UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Educación Básica - Presencial

Itinerario Académico en: Educación General Básica

El Aprendizaje Basado en Proyectos para la enseñanza-aprendizaje inclusivo de la escritura en el sexto grado de EGB

Autora:

Carmen Magali Fárez Cajamarca

Autora:

Carmen Denise Rumipulla Vele

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Línea de investigación

Educación inclusiva para la atención a la diversidad

Autora:
Carmen Magali Fárez Cajamarca
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autora:
Carmen Denise Rumipulla Vele
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Docente Tutor	Luisa Patricia Ramón Pacurucu
CÓDIGO ORCID	**0000-0002-1048-5043**

Docente Cotutor	Paulina Elizabeth Mejía Cajamarca
CÓDIGO ORCID	**0000-0003-0871-8212**

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Agradecimientos

Agradezco a mi Dios misericordioso y a la virgen santísima del Cisne a quienes cuando estuve detenida encomendé que mi vida se haga a su voluntad más no a la mía. Escucharon mis suplicas y ahora estoy culminando mi carrera anhelada desde niña.

De manera especial agradezco a mi compañero de vida Geovanny quien desde el primer instante que le dije que quiero estudiar, me brindó su apoyo incondicional para este trayecto que sabíamos que no iba a ser fácil.

A mí hijo Juan Diego, quien siempre fue mi inspiración para seguir y lograr este objetivo. Sus palabras de apoyo y comprensión siempre me dieron tranquilidad y fortaleza.

A mí hijo José Daniel, quien llegó a nuestras vidas sin pensarlo, pero con un gran propósito, el de consolar los corazones de la familia.

A mi familia que de una u otra manera me apoyaron para nunca rendirme y sobre todo a mi hermana Rosa quien siempre me ayudó con mis hijos para que yo pudiera ir tranquila a estudiar.

A la segunda familia que me regaló Dios, quienes siempre me apoyaron para que siga estudiando, en especial a mi cuñada Verónica quien también fue mi apoyo y ejemplo en todo sentido en esta etapa de mi vida.

A la amiga incondicional que me puso Dios en mi camino Denise, aún recuerdo las palabras de la profe "las dos Carmen harán pareja". Comenzamos juntas y terminamos juntas. Le agradezco porque ella siempre estuvo apoyándome cuando yo por mis obligaciones de madre no podía con todo.

Dedicatoria

Con un nudo en la garganta le dedico este trabajo a mi suegra Esperanza Yunga, mi "seño". La persona que me recibió con los brazos abiertos a su familia, quien me convirtió en una hija más y se encargó que no extrañará a mi mami. La segunda mamá que me regaló Dios, pero que me la regaló por muy poco tiempo. Recuerdo cada una de sus palabras, consejos y sobre todo su apoyo incondicional para lograr este sueño. Gracias por todo tu amor allá en el cielo.

Carmen Fárez

Agradecimientos

Expreso mi más sincero agradecimiento a Dios y nuestra madre del cielo por darme la salud, vida e inteligencia que me a permitido cumplir una etapa más en mi vida. Agradezco a mi familia, especialmente a mi mamá quien ha estado presente con su amor, sacrificio y apoyo incondicional. Al igual, a la Universidad Nacional de Educación por ofrecerme una formación integral que ha sido esencial para mi desarrollo académico y profesional en el campo de la Educación.

Agradezco también a mi tutora Mgtr. Luisa Patricia Ramón Pacurucu y cotutora PhD. Paulina Elizabeth Mejía Cajamarca por sus valiosos conocimientos, sus orientaciones, su paciencia y su acompañamiento constante durante todo el proceso investigativo.

De manera especial a mi compañera de trabajo Carmen. F por su apoyo, compromiso a lo largo de este tiempo, sus ocurrencias hicieron que este proceso sea más llevadero. Gracias por el trabajo en equipo, la constancia, el apoyo mutuo y por todos aquellos desafíos y aprendizajes que implicó la elaboración de este estudio.

Dedicatoria

La presente tesis está dedicada a quienes, han estado presentes en cada momento de mi vida que, con su compañía y apoyo sincero, hicieron de este camino más comprensible, y a mí misma, por tener la fuerza de continuar incluso en los momentos de inseguridad.

Denise Rumipulla

RESUMEN

La enseñanza de la escritura en educación básica representa un desafío pedagógico, especialmente desde un enfoque inclusivo, es decir, que atienda la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. Considerando aquello, la presente investigación se plantea como objetivo general analizar el Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia para fortalecer el proceso de enseñanza - aprendizaje inclusivo de la escritura en estudiantes de sexto grado de Educación General Básica. Como eje metodológico, este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con diseño descriptivo - propositivo, empleando técnicas como la observación y el análisis diagnóstico de producciones escritas de los estudiantes. Los resultados evidenciaron dificultades en la coherencia, cohesión y organización de párrafos, lo que justificó el diseño de una guía didáctica estructurada por fases bajo la metodología ABP. Con aspecto final, se concluye que el Aprendizaje Basado en Proyectos favorece la participación activa, el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de habilidades escriturales en un entorno inclusivo y contextualizado.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje Basado en Proyectos, escritura, inclusión educativa, guía didáctica.

ABSTRACT

Teaching writing in basic education presents a pedagogical challenge, especially from an inclusive perspective, that is, one that addresses the diversity of learning paces and styles. Considering this, the present research aims to analyze Project-Based Learning (PBL) as a strategy to strengthen the inclusive teaching and learning process of writing in sixth-grade students of Basic General Education. Methodologically, this study was developed using a qualitative approach with a descriptive-propositive design, employing techniques such as observation and diagnostic analysis of students' written work. The results revealed difficulties in the coherence, cohesion, and organization of paragraphs, which justified the design of a structured, phased teaching guide based on the PBL methodology. In conclusion, it is found that Project-Based Learning promotes active participation, collaborative work, and the strengthening of writing skills in an inclusive and contextualized environment.

KEYWORDS: Project-Based Learning, writing, educational inclusion, teaching guide.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS 13

ÍNDICE DE FIGURAS 14

CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN 15

1.1 Línea de Investigación 17

1.2 Modalidad del Trabajo de Integración Curricular 17

1.3 Problemática de Investigación 18

1.3.1 Pregunta de Investigación 20

1.4 Justificación 20

1.5 Objetivos 21

1.5.1 Objetivo general 21

1.5.2 Objetivos específicos 21

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 22

2.1 Antecedentes Investigativos 22

2.1.1 Estudios Internacionales 23

2.1.2 Estudios regionales 25

2.1.3 Estudios nacionales 29

2.2 Fundamentación Conceptual 32

2.2.1 Inclusión educativa: principios y normativa legal 32

2.2.2 Atención a la diversidad en el aula 35

2.2.3 La enseñanza - aprendizaje de la escritura 36

2.2.4. Características de la escritura 38

2.2.5 Dificultades comunes en la escritura del nivel medio de EGB 40

2.2.6 Estrategias para desarrollar la escritura inclusiva de las destrezas hablar 41

2.2.7 Fundamentos del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la enseñanza inclusiva de la escritura.....43

2.2.8 Fases del ABP orientadas al desarrollo de la escritura inclusiva 45

2.2.9 El ABP como estrategia inclusiva para desarrollar la escritura 51

2.3.10 Rol del docente y del estudiante en el ABP para el aprendizaje inclusivo de la escritura 54

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO 57

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN 57

3.1.1 Cualitativo.....57

3.2 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN 57

3.2.1 Interpretativo 57

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN 58

3.3.1 Descriptiva.....58

3.4 PARTICIPANTES 58

3.4.1 Descripción de los participantes 58

3.4.2 Perfil de los participantes.....59

3.5 Operacionalización de categorías.....59

3.5.1 Matriz de Operacionalización.....61

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS – DIAGNOSTICO.....67

3.6.1 Instrumento de evaluación diagnóstica.....67

3.6.2 Entrevista semiestructurada 68

3.6.3 Encuesta cualitativa.....69

3.6.4 Diario de campo 69

3.7 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....70

3.7.1 CONSIDERACIONES ÉTICAS DEL TRABAJO DE TITULACIÓN....71

3.7.2 ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE DATOS....71

CAPITULO IV RESULTADOS 73

4.1 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA 73

4.2 RESULTADOS DE LA ENTREVISTA DOCENTE....73

4.3 RESULTADO DE LA ENCUESTA CUALITATIVA....75

4.4 RESULTADOS DEL DIARIO DE CAMPO 77

4.5 Síntesis de resultados 79

4.6 Síntesis teórica de los resultados 80

4.7 TRIANGULACIÓN DE DATOS 81

4.7.1 INTERPRETACIÓN DE LA TRIANGULACIÓN DE DATOS DESDE LA TEORÍA 84

CAPÍTULO V: PROPUESTA 84

5.1 INTRODUCCIÓN 87

5.2 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA 87

5.2.1 Objetivo general 87

5.2.2 Objetivos específicos....88

5.3 FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA 88

5.3.1 Aprendizaje Basado en Proyectos....88

5.3.2 Inclusión 89

5.3.3 Enseñanza – Aprendizaje de la escritura....89

5.4 ANÁLISIS DE LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR LOS EXPERTOS 90

5.5 ESTRUCTURA DE LA GUÍA DIDÁCTICA BASADA EN EL ABP CÓMO TRABAJARLO 91

5.6 DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES ORIENTADAS A LAS DESTREZAS LL.3.4.9 Y LL.3.4.11 94

5.7 PRESENTACIÓN DE LA GUÍA DIDÁCTICA INTEGRADA AL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS 95

5.7.1 Fase 1. Inicio 96

Material para la actividad 1 97

5.7.2 Fase 2. Desarrollo 98

5.7.3 Fase 3. Cierre 100

5.8 ESTRATEGIAS INCLUSIVAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS UTILIZADOS 104

5.8.1 EVALUACIÓN SUGERIDA DEL APRENDIZAJE 106

5.8.2 Técnicas e instrumentos de evaluación sugeridas 106

5.9 El enfoque inclusivo de la evaluación 107

5.10 Reflexión de las actividades y su aporte 107

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 109

6.1 CONCLUSIONES 109

6.2 RECOMENDACIONES 110

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 111

ANEXOS 118

ANEXO 1. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNOSTICA 118

ANEXO 2. GUION DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA Y AUDIO 118

ANEXO 3. FORMATO DE ENCUESTA 118

ANEXO 4. DIARIO DE CAMPO 118

ANEXO: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS 118

ANEXOS: VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA 118

ANEXO 5. LISTA DE COTEJO – ACTIVIDAD 1: IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA 119

ANEXO 6. LISTA DE COTEJO – ACTIVIDAD 2: ORGANIZACIÓN DE IDEAS.....119

ANEXO 7. RÚBRICA – ACTIVIDAD 3: PRESENTACIÓN DEL PRODUCTO FINAL 119

ANEXO 8. LISTA DE COTEJO – ACTIVIDAD CUATRO EVALUACIÓN 120

ANEXO 9. EVALUACIÓN 120

ANEXO 10. RÚBRICA - ACTIVIDAD 5 AUTO REFLEXIÓN 121

Índice de Tablas

Tabla 1 *Técnicas es instrumentos de recopilación de datos*.....67

Tabla 2 *Revisión y validación de los instrumentos de investigación*.....70

Tabla 3 *Triangulación de datos*.....82

Tabla 4 *Datos generales de la guía*.....95

Tabla 5 *Actividad 1*.....96

Tabla 6 *Actividad 2*.....98

Tabla 7 *Actividad 3*.....100

Tabla 8 *Actividad 4*.....101

Tabla 9 *Actividad 5*.....102

Tabla 10 *Resumen de las actividades de la propuesta*.....103

Índice de Figuras

Figura 1 *Características del ABP* 44

Figura 2 *Aprendizaje Basado en Proyectos* 95

Capítulo I

Introducción

Escribir es una habilidad esencial para el desarrollo integral de las personas, ya que constituye uno de los principales medios de comunicación y aprendizaje en la sociedad. Por medio de esta habilidad los individuos logran construir conocimientos, expresar ideas, pensamientos y emociones. Sin embargo, cuando la escritura no se trabaja desde un método adecuado, surgen diversos problemas o limitaciones para plasmar de manera organizada y coherente las ideas en los textos.

En este sentido, Pérez (2014) sostiene que, el uso de métodos tradicionales para la enseñanza - aprendizaje de la escritura, limita el desarrollo de las destrezas y habilidades necesarias para escribir de manera adecuada. Esto se debe a que los docentes, al trabajar la escritura desde estos enfoques, emplean actividades repetitivas y mecánicas en las que los estudiantes asumen un rol pasivo. Lo que provoca que el estudiantado presente, de forma común, dificultades para resumir, redactar e interpretar información de un texto.

En el ámbito nacional el currículo plantea la necesidad de fortalecer las habilidades de lectura, escritura y análisis de los estudiantes. Con respecto a la escritura, explica que los textos elaborados por los alumnos suelen presentar, de manera común, dificultades en aspectos como la coherencia y cohesión, lo que limita la efectividad de la comunicación por escrito (Ministerio de Educación, 2016).

A partir de lo mencionado, el currículo enfatiza en la necesidad de abordar estos problemas a través del uso de métodos y estrategias pedagógicas en las que el alumno se convierta en el centro del proceso de aprendizaje y que, al mismo tiempo, garanticen la atención a la diversidad (Ministerio de Educación, 2016). Abordar la escritura desde estas perspectivas es crucial, ya que cada alumno potencia sus competencias necesarias para la elaboración de textos de forma distinta.

En este contexto, resulta fundamental y necesario el uso de estrategias diferenciadas que se ajusten a la heterogeneidad de ritmos de aprendizaje mismo que permitan atender la diversidad de las aulas. En consecuencia, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se posiciona como una metodología que aplicada para la enseñanza- aprendizaje de la escritura va a contribuir de manera significativa en el avance de las competencias del estudiantado y de esta forma dar una respuesta adecuada a la diversidad que se presenta en cada espacio educativo.

La metodología del ABP puede llevarse a cabo en las diferentes áreas curriculares y ambientes educativos respetando su flexibilidad, dentro del proceso de producción de textos está se desarrolla como actividad organizada, cooperativa y contextualizada, ya que permite que los alumnos indaguen, organicen ideas, elaboren y revisen sus textos conforme a un objetivo, en este caso el de comunicar. En concordancia con lo expuesto por Triviño et al. (2025), estos autores explican que el ABP puede usarse para superar las prácticas tradicionales de enseñanza - aprendizaje que se emplean de forma común en las aulas, ya que redefine el rol docente, quien deja de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en un mediador que orienta y asesora durante el proceso de construcción de textos. Como consecuencia, su implementación genera beneficios como el aumento de la motivación y la participación activa del alumnado en el fortalecimiento de sus habilidades escriturales.

