and mystery stories grounded in their local contexts. Two key findings emerged: (i) high levels of student engagement in the project, and (ii) the development of skills such as creative thinking and teamwork. Educational leaders interested in innovating their teaching practices can draw on the lessons from this experience and use PBL as a tool to strengthen the development of cognitive and socioemotional skills among their students.

Keywords: project-based learning; educational innovation; curriculum; learning

Resumo: A aprendizagem baseada em projetos (ABP) é uma metodologia educativa orientada a fortalecer os processos de ensino e aprendizagem mediante a elaboração de projetos escolares. Uma das premissas dessa metodologia é que os estudantes conseguem cultivar habilidades cognitivas e socioemocionais importantes para a aprendizagem quando se deparam com desafios contextualizados às suas realidades cotidianas. Nesse sentido, a ABP constitui uma metodologia inovadora para despertar a curiosidade e o gosto genuíno por aprender. O objetivo deste artigo é apresentar uma experiência pedagógica realizada em uma escola pública em Bogotá (Colômbia), onde a ABP foi implementada no ensino de um curso de Literatura. Essa prática foi desenvolvida com uma população de 35 estudantes do último ano do ensino médio. A implementação consistiu em 15 semanas de sessões em sala de aula, precedidas por dois meses dedicados à adaptação curricular às necessidades da escola, à formação docente e ao ajuste do projeto final. Por meio da ABP, os estudantes criaram uma radionovela para narrar histórias de terror e mistério construídas a partir de seus contextos locais. Destacam-se dois resultados importantes: i) alto engajamento por parte dos estudantes na realização do projeto; ii) desenvolvimento de habilidades como pensamento criativo e trabalho em equipe. Os líderes educacionais interessados em inovar suas práticas de ensino podem replicar o aprendido nessa experiência e utilizar a ABP como um instrumento para fortalecer o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais entre seus estudantes.

Palavras-chave: aprendizagem baseada em projetos; inovação educativa; currículo; aprendizagem.

Implicaciones prácticas

A partir de la implementación de esta experiencia pedagógica, se derivan las siguientes implicaciones prácticas y recomendaciones operativas que pueden ser usadas por líderes educativos y docentes interesados en aplicar el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en el aula:

- Aprovechar la variabilidad de perfiles de aprendizaje. Se recomienda diseñar proyectos multifacéticos que requieran diferentes tipos de tareas (por ejemplo: investigación, escritura creativa, edición técnica, diseño visual o locución). Esto permite que estudiantes con diversas habilidades, intereses y niveles de afinidad académica encuentren un rol en el que puedan destacar para fomentar su motivación.
- Integrar el contexto sociocultural como insumo pedagógico. Es fundamental formular retos que conecten directamente con las realidades cotidianas de los jóvenes. Incorporar narrativas o problemáticas locales en el diseño del proyecto asegura una mayor relevancia del contenido y facilita que el estudiante conecte el aprendizaje escolar con su entorno.
- Estructurar el trabajo colaborativo mediante la interdependencia de roles. Para asegurar una participación equitativa, el ABP debe implementarse asignando responsabilidades específicas (en este caso en particular, los estudiantes tuvieron roles como guionistas, productores de sonido, diseñadores escénicos, etc.). El proyecto debe plantearse como una meta colectiva donde el éxito del producto final dependa de la articulación del trabajo de todos.
- Crear escenarios reales para el ejercicio de habilidades socioemocionales. Se sugiere utilizar los desafíos inherentes a la ejecución del proyecto (como la administración del tiempo extracurricular, la toma de decisiones conjuntas o la resolución de imprevistos) como oportunidades pedagógicas intencionadas para practicar la comunicación asertiva, la negociación y la empatía en tiempo real.

Introducción

Uno de los grandes retos de la educación es cerrar brechas socioeconómicas de aprendizaje. Esto implica, entre muchas cosas, generar oportunidades para que las niñas y niños que viven en contextos de pobreza puedan acceder a una educación de calidad e incentivar el gusto por aprender (Banco Mundial, 2018). Aunque parece evidente que generar oportunidades de acceso a la educación y motivar el gusto por aprender van de la mano, la evidencia sugiere que muchas de las políticas y programas educativos a nivel global se han enfocado solamente en el acceso y descuidan el tema de cómo incentivar el gusto por aprender (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2025). Esto se ha traducido en lo que organismos internacionales como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entre otros, llaman *crisis de aprendizaje* o *pobreza de aprendizaje*. En términos generales, este concepto hace referencia a la brecha de aprendizaje que persiste entre niñas y niños cuando se tienen en cuenta sus contextos socioeconómicos, geográficos y culturales (Banco Mundial, 2022). Así, por ejemplo, se estima que a pesar de que la cobertura en educación básica y media ha aumentado globalmente durante las últimas cinco décadas, el porcentaje de niñas y niños de escuelas rurales que logran comprender un

texto simple y realizar operaciones matemáticas básicas está por debajo del 40 % (Banco Mundial, 2022). En regiones como África subsahariana y en algunos países de Latinoamérica, este porcentaje es aún más bajo, lo cual es preocupante.

Frente a este escenario, emergen varias preguntas: ¿Qué está pasando en las escuelas? ¿Cómo se articulan las políticas educativas con lo que se enseña en el aula? ¿Cuentan las maestras y maestros con las herramientas necesarias para desarrollar su actividad docente? ¿Qué está pasando con los estudiantes? ¿Cuál es el rol de los estudiantes en el proceso de aprendizaje? Una revisión reciente de la literatura sobre brechas de aprendizaje indica que la prevalencia de modelos educativos rígidos donde se ve al estudiante como un sujeto pasivo a quien se le imparte conocimiento es uno de los factores que más se relaciona con la pérdida de interés en la educación (Cohen et al., 2022; Pak et al., 2020). Esto explica, hasta cierto punto, las tasas de deserción escolar que se presentan en los últimos años de escolarización en secundaria (Doll et al., 2013) y los bajos resultados académicos en pruebas estandarizadas (Banco Mundial, 2018).