En consonancia con lo expuesto anteriormente, Roig (2010) indica que, el ABP se considera como una metodología innovadora, que permite trabajar los contenidos académicos desde una mirada inclusiva. En este tipo de metodología los estudiantes tienen una participación activa y se convierten en los protagonistas de su propio aprendizaje. De igual manera, el ABP permite que el docente diseñe e implemente actividades que se enmarquen en los principios de accesibilidad y equidad educativa. En conjunto, estas características

contribuirán al desarrollo integral de los estudiantes, al igual que, despierta su interés y creatividad; es decir, el ABP permite que los alumnos mediante la investigación, el análisis y el trabajo en equipo adquieran habilidades comunicativas para expresarlo por medio de textos. Además, esta metodología permite trabajar con grupos heterogéneos, en independencia de las condiciones académicas, lingüísticas y sociales de los estudiantes. Desde esta perspectiva, se considera como una herramienta flexible y efectiva para fortalecer las habilidades de escritura, así como para trabajar con la inclusión en las aulas.

1.1 Línea de Investigación

Este trabajo se enmarca en la línea de investigación “Educación Inclusiva para la Atención a la Diversidad” propuesta por la Universidad Nacional de Educación (UNAE). La misma que está orientada a promover prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades y ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes que se encuentran en los diferentes niveles del sistema educativo.

En este sentido, se propone el ABP como una metodología que permite fortalecer el proceso de enseñanza de la escritura y promueve la atención a la diversidad por medio de actividades que le otorgan a cada estudiante la capacidad de expresarse y construir su propio aprendizaje desde su realidad. De este modo, la línea de investigación se materializa en la intención de promover una educación más justa, participativa y sensible ante la diversidad, en especial dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

1.2 Modalidad del Trabajo de Integración Curricular

El Trabajo de Integración Curricular se apoya en la planificación, diseño y evaluación de una propuesta pedagógica dirigida a estudiantes de sexto de básica en el área de Lengua y Literatura con relación al proceso de enseñanza - aprendizaje de la escritura inclusiva. Para ello, se ha diseña una guía didáctica que emplea como estrategia el Aprendizaje Basado en

Proyectos (ABP). Enfoque que tiene como finalidad transformar y promover aulas efectivas y diversas, en la que el niño se vuelva protagonista de su propio aprendizaje, a través de la elaboración de proyectos significativos, acordes a sus vivencias.

Considerando a Francisco Pozuelos la elaboración de la guía se basa en cinco fases: planificación, desarrollo, presentación, evaluación y reflexión/autocrítica. Por lo tanto, desde lo metodológico se analiza cómo esta estrategia fortalece la creación de textos con ideas principales y el uso correcto de conectores favoreciendo autonomía, inclusión y un aprendizaje significativo.

1.3 Problemática de Investigación

A partir de lo expuesto, resulta necesario contextualizar el espacio en el que se identificó el problema de investigación, con el objetivo de comprender las particularidades del proceso de escritura de los estudiantes y analizar la pertinencia de la aplicación del ABP para solventar las dificultades encontradas en la elaboración de textos.

Las prácticas preprofesionales correspondientes al séptimo, octavo y noveno ciclo de la carrera de Educación Básica presencial, se realizaron en una Unidad Educativa del Milenio ubicada en la parroquia Sayausí, perteneciente a la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay. La institución se ubica dentro de la coordinación zonal S6 y es un centro educativo de carácter rural. Su modalidad es presencial y cuenta con 3 jornadas: matutina, vespertina y nocturna. Además, oferta los niveles de educación inicial, básica y bachillerato. Cuenta con un total aproximado de 87 docentes y, en la institución educativa se encuentran matriculados 2.068 estudiantes.

De manera específica, las prácticas se realizaron en el aula del sexto año de Educación Básica, misma que está compuesta por 34 estudiantes, 17 hombres y 17 mujeres en edades de entre de 9 y 10 años. A través de un diagnóstico realizado por medio de la observación, se

identificó que la mayoría de los estudiantes (23) presentan dificultades para redactar párrafos con claridad y cohesión. Estos problemas se evidencian especialmente al crear pequeños relatos o cuentos, desarrollar descripciones, elaborar diálogos, resumir información, emitir opiniones o comentarios por escrito, redactar cartas y reelaborar textos.

De esta manera, los textos elaborados por los estudiantes no tienen claridad, ya que las ideas se presentan de forma desordenada, con oraciones demasiado largas, ideas irrelevantes, repetición innecesaria de las ideas, uso incorrecto de tiempos verbales, un léxico limitado, falta de signos de puntuación y conectores. Debido a esto, su capacidad para crear escritos con ideas de manera precisa y organizada se ve limitada.

Asimismo, se identificó que el grupo presenta variaciones en cuanto a los ritmos de aprendizaje, lo cual se evidenció durante el desarrollo de actividades de producción escrita, en las que algunos estudiantes requerían mayor tiempo y acompañamiento para organizar ideas, mientras que otros lograban estructurar párrafos con mayor autonomía. Además, esta realidad fue percibida a través del acompañamiento a cada uno de ellos, el análisis de cada trabajo culminado, así como el tiempo que les tomaba realizar cada actividad y el grado del rendimiento logrado en el trabajo escrito.

Estas dificultades se relacionan con el empleo constante de metodologías tradicionales en la enseñanza de la escritura. Las clases se desarrollan por medio del dictado de palabras, el copiado de textos y la repetición de palabras con errores ortográficos. Estas prácticas priorizan la memorización y el aprendizaje mecánico, sin promover procesos de planificación, organización de ideas, redacción autónoma y revisión reflexiva de sus escritos. A más de eso, los grupos se conformaban por afinidad, lo que generaba un clima que carece de convivencia y afecto, demostrando la falta de atención para aquellos estudiantes con dificultades.

1.3.1 Pregunta de Investigación

A partir de lo expuesto, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contribuirá el Aprendizaje Basado en Proyectos para la enseñanza-aprendizaje inclusiva de la escritura en sexto grado de EGB?

1.4 Justificación

La importancia de estudiar este tema se sustenta en el papel central que tiene la enseñanza-aprendizaje de la escritura para la formación de los alumnos del sexto grado de Educación General Básica. En este nivel educativo, se tiene como finalidad que los alumnos alcancen a desarrollar y consolidar habilidades necesarias para organizar de manera comprensible y coherente sus ideas, para ello es importante emplear el uso adecuado de conectores lógicos. No obstante, se debe considerar hoy en día, los entornos educativos diversos, en los cuales hay presencia de estudiantes con diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje. Por ende, es clave la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a esta pluralidad de manera efectiva.

Es así, que el estudio propone el diseño de una guía didáctica acompañada del ABP en el área de Lengua y Literatura. Su propósito es trabajar la construcción de párrafos, promoviendo un clima afectivo y equitativo para lo cual se orienta en dos destrezas con criterios de desempeño. La primera busca que los estudiantes puedan “LL.3.4.9 organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos” (Ministerio de Educación, 2016, p.113) y la segunda que logren “LL.3.4.11 mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos” (Ministerio de Educación, 2016, p.113). Se espera que los docentes empleen esta guía como una herramienta para fomentar la participación de todos los estudiantes, considerando sus ritmos de aprendizaje.

Por consiguiente, los beneficiarios directos de este proyecto son los 37 estudiantes de sexto de básica paralelo “A”, quienes a través de la guía podrán escribir párrafos más claros y coherentes. Por su parte, los beneficiarios indirectos serán los docentes del área de lengua y literatura de la institución, debido a que este recurso enriquecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura, ya que brindará estrategias y actividades que pueden adaptarse a las necesidades de su grupo lo que resultará en un aprendizaje más efectivo y equitativo.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Analizar el Aprendizaje Basado en Proyectos para la enseñanza - aprendizaje inclusivo de la escritura en el sexto grado de EGB

1.5.2 Objetivos específicos

- Indagar otros proyectos fundamentados en el Aprendizaje Basado en Proyectos que promuevan la inclusión educativa en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la escritura.
- Sustentar los aportes del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) a la enseñanza inclusiva en el proceso de aprendizaje de la escritura mediante la revisión de la literatura científica.
- Diagnosticar el estado inicial de las destrezas con criterio de desempeño relacionadas con la escritura en los estudiantes del sexto grado.
- Diseñar una guía didáctica que integre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), orientada a fortalecer la construcción de párrafos coherentes y cohesionados.

Capítulo II

Marco Teórico

En este capítulo se presentan los sustentos teóricos que guían esta investigación y demuestran que el ABP es una estrategia efectiva para trabajar la escritura de forma inclusiva. De manera inicial se presentan los antecedentes, luego se fundamentan las categorías de análisis: Educación inclusiva, atención a la diversidad y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Posterior a ello, se define el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), sus fases y los elementos que lo componen. Los fundamentos teóricos abordados en este capítulo permitieron comprender el problema investigado y contrastar los resultados obtenidos en diferentes estudios que han empleado en ABP para abordar las dificultades que se presenta en la escritura.

2.1 Antecedentes Investigativos

En el marco de este trabajo de titulación se partió de un análisis previo a diferentes investigaciones realizadas a nivel internacional, regional y nacional que han empleado el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para fomentar el trabajo inclusivo dentro del aula, así como su pertinencia para trabajar dificultades ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Estos aportes constituyen un punto de partida para generar un proceso de análisis de la problemática identificada dentro del aula de sexto grado de educación general básica, además permiten reflexionar sobre los factores metodológicos, pedagógicos, los recursos y actividades que han resultado clave para solventar dificultades en la escritura a través del ABP dentro del aula.

De esta manera, la reflexión sobre los insumos, las estrategias y las actividades permiten evaluar su pertinencia y considerar su adecuación para abordar el fenómeno estudiado en este trabajo. A continuación, se presentan los trabajos de mayor relevancia realizados en el plano internacional.

2.1.1 Estudios Internacionales

La revisión de la literatura internacional que ha empleado el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) dentro de las aulas para fomentar el trabajo colaborativo y promover la inclusión educativa bridan información sobre las habilidades de cooperación, mediación e inclusión que se desarrollan en el alumnado a través de su implementación. Así mismo, ofrece puntos de reflexión sobre los aspectos a considerarse al momento de implementar esta metodología. A continuación, se presentan los estudios relevantes realizados a nivel internacional.

En primer lugar, se encuentra el estudio de García y Gonzáles (2020), quienes aplicaron el ABP en un aula compuesta por 24 niños con Necesidades de Apoyo Específico en un colegio de Córdoba, España. Luego de la implementación, consideran que el ABP favorece la participación de todo el alumnado, ya que al ser una metodología activa, inclusiva e innovadora promueve el trabajo cooperativo y la resolución de conflictos. Estas características convierten al ABP en una metodología capaz de promover la inclusión y fortalecer la escritura en el contexto educativo, ya que a partir de la misma el aprendizaje se realiza de manera práctica y colaborativa.

La investigación revisada es importante para este trabajo, porque permite identificar las habilidades que se desarrollan por medio de la implementación del ABP dentro de las aulas. En este sentido, el fomento de actividades realizadas en colaboración con los pares es esencial para promover el respeto a la diversidad, así como la valoración mutua. Por lo tanto, el ABP justifica su pertinencia como una herramienta útil para trabajar la escritura de manera inclusiva.

En el contexto finlandés, Lavonen y Salmela (2022), en el Capítulo 16, denominado *Finlandia: Respaldando la colaboración y participación entre estudiantes a través del Aprendizaje Basado en Proyectos*, muestran cómo el ABP contribuye a fortalecer la

colaboración y el bienestar estudiantil, especialmente después de la pandemia de COVID-19. Los resultados evidencian que esta metodología incrementa la interacción y las prácticas cooperativas, siempre que los docentes apliquen estrategias de acompañamiento digitales y pedagógicos.

El trabajo presentado anteriormente es importante para esta investigación, ya que presenta los aspectos a considerarse al momento de emplear el ABP en el aula. Siendo así, es fundamental considerar que para trabajar la escritura de manera inclusiva por medio del ABP se debe contemplar el uso de herramientas digitales, mismas que debe ser acompañadas por una intervención y mediación docente.

Asimismo, está el estudio de Sormunen et al. (2020) quienes buscaron favorecer la participación de 44 estudiantes en una escuela inclusiva en el área de Helsinki, Finlandia. Para lo cual realizaron un proyecto centrado en la creación de un producto de aprendizaje. Los estudiantes se organizaron en parejas, asumieron diferentes roles y responsabilidades para elaborar una maqueta. Al finalizar cada sesión se realizaron espacios de discusión reflexiva dirigidas por el docente. Los resultados indican que, la aplicación de estas actividades mejora la cooperación y la participación de todos los estudiantes, especialmente de aquellos con dificultades de aprendizaje. De esta forma, se considera que esta metodología al planificarla de manera cuidadosa e incorporando espacios de reflexión mejora no solo el proceso de enseñanza - aprendizaje, sino que también promueve la inclusión y la cooperación entre pares.

De la misma forma, esta investigación es significativa para este trabajo, debido a que amplía el listado de aspectos a considerar al momento de aplicar el ABP. En este caso, incluir espacios de reflexión, así como establecer de manera clara y oportuna los roles que desempeña cada estudiante son factores que deben considerarse a la hora de diseñar propuestas de intervención que busquen usar el ABP para solventar dificultades en la escritura.

Otro estudio importante es el realizado por Márquez (2018), quien analizó las principales características que deben considerarse para consolidar el ABP como una metodología inclusiva. En este sentido, el autor destaca que realizar una reflexión previa y a lo largo del proceso de planificación, en conjunto con un diseño abierto y la adaptación de roles garantiza la participación efectiva de todos los alumnos. Por lo tanto, resulta esencial considerar estas características para adaptar el ABP a la enseñanza-aprendizaje de la escritura inclusiva en los diferentes niveles educativos, ya que por medio de ellas se garantiza que todos los estudiantes puedan ser partícipes de su propio aprendizaje.

Esta investigación es relevante para este trabajo porque reafirma los aspectos clave que deben guiar el diseño del ABP. Al igual que el estudio previamente presentado, este antecedente enfatiza en la reflexión y en la adaptación de los roles como principios fundamentales para su implementación en el trabajo de la escritura. Además, indica que la flexibilidad es otro aspecto que considerar al momento de trabajar la escritura de manera inclusiva.

En síntesis, a nivel internacional los estudios revisados confirman que el ABP se convierte en una metodología pedagógica eficaz para atender la diversidad y promover la inclusión cuando se diseña de manera sistemática e implementa espacios de reflexión continua. En este contexto, esta metodología se presenta como una herramienta que favorece no solo al desarrollo de los procesos educativos inclusivos, sino también al fortalecimiento de la escritura, debido a que favorece el desarrollo de competencias comunicativas y sociales de los estudiantes.

2.1.2 Estudios regionales

La revisión de los trabajos a nivel regional se realizó tomado en cuenta aquellas investigaciones que han empleado el ABP para trabajar la escritura a través de la elaboración

de productos de aprendizaje considerando diferentes tipologías textuales. A partir del análisis de estos estudios se puede reconocer los aspectos que son esenciales al momento de trabajar las dificultades en la producción de textos. A continuación, se presentan los estudios realizados a nivel regional sobre esta temática.

De manera inicial se presenta el estudio de Arriola et al. (2024) quienes realizaron una revisión sistemática de literatura sobre la eficiencia del ABP para el desarrollo integral de estudiantes de una institución de educación básica ubicada en Lima, Perú. Los principales hallazgos indican que, el ABP es una metodología efectiva que se adapta a los distintos contenidos curriculares y mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje. La aplicación de esta metodología dentro de los contextos educativos contribuye de forma significativa al fortalecimiento de competencias y habilidades comunicativas entre las que se encuentra la expresión escrita. Por lo que, el ABP se considera como una metodología capaz de fomentar la motivación, la participación de los estudiantes y la adquisición de las habilidades de escritura.

La importancia de este estudio para este trabajo de investigación se centra en la idea de que al aplicar el ABP dentro de las aulas se fortalecen las habilidades y competencias de escritura. Por lo tanto, la investigación presentada, permite justificar la factibilidad de usar esta metodología para dar respuesta a la problemática identificada dentro del aula del sexto año de EGB.

Por su parte, Martínez et al. (2024) realizaron un trabajo investigativo en el que implementaron el ABP para fortalecer la competencia literaria en 19 estudiantes de un centro educativo de Colombia. Se trató de un trabajo realizado mediante la Investigación Acción. Los datos se obtuvieron a través de técnicas como la observación participante y la aplicación de una prueba de competencia literaria elaborada por Mínguez-López y Alfonso-Benlliure. Los resultados demuestran que, el ABP es una metodología innovadora que permite fortalecer la

responsabilidad, la cooperación y las competencias lingüísticas necesarias para elaborar textos, pues fomentan la creatividad, la reflexión, el conocimiento de las estructuras y los elementos de géneros narrativos. Por lo tanto, esta metodología puede emplearse para mejorar la escritura y promover la participación tanto individual como colectiva de los estudiantes.

Este trabajo permite comprender la manera en la que el ABP contribuye al desarrollo y fortalecimiento de las competencias lingüísticas, lo que demuestra su factibilidad para trabajar la producción textual. Además, esta metodología posibilita la identificación y el uso de estructuras narrativas, lo cual es un factor esencial a considerarse en el diseño de propuestas de intervención.

De manera similar, Sánchez (2023) implementó el ABP para favorecer la producción de textos y desarrollar las competencias lingüísticas en 29 alumnos de 5° grado de educación primaria de la escuela “José Vicente Villada” de Ixtlahuaca, México. Para lo cual realizó una investigación de tipo cualitativa, empleando como método la Investigación Acción. Los resultados evidenciaron dificultades en la escritura, para lo cual la docente diseñó un ABP enfocado en la elaboración de textos a partir de leyendas, recetas de cocina y relatos históricos de su comunidad. El propósito fue trabajar aspectos como las estructuras propias de cada texto, la composición y organización sintáctica de las oraciones. Tras la implementación, los resultados indican que, los estudiantes lograron elaborar textos más extensos, coherentes y ajustados a las características de cada uno de los tipos textuales trabajados.

A partir de la revisión de este estudio se evidencia la importancia de emplear el ABP para trabajar la asignatura de Lengua y Literatura. Esta metodología permite trabajar la elaboración de textos de forma contextualizada, flexible y considerando los aspectos estructurales de cada tipo de texto. Por lo tanto, las actividades presentadas en este estudio pueden servir como un referente para el diseño de proyectos que busquen solventar las

dificultades que pueden presentarse en los procesos de producción textual en contextos educativos ecuatorianos.

En cambio, Cárdenas et al. (2021) buscaron mejorar el proceso de escritura creativa de 35 estudiantes de una institución de educación básica de la comuna Florida, Chile. A través de una prueba diagnóstica los autores identificaron que los estudiantes presentaban problemas en la organización textual, coherencia y desarrollo de ideas. Para abordar estas dificultades, diseñaron e implementaron un ABP que contemplaba la elaboración de un mito, un comic, un guion teatral y un afiche publicitario. Los resultados muestran que, luego de la implementación los estudiantes mejoraron sus habilidades de investigación, redacción y trabajo colaborativo.

Este estudio demuestra que el ABP se puede utilizar para elaborar productos textuales creativos que respondan a una función comunicativa especifica. Por ello, la importancia de este trabajo radica en el hecho de que las actividades presentadas enriquecen el repertorio de opciones que los docentes pueden incluir al momento de diseñar proyectos destinados a fortalecer la coherencia, la cohesión, la redacción y la investigación al producir textos.

De la presentación y análisis de los trabajos que han implementado el ABP a nivel regional se reconoce que esta es una metodología útil para potenciar el aprendizaje de la escritura de los estudiantes. Mediante su diseño y puesta en práctica el alumnado fortalece sus habilidades escriturales y comunicativas, ya que se involucran de manera activa en la investigación y reflexión de los contenidos necesarios para elaborar textos coherentes y ajustados a las tipologías textuales. Además, propicia un ambiente favorable para la participación y la colaboración de todos los estudiantes, lo que la convierte en una herramienta pedagógica que promueve el aprendizaje y la inclusión de forma efectiva.

Por lo tanto, en lo regional el ABP se consolida como una metodología capaz de fortalecer la escritura e integrar los principios de la inclusión en los entornos educativos. Desde

esta perspectiva, la implementación de esta metodología permite que los estudiantes reconozcan los elementos necesarios para producir textos que sean coherentes y estructurados. Al mismo tiempo, facilita la reflexión sobre sus propias habilidades de escritura lo que les permite identificar errores y solventarlos de manera colectiva. En cuanto a la inclusión, el trabajo colaborativo facilita la interacción y participación de todo el alumnado en los procesos de aprendizaje.

2.1.3 Estudios nacionales

A continuación, se presentan los estudios revisados a nivel nacional, mismos que permiten evidenciar el impacto que tiene el ABP en los procesos de escritura. En este marco, las posturas y experiencias de los diversos autores posibilitan contextualizar el problema de investigación y comprender de manera amplia las dificultades que pueden presentar los estudiantes en la escritura, específicamente en la producción de textos. Así también en los distintos estudios se puede evidenciar los mecanismos empleados y los resultados obtenidos, quienes afirman que el ABP es una metodología efectiva que contribuye en los procesos de escritura.

En esta línea, López et al. (2025) realizaron un estudio para analizar el impacto del ABP para desarrollar la escritura en contextos inclusivos. La investigación se realizó con 73 estudiantes de 7 a 9 años de una institución pública. Este trabajo se realizó empleando el método Investigación Acción Participativa (IAP). Como técnicas se emplearon la entrevista, la observación participante, el diario de campo y el análisis de las producciones escritas. Luego de la implementación, los autores identificaron mejoras en la estructuración de las ideas, además del uso adecuado de conectores, lo que permitió que los estudiantes escribieran textos más coherentes y adecuados. Además, destacan que el ABP fortalece la participación,

colaboración, equidad e inclusión de todos los alumnos debido a que permite que desarrollen habilidades de escritura a su propio ritmo.

Este estudio resalta la importancia de emplear el ABP en los procesos de escritura desde una visión inclusiva. Además, evidencia que aplicar esta metodología aumenta la participación de los estudiantes en el aula, lo que permite que el aprendizaje de la escritura sea un proceso significativo y conectado a la realidad. Este trabajo se constituye como un respaldo de la efectividad del ABP al momento de fortalecer la construcción de párrafos y la coherencia textual en aulas diversas dentro del contexto ecuatoriano.

Por su parte, Velasco et al. (2025) evaluaron el impacto del ABP para mejorar la escritura creativa en 48 estudiantes de quinto grado de un centro educativo del país. Para lo cual, realizaron una investigación de tipo cuasiexperimental. Por medio del diagnóstico evidenciaron que, la implementación de técnicas tradicionales en la enseñanza de la escritura provoca que los estudiantes elaboren historias predecibles, poco imaginativas, así como dificultades para reconocer la estructura de las narraciones y falta de secuencia lógica al momento de escribir las mismas. Para abordar estas dificultades diseñaron una propuesta basada en el ABP que implementaron durante 8 semanas. Los hallazgos explican que, luego de la intervención los estudiantes mejoraron la estructuración, coherencia y generación de ideas innovadoras al momento de escribir historias. Por lo que, se puede considerar al ABP como una herramienta eficaz para trabajar la escritura dentro de las aulas.

Los hallazgos de este trabajo evidencian que el ABP permite mejorar los procesos de escritura y subsanar las limitaciones en la producción textual generadas por el uso de técnicas tradicionales. Por ello, al momento de diseñar propuestas de intervención encaminadas a fortalecer la producción de textos escritos se tienen que considerar la integración de

actividades innovadoras, que ayuden a despertar la creatividad de los alumnos y a mejorar sus habilidades de escritura de manera colaborativa.

Al igual, Andrade (2019) propuso la implementación del ABP para trabajar la didáctica de la producción de textos escritos en 21 estudiantes de décimo EGB de la Unidad Educativa PCEI Salamanca de Quito. Para lo cual, realizó una investigación mixta de tipo documental. El autor sostiene que, la producción de textos escritos abordada desde el ABP mejora los hábitos de escritura, los procesos cognitivos, la investigación y la comprensión lectora. De igual manera, la aplicación de este método fortalece el clima áulico y permite que todos los estudiantes alcancen destrezas asociadas a la escritura de una manera lúdica, lo que implica oportunidades de aprendizaje, comunicación y participación para todos los alumnos.

El estudio expuesto demuestra que el ABP dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura posibilita el desarrollo de destrezas relacionadas con la producción escrita, lo que ayuda a que los estudiantes puedan comunicarse y expresarse de forma adecuada. Este estudio permite evidenciar que la aplicación de proyectos además de aportar a los procesos educativos facilita la generación de ambientes de convivencia, en la cual los estudiantes puedan interactuar y participar activamente. Esto resalta su pertinencia, así como la aplicabilidad para fortalecer las competencias de escritura.

A nivel nacional, los estudios señalan la importancia de usar el ABP en el proceso de enseñanza de la escritura en los contextos educativos ecuatorianos. Dichos estudios analizan el impacto del ABP en las aulas de clase, al igual que sus beneficios para el aprendizaje de la escritura. De esta forma, el ABP permite que los estudiantes mejoren la coherencia, cohesión y creatividad al momento de escribir, además de que favorecen a la convivencia escolar a través de la equidad e inclusión.

A partir de los antecedentes presentados, se puede mencionar que el ABP es una metodología que permite trabajar la escritura con un enfoque inclusivo en los distintos contextos educativos. Los estudios internacionales, regionales y nacionales coinciden al indicar que esta metodología fomenta la participación, el trabajo colaborativo y la atención a la diversidad de todos los estudiantes. Así también, fortalece aspectos claves de escritura como la coherencia, cohesión, organización de ideas, creatividad y dominio de diferentes tipologías textuales.

Es importante reconocer que la escritura es una habilidad imprescindible para la vida, la cual debe abordarse dentro de la educación desde un enfoque inclusivo. Por lo tanto, en el siguiente epígrafe se abordarán los principios de la inclusión y la atención a la diversidad.

2.2 Fundamentación Conceptual

2.2.1 Inclusión educativa: principios y normativa legal

En este epígrafe se define las escuelas inclusivas y sus principios, además se expone el marco normativo legal ecuatoriano que establece que la atención a la diversidad es un pilar fundamental de la educación. Este apartado permite comprender la importancia de trabajar los procesos de enseñanza- aprendizaje de manera contextualizada y de acuerdo con los ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Los aspectos mencionados deben ser tomados en consideración al momento de establecer mecanismos de acción que orienten los procesos de abordaje e intervención dentro de las aulas.

La inclusión y la diversidad se constituyen como ejes fundamentales para los procesos educativos. Estos principios cobran especial relevancia en aquellos contextos, donde se busca fortalecer la escritura de manera integral. La inclusión educativa permite comprender que los procesos de enseñanza- aprendizaje deben abordarse de tal forma que se asegure el acceso, permanencia y participación de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, Moragón (2025) explica que, una de las primeras acciones que se debe realizar si se quiere asegurar la inclusión educativa es identificar las barreras de aprendizaje que impiden la participación de los estudiantes dentro de los contextos educativos. Este proceso tiene como propósito identificar aquellos aspectos físicos, sociales o culturales que inciden en el aprendizaje del alumnado. Una vez identificados, el docente tiene que establecer acciones que eliminen o minimicen su impacto y, de esta forma, se promueva una educación basada en el respeto y la equidad, que atienda a las necesidades específicas presentes dentro del aula.

Desde este enfoque, las escuelas inclusivas se caracterizan por presentar un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación de todos los estudiantes. Booth y Ainscow (2000) mencionan que, estos centros educativos brindan una educación personalizada, que propicia la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y directivos). Lo cual, se constituye como un paso esencial para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas. De esta forma, la inclusión en las escuelas se orienta hacia un proceso de mejora continua que impacta en la calidad educativa y contribuye a la formación de ciudadanos capaces de construir sociedades más democráticas.

Las escuelas inclusivas, por lo tanto, se orientan hacia la atención a la diversidad. En este contexto, Martin et al. (2017) destacan que “Todas las personas podemos aprender y desarrollarnos cuando existen condiciones favorables que propicien el aprendizaje; sin embargo, cada individuo aprende de manera diferente en ritmo y calidad. Esa diversidad humana es un hecho real, objetivo, innegable e ineludible” (p.91). En este sentido, la diversidad se considera como el factor común de la sociedad y las aulas, por lo que resulta indispensable que tanto las políticas públicas como las prácticas docentes establezcan acciones que permitan

atender a todos los estudiantes, de tal manera que se respeten sus características y ritmos de aprendizaje.

Es así como, dentro de los principios y orientaciones metodológicas del currículo, se reconoce que cada estudiante posee ritmos de aprendizaje diferentes. En consecuencia, las instituciones educativas deben elaborar propuestas didácticas que consideren estas diferencias, asegurando el acceso y la inclusión de todo el alumnado en el proceso educativo (MINEDUC, 2016).

Por ello, se debe fomentar el uso de métodos que desarrollen la autonomía de los estudiantes y promuevan el trabajo colaborativo. De este modo, las actividades que diseñen los docentes deben ser significativas, contextualizadas y adecuadas a las características individuales, facilitando la transferencia de aprendizajes a los diversos contextos y situaciones en los que se desenvuelvan.

La UNESCO (2017) concibe la educación inclusiva como un derecho humano fundamental orientado a garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que enfrentan mayores barreras, por consiguiente, este enfoque se sustenta en el principio de equidad y en la eliminación de obstáculos estructurales, culturales y pedagógicos que limitan la participación plena dentro del sistema educativo. Ahora bien, en relación a esta postura, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) de la Agenda 2030 plantea como meta “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015). En suma, estas directrices internacionales refuerzan la necesidad de implementar metodologías activas y flexibles, como el Aprendizaje Basado en Proyectos, respondiendo a la diversidad y asegurando la participación efectiva de todos los estudiantes, sobre todo, en la producción escrita.