Si bien la superación de las brechas socioeconómicas estructurales escapa al alcance de intervenciones aisladas en el aula, la implementación de estrategias pedagógicas a nivel micro constituye un paso fundamental para mitigar la apatía escolar. Como respuesta a esta necesidad de reconectar a los estudiantes con la educación, se han diseñado metodologías educativas alternas orientadas a revertir el papel del alumno. Metodologías como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en retos (ABR) y la gamificación, entre otras, centran el aprendizaje en los estudiantes (Martínez Quelal, 2024), convirtiéndolos en sujetos activos capaces de liderar la construcción de saberes colectivos (Delgado et al., 2024; Unesco, 2017).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una de las metodologías más usadas para promover el desarrollo de agencia porque facilita el aprendizaje de habilidades transversales. A diferencia de otras metodologías, el ABP busca que los estudiantes trabajen colaborativamente en un proyecto que responda a una problemática de su entorno (Unicef, 2020; Zambrano & Hernández, 2022). Para la experiencia pedagógica reportada en este artículo, se adoptó un enfoque de ABP orientado a la creación de un producto final tangible (una radionovela), priorizando la integración de tres dimensiones del aprendizaje: i) la dimensión disciplinar, enfocada en el dominio de la comunicación oral y escrita, así como la comprensión del género literario del terror y el misterio; ii) la dimensión cognitiva y metacognitiva, orientada a estimular el pensamiento creativo para la resolución de problemas; y iii) la dimensión socioemocional, centrada en el fortalecimiento del trabajo en equipo, la comunicación asertiva y la empatía.

Desde el 2014, la Fundación Consejo de Curso, con sede principal en Chile, viene trabajando en la construcción de una agenda educativa enfocada en hacer de la educación una experiencia divertida y que despierte el gusto por aprender. Esto se ha traducido en el diseño e implementación de programas educativos extracurriculares y escuelas de verano para que los estudiantes chilenos puedan acceder a oportunidades de formación educativa por fuera del horario escolar, en particular aquellos de escasos recursos. Empleando el ABP como la metodología de base, Consejo de Curso ha implementado cerca de 13 cursos tanto a nivel de primaria como de secundaria en varias regiones en Chile. En el 2018, la Fundación expandió sus labores a Colombia e implementó un proyecto piloto en dos colegios de Bogotá. En uno de estos colegios, el profesor de Español y los estudiantes del último grado de secundaria crearon una radionovela para aprender sobre el género del terror y del misterio. En ese sentido, el objetivo de este artículo es socializar la experiencia y evidenciar los beneficios del ABP para incentivar el aprendizaje y el trabajo en equipo.

El artículo está organizado en cinco secciones. En la primera sección se presenta una descripción detallada de la práctica, con énfasis en el contexto, los objetivos y la implementación. La segunda sección presenta los resultados de la práctica. En la tercera, se realiza una reflexión crítica y se muestran las lecciones aprendidas. Por último, se presentan las principales conclusiones.

Descripción de la práctica

Contexto

La Fundación Consejo de Curso se creó con el objetivo de generar oportunidades educativas para niñas y niños chilenos durante las vacaciones, en particular para aquellos de escasos recursos. Partiendo de la evidencia existente sobre el impacto positivo de los programas de verano y de apoyo

extracurricular en el rendimiento académico (Afterschool Alliance, 2024; Alexander et al., 2007), Consejo de Curso inició labores en el 2014 con la implementación de escuelas de verano en Santiago de Chile. Mediante un trabajo colaborativo con líderes educativos de diferentes sectores (profesores de escuela, emprendedores sociales y profesores universitarios), se diseñaron cursos cortos que tuvieran un contenido temático interesante y desafiante, pero que estuvieran orientados a desarrollar habilidades como la metacognición, el pensamiento crítico, la solución de problemas y el trabajo en equipo. Para esto se empleó el aprendizaje basado en proyectos (ABP) como eje central para el diseño e implementación de los cursos. Dado que la metodología está centrada en la elaboración de un proyecto grupal que responde a una necesidad de aprendizaje, los estudiantes juegan un papel protagónico en la construcción de aprendizajes. De esta manera, los primeros cursos que se ofrecieron fueron: “La magia de la argumentación”, un curso sobre debate y oratoria; “Nosotros los humanos”, un curso de filosofía y sociología; y “Relatos del terror/misterio”, un curso de literatura para enseñar el género literario del terror (ver Apéndice A para un ejemplo). En cada curso los estudiantes no solo aprendían conceptos básicos sobre el debate, la ciudadanía y los géneros literarios, sino también identificaban problemáticas de aprendizaje y elaboraban un proyecto para solucionar dicha problemática. Por ejemplo, en el curso “La magia de la argumentación” los estudiantes participaban en un concurso de debate.

Los resultados preliminares de la implementación de las escuelas de verano facilitaron la consecución de recursos y, por ende, la expansión de la agenda educativa de la Fundación. En ese sentido, se crearon dos programas adicionales: Verano trampolín (un programa para promover la lectura en la primera infancia) y Aula 42 (un programa de formación a docentes en ABP). El presente artículo se centra en esta última propuesta. Aula 42 es un programa de formación a docentes en ABP (Educando Juntos, s.f.). El programa tomó los cursos más populares que se impartían en las escuelas de verano y los convirtió en programas curriculares para apoyar la enseñanza de contenidos temáticos en ciertas áreas del conocimiento. Así, por ejemplo, cursos como “La magia de la argumentación” y “Relatos del misterio” se convirtieron en programas curriculares para avanzar la enseñanza del español y la literatura en las escuelas. Además, este formato facilitó que los cursos se llevaran a escuelas que no habían podido acceder a los programas de verano. Este proceso de crecimiento llevó a la Fundación a expandir su cobertura geográfica a Colombia. Es así como, en 2018, Consejo de Curso implementó un proyecto piloto en dos colegios de Bogotá con el objetivo de validar los contenidos curriculares de algunos de los cursos del programa Aula 42.