En relación con lo anterior, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) en su artículo 2, literales V y W establece que, la atención educativa tiene que sustentarse en los principios de equidad, inclusión, calidad y calidez. Los principios mencionados deben orientar todas las acciones educativas para asegurar el acceso, la permanencia, participación y la culminación de los procesos educativos de todo el alumnado, sin distinción de origen, cultura o discapacidad.

Por tanto, las directrices emitidas por el MINEDUC y la LOEI deben reflejarse dentro de los establecimientos educativos del país con el objetivo de construir de forma progresiva una educación inclusiva, justa y equitativa en la que todos los estudiantes se desarrollen de manera integral. Partiendo de las directrices nacionales es necesario profundizar en el concepto de diversidad y su implicación dentro de los procesos educativos. Por lo que, a continuación, se presentan las características de la atención a la diversidad.

2.2.2 Atención a la diversidad en el aula

La atención a la diversidad, según Ainscow (2003) tiene como objetivo lograr que todos los estudiantes aprendan y participen plenamente en los procesos educativos. De este modo, se trata de aprender a convivir con la diferencia y aprender de ella, de forma que esta sea vista como un factor positivo y un estímulo para el aprendizaje. Por eso, es importante que exista una reflexión constante sobre las prácticas educativas, para que los docentes ajusten sus métodos y recursos de enseñanza a las necesidades de cada estudiante.

De ahí que, la atención a la diversidad requiere que el docente implemente acciones pedagógicas y didácticas personalizadas, en donde se considere las características individuales de cada estudiante. El objetivo principal de estas acciones es potenciar el aprendizaje, la regulación emocional y el desarrollo social del alumno (Cárdenas, 2012). Para contribuir en lo inclusivo, la LOEI (2011) establece que, la acción docente debe efectuarse

mediante la adecuación, las estrategias y recursos pedagógicos que consideren los ritmos de aprendizaje, así como las necesidades específicas de cada estudiante. De igual manera, destaca que, para asegurar la participación, el trabajo cooperativo y la autonomía, el docente tiene que transformar su rol tradicional y convertirse en un agente mediador del aprendizaje.

De este modo, la atención a la diversidad implica ofrecer una educación de calidad, ajustada a las características y necesidades de cada estudiante. Para lograr este cometido, los docentes deben asumir la responsabilidad de aplicar métodos y recursos contextualizados a la realidad de cada alumno, generar un ambiente centrado en el respeto e incentivar la participación. La inclusión, por lo tanto, se convierte en el medio central para asegurar la equidad y la igualdad de oportunidades educativas para todos los individuos.

Luego de analizar los fundamentos de la inclusión y diversidad educativa en los contextos áulicos, es importante conocer la forma en la que estos principios se llevan a la práctica para trabajar los procesos de escritura, específicamente en la producción escrita. La escritura se configura como uno de los medios principales para la comunicación, expresión y participación de los estudiantes. Por ello, en el siguiente epígrafe se aborda la importancia de la enseñanza - aprendizaje de la escritura en la educación básica.

2.2.3 La enseñanza - aprendizaje de la escritura

Escribir es una habilidad necesaria para la vida cotidiana, cultural y social de las personas. Así mismo, se la considera como una competencia básica que todas las personas deben desarrollar a lo largo de sus procesos educativos (Romero y Benavides, 2017). Escribir, según Chasi et al. (2025) es un proceso cognitivo complejo, a través del cual los seres humanos comunican y comparten sus ideas en escritos que tienen un propósito comunicativo definido. Mediante esta habilidad es posible comunicar ideas, construir conocimientos y expresar sentimientos. En consecuencia, su proceso de enseñanza-aprendizaje se debe

abordar desde un enfoque contextualizado, intencional y que tome en consideración las necesidades particulares de cada estudiante.

En este contexto, Valenzuela y Ríos (2007) destacan que es esencial implementar estrategias y metodologías innovadoras que permitan acompañar y guiar el proceso de escritura de manera sistemática. Para lo cual sugieren que se empleen enfoques psicolingüistas y constructivistas. Este tipo de abordaje contribuye a la mejora de los procesos de aprendizaje del estudiantado, ya que promueve el desarrollo de competencias comunicativas.

Desde esta perspectiva, la escritura al trabajarse en conjunto con estrategias innovadoras permite transformar el aprendizaje, crear un entorno motivador y participativo. El objetivo principal de este trabajo articulado entre las estrategias y la escritura es que todos los estudiantes construyan sus conocimientos a través de la implementación sistemática de actividades que consideren sus necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje.

Seguido a esto, Ferreiro (1991) considera que escribir es un proceso cognitivo y cultural, por medio del cual los estudiantes construyen sus conocimientos. Es decir, la escritura es una habilidad que no se adquiere de forma aislada, sino que requiere de experiencias grupales e individuales que sean significativas y se relacionen con su contexto. Esta concepción transforma la manera en la que se trabaja la escritura, ya que deja de comprenderse como un proceso mecánico para convertirse en una habilidad sistemática que incluye diversas fases.

En el contexto de la Educación Básica es indispensable trabajar los procesos de escritura tomando en consideración las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes. En relación con lo mencionado, es importante reconocer la función que cumple la escritura para la vida, puesto que es el medio por el cual las personas pueden comunicarse, lo

que facilita el desarrollo de competencias gramaticales y sociolingüísticas (Ferreiro y Teberosky,1991).

Asu vez, Giraldo (2015) señala que en el contexto educativo la escritura se comprende como una habilidad de comunicación que hace uso de elementos gramaticales y estrategias de composición escrita para lograr un correcto aprendizaje. Desde esta idea, la enseñanza-aprendizaje de la escritura debe orientar a los estudiantes para que sean capaces de articular sus experiencias con los contenidos curriculares, de forma que puedan generar textos con una intención comunicativa eficaz.

De forma similar, Aruquipa (2020) mencionan que “la escuela debe implementar diversas estrategias que permitan la adquisición continua de capacidades cognitivas y habilidades motrices, que respondan a la realidad estudiantil” (p.2). Por ello, las estrategias y recursos pedagógicos que se empleen para la enseñanza de la escritura deben reunir una serie de características relacionadas con la flexibilidad, innovación y creatividad, de forma que sean ajustables a las necesidades e intereses de aprendizaje de cada estudiante.

2.2.4. Características de la escritura

Desde un enfoque pedagógico la escritura se concibe como una forma de comunicación que las personas utilizan para expresar ideas y pensamientos de manera organizada. Según Cassany (1998) la escritura es el medio por el cuál las personas transmiten información. Además, menciona que, escribir abarca una serie de pasos o procesos que se deben seguir para lograr producir textos con sentido completo. En primer lugar, el escritor organiza las ideas que desea plasmar en su escrito, luego transforma estas ideas en lenguaje y por último revisa de manera constante su texto hasta obtener su producto final. En otras palabras, la escritura se concibe como un proceso planificado, mediante el cual los estudiantes comparten sus conocimientos de manera estructurada y coherente.

Echeverri y Romero (1996) indican que, escribir implica una serie de pasos planificados y organizados que permiten obtener un escrito con sentido general, por lo tanto, no se trata únicamente de un producto final, o una transcripción de ideas sin revisión. Bajo este enfoque, se exponen tres subprocesos derivados del modelo cognitivo de la escritura: planeación, transcripción y revisión o edición.

Desde esta concepción, Hayes y Flower (1996) señalan que la producción escrita se organiza a partir de tres subprocesos fundamentales, los cuales se explican a continuación.

- Planeación: En esta fase, el escritor activa sus conocimientos previos y genera ideas a partir de los mismos. Luego, ordena la información y se define el objetivo que va a guiar el texto, de manera que tenga clara la estructura, contenido e intención de su escrito.
- Transcripción: Se redactan las ideas de forma escrita, aplicando las reglas gramaticales y ortográficas. Es decir, los pensamientos se convierten en oraciones estructuradas, con claridad, coherencia y cohesión.
- Revisión o edición: el que escribe analiza y luego corrige su texto, comprobando la adecuación del propósito inicial, la coherencia de las ideas y que se hayan cumplido las normas lingüísticas. La revisión constante permite mejorar la calidad y precisión del texto.

El modelo de Hayes y Flower (1996) considera la escritura por procesos como una actividad recursiva y no lineal, en donde los distintos procesos se activan y reutilizan según las necesidades de cada individuo, bajo el control de un mecanismo de supervisión. Este modelo permite caracterizar las diferencias entre los escritores novatos y expertos; mientras los novatos hacen una escasa planificación, los expertos realizan objetivos retóricos y de contenidos, lo que les posibilita llevar a cabo una revisión global para obtener un texto de calidad.

Por lo tanto, la escritura abordada de este enfoque se destaca por su carácter reflexivo, planificado, comunicativo y perfectible. Se considera como un proceso que requiere tiempo, autoevaluación y el empleo de estrategias que promuevan la coherencia y cohesión textual. Por ello, escribir no consiste solo en dominar los aspectos técnicos, sino que es una construcción continua, en el que el autor se convierte en un sujeto activo que organiza y transforma sus ideas a través del lenguaje.

Considerando la importancia de esta habilidad para el proceso educativo es indispensable reconocer aquellas dificultades que se presentan de manera común en el proceso de aprendizaje, adquisición y dominio. En los distintos niveles educativos, se trabajan diversos aspectos de la escritura, por lo que en el siguiente epígrafe se presentan los problemas frecuentes que suelen tener los estudiantes del nivel medio de EGB.

2.2.5 Dificultades comunes en la escritura del nivel medio de EGB

La escritura es una habilidad fundamental que los estudiantes que se encuentran en el subnivel medio de Educación General Básica deben desarrollar, sin embargo, existen diversas dificultades que suelen interferir o retrasar este proceso. Estos problemas se manifiestan en aspectos lingüísticos, cognitivos y procedimentales, mismos que inciden directamente en la calidad y coherencia de la producción escrita (Ramírez, 2000). Por ello, resulta fundamental que los docentes identifiquen de manera temprana aquellas debilidades en el proceso escritural de cada niño, con la finalidad de que puedan ofrecer los apoyos necesarios que les permitan desenvolverse y expresarse de forma adecuada.

De acuerdo con Achundia y Vélez (2023) los estudiantes que cursan la Educación General Básica Media suelen tener dificultades en aspectos como, el dictado, uso de mayúsculas, signos de puntuación y redacción. Sin embargo, la implementación de estrategias

y recursos pedagógicos innovadores pueden ayudar a que los estudiantes logren superar progresivamente las dificultades presentes en su proceso de escritura.

Así también, Villa et al. (2025) sostienen que “En el contexto de la educación media, la escritura es una habilidad fundamental dentro de la asignatura de Lengua y Literatura, dado que permite a los estudiantes desarrollar su capacidad de expresión, pensamiento crítico y comunicación efectiva” (p. 82). Por lo tanto, es importante que los docentes potencien el aprendizaje de la escritura dentro de este nivel mediante estrategias y métodos que respondan a las características particulares de cada uno, para que tengan un desarrollo integral y significativo.

De esta manera, es necesario conocer e identificar los problemas que pueden presentarse durante los procesos de escritura, para que de esta forma se pueda intervenir empleando estrategias que respondan a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Esto permitirá no solo mejorar la expresión escrita, sino también se fortalecerá la reflexión, comprensión lectora, pensamiento crítico y el desarrollo de competencias para la correcta producción textual.

2.2.6 Estrategias para desarrollar la escritura inclusiva de las destrezas hablar

La diversidad presente en las aulas de clase demanda el uso de estrategias activas que respondan a las características, ritmos de aprendizaje y necesidades específicas de cada estudiante, más aún en el proceso de escritura. Rojas (2023) sostiene que “la escritura es dinámica, conlleva e invita a la interacción y no puede estar aislada de relaciones sociales porque tiene un horizonte propio de sentido que va más allá de las circunstancias del mundo cotidiano e inmediato y es netamente comunicativa” (p. 5).

Por esta razón, estrategias como el ABP y la gamificación enriquecen el ambiente motivacional para la producción de textos (Huamaní y Vega, 2023). Mientras que, el

aprendizaje cooperativo es esencial para responder a las diferentes necesidades que presentan los estudiantes (Azorín, 2018). Es decir, las estrategias al complementarse crean un escenario motivador y potencian el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.

Desde lo inclusivo, estas estrategias promueven la participación y el desarrollo de habilidades comunicativas. Por lo que, es fundamental que los docentes empleen actividades organizadas y dinámicas que motiven a los estudiantes a participar y construir su propio aprendizaje. De este modo, es primordial que se aborde el proceso de escritura de manera progresiva, a fin de que los alumnos sean capaces de producir textos escritos respetando los procesos que estos conllevan.

Por lo tanto, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una estrategia para abordar la escritura desde un enfoque integral y participativo. Su integración a los procesos de enseñanza- aprendizaje permite diseñar e implementar actividades contextualizadas y con un propósito definido. Para Zambrano et al. (2025) el ABP es una metodología que promueve el aprendizaje significativo que desarrolla e implementa a través de una serie de actividades, que tienen como premisa común la resolución de problemas reales mediante procesos de investigación, reflexión y evaluación. Así mismo, menciona que, esta metodología al fomentar la cooperación entre pares promueve el desarrollo del pensamiento crítico y permite que el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje.

A partir de lo mencionado, se puede asumir al ABP como una metodología que facilita el abordaje de la escritura desde un enfoque personalizado y holístico. Al trabajar la escritura desde este método se contribuye de manera conjunta al desarrollo de las competencias comunicativas y habilidades cognitivas. El empleo del ABP permite que el docente organice el proceso de aprendizaje de forma flexible centrándose, sobre todo, en la incorporación de las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, de esta forma las actividades que se

realizan se centran en el fortalecimiento de las habilidades necesarias para producir textos con un propósito comunicativo real y eficiente.

2.2.7 Fundamentos del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la enseñanza inclusiva de la escritura

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa enfocada en el alumno, que se desarrolla cuando los estudiantes se involucran en un proyecto en donde identifican problemas o desafíos, planifican soluciones, implementan un plan y reflexionan sobre los resultados obtenidos durante todo el proceso. Es a través de esta serie de actividades que el alumnado desarrolla destrezas y construye conocimientos de manera colectiva. A continuación, se describen los beneficios, las características y los usos del ABP considerando la perspectiva de diferentes autores.

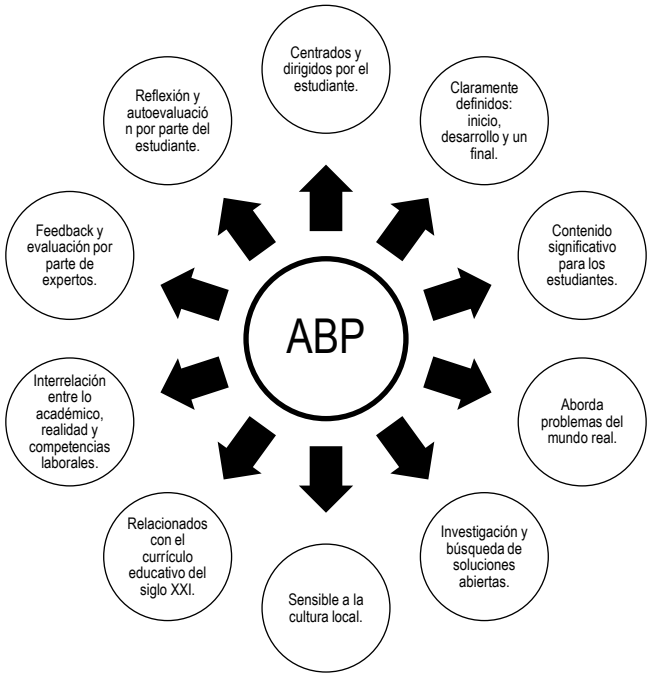
Blumenfeld et al. (1991), explican que, para resolver problemas dentro del ABP, los estudiantes “generan preguntas, debaten ideas, diseñan planes, investigan para recolectar datos, establecen conclusiones, exponen sus resultados a otros, redefinen sus preguntas y crean o mejoran un producto final” (p. 372). Es decir, los estudiantes asumen un papel activo durante todo el proceso de aprendizaje lo que les permite indagar, reflexionar y construir conocimientos sólidos de manera colectiva.

En este contexto, Pérez (2018) señala que, el ABP busca que el alumnado desarrolle competencias investigativas para su formación integral, a las que se denomina como las 4C: creatividad e innovación; pensamiento crítico y resolución de problemas complejos; comunicación y colaboración. Para ello, es importante que el docente transforme su rol, pues más que un experto transmisor de conocimientos debe convertirse en un guía que, durante todo el proceso de aprendizaje, proporcione los recursos y el apoyo necesario para que los estudiantes puedan aprender de manera autónoma.

Dentro del ABP, existen una serie de características esenciales (Figura 1), que permiten mejorar los procesos educativos al conectar las demandas de la educación actual con situaciones del mundo real. A través del proceso de articulación entre los contenidos y las necesidades detectadas, esta metodología fortalece la participación, al mismo tiempo que promueve el desarrollo de habilidades y competencias transferibles a los diferentes contextos sociales y académicos en los que se desenvuelven los estudiantes.

Figura 1

Características del ABP



Nota. Adaptado de Neches (2021).

De esta manera, se puede afirmar que el ABP es una metodología innovadora que fomenta la búsqueda de respuestas o soluciones a problemas reales. Al implementarse dentro de los procesos educativos se promueve la participación, la colaboración y la construcción activa del aprendizaje en los estudiantes. Así mismo, al trabajar de manera grupal en los proyectos, el alumnado fortalece su autonomía, además de que desarrollan habilidades de

socialización, de mediación y aprenden a convivir con la diversidad de las aulas a través del respeto entre pares.

Con respecto a la asignatura de Lengua y Literatura, el ABP puede utilizarse para desarrollar y fortalecer en los estudiantes habilidades de redacción de manera significativa. En relación con lo planteado, Campos et al. (2025) explica que esta metodología permite trabajar aspectos técnicos y normativos de la escritura como las reglas de puntuación y acentuación; el uso adecuado de los conectores textuales, la estructuración de oraciones y párrafos.

Por su parte, Castro (2022) sostiene que, integrar dentro de los proyectos actividades de organización de ideas y retos comunicativos fomenta, tanto la creatividad como la colaboración entre pares. De este modo, el ABP contribuye al dominio de las habilidades comunicativas necesarias para que los estudiantes produzcan textos más claros y coherentes.

A partir de estas ideas se comprende que el ABP utilizado para el fortalecimiento de la escritura facilita la incorporación de las actividades de planificación, estructuración, redacción y revisión de textos. La integración de estas actividades permite que los estudiantes consoliden esta habilidad de forma gradual y reflexiva, lo que favorece a la coherencia y cohesión de sus producciones textuales. Además, el uso de esta metodología ayuda a que el alumnado comprenda que escribir es un proceso complejo y dinámico que requiere de tiempo para pensar, expresar, redactar, revisar y mejorar las ideas mediante la retroalimentación del docente y sus pares.

2.2.8 Fases del ABP orientadas al desarrollo de la escritura inclusiva

El ABP es una herramienta pedagógica que guía a los estudiantes de manera progresiva en la construcción de sus textos, por lo que requiere de un proceso de planificación e implementación estructurado. Por este motivo, es esencial identificar cuáles son las fases a través de las que se implementa esta metodología, debido a que en cada una de ellas se

proporciona momentos específicos para integrar actividades que fortalezcan las distintas habilidades que requiere la escritura. Por esta razón, en los párrafos siguientes se presentarán las fases para la creación e implementación de proyectos de aprendizaje en las aulas.

Según Pozuelos (2007) para implementar el ABP dentro de las aulas deben tomarse en consideración 5 fases: planificación, desarrollo, presentación, evaluación y reflexión/autocritica. De acuerdo con el autor estas etapas orientan el proceso de investigación y la creación de proyectos, además que facilitan la inclusión educativa, debido a que cada una de ellas proporciona estrategias y espacios en donde cada estudiante pueda expresarse, reflexionar y mejorar sus producciones escritas.

1. Primera fase: planificación. Esta fase se realiza a través de una serie de pasos. En esta etapa se revisan los contenidos, se forman grupos; se establecen los espacios, recursos y tiempos necesarios para el desarrollo del proyecto. Así mismo, se selecciona el tipo de producto que deberán desarrollar los estudiantes, se definen los objetivos y se planifican las actividades correspondientes. Es importante mencionar que, estos pasos pueden modificarse para adaptar el proyecto dependiendo de las circunstancias y necesidades del aula.

En lo que corresponde a la selección del tema, este proceso parte de la generación de ideas a partir de los intereses de los estudiantes. Según Pozuelos (2007), los intereses del alumnado y las problemáticas sociales contribuyen a una elección significativa de la temática a abordarse. Durante este proceso el docente puede recomendar, proponer o guiar la discusión, apoyándose de herramientas como redes de preguntas relacionadas con el currículo.

Una vez seleccionado el tema se realiza la revisión de contenidos, aquí se define qué se quiere conocer con respecto el tema elegido, cómo podría resolverse la necesidad planteada y cuál sería la forma más adecuada de probar la hipótesis propuesta. En este punto, es importante identificar los conocimientos previos del estudiante mediante una evaluación

inicial, con el propósito de identificar los contenidos necesarios para desarrollar el proyecto de manera adecuada. A partir de este análisis, el docente adapta y da forma al proyecto, para luego consolidarlo y aprobarlo en conjunto con los estudiantes del aula.

Posterior a la revisión de contenidos, se conforman los grupos de trabajo, mismos que deben ser heterogéneos y contar con 4 integrantes como mínimo. Al momento de crear los grupos, el docente debe organizar a los estudiantes de manera flexible, considerando sus ritmos de aprendizaje, con el objetivo de lograr una distribución equitativa de tareas y alcanzar diferentes niveles de profundidad en la construcción de conocimientos. Cada grupo debe elaborar un plan de trabajo en el que se asignan roles específicos a dichos miembros, los cuales pueden modificarse durante el desarrollo del proyecto.

Otro componente clave es el planteamiento de los objetivos que se quieren alcanzar. Estos permitirán que los alumnos conozcan cuáles son las competencias que se buscan conseguir al finalizar el proyecto, además de que les informa sobre que se espera de ellos en cada una de las fases y de cómo se determinará la consecución o no de dichas competencias. Asimismo, es fundamental determinar el tipo de producción a desarrollarse (video, informe, maqueta, podcast, etc.), ya que, esto permitirá manejar un formato común al momento de presentar el proyecto.

De igual manera, es necesario establecer las actividades, los espacios, el tiempo y los recursos que se necesitarán para realizar cada una de ellas. Estos elementos se integran dentro de un cronograma o calendario de trabajo que elabora el docente, en el cual se especifican el lugar y el tiempo que se destinará para realizar cada tarea. Así mismo, el docente debe elaborar una lista de los materiales y recursos que se necesitarán para cada una de las actividades, procurando que estos sean lo más variados posibles y permitan generar respuestas creativas por parte de todos los niños

2. Segunda fase: desarrollo. En esta fase del proyecto, los estudiantes realizan tres actividades principales: búsqueda y recopilación de información; análisis y síntesis de la información, y elaboración del producto. Dentro de la primera actividad, se busca desarrollar en el alumnado la capacidad de encontrar, evaluar y usar de forma apropiada tanto la información como los recursos de aprendizaje que tienen a su disposición (Pozuelos, 2007). Por ello, planifican de manera autónoma la búsqueda de información y, posteriormente, la organizan en función de los criterios establecidos para valorar su utilidad para la elaboración del proyecto.

Luego de la búsqueda y organización, la información seleccionada es socializada a todos los miembros del grupo para ser analizada a través de un proceso de diálogo y reflexión. En esta actividad se busca establecer la solución más pertinente para resolver el problema o responder a la pregunta planteada por el docente. Este paso ayuda a identificar los errores y realizar ajustes a la solución planteada.

Finalmente, a partir de la documentación recogida y analizada a lo largo de las actividades anteriores, se elabora el producto con el fin de responder a la dificultad presentada. En este proceso, los estudiantes deben emplear su creatividad para construir un producto llamativo. El docente guía el proceso y asesora al grupo para que realicen los ajustes necesarios y lograr una adecuada realización del producto.

3. Tercera fase: presentación. Esta etapa implica la exposición del producto elaborado al final del proyecto al resto del aula. La misma que, puede realizarse durante las clases, en un horario definido, o a través de una presentación formal en la que cada equipo presente su producto mediante un cartel, video o afiche, entre otros formatos, a un público más amplio como el resto de la escuela o agentes externos (familia y comunidad).

El acto de presentar favorece la reflexión y ordenación de ideas en los estudiantes, además de fortalecer el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación. Asimismo, es

importante destacar que, mediante las presentaciones, los compañeros pueden evaluar el trabajo de sus pares y aportar sugerencias, lo que contribuye al fomento de la capacidad crítica y autocrítica, así como al enriquecimiento del proceso de aprendizaje.

4. Cuarta fase: Evaluación. Dentro de esta etapa, Pozuelos (2007) explica que, es fundamental implementar dos tipos de evaluación: la formativa y la sumativa. La primera forma de evaluación requiere que el alumnado realice autoevaluaciones para reflexionar sobre sus aportes y nivel de participación en cada una de las fases del proyecto. De la misma manera, es necesario que los estudiantes realicen coevaluaciones para valorar el desempeño de sus pares en la construcción del producto final del proyecto.

La evaluación formativa, por lo tanto, se convierte en un componente central del ABP, al promover actividades elementales. En primer lugar, fomenta los procesos de reflexión constante sobre su propio proceso de aprendizaje, permitiéndoles identificar áreas de mejora. En segundo lugar, promueve el aprendizaje colaborativo y el desarrollo del pensamiento crítico.

La evaluación sumativa, en cambio, considera tanto el desempeño del estudiante a lo largo del proyecto como el producto final. Para evaluar estos aspectos, el docente tiene que realizar un proceso de observación exhaustiva del desempeño de los estudiantes en cada una de las fases del proyecto. Sotomayor et al. (2021) recomienda que, se debe valorar la curiosidad, la actitud investigativa y se evite sancionar el error, porque se considerara que esta es una condición esencial para la construcción de los aprendizajes de los estudiantes.

En esta segunda forma de evaluación, el proceso de retroalimentación ocupa un lugar destacado. Por medio del docente los estudiantes pueden reorientar su trabajo hacia la consecución de los objetivos definidos en el proyecto. Por lo tanto, es esencial que los alumnos estén informados desde el inicio acerca de los aspectos que se consideraran para la evaluación

(qué se evaluará), al igual que deberán conocer la forma en la que se realizará este proceso (cómo se evaluará).

5. Quinta fase: reflexión/autocrítica. Al finalizar el proyecto, se busca que el alumnado comparta su experiencia de lo vivido y de los aprendizajes logrados a largo de la implementación del mismo. La socialización de estos aspectos busca incentivar la reflexión sobre los beneficios que aporta este tipo de trabajo al aprendizaje y la construcción de sus conocimientos. Esta etapa se centra, sobre todo, en promover la capacidad autocrítica del alumnado, así como las habilidades de comunicación, cooperación e interacción (Pozuelos, 2007).

En relación con el proceso de enseñanza- aprendizaje inclusiva de la escritura, Flores (2022) argumenta que, las diferentes fases que integran el ABP permiten planificar, implementar y evaluar el proceso de escritura de manera contextualizada y flexible. Por lo tanto, se constituye como una metodología efectiva para trabajar la elaboración de textos de manera colaborativa y significativa. Asimismo, indica que su utilización conlleva una serie de beneficios para el proceso de aprendizaje.

Uno de los beneficios, según Núñez et al. (2013) es que, a través del ABP se trabajan de manera directa habilidades que se consideran esenciales para el siglo XXI como la planificación, socialización, trabajo en equipo, distribución de tareas y resolución de problemas. De igual manera, se enriquece el aprendizaje y la motivación, ya que, a través del diálogo grupal, los conocimientos previos de cada estudiante se integran en los nuevos aprendizajes y permiten mejorar el producto final del proyecto con los aportes de todos. Asimismo, impulsa el trabajo autónomo, promueve la identificación de habilidades a través de la autorreflexión y favorece la inclusión en dichos espacios, respetando los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

En función de lo expuesto, el ABP se presenta como una herramienta altamente efectiva para fortalecer la escritura inclusiva en los centros educativos. A través de las distintas fases se trabajan varios aspectos como la colaboración, planificación y autonomía. En este sentido, la primera fase facilita el diseño del proyecto de manera conjunta con los estudiantes. La segunda fase se centra en la búsqueda, clasificación de información para elaborar el producto definido. En la tercera fase se socializa el producto a un público previamente determinado. La cuarta fase implica un proceso de evaluación formativa y sumativa, donde se evidencia en nivel de desempeño de los estudiantes. Por último, la quinta fase se centra en una reflexión conjunta de los aprendizajes adquiridos.

El docente debe considerar cada una de estas fases para seleccionar y diseñar actividades que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades necesarias para la producción de textos escritos. Por lo tanto, la implementación del ABP permitirá que los estudiantes se conviertan en sujetos activos, capaces de elaborar textos coherentes, con sentido y propósito.

2.2.9 El ABP como estrategia inclusiva para desarrollar la escritura

La escritura es un proceso que presenta un alto grado de variabilidad entre los estudiantes, es decir, no es una habilidad que tiende a desarrollarse de manera homogénea. Por esta razón, es indispensable que el docente aplique estrategias diferenciadas dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje, mismas que deben permitir que el estudiante ponga en juego sus habilidades y desarrolle de forma progresiva las competencias necesarias para construir textos coherentes, cohesionados y formalmente adecuados (Carvajal y Romaña, 2025).