La selección de colegios se hizo empleando el método de *snowball sampling*. En ese sentido, se hizo una consulta preliminar con las Direcciones Locales de Educación (DILE), entidades adscritas a la Secretaría de Educación del Distrito encargadas de gestionar la asignación de cupos escolares para la ciudad Bogotá. En las consultas se socializó el proyecto y se preguntó si había colegios que estuviesen interesados en participar de un proyecto piloto sobre ABP. Cerca de 10 colegios fueron recomendados por las DILE y se contactaron por teléfono. De esos 10 colegios, cuatro fueron preseleccionados y se hicieron entrevistas presenciales tanto con los rectores como con algunos de los profesores para evaluar el nivel de compromiso y la capacidad instalada para la implementación de la práctica. De esos cuatro colegios, se seleccionaron dos. El nivel de compromiso del rector y de su equipo docente con el proyecto, así como la capacidad instalada en los colegios (materiales, equipos, espacios para talleres) fueron fundamentales para la selección. En ese sentido, los colegios que participaron del proyecto piloto fueron: el colegio público Institutos Nacionales de Educación Media (INEM) Kennedy y el colegio privado Instituto Guimarc. El INEM Kennedy es miembro de la red de colegios INEM de Colombia, los cuales fueron financiados con recursos del gobierno de Estados Unidos. Estos colegios tienen un modelo educativo orientado al desarrollo de habilidades para el trabajo, por lo que muchos de estos colegios son de carácter técnico y vocacional. No obstante, el INEM Kennedy tiene también un componente en las humanidades y las artes. El Instituto Guimarc, por su parte, es un colegio privado con un fuerte componente en los estudios culturales y la enseñanza de habilidades socioemocionales. Este artículo solo se enfoca en el INEM Kennedy, ya que fue en este colegio donde la práctica se implementó por más tiempo (alrededor de un año).

Descripción de la práctica

Como parte de la asignatura de Español y Literatura que cursaban los estudiantes del último grado de educación secundaria en el colegio INEM Kennedy en el año 2018, se hizo un caso piloto del curso “Relatos del terror/misterio”. Este curso buscaba que los estudiantes aprendieran elementos básicos de la literatura, en particular el uso de la escritura creativa y sus aportes a la composición de

historias de terror. Estructurado en 15 clases (desarrolladas a lo largo de 15 semanas de calendario escolar), el curso abarcó temáticas que iban desde reconocer elementos de la narración y paralingüísticos hasta la creación de fotonovelas, fotogramas y textos dramáticos (ver Apéndice B). El proyecto que orientó el aprendizaje de este género literario fue la creación de una radionovela con historias del contexto de los estudiantes. En esa realización, cada estudiante escogió un rol y tenía unas tareas específicas relacionadas con ese rol. Por ejemplo, hubo estudiantes que querían contribuir a la redacción de los textos, otros prefirieron encargarse de la producción sonora y otros quisieron trabajar en la escenografía. En conjunto, cada estudiante contribuyó a la elaboración del proyecto grupal y aprendió no solamente del género del terror, sino también de aspectos técnicos relacionados con la ejecución del proyecto.

Con esa información de base, el objetivo general del piloto fue incentivar el gusto por aprender literatura en estudiantes del último grado de secundaria. Por su parte, los objetivos específicos de la implementación fueron: i) realizar una adaptación cultural del programa curricular al contexto colombiano y ii) capacitar a los docentes en el uso del ABP como una metodología educativa que puede contribuir a incentivar el gusto por aprender en los estudiantes. Este piloto se realizó con un grupo de 30 estudiantes de último grado de secundaria del colegio INEM Kennedy, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1, 2, y 3 de la ciudad de Bogotá.¹ El rango de edad de los estudiantes fue de 15 a 17 años.

La implementación del curso “Relatos del terror/misterio” se hizo en cuatro etapas, contemplando un cronograma total que incluyó dos meses de preparación previa y 15 semanas de ejecución en el aula. La primera etapa consistió en capacitar al profesor en el ABP. Esto implicó, entre muchas cosas, la realización de talleres teóricos y prácticos sobre el uso del ABP, así como sesiones sobre el contenido curricular del curso. Esto fue crucial para el proceso de adaptación cultural del programa y de los materiales. En la segunda etapa, se realizaron sesiones virtuales con expertos curriculares de la Fundación Consejo de Curso para explicar el alcance del proyecto grupal (la elaboración de la radionovela) y la importancia de construirlo por componentes. La tercera etapa consistió en acompañar al profesor durante la implementación del curso. Esto fue clave porque permitió que el profesor recibiera retroalimentación constante durante el proceso, y facilitó hacer ajustes al contenido curricular. Por ejemplo, en la clase tres —destinada a identificar los principales autores del género del terror y del misterio— el profesor propuso incluir autores colombianos que han trabajado el tema. La cuarta etapa consistió en hacer seguimiento al proceso de elaboración del proyecto. Esto incluyó, por ejemplo, asistir al colegio durante la hora de receso para escuchar los episodios de las radionovelas.

Tanto la planeación como la realización de las actividades se hizo siguiendo los lineamientos del programa curricular y la guía del profesor, dos documentos técnicos que contienen el paso a paso para implementar el curso y todos los recursos de apoyo (ver Apéndices B y C). Asimismo, el seguimiento y la calificación del proyecto se realizaron mediante instrumentos de evaluación estandarizados provistos por el mismo programa. Específicamente, se empleó una rúbrica de evaluación integrada en los materiales del curso, la cual permitió establecer criterios claros de logro y valorar objetivamente tanto las diferentes fases de construcción de la radionovela (redacción de guiones, ensamble sonoro) como el desempeño colaborativo de los estudiantes. Además, el profesor utilizó herramientas propias de su práctica docente para evaluar aspectos importantes de la escritura de los guiones, así como la participación de los estudiantes en las actividades. Es importante señalar que se hicieron reuniones semanales de seguimiento.

Resultados

La recolección de información se realizó mediante una aproximación cualitativa basada en múltiples fuentes. En ese sentido, los resultados presentados a continuación emergen de: i) el análisis de los diarios de campo del profesor, ii) la observación participante durante algunas sesiones de clase, iii) los registros de las sesiones conjuntas de trabajo orientadas a revisar y ajustar el currículo al contexto del colegio, y iv) la asistencia a la presentación final de algunos de los episodios de la

¹ En Colombia se emplea una medida para evaluar el grado de bienestar socioeconómico de los hogares que se conoce como *estratos socioeconómicos* y va del 0 al 6. Los hogares que pertenecen a los estratos socioeconómicos 0, 1, y 2 se consideran como hogares en situación de vulnerabilidad socioeconómica y son receptores de asistencia económica por parte del Estado. A partir del estrato socioeconómico 3, se estima que los hogares tienen una buena calidad de vida.

radionovela. A partir de estas fuentes empíricas, la implementación del curso evidenció resultados significativos en dos frentes: participación y desarrollo de habilidades (pensamiento creativo y comunicación asertiva).

En relación con la participación, los registros indican que el curso permitió a los estudiantes colaborar activamente, ya que les facilitó escoger roles técnicos y creativos. De los 35 participantes, aproximadamente 8 asumieron el liderazgo en la redacción de los guiones, 5 se encargaron de la producción de efectos sonoros, 10 trabajaron en el diseño de la escenografía y los 12 restantes se enfocaron en la producción visual del proyecto.

De acuerdo con las reflexiones del profesor, otorgar este rol protagónico a los estudiantes significó un cambio pedagógico en la dinámica del aula, ya que creó una cultura de corresponsabilidad. Un indicador de este compromiso fue la extensión del trabajo más allá del espacio académico: aunque la mayor parte del proyecto se desarrolló en el horario regular, los grupos de trabajo destinaron voluntariamente horas extraescolares para cumplir con las metas de la radionovela. En palabras del profesor:

que los chicos pudieran trabajar en un solo proyecto y escoger las actividades donde querían poner toda su energía y concentración fue muy positivo para todo el salón porque se creó una comunidad... Incluso cuando a veces teníamos que hacer otras actividades y posponer el proyecto, los estudiantes me pedían que sacáramos tiempo después de la clase para avanzar en el proyecto. Eso, para mí, es un buen indicador de que el curso despertó ese interés en la lectura y que trabajar en grupo puede ser chévere (profesor).

Frente al desarrollo de habilidades como el pensamiento creativo y la comunicación asertiva, se observó que la elaboración de los diferentes componentes del proyecto demandó la aplicación práctica del pensamiento creativo. En la redacción de guiones, por ejemplo, los diarios de campo reportan una progresión: inicialmente, solo los estudiantes con mayor afinidad por la escritura asumieron el reto. Sin embargo, y con el paso de las sesiones, otros compañeros se integraron aportando ideas para títulos, diálogos o prestando sus voces como narradores. Asimismo, los requerimientos de la escenografía y la ambientación sonora exigieron que los alumnos propusieran soluciones creativas y recursivas. En ese sentido, el ejercicio de intercambio de ideas y de creación de contenidos fue fundamental para desarrollar y fortalecer habilidades como el pensamiento creativo.

Por último, el trabajo en equipo requirió el ejercicio de la comunicación asertiva. Los registros muestran que la decisión de extender el trabajo fuera de la jornada escolar implicó un reto real de negociación. Los estudiantes tuvieron que articular y comunicar sus motivos ante los directivos del colegio, además de llegar a consensos respetuosos con aquellos compañeros que no podían participar en horarios extracurriculares. En este sentido, la implementación del curso sirvió como un escenario práctico para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales fundamentales.

Reflexión crítica y lecciones aprendidas

Innovar en el aula no es sencillo, en especial en contextos educativos donde el papel del estudiante se ha relegado a “recibir conocimientos” y a ser un sujeto pasivo del proceso de aprendizaje. No obstante, el pilotaje que se hizo del curso “Relatos del misterio/terror” sugiere que innovar sí es posible, pero requiere de un cambio de paradigma. Esto exige centrar los modelos de aprendizaje en el estudiante, y, sobre todo, requiere de líderes educativos comprometidos. El éxito de esta experiencia dependió en gran medida de la disposición del rector y del docente para “desaprender” metodologías tradicionales y apostar por la innovación. Sin embargo, la implementación también visibilizó desafíos concretos en la práctica diaria. El obstáculo más evidente fue la tensión entre la metodología de proyectos y la rigidez de la carga curricular y los tiempos escolares. Como se observó durante el piloto, la ejecución integral de la radionovela requirió que los estudiantes destinaran tiempo fuera de su horario escolar. Esta exigencia de tiempo extraescolar puede generar desigualdades, lo que limita la participación plena de aquellos estudiantes que tienen responsabilidades familiares, laborales o restricciones de transporte al finalizar las clases.

Por otro lado, es fundamental reconocer los límites de esta experiencia. Al tratarse de un estudio piloto cualitativo, implementado con una muestra de 35 estudiantes en una única institución, los resultados observados no son generalizables y deben analizarse con cuidado. Asimismo, el éxito del proyecto estuvo fuertemente condicionado por el alto nivel de motivación intrínseca y la capacidad

instalada del docente que lideró el proceso, una variable que no siempre es constante en todos los escenarios educativos.

Como lección para futuras implementaciones, se sugiere que el diseño de proyectos ABP contemple una integración formal en la malla curricular ordinaria. En ese sentido, y con el objetivo de garantizar la equidad y la sostenibilidad de la innovación, las horas de trabajo colaborativo, planeación y producción podrían “protegerse” dentro del horario escolar oficial para evitar que el alcance del aprendizaje dependa del tiempo libre de los estudiantes.

Conclusiones

El objetivo de este artículo fue presentar los resultados de un proyecto piloto en un colegio público en Bogotá (Colombia), donde se implementó el ABP para la enseñanza de un curso de Literatura. Los resultados de esta experiencia pedagógica sugieren que, en el contexto de la muestra analizada, el ABP constituye una metodología efectiva para la enseñanza de contenidos disciplinares y para el desarrollo paralelo de habilidades transversales, tales como el pensamiento creativo y el trabajo en equipo.