En este contexto, Hernández et al. (2016) sostienen que, al trabajar con esta metodología es posible crear aulas inclusivas que consideren las fortalezas y necesidades de los estudiantes. Por lo que, al diseñar actividades de investigación, creación, comunicación y

resolución de problemas vinculados a la escritura, el docente debe establecer el tiempo adecuado para que todos los estudiantes avancen a su propio ritmo, brindar apoyo, solventar dudas y ofrecer retroalimentación durante todo el proceso. De este modo, el ABP se constituye como una vía accesible para fortalecer la escritura y atender a la diversidad.

De acuerdo con Cisneros et al. (2025), el ABP permite que los estudiantes elaboren textos fundamentados en sus experiencias y conocimientos previos. Al vincular sus producciones escritas con su contexto, cultura y situaciones particulares se incrementa su motivación, se incentiva el sentido de pertenencia y se mejora la calidad de sus textos. Además, el trabajo en equipo y la flexibilidad metodológica que ofrece el ABP, promueve una participación equitativa dentro del aula, pues posibilita que los estudiantes se expresen, construyan conocimientos y desarrollen las competencias de escritura a su propio ritmo.

Por lo cual, esta metodología permite desarrollar producciones textuales con unidad de sentido y funcionalidad. Dado que, los proyectos que se diseñen pueden abordar la elaboración de distintos tipos de textos que respondan a necesidades concretas como elaborar informes, escribir guiones, diseñar afiches, realizar crónicas, crear blogs o estructurar cuestionarios (Martí et al., 2010). Cuando los estudiantes comprenden que existe una estructura en la que se integran los diferentes elementos de un determinado tipo de texto sus producciones escritas tienden a ser claras y comprensibles, lo que aumenta su interés, responsabilidad y compromiso para realizar tareas de escritura nuevas o similares.

De igual manera, esta habilidad se fortalece al integrar dentro del ABP las fases del proceso de escritura: planificación, redacción, revisión y edición. Según Martí et al. (2010) durante el desarrollo de los proyectos, los estudiantes proponen ideas, organizan la información, redactan borradores y reciben retroalimentación para perfeccionar sus textos, lo que permite mejorar la coherencia, la cohesión y la ortografía de los mismos.

Considerando lo expuesto, se concibe al ABP como una metodología que promueve el trabajo de la escritura como un proceso. Al trabajar de manera progresiva la elaboración de textos, los estudiantes comprenden que escribir no solo consiste en obtener un producto final, si no que implica un proceso de mejora continua. En consecuencia, esta metodología facilita que la producción escrita se vincule a contextos reales y significativos, lo que permite que los estudiantes elaboren textos con un propósito comunicativo claro.

Otro punto a considerar es que al implementar el ABP se potencia el trabajo colaborativo en el aula y la retroalimentación entre pares. Esto posibilita, por una parte, que los estudiantes amplíen sus oportunidades de aprender a través de la interacción y el intercambio con los otros. Y por otra, facilita la creación de escenarios inclusivos, en donde todo el alumnado sea capaz de expresarse de acuerdo con sus fortalezas y ritmos de aprendizaje.

Por último, el trabajo interdisciplinario que se realiza dentro del ABP, puede complementarse con el uso de recursos tecnológicos como blogs, presentaciones, plataformas colaborativas y herramientas de edición, pues amplían el dominio de la escritura escolar e incentivan al alumnado a desarrollar una comunicación efectiva y funcional (Martí et al., 2010).

En conclusión, las características mencionadas destacan al ABP como una metodología que permite fortalecer la escritura inclusiva dentro de las aulas, ya que busca que los estudiantes desarrollen habilidades necesarias para convertirse en escritores capaces, críticos y autónomos. Sino que también, transforma el ambiente del aula en un espacio para compartir saberes, interactuar con los pares, aprender de forma colaborativa y respetar los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

2.3.10 Rol del docente y del estudiante en el ABP para el aprendizaje inclusivo de la escritura

Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, la implementación del ABP implica un cambio en los roles de los docentes y en el de los estudiantes. En este sentido, el docente, deja de ser un experto que imparte conocimientos, para convertirse en un guía que orienta, acompaña y motiva a los estudiantes a descubrir, indagar y aprender.

Al respecto, Cereceda y Artés (2025) sostienen que, dentro del ABP el educador debe "crear un entorno de aprendizaje confiable y coherente con las actividades y, al mismo tiempo, conocer el método de enseñanza y gestionar adecuadamente el grupo, lo que implica organizar y coordinar a los estudiantes" (p. 4). Dentro del aprendizaje inclusivo de la escritura, este proceso de gestión es esencial, ya que a través de este es posible establecer e implementar los apoyos necesarios para que cada estudiante, de acuerdo con sus características y necesidades, participe de manera activa en la construcción de textos.

Asimismo, el docente debe dominar las diferentes áreas de estudio que se articulen en el proyecto y tener la capacidad de identificar los intereses de los estudiantes. El amplio bagaje de conocimientos permite establecer conexiones entre los diferentes contenidos de la asignatura y las motivaciones individuales del alumnado (Ordoñez et al., 2025). En el fortalecimiento de la escritura, este es otro aspecto fundamental, debido a que el docente por medio del acompañamiento brinda las herramientas y ofrece retroalimentación para que los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas necesarias para la construcción de textos efectivos. Además, permite alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos y fomenta la motivación de los estudiantes.

Por su parte el estudiante, al asumir un rol protagónico debe participar de manera colaborativa en el desarrollo de sus aprendizajes. De esta manera, los estudiantes tienen que

indagar, construir y compartir información con los demás miembros del grupo para enriquecer tanto su experiencia de aprendizaje como la de sus pares. Es decir, el estudiante se convierte en un sujeto activo y corresponsable de la construcción de su aprendizaje.

Ante estas actividades, Zambrano et al. (2022) señalan que el alumno debe “mantener una actitud receptiva frente al intercambio de ideas con los compañeros” (p.5). En el contexto de la escritura inclusiva, por medio del trabajo colaborativo, los estudiantes aprenden a respetar y valorar las opiniones de sus compañeros, a la vez que desarrollan habilidades de socialización que les permite llegar a acuerdos comunes para construir textos sólidos y con unidad de sentido.

En síntesis, el (ABP) es una metodología innovadora que promueve el desarrollo integral de los estudiantes. Es así como el aprendizaje se convierte en una experiencia significativa, en la que los niños participan en proyectos que responden a problemas reales o situaciones de su entorno inmediato. Por lo tanto, es una herramienta efectiva para fortalecer las competencias de escritura, pues a través de la misma se fomentan habilidades, competencias sociales y comunicativas esenciales como es la cooperación, la expresión emocional y el respeto mutuo entre los pares.

Una vez presentados los aportes teóricos que sustentan esta investigación se comprende que la atención a la diversidad es un conjunto de acciones que deben considerarse dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que permiten garantizar el derecho a la educación de todos en independencia de sus características personales o socioculturales. Considerando lo mencionado, la escritura es un componente esencial que debe desarrollarse a lo largo de los procesos educativos, sin embargo, esta es una competencia que no se adquiere de manera homogénea, por lo que resulta esencial indagar e implementar metodologías

inclusivas que permitan abordar las dificultades que pueden presentarse en los procesos de adquisición de esta.

Por ello, el ABP es una metodología que permite subsanar las dificultades generadas del uso de metodologías tradicionales concibiéndose como una nueva forma de aprendizaje centrada en el estudiante. A partir de estos fundamentos teóricos, el siguiente capítulo se presenta el marco metodológico que orienta este trabajo.

Capítulo III

Marco Metodológico

En este apartado se describe el diseño metodológico que orienta la investigación, detallando el enfoque, el paradigma, el método, los participantes, así como las técnicas e instrumentos empleados para la recolección y análisis de la información, en definitiva, estos elementos permiten comprender cómo se desarrolló el proceso investigativo y de qué manera se obtuvo la evidencia y resultados necesaria para analizar la influencia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la enseñanza - aprendizaje inclusiva de la escritura en sexto grado de Educación General Básica.

3.1 Enfoque de la investigación

3.1.1 Cualitativo

En concordancia con los fines de esta investigación, esta se aliena a un enfoque cualitativo. De acuerdo con Piña (2023), lo define como un método científico interpretativo que busca comprender fenómenos sociales, experiencias, significados y comportamientos desde la perspectiva de los participantes. Ahora bien, en esta investigación, este enfoque permitió identificar experiencias, perspectivas, intereses y las necesidades presentes en los estudiantes de sexto de EGB, mismos que a través de la colaboración y participación accedieron y brindaron la información oportuna para la recolección de información mediante la aplicación de técnicas de recopilación de la información.

3.2 Paradigma de la investigación

3.2.1 Interpretativo

Para Miranda y Ortiz (2020), este enfoque lo interpretan como un paradigma investigativo que: “encuentra su razón de ser en las dimensiones, en el sentido que toma en cuenta las experiencias para el entendimiento del mundo y reconoce en la configuración de las subjetividades la influencia de aspectos históricos, culturales y sociales” (p. 9). Por esto, su intención se orienta al conocimiento de los sujetos, a su forma de pensar y de verse a sí

mismo. Esto demostró que cada individuo tiene una visión holística de la realidad, por ende, se valoró la interacción al ser un pilar esencial en la construcción de convivencia y vínculos individuales. En otras palabras, se usó para comprender, desde la perspectiva de los participantes, las dinámicas presentes en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la escritura y la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como estrategia inclusiva.

3.3 Tipo de investigación

3.3.1 Descriptiva

La presente investigación es de naturaleza descriptiva al centrarse en una explicación detallada y fundamentada sobre la problemática observada en la escuela. De acuerdo, con Hernández (2006) la investigación descriptiva prioriza como es y cómo se manifiesta el fenómeno en la realidad, su papel es puntualizar características, comportamientos o situaciones. Es así que se dio paso al registró y descripción de actitudes, comportamientos y dificultades presentes en la escritura por parte de los estudiantes del sexto de EGB. Esto ayudó en la recopilación de información de forma muy puntual desde describir, analizar, e interpretar los datos obtenidos.

3.4 Participantes

3.4.1 Descripción de los participantes

La investigación centró su foco de atención a niños de sexto año de Educación Básica, por consiguiente, los estudiantes seleccionados son de aproximadamente entre 9 y 10 años, de género masculino y femenino. En efecto, el grupo es diverso, es decir existen diferencias individuales lo que demuestra que cada uno presenta diferente ritmo y característica de aprendizaje. En este grupo de participantes, también se incluye a la docente, quien tuvo un papel esencial dentro del aula de clase al ser guía, orientadora y acompañante en este proceso de aprendizaje.

3.4.2 Perfil de los participantes

Los participantes del estudio estuvieron conformados por 34 estudiantes de sexto grado de Educación General Básica, con edades comprendidas entre 10 y 11 años, distribuidos equitativamente entre hombres y mujeres. El grupo presenta múltiples características en cuanto a los niveles de desempeño académico, estilos de aprendizaje y ritmos de trabajo, haciendo notorio las diferencias presentes en las habilidades de escritura. A su vez, se identificaron estudiantes con necesidades educativas específicas que requieren acompañamiento pedagógico diferenciado.

En este grupo, participó además la docente del área de Lengua y Literatura, quien cuenta con experiencia en el nivel de Educación General Básica y desempeña un rol fundamental en la planificación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza - aprendizaje, en efecto, su participación permitió obtener información del contexto relevante para el diagnóstico.

3.5 Operacionalización de categorías

La operacionalización de las categorías de análisis es el camino metodológico por el cual se dan forma, se elaboran y se cualifican las categorías que se orientan en la investigación, en relación con sus correspondientes subcategorías e indicadores. Gracias a este procedimiento la investigación permite convertir conceptos teóricos en elementos que serán concretos y observables en la investigación y por tanto van a poder ser analizados de un modo sistemático. Tal y como indica Cazau (2004), la categorización es establecer cuáles serán las categorías de la variable que interesa en la investigación, asumidas en el estudio que representan las posibilidades de variaciones de un fenómeno.

En esta línea, la operacionalización conlleva, no sólo a la identificación de las categorías principales, sino también la segmentación de las categorías en subcategorías e

indicadores que permiten evidenciar empíricamente el fenómeno del objeto de estudio a partir de instrumentos de recolección de datos. En ese sentido habrá coherencia entre el marco teórico, los objetivos previamente planteados y el análisis de la información, logrando así un camino en la organización y la rigurosidad de la investigación.

3.5.1 Matriz de Operacionalización

Categorías	Subcategorías	Dimensiones	Indicadores de análisis	Instrumentos metodológicos
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) Para Zambrano et al. (2025) el ABP es una metodología que promueve el aprendizaje significativo que desarrolla e implementa a través de una serie de actividades, que tienen como premisa común la resolución de problemas reales mediante procesos de investigación, reflexión y evaluación. Blumenfeld et al. (1991), explican que, para resolver problemas dentro del ABP, los estudiantes "generan preguntas, debaten ideas, diseñan planes, investigan para recolectar datos, establecen conclusiones, exponen sus resultados a otros, redefinen sus preguntas y crean o	Trabajo colaborativo. Aprendizaje significativo. Solución de problemas. Producción final.	Didáctico pedagógico	Grupos heterogéneos. Los alumnos asumen roles, cooperan y aportan soluciones. Los niños analizan antes de decidir. Y argumentan con la palabra o la escritura. Se obtiene un producto escrito, el cual responde al objetivo del proyecto Se socializa el trabajo realizado.	Encuestas estudiantes Entrevista al docente Diario de campo

mejoran un producto final" (p. 372).

Pérez (2018) señala que, el ABP busca que el alumnado desarrolle competencias investigativas para su formación integral, a las que se denomina como las 4C: creatividad e innovación; pensamiento crítico y resolución de problemas complejos; comunicación y colaboración.