Aunque mitigar las brechas socioeconómicas de aprendizaje requiere abordajes estructurales a nivel de política educativa, prácticas pedagógicas como esta (a pequeña escala) demuestran ser un instrumento valioso para combatir la apatía o el desinterés escolar. En ese sentido, los resultados de la experiencia sugieren que, al otorgar a los estudiantes agencia sobre su proceso formativo y plantearles retos conectados con su entorno local, se incrementa notablemente su compromiso y disposición para el aprendizaje continuo.

Los líderes educativos interesados en dinamizar sus aulas pueden adaptar los principios del ABP como una herramienta focalizada dentro de su práctica pedagógica. Finalmente, este piloto reitera que la innovación educativa exitosa exige abandonar esquemas estandarizados para, en su lugar, diseñar intervenciones flexibles que reconozcan y aprovechen la variabilidad individual y contextual de cada grupo de estudiantes.

Referencias

- Afterschool Alliance. (2024). *Evaluating afterschool: The latest research on the impact of afterschool and summer programs*. <https://acortar.link/KYF10j>
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Olson, L. S. (2007). Lasting Consequences of the Summer Learning Gap. *American Sociological Review*, 72(2), 167-180. <https://doi.org/10.1177/000312240707200202>
- Banco Mundial. (2018). *Learning to realize education's promise* [Reporte de Desarrollo Mundial]. <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018#>
- Banco Mundial. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. <https://acortar.link/7ByDQI>
- Cohen, R., Katz, I., Aelterman, N., & Vansteenkiste, M. (2022). Understanding shifts in students' academic motivation across a school year: The role of teachers' motivating styles and need-based experiences. *Eur J Psychol Educ*, 38, 963-988. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00635-8>
- Delgado, E., Lema, B., & Lema, A. (2024). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo de aprendizajes significativos en la educación superior. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(1), 80-88. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0228>
- Doll, J. J., Eslami, Z., & Walters, L. (2013). Understanding why students drop out of high school, according to their own reports: Are they pushed or pulled, or do they fall out? A comparative analysis of seven nationally representative studies. *Sage Open*, 3(4). <https://doi.org/10.1177/2158244013503834>
- Educando Juntos. (s.f.). *Aula 42, programa de la Fundación Consejo de Curso*. <https://acortar.link/xd2laD>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *El aprendizaje basado en proyectos en PLANEA: Enfoque general de la propuesta y orientación para el diseño colaborativo de proyectos*. <https://www.unicef.org/argentina/media/10171/file/planea-abp.pdf>
- Martínez Quelal, D. P. (2024). Metodologías innovadoras y tendencias curriculares: redefiniendo la educación del siglo XXI. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 3250-3268. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2859>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *E2030: Educación y habilidades para el siglo XXI: Reporte*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250117>

-
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2025). *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*. <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>
- Pak K., Polikoff, M., Desimone, L., & Saldívar, E. (2020). The adaptive challenges of curriculum implementation: Insights for educational leaders driving standards-based reform. *AERA Open*, 6(2). <https://doi.org/10.1177/2332858420932828>
- Zambrano, M., & Hernández, A. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-172.pdf>
-

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

H. W. C. H. ha contribuido en 1, 2, 3, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.

Apéndice A

Figura A1



Figura A2

Introducción al curso

Página 5

INTRODUCCIÓN AL CURSO





La palabra es una poderosa herramienta, y tal como la magia, tiene sus trucos. Un discurso bien construido puede mover masas, incitar a una guerra o salvar vidas. **MAGIA Y ARGUMENTACIÓN** es una invitación a repensar el mundo desde la disciplina del debate y utilizar el poder de la palabra para cuestionar las problemáticas del entorno y proponer soluciones argumentadas y bien expresadas.

NICOLÁS PALMA

es abogado (U. Chile) y Campeón Mundial de debate el año 2012. Nicolás es juez de torneos nacionales e internacionales de la disciplina, y realiza clases de argumentación y pensamiento crítico en prestigiosas universidades del país.



En las planificaciones encontrarás símbolos que representan los cuatro elementos clave que debes manejar para trabajar con las metodologías propuestas para el curso y potenciar el aprendizaje de tus estudiantes. Estos elementos son:

-  Retroalimentación
-  Trabajo colaborativo
-  Metacognición
-  Habilidades socioemocionales

En el Manual para el Profesor de Aula 42 encontrarás estrategias para implementar cada uno de esos elementos.



Figura A3

Página 6

Bienvenidos a AULA42

CONTENIDO DE LA GUÍA

Página 05	INTRODUCCIÓN AL CURSO
Página 11	CLASE 1 Introducción al pensamiento crítico y la argumentación.
Página 15	CLASE 2 Los tres pilares de la persuasión
Página 19	CLASE 3 El "pathos" en un discurso
Página 21	CLASE 4 Identificando componentes argumentativos: tema, postura y tesis.
Página 24	CLASE 5 Aprendiendo a construir argumentos
Página 26	CLASE 6 Teoría del caso
Página 28	CLASE 7 Las virtudes intelectuales
Página 33	CLASE 8 Preparando un debate
Página 36	CLASE 9 Debatiendo
Página 38	CLASE 10 La improvisación
Página 41	CLASE 11 La toma de notas de un debate
Página 43	CLASE 12 Aprendiendo a ser jueces
Página 46	CLASE 13 Iniciando el proyecto
Página 48	CLASE 14 Trabajando en el proyecto
Página 50	CLASE 15 Debatiendo en base a lo aprendido



Figura A4

Introducción al curso Página 7

¿QUE ES AULA 42?

AULA 42
(www.aula42.org) es una plataforma web creada por profesores para profesores, que permite a cualquier colegio hacer realidad la educación del futuro. Reúne todo lo necesario para enseñar cursos novedosos, desafiantes, y entretenidos, pensados en estudiantes de 7° básico a 4° medio.

Los cursos han sido validados como los mejores de nuestra Academia de Verano®, y comparten un enfoque en el desarrollo de habilidades del Siglo XXI.



CONSEJO DE CURSO
(www.consejodecurso.cl) es una fundación educacional sin fines de lucro que aspira a que todos los niños y niñas logren potenciar el gusto por aprender gracias a su educación dentro y fuera del colegio, permitiéndoles llevar vidas más exitosas, felices y de mayor propósito.

Con base en la investigación, damos vida a programas educacionales para inspirar a niños y niñas a aprender por gusto.

CONSEJO DE CURSO
FUNDAÇÃO EDUCACIONAL

AULA⁴²

Apéndice B

Figura B1

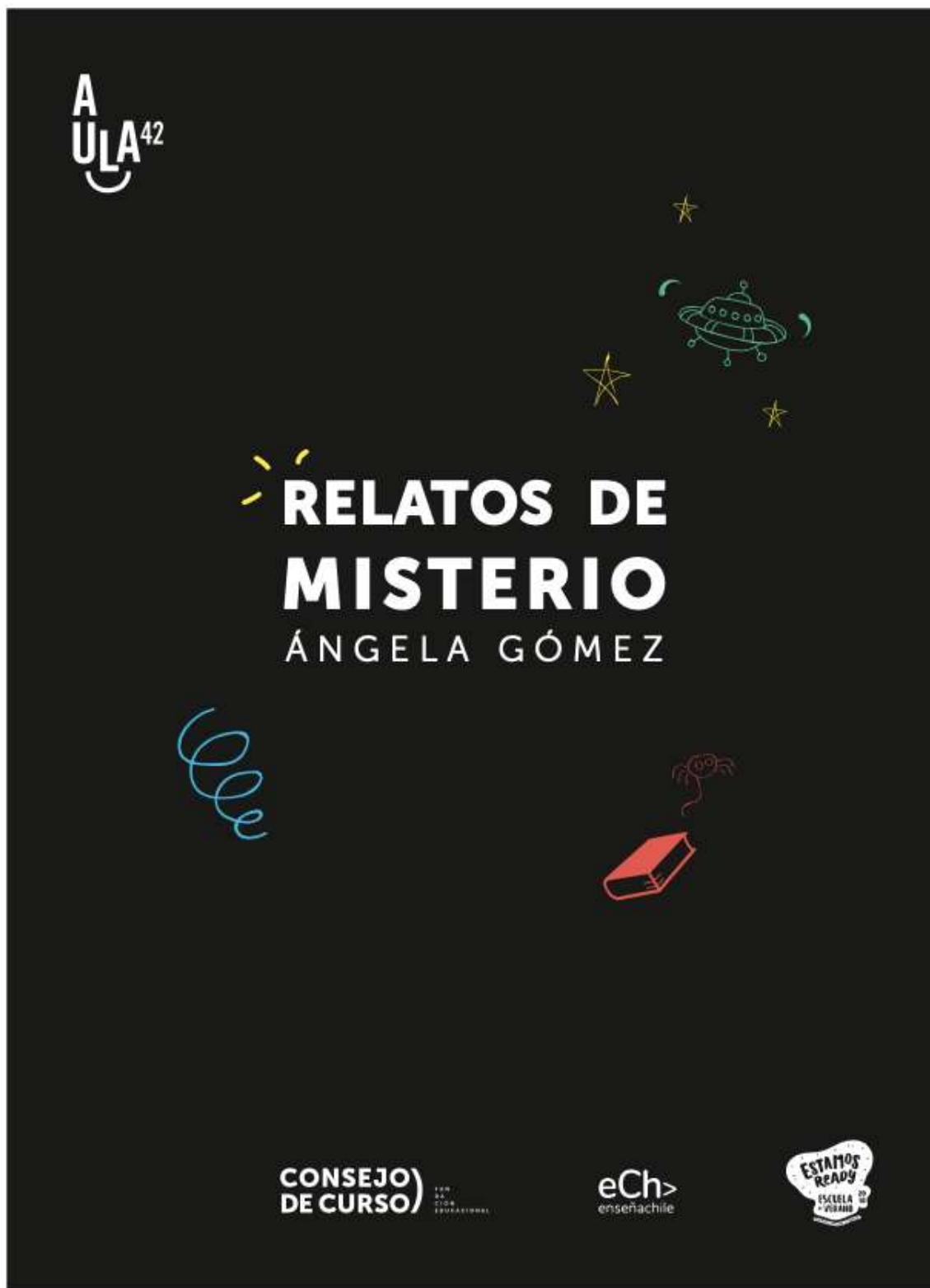


Figura B2

Introducción al curso

Página 7

INTRODUCCIÓN AL CURSO

RELATOS DE MISTERIO busca que los estudiantes se apropien de uno de los géneros más fascinantes de la literatura universal: El terror. A lo largo del curso, los estudiantes aprenderán las características propias de este género y construirán un audiodrama de terror que haga confluír elementos del radioteatro y la fotonovela.

El curso se enmarca dentro de la unidad 3 del Programa de estudio de 8º básico de la asignatura Lengua y literatura, cuyo propósito es que los estudiantes conozcan distintos textos de terror y misterio, ampliando así su intertexto lector y su capacidad de interpretación y comprensión lectora, además de desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita.

Figura B3

CONTENIDO DE LA GUÍA

Página 07	INTRODUCCIÓN AL CURSO
Página 18	CLASE 1 Mis primeros pasos en la oscuridad.
Página 22	CLASE 2 Recreando el terror a través del lenguaje.
Página 26	CLASE 3 Al interior de mentes creativas.
Página 30	CLASE 4 Tipos de terror: ¿Qué los hace únicos?
Página 34	CLASE 5 La influencia del drama en el radioteatro:
Página 38	CLASE 6 Fotonovela: Un apoyo visual al radioteatro del futuro.
Página 42	CLASE 7 Radioteatro multimedia: Construyendo mi fotonovela
Página 45	CLASE 8 Escalofríos, terror y misterio: imaginando lo imposible.
Página 48	CLASE 9 Aterrorizando a la audiencia: ¡Guiones de miedo!.
Página 51	CLASE 10 Adaptando el guión a un proyecto visual.
Página 54	CLASE 11 Sonido, texto e imagen: Editando el terror.
Página 56	CLASE 12 Aplicando géneros que impacten a la audiencia.
Página 59	CLASE 13 Representando atmósferas de misterio y terror.
Página 61	CLASE 14 Dramatización del audiodrama: vivenciando atmósferas de terror
Página 63	CLASE 15 Representando nuestras creaciones a la comunidad.