Se puede afirmar que el ABP es una metodología innovadora que fomenta la búsqueda de respuestas o soluciones a problemas reales. Al implementarse dentro de los procesos educativos se promueve la participación, la colaboración y la construcción activa del aprendizaje en los estudiantes (Neches, 2021)

Inclusión Ainscow, (2003). Afirma, que la atención a la diversidad debe nacer de los centros educativos, ya que la inclusión, debe ser considerada como una búsqueda infinita de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y aprender a aprender de la diferencia. De esta manera la diferencia se convierte en un elemento Booth y Ainscow (2000) mencionan que, estos centros educativos brindan una educación personalizada, que propicia la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y directivos). Martin et al. (2017) destacan que “Todas las personas podemos aprender y desarrollarnos cuando existen	Diversidad Equidad de oportunidades Colaboración activa Ambiente o clima en el aula	Didáctico pedagógico	Los ritmos de trabajo: si observas que hay líneas de actuación que evidencian los ritmos de trabajo. Actividades: si se recogen diferentes formas de actividades. Las formas de expresar sus ideas: si observas que hay diferentes formas a la hora de expresar sus ideas. La toma de decisiones: si se observa que cuando se toma decisiones participan en ella los alumnos. El diálogo: si observas que hay diálogos en el aula. El respeto a las diferencias: si hay un respeto hacia las diferencias. El apoyo en el grupo: si observas que hay un legado de ayuda entre los compañeros. Resolución de conflictos en el aula mediante el diálogo: si se puede observar que hay	. Encuestas estudiantes Entrevista al docente Diario de campo

condiciones favorables que propicien el aprendizaje; sin embargo, cada individuo aprende de manera diferente en ritmo y calidad. La UNESCO (2017) concibe la educación inclusiva como un derecho humano fundamental orientado a garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que enfrentan mayores barreras La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) en su artículo 2, literales V y W establece que, la atención educativa tiene que sustentarse en los principios de equidad, inclusión, calidad y calidez.			maneras de resolver los conflictos en el aula mediante el diálogo.	
Enseñanza–Aprendizaje de la Escritura Ferreiro (1991) considera que escribir es un proceso	Desarrollo de la escritura Elaboración textual	Didáctico pedagógico	Desarrollo de competencias comunicativas	Encuestas estudiantes

cognitivo y cultural, por medio del cual los estudiantes construyen sus conocimientos Giraldo (2015) señala que en el contexto educativo la escritura se comprende como una habilidad de comunicación que hace uso de elementos gramaticales y estrategias de composición escrita para lograr un correcto aprendizaje. Escribir es una habilidad necesaria para la vida cotidiana, cultural y social de las personas. Así mismo, se la considera como una competencia básica que todas las personas deben desarrollar a lo largo de sus procesos educativos (Romero y Benavides, 2017). Escribir es una habilidad necesaria para la vida	Retroalimentación continua Metodologías innovadoras para la escritura	Suministrar a los alumnos recursos gramaticales y estrategias para escribir textos. Comprensión de los temas y evaluación de los conceptos principales Adecuación al propósito comunicativo. Mejoría progresiva de la calidad del texto Recibe comentarios del docente. Interviene en la revisión entre pares.	Entrevista al docente Diario de campo

Cotidiana, cultural y social de las personas. Así mismo, se la considera como Una competencia básica que todas las personas deben desarrollar a lo largo de Sus procesos educativos (Romero y Benavides, 2017). Valenzuela y Ríos (2007) destacan que es esencial implementar estrategias y metodologías innovadoras que permitan acompañar y guiar el proceso de escritura de manera sistemática	

Nota. Elaboración propia.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos – diagnostico

En consecuencia, se emplearon diversas técnicas de recolección de datos que permitieron obtener información relevante sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje de la escritura y la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el aula, con esa finalidad, los instrumentos que se mencionan a continuación fueron diseñados en función a hacer una evaluación diagnóstica de producción escrita a los participantes de este estudio.

Tabla 1

Técnicas e instrumentos de recopilación de datos

Fases del proceso	Técnica	Instrumento aplicado	Finalidad	**P**articipantes
Paso 1	Evaluación diagnóstica	Instrumento de evaluación diagnóstica	Determinar el nivel de desempeño en la producción escrita de los estudiantes e identificar dificultades específicas	34 estudiantes de sexto grado de EGB
Paso 2	Entrevista	Entrevista semiestructurada	Recoger información sobre las prácticas pedagógicas utilizadas y la percepción docente respecto al proceso de escritura y la inclusión.	1 docente de Lengua y Literatura
Paso 3	Encuesta cualitativa	Preguntas abiertas	Identificar percepciones y dificultades de los estudiantes en relación con la escritura.	34 estudiantes
Paso 4	Registro	Diario de campo	Documentar de manera reflexiva y descriptiva las observaciones realizadas durante el proceso diagnóstico.	Investigadores

Nota. Elaboración propia

3.6.1 Instrumento de evaluación diagnóstica

Este instrumento tuvo como finalidad determinar el nivel inicial de desempeño en la producción escrita de los estudiantes de sexto grado de Educación General Básica,

permitiendo identificar fortalezas y dificultades en aspectos como coherencia, cohesión, ortografía y organización textual. Ver formato de instrumento en Anexo 1.

3.6.2 Entrevista semiestructurada

La herramienta utilizada ayuda a recoger información sobre la situación que se vive en el aula de clase desde la postura docente. Para Tonon (2013) la entrevista semiestructurada "es la recolección de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del sujeto entrevistado; y de esta manera, permitir la entrada en un lugar comunicativo de la realidad" (p. 49). De manera que, los investigadores permitan conseguir registros valiosos de la situación estudiada, por medio de un diálogo con el investigador. En síntesis, esta técnica no solo facilita que el entrevistador comprenda las experiencias, sino proporcionar un espacio más profundo teniendo en cuenta la realidad.

Por medio de la entrevista, se logra un conversatorio efectivo con la docente, con el propósito de recolectar información valiosa para la investigación. Dicha técnica aborda aspectos claves sobre los estudiantes, como el nivel de rendimiento en el proceso de escritura, comportamientos y desafíos, es así como se puede conocer de manera particular a los estudiantes.

El cuestionario de preguntas emplea doce interrogantes, mismo que es dirigido a la docente del sexto de básica, se categoriza en variables y con preguntas abiertas, que facilitan la interacción con el entrevistado de manera formal. El propósito de la entrevista es recopilar información sobre la perspectiva de la docente respecto al uso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como estrategia para favorecer una escritura inclusiva, a través de un guion de preguntas que permitan comprender su experiencia, enfoques y valoración pedagógica. Ver formato de entrevista en Anexo 2.

3.6.3 Encuesta cualitativa

La encuesta es una técnica de investigación que brinda información relevante por medio de preguntas que facilita conocer la perspectiva de los participantes. Para Casas et al. (2003), "la técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz" (p. 1). Para ello, se realizó previamente un cuestionario de diez preguntas dirigido a los estudiantes de sexto de básica, la finalidad de dicha técnica es la recopilación de información sobre las habilidades escriturales de los estudiantes y conocer cómo se desarrollan las dinámicas de convivencia dentro del aula, con el objetivo de identificar necesidades, gestionar los procesos educativos y mejorar el ambiente escolar. Anexo 3

3.6.4 Diario de campo

A lo largo de las practicas se realizaron diarios de campo para recopilar información de forma cualitativa a través de la observación. Aquí se detalla actividades realizadas tanto por la docente como por los participantes, también se da a conocer situaciones que se presentaban dentro de la jornada de clase. Esta herramienta fue esencial para recolectar información sobre cuáles son las necesidades presentes que tienen los niños en el escenario de aprendizaje y de tal forma contribuir para mejorar la misma. Para Luna et al. (2022), "se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener, como el análisis de contenido, la observación y la reflexión personal" (p. 4). En resumen, esta herramienta apoya netamente a la investigación cualitativa al registrar de manera muy puntual hechos, experiencias, dificultades de los niños, conductas y comportamientos que van unidos netamente al proceso escritural inclusivo Anexo 4.

3.7 Validación de Instrumentos

Una vez mencionado los instrumentos para la recopilación de información fueron sometidos a un proceso de validación mediante el juicio de expertos, con la finalidad de garantizar su pertinencia, factibilidad, coherencia y relevancia con los objetivos propuestos en la investigación. La revisión de expertos se apega a observaciones relacionadas a la redacción de los ítems, la adecuación de las preguntas al nivel de los estudiantes y la correspondencia con las categorías de análisis. En consideración a las sugerencias, se aceptaron y se realizó los cambios necesarios para asegurar y dar validez a los instrumentos antes de su ejecución.

Tabla 2

Revisión y validación de los instrumentos de investigación

Instrumentos	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Observaciones
Diario de campo	Aprobado	Aprobado	Aprobado	Adecuado al nivel de la investigación.
Encuesta a los estudiantes	Aprobado	Aprobado	Aprobado	Se sugiere mejorar la redacción de las preguntas y adecuarlo al nivel de los niños.
Entrevista semiestructurada	Aprobado	Aprobado	Aprobado	Mejorar la estructura de las preguntas.

Nota. Elaboración propia

Para este proceso, se contó con el apoyo de tres expertos especializados en el área de Lengua y Literatura e Inclusión, asimismo, se considera la experiencia en investigación educativa y en el nivel de Educación General Básica. En definitiva, se reconoce que los instrumentos cumplen con las condiciones necesarias para su ejecución en el entorno de la investigación.

3.7.1 Consideraciones éticas del trabajo de titulación

El presente trabajo de integración curricular se orienta respetando principios de ética, claves en la investigación educativa. Para abordarlo se garantiza la confidencialidad y el anonimato de los participantes a lo largo de este estudio; es decir, evitando el nombre real de los niños y docente quienes proporcionaron información valiosa para asegurar la validez de este trabajo. De igual manera, la información obtenida se utilizó exclusivamente para fines académicos, asegurando un correcto manejo de los datos abordados.

Asimismo, el apoyo brindado por los estudiantes se realiza bajo su debida autorización y bajo el conocimiento de la docente responsable, considerando el respeto, la integridad y el bienestar de los participantes. Para ello, se procuró que las actividades de investigación no interfirieran de manera negativa, sino promoviendo un clima de respeto y compromiso durante el desarrollo de la investigación.

3.7.2 Análisis y tratamiento de datos

El análisis de la información se llevó a cabo mediante un proceso que permitió examinar los datos obtenidos de manera sistemática y coherente, en tal sentido, el tratamiento de la información se desarrolló mediante la siguiente estructura:

- Revisión y organización de la información recopilada a través de la prueba diagnóstica, observación, entrevista y cuestionario abierto.
- Clasificación de los datos según las categorías relacionadas con el desempeño en producción escrita tales como coherencia, cohesión, ortografía, estructura textual.
- Organización de las respuestas obtenidas en la entrevista y cuestionario, identificando patrones y aspectos recurrentes.
- Interpretación de los hallazgos en función del contexto educativo y de los objetivos de la investigación.

- Unión de los resultados para fundamentar el diseño de la propuesta pedagógica basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

A partir del análisis, que sostiene la información de datos se a identificado aspectos relevantes que emergen en el aula del sexto año de EGB sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje inclusivo. La información obtenida indica los desafíos y avances durante el proceso, lo que ha permitido comprender las necesidades específicas del grupo. En definitiva, los hallazgos constituyen un pilar fundamental para la toma de decisiones pedagógicas encaminadas a la mejora del proceso de aprendizaje y a la inclusión presente en el aula.

Capitulo IV

Resultados

En este apartado se expone los resultados de los instrumentos aplicados en la investigación, describiendo un análisis e interpretación de cada uno de ellos. En consecuencia, la información detallada proviene de las técnicas e instrumentos aplicados: Resultados de la evaluación diagnóstica, resultados de la entrevista, resultados de la encuesta cualitativa y diario de campo.

4.1 Resultados de la evaluación diagnóstica

Los resultados de la evaluación diagnóstica evidenciaron que una parte significativa de los estudiantes presenta dificultades en la producción escrita, especialmente en aspectos relacionados con la coherencia, cohesión, uso adecuado de signos de puntuación y organización de ideas. En el mismo contexto, se identificaron limitaciones en la estructuración de textos y en el desarrollo claro de párrafos.

4.2 Resultados de la entrevista docente

La entrevista se realizó a la docente del sexto año de EGB paralelo A, por medio de un cuestionario de 12 preguntas relacionadas a la estrategia del ABP, la inclusión y el proceso escritural. La aplicación de este instrumento permitió verificar la descripción del problema y las categorías que orientaron el avance de esta investigación.

En la entrevista suscitada se revela que la escritura tiene un sentido propio y holístico en los niños, promoviendo la convivencia mediante experiencias y resolución de problemas. Acorde a la docente su estrategia es hacer que el niño se vuelva protagonista de su propio aprendizaje y de ese modo conozcan maneras de resolver problemas de la vida cotidiana. Entonces el trabajar en proyectos les permite solucionar y tomar decisiones, lo que refleja participación activa, comportamientos de responsabilidad, trabajo en equipo, perseverancia en sus proyectos para que el mismo sea significativo.

En cuanto, a los diversos ritmos de aprendizaje la docente promueve la flexibilidad en las tareas, el trabajo colaborativo, diversidad de roles y la evaluación al revisar tareas es de forma variada, frente a ello, ella aplica estrategias que apoyan la inclusión como el trabajo colaborativo, diálogo reflexivo, asignación de roles, modelaje del docente y sobre todo trabaja en fortalecer valores de respeto, empatía y convivencia armónica que es fundamental en un grupo de estudiantes. Por ello, considera clave que para fomentar la inclusión es importante la flexibilidad del tiempo, acompañamiento docente, aprendizaje entre pares y la evaluación formativa que día a día la docente propicia por garantizar una educación inclusiva entre todo el grupo de clase. Sin embargo, hace énfasis que la manera de tratar alguna situación de exclusión es mediante la intervención oportuna, el diálogo, la mediación y el refuerzo de las normas de convivencia para que cada estudiante se sienta valorado y respetado. Es decir, la diversidad es considerada como una fortaleza en el aula del sexto año, por el hecho de enriquecer el aprendizaje, fomentar el respeto, y fortalecer las relaciones de compañerismo, desde el lugar de la profesora, considera que si se sabe aprovechar es mediante estrategias inclusivas y más si se basa en aprendizajes de proyectos.

En lo referente a la categoría del proceso escritural, la docente estimula la coherencia de párrafos, la ortografía, uso de conectores, expresión de ideas con el fin de hacer que los niños logren comunicarse de manera efectiva en el ámbito escolar y social. El trabajar estas habilidades refleja que los estudiantes presentan dificultades al momento de escribir párrafos sobre todo si hay la ausencia de una idea principal que afecta paulatinamente la comprensión de textos. Frente a ello, la profesora fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas con el propósito que el infante, analice situaciones y exprese opiniones fundamentadas y proponga soluciones que fortalezca su capacidad reflexivas y autónomas

4.3 Resultado de la encuesta cualitativa

Los resultados que se presentan a continuación están relacionados con la encuesta cualitativa realizada a los estudiantes. Está fue valorada a partir de los niveles logrado, en proceso y no logrado. Misma que ayudó a identificar el nivel de avance de los aprendizajes, percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con el ABP, la inclusión, así como con el proceso de enseñanza–aprendizaje de la escritura. El estudio de los datos se realizó a través de las respuestas proporcionadas por los estudiantes. Se estructuró de acuerdo a las categorías definidas en el instrumento, con el fin de describir los hallazgos de forma objetiva, sin incluir interpretaciones, las cuales son desarrolladas en la discusión más adelante.

Categoría: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

En relación con la conexión del proyecto con las experiencias o vivencias personales, se mostró que la mayor parte de los estudiantes se posicionó en el nivel no logrado, debido que no alcanzó a determinar específicamente qué parte del proyecto se relacionaba con su día a día. El resto de los estudiantes se ubica en el nivel de proceso, al hacer conexiones generales o poco claras, ya que no profundizó en sus experiencias educativas. En el nivel logrado, no se registró respuesta.