Figura B4

Página 10 Introducción al curso

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CURSO

SE ESPERA QUE LOS Y LAS ESTUDIANTES SEAN CAPACES DE:

1. Leer habitualmente diferentes obras correspondientes al género de misterio/terror para aprender y recrearse.
2. Formular una interpretación crítica de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando: su experiencia personal y sus conocimientos, un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo y la relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.
3. Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario, el propósito, las características propias del género de misterio/terror, considerando los elementos de la atmósfera de terror: situaciones atemorizantes, lugares inquietantes y seres extraordinarios y la estructura de un diálogo adaptado al radioteatro y la fotonovela.
4. Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para representar un audiodrama de terror, usando material audiovisual que apoye la dramatización.

HABILIDADES

Además de las habilidades específicas de la asignatura, en el curso los estudiantes desarrollarán habilidades transversales cognitivas y socioemocionales que les permitirán llevar a cabo el proyecto del curso y desenvolverse exitosamente en otros contextos académicos; específicamente:

- 1. PENSAMIENTO CRÍTICO:** Analizar y evaluar información o puntos de vista, utilizando distintos tipos de razonamiento, para llegar a una conclusión.
- 2. PENSAMIENTO CREATIVO:** Generar múltiples perspectivas, nuevas y no convencionales sobre problemas y situaciones del mundo real.
- 3. INTELIGENCIA SOCIAL:** La habilidad de empatizar con personas de diversos contextos y culturas, comprender y aplicar normas de comportamiento, reconocer y aprovechar las herramientas del entorno social. Dentro de un contexto académico se traduce en ser capaz de comunicarse efectivamente, de resolver conflictos y de trabajar en equipo.
- 4. COMUNICACIÓN ORAL:** Comunicar información e ideas oralmente, utilizando elementos del lenguaje paraverbal y no verbal que permitan entregar el mensaje de forma efectiva.
- 5. COMUNICACIÓN ESCRITA:** Comunicar información e ideas por escrito de manera articulada, utilizando palabras y conectores adecuados, y demostrando conocimiento de vocabulario.
- 6. USO DE INFORMACIÓN:** Utilizar información



Apéndice C

Figura C1



MANUAL PARA EL PROFESOR DE AULA42



Figura C2

INTRODUCCIÓN

Aula 42

AULA 42 tiene por objetivo revitalizar la educación escolar en Chile y Latinoamérica, permitiendo a colegios expandir su oferta curricular con una variedad de cursos novedosos y muy entretenidos. Los cursos han sido validados como los mejores de nuestra Academia de Verano®, y comparten un enfoque en el desarrollo de habilidades del Siglo XXI.

AULA 42 es una plataforma online mediante la cual capacitamos a profesores de colegio para enseñar dichos cursos, que están pensados para estudiantes de 7° básico a 4° medio y duran un semestre académico.

Consejo de Curso

Es una Fundación educacional sin fines de lucro que aspira a que todos los niños y niñas logren potenciar el gusto por aprender gracias a su educación dentro y fuera del colegio, permitiéndoles llevar vidas más exitosas, felices y de mayor propósito.

Por ello, con base en la investigación, damos vida a programas educativos para inspirar a niños y niñas a aprender por gusto. A través de nuestra experiencia en terreno buscamos incidir en las políticas públicas para repensar la forma, el contenido y el propósito de la educación.

CONSEJO
DE CURSO)
FUN
CIÓN
EDUCACIONAL

A
ULA⁴²

A
ULA⁴²

Figura C3

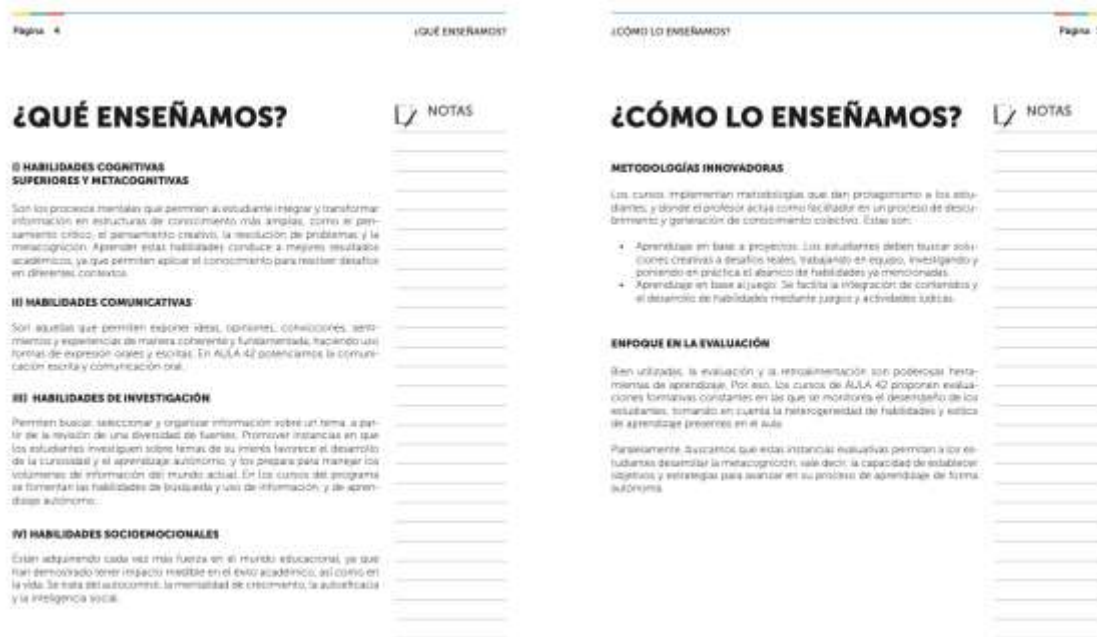


Figura C4

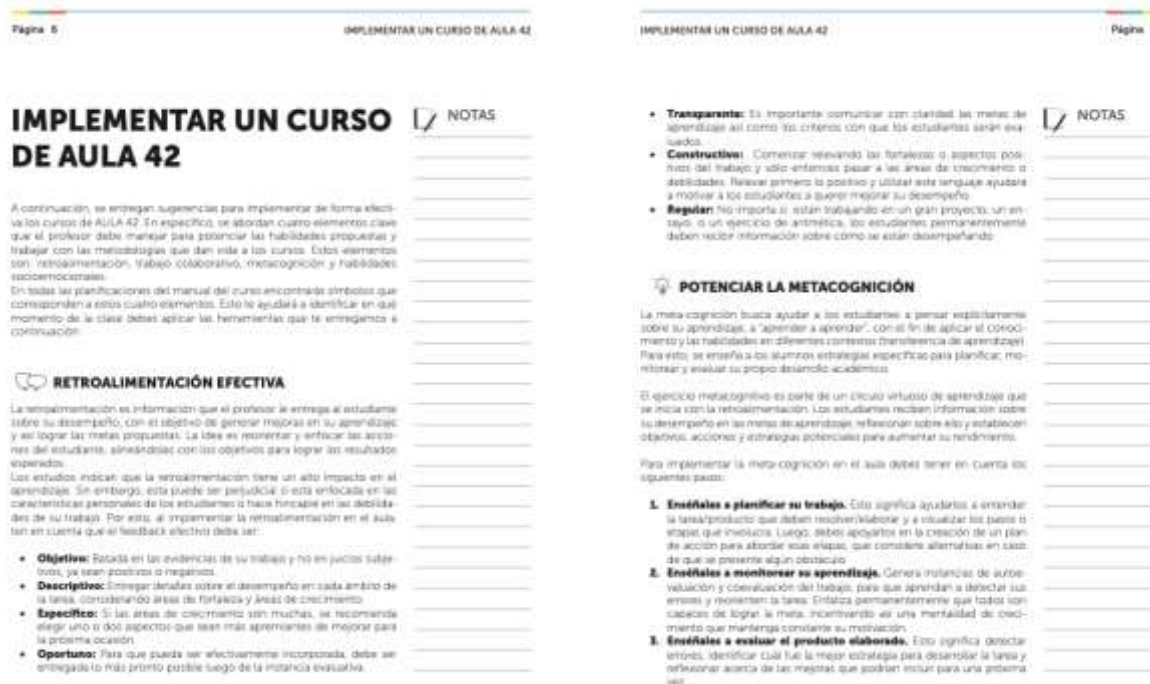


Figura C5

Figura B IMPLEMNTAR UN CURSO DE AULA 42

Implementar estas consideraciones no es sencillo si los estudiantes no están acostumbrados a trabajar la metacognición. Por eso, será fundamental que en un momento trabajen con la orientación y modelación, si la de un compañero que ya maneja las estrategias, para luego realizarlo de forma autónoma.

NOTAS

PROMOVER EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

En el aprendizaje colaborativo los estudiantes trabajan juntos, en grupos pequeños, para resolver una actividad o desafío entregado por el profesor. Esto significa que cada estudiante se enfrenta de aspectos diferentes de la tarea, si bien, que todos los miembros del grupo trabajan juntos a lo largo de la actividad para lograr un resultado o producto colectivo.

El aprendizaje colaborativo es mucho más que juntar a los estudiantes a trabajar juntos. Te recomendamos seguir las distintas recomendaciones:

ANTES DE LA IMPLEMENTACIÓN

Diseña estratégicamente los grupos de trabajo, teniendo en cuenta:

- **Tamaño del grupo:** no debe superar los 6 estudiantes. Esto promoverá que todos participen por igual.
- **Diversidad del grupo:** Los grupos heterogéneos son más eficientes, efectivos y atractivos. En su diseño pueden considerarse edad, habilidades y rasgos de aprendizaje. Te aconsejamos que varíes la composición de los grupos a menudo, para que cada estudiante tenga la posibilidad de trabajar con un gran número de compañeros durante el curso.

Diseña la tarea/producto que los grupos deberán realizar/trabajar. Procura que las actividades/microtareas sean suficientes para el número de integrantes, y estén diseñadas para que el grupo trabaje junto de forma efectiva, de lo contrario, algunos estudiantes podrían no trabajar ni trabajar por su cuenta.

DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN

1. Explica con claridad los objetivos de la tarea. Los resultados esperados y la forma en que se evaluará el trabajo. Te sugerimos entregar a los estudiantes la rúbrica de evaluación previo al comienzo del trabajo.

Figura B IMPLEMNTAR UN CURSO DE AULA 42

2. Entrega claras orientaciones para el trabajo en equipo: En particular, sus estudiantes necesitan ayuda para identificar las etapas de la tarea, determinar los roles dentro del equipo, y crear un plan de acción por etapas. Te recomendamos enfatizar la importancia de mantener una actitud de cooperación, comunicación y respeto con todos los miembros del grupo.

3. Monitorea y ayuda el trabajo de los grupos de forma constante, en especial en los momentos que presenten más dificultades o que no se han motivado tan activamente en la tarea. Entregales retroalimentación constante respecto de su desempeño y del producto que están elaborando, para que puedan reorientar sus acciones en caso de ser necesario.

4. Promueve el trabajo autónomo de cada grupo evitando intervenir excesivamente en el desarrollo de la tarea, y hazlo sólo cuando no sean capaces de moverlo o la interacción entre ellos no está siendo efectiva. Recuerda que en los cursos de Aula 42 buscamos cambiar el rol del profesor como transmisor de conocimientos a mediador del aprendizaje.

DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN

Evalúa el resultado y desempeño de cada grupo according a rúbrica de evaluación. Adicionalmente, te sugerimos que permitas a los estudiantes de conversar y autoevaluar su trabajo, ya sea en base a la misma rúbrica o una instrumentada de evaluación que consideres pertinente. Asegúrate que los estudiantes realicen una auténtica evaluación del trabajo y reflexionen sobre cómo podrían mejorar sus resultados y su funcionamiento como grupo para una próxima situación.

NOTAS