En lo relacionado con el trabajo colaborativo, quedó reflejado que dos estudiantes se hallaban en el nivel de proceso, al exponer que había conseguido trabajar con sus compañeros en algunos momentos o con ayuda del profesor. La gran mayoría de los estudiantes se situaba en el nivel no logrado, por problemas de colaboración, de organización del grupo.

Respecto a las partes del proyecto que resultaron más gratificantes o complejas. Se evidenció que los estudiantes se situaban entre los niveles en proceso y no logrado, ya que algunos identificaron aquellas actividades que verdaderamente le gustaban, pero tuvieron la dificultad de reconocer cuáles eran aquellas que le costaban más, y otros simplemente no

lograron expresar con claridad cosas que les gustaban ni las dificultades que habían encontrado a lo largo del desarrollo del proyecto.

En lo que se refiere a la preferencia por las actividades distintas para aprender. Se observó que los estudiantes se situaban básicamente entre los niveles en proceso y no logrado, ya que, si bien algunos manifestaron que les agradaban las actividades variadas, no lograban justificar sus respuestas ni explicar cómo estas ayudaban a su aprendizaje.

Categoría: Inclusión

Con respecto al reconocimiento del aprendizaje de los compañeros como diferente, se descubrió que una gran parte de los estudiantes se encontraba en el nivel en proceso, al ver el aprendizaje de los compañeros con algunas diferencias, aunque sin una descripción clara. Un grupo pequeño de alumnos se encontraba en el nivel no logrado, al no darse cuenta de que esto ocurre.

Con respecto a las acciones que emprenden en los momentos que hay dificultades por parte de un compañero, se mostró que un grupo de alumnos se ubicaba en el nivel en proceso, al decir que ayudan en ocasiones determinadas o cuando el profesor se lo pida. La mayoría se encontraba en el nivel no logrado, al decir que no sabe cómo ayudar o que no lo hace.

Respecto a las vivencias de exclusión, se observó que la mayor parte de los estudiantes respondieron en el nivel en proceso, pues hablan de situaciones de exclusión de forma general, pero sin entrar a discutir sus causas o consecuencias. Igualmente, el alumnado en el nivel no logrado, no supo identificar vivencias de exclusión o bien no propuso alternativas para sobreponerse a ellas.

En cuanto a la percepción del hecho de aprender con varios compañeros, en este caso, la mayoría de estudiantes se situó en el nivel en proceso, ya que reconocieron que el trabajo

con distintos compañeros presenta algunas ventajas, aunque sin extenderse en sus respuestas. Un grupo más reducido de estudiantes se situó en el nivel no logrado.

Categoría: Enseñanza – Aprendizaje de la Escritura

En relación con la capacidad de escribir un párrafo en torno a una idea principal, se puso de manifiesto que la mayoría de los estudiantes se situó en el nivel en proceso: mostraron dificultades para organizar sus ideas de manera clara y coherente. Un número de estudiantes se situó en el nivel no logrado desde el momento en que manifestaron que no consiguen mantener una idea principal en su escritura.

En lo que respecta al uso de conectores en la escritura, los estudiantes se ubicaron entre los niveles en proceso y no logrado. Una parte de ellos manifestaron que ellos utilizan conectores de manera muy puntual, cuando se les ha indicado, y en el mejor de los casos, otros manifestaron que no logran utilizarlos o no entienden la función de los conectores en la organización del texto.

4.4 Resultados del diario de campo

Aprendizaje Basado en Proyectos

De acuerdo con el análisis del diario de campo, en la calidad de Aprendizaje Basado en Proyectos la relación de la actividad con la vida diaria fue parcial. Algunos alumnos fueron capaces de poner en relación la actividad desplegada con sus propias experiencias cercanas, mientras que otros no establecieron la relación y necesitaron constante ayuda del docente.

En lo relativo a la participación, el registro muestra que la mayoría del alumnado trabajaba en grupo; no obstante, la participación no fue activa por el grupo, ni colaborativa, ya que algunos alumnos realizaron la actividad como si estuviesen individualmente en ese grupo, lo que pone de manifiesto que ninguno de los grupos desarrolló el trabajo colaborativo.

En referente a la motivación, se observó un conjunto diverso de comportamientos. Unos alumnos mostraron interés, atención y voluntad independientemente del tipo de actividad que fuera. Otros alumnos mostraron desmotivación, ya que se evidenció a través de distracciones, falta de participación y dependencia del acompañamiento docente.

A la vez, se comprobó que el alumnado presentó diferentes maneras de aprender, puesto que algunos alumnos comprendieron mediante las explicaciones orales, otros lo hicieron a partir de ejemplos escritos y algunos otros necesitaron apoyo individual para la realización de la actividad.

En lo que respecta a los agrupamientos, de hecho, quedó evidenciado que la inclusión no siempre favoreció el hecho de tener en cuenta las diversas posibilidades, pues al menos algunos estudiantes ejercieron una actitud que los llevó a asumir un rol pasivo en el interior de los grupos de trabajo, lo cual supuso una limitación a tener en cuenta dichas posibilidades o capacidades.

Inclusión

Con base a los diarios de campo, en la categoría inclusión las actividades se llevaron a cabo de la misma manera para todos los estudiantes. Lo que supuso una valoración de la igualdad antes que la equidad. Si bien, la docente fue prestando ayuda a algunos de los estudiantes en el desarrollo de la actividad, no fue de una manera sistemática o planificada tal y como lo es para ser la metodología de estrategias diferenciadas.

Según al uso de estrategias diferenciadas, pudo observarse que se llevó a cabo de forma prioritaria durante la retroalimentación o, mejor dicho, la respuesta de la docente se dio ante los resultados de los estudiantes y no desde el momento inicial de la actividad, limitando la atención a las diferentes necesidades del grupo de trabajo.

Con respecto al intercambio de conocimientos y habilidades. Los estudiantes compartieron ideas a sus compañeros, sin embargo, tal proceso de intercambio era de una manera aislada, lo cual impactó la convivencia de la clase y la apreciación de la diferencia.

Enseñanza aprendizaje de la escritura

Conforme a lo comentado en el registro correspondiente, en la categoría de Enseñanza – Aprendizaje de la Escritura. Se percató de un desarrollo desigual de las habilidades escritas, ya que hubo algunos alumnos que pudieron producir párrafos con unidad de sentido y, en cambio, otros, presentaron problemas para organizar sus ideas, lo que evidenció el cumplimiento parcial de la destreza LL.3.4.9.

En cuanto a los conectores, se observó una utilización escasa y repetitiva predominando conectores simples como “y”, “porque” y el “pero”. Estos los elementos permitieron evidenciar problemas en la destreza LL.3.4.11.

Al mismo tiempo se evidencian problemas de coherencia y de cohesión, como repetición de ideas, cambios bruscos de tema, y escasa articulación lógica entre las oraciones.

Por último, respecto del pensamiento crítico y resolución de problemas. Se mostró que solamente algunos estudiantes lograron revisar y mejorar su texto a partir de la retroalimentación observada en el proceso. Mientras que la mayoría requería indispensablemente guía para detectar errores y hacer modificaciones en el texto mismo.

4.5 Síntesis de resultados

En resumen, los resultados de la encuesta cualitativa ponen de manifiesto que la mayor parte de los estudiantes corresponde a los niveles en proceso y no logrado, en las categorías estudiadas. Lo anterior nos evidencia problemas en la vinculación del Aprendizaje Basado en Proyectos con la vida cotidiana, en el trabajo colaborativo, en la atención a la diversidad y en el desarrollo de habilidades de escritura. Por lo tanto, los resultados evidencian que es requerido

seguir desarrollando las estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión, la participación activa y el uso adecuado de recursos lingüísticos, por lo que avala la conveniencia de la investigación mencionada y orienta la propuesta de mejora que aquí se presenta.

4.6 Síntesis teórica de los resultados

A partir de los resultados obtenidos se evidencia que la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos en el aula del sexto de EGB es parcial, por el hecho que les gusta trabajar en proyectos, no obstante, se identifica que los niños trabajan de manera individual, es decir no hay interés, ni colaboración al momento de realizar las actividades a través de esta metodología. Esta realidad confirma que los estudiantes se apegan al trabajo individualizado y hay ausencia de interacción entre pares. Desde la perspectiva teórica autores como Blumenfeld et al. (1991), sostienen que el ABP es una herramienta en la que los niños construyen su aprendizaje y aprenden a socializar con el entorno lo que genera un ambiente de convivencia y armonía. Asimismo, Pozuelos (2007) expone al ABP como un proceso que consta de cinco fases primordiales para la realización de un proyecto efectivo, que involucra la participación, el compromiso y el apoyo mutuo para hacer de este un trabajo favorable. Lo cual se apega con los hallazgos del estudio al evidenciar la necesidad de implementar estrategias como estas para el bienestar del estudiantado.

Asimismo, se identifica que la diversidad en el aula de clase, no es considerada como tal, ya que la docente emplea estrategias de aprendizaje generalizadas, es decir no considera los diversos ritmos de aprendizaje presentes en el aula. Esto demuestra que no hay inclusión y el grupo es homogéneo. Frente a ello, Ainscow (2003) expresa que el maestro debe implementar trabajos pedagógicos y didácticos personalizados, que considere las diferencias individuales de cada niño, de igual manera, Moragón (2025) se apega a la visión de proponer que el trabajo docente a más de enseñar, debe identificar las barreras de aprendizaje para que

todos los niños alcance a consolidar los aprendizajes en consideración a sus capacidades. Con base a lo anterior, se relaciona al estudio que esta aborda en la investigación y orienta a transformar las aulas de clase con estrategias flexibles que respondan a las necesidades y garanticen una educación de calidad.

Finalmente, se expone las dificultades de los estudiantes en el proceso escritural, especialmente en la construcción de textos, se evidencia la ausencia de una idea principal y uso de conectores, lo que limita el desarrollo de habilidades comunicativas. Desde lo teórico para Romero y Benavides, (2017), la escritura es una habilidad o competencia que todos deben alcanzar y desarrollarla a lo largo de la vida académica, mientras que Valenzuela y Ríos (2007) explican que es clave aplicar estrategias innovadoras que encaminen el proceso escritural. Es así, que los resultados obtenidos reflejan la necesidad de fortalecer y promover una escritura más estructurada y significativa.

4.7 Triangulación de datos

Tabla 3

Triangulación de datos

Categoría	Síntesis del diario de campo	Síntesis de la encuesta cualitativa	Síntesis de la entrevista a la docente	Análisis de triangulación
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	Se encontró dificultades para relacionar el proyecto con el diario vivir del estudiante; el trabajo colaborativo no es equitativo, y la integración de áreas fue poco consistente.	Casi todos los estudiantes se encontraron en el nivel en proceso y no logrado en relación a la motivación y el trabajo grupal	Se indica que el ABP se aplica en parte y que los estudiantes tienen la necesidad de recibir mayor acompañamiento para poder entender la finalidad del proyecto, distribuir los roles y responder a las diversas habilidades.	La integración de los tres instrumentos permite evidenciar que el ABP no se logra consolidar como metodología significativa porque no se articula con la realidad de los estudiantes, el trabajo colaborativo y por ello la motivación
Inclusión	Se destacó una perspectiva de la equidad en las actividades, con escasa atención a ritmos de aprendizaje. Se dieron situaciones de agrupamiento inequitativo y con vivencialmente difíciles.	Los alumnos dan a conocer sobre la diversidad en el aula, pero tienen dificultades para ayudar a sus compañeros y experiencias de exclusión en el trabajo grupal.	La docente es consciente de la diversidad, para llevarla a cabo usa estrategias diferenciadas como el ABP, el cual nos lleva a una convivencia inclusiva.	La triangulación claramente denota una inclusión en proceso en el que se da aceptación de la diversidad, pero que al mismo tiempo continúa con prácticas homogéneas y con escaso fomento de la equidad.
Enseñanza–Aprendizaje de la Escritura	Los textos generados mostraron inconvenientes en coherencia, cohesión y uso de conectores, lo cual repercute en la unidad de sentido.	La mayor parte del alumnado se situó en los niveles inferiores en la escritura de párrafos con idea principal y uso de conectores.	La docente verifica las debilidades en el desarrollo de habilidades, competencias y estrategias gramaticales, sobre todo en las	La articulación de los instrumentos confirma que las destrezas de escritura no están constituidas, de ahí que se evidenció la necesidad de fortalecer el proceso de

		destrezas LL.3.4.9 y LL.3.4.11.	enseñanza-aprendizaje de la escritura.

Nota. Elaboración propia.

4.7.1 Interpretación de la triangulación de datos desde la teoría

El análisis arrojó que el ABP que actualmente aplica la docente no resulta efectivo en lo niños de sexto de EGB, debido a que las actividades a desarrollar no son de interés, por lo que se vuelve desmotivador el trabajarlo en clase. En efecto, esto incide en la relación de trabajar entre pares y en la creación de textos. Por ello, la información obtenida demuestra que las dificultades identificadas responden a una realidad educativa poco favorable en el contexto estudiado.

Desde la teoría dichos resultados se explican a partir de los planteamientos de Pérez (2018) quien señala al ABP como metodología que promueve el desarrollo de competencias para una formación integral del cada sujeto, así como Castro (2022), destaca la importancia de emplear tareas como la organización de ideas y retos comunicativos que fomenta la creatividad y la colaboración entre pares. En consecuencia, la triangulación muestra la aplicación inadecuada del ABP en la consolidación de aprendizajes, lo que influye en la convivencia y en el desarrollo de habilidades.

En este sentido, el estudio aporta un fundamento empírico que reafirma la relevancia de aplicar estrategias innovadoras como el ABP para la enseñanza de la escritura inclusiva, fomentando el proceso de competencias comunicativas esenciales para la vida cotidiana. En definitiva, los datos triangulados no solo se apegan a lo teórico, sino también avalan la necesidad de fortalecer la práctica docente para dar respuesta a las demandas reales del contexto educativo.

Capítulo V: Propuesta

Universidad Nacional de Educación

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Propuesta: ESCRIBIMOS PARA PROTEGER LA PRODUCCIÓN Y EL SUSTENTO DE NUESTRA COMUNIDAD

Autoras:

Carmen Magali Fárez Cajamarca

Cl: 0150789493

Carmen Denise Rumipulla Vele

Cl: 0107183261

Tutora:

Luisa Patricia Ramón Pacurucu

Cotutora:

Paulina Elizabeth Mejía Cajamarca

Azogues - Ecuador

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN



5.1 Introducción

El proceso escritural se caracteriza por ser una habilidad para desarrollar en el ámbito educativo. Esto conlleva a los estudiantes, a descubrir por ellos mismos la reflexión, el análisis e interpretación de textos para que sean capaces de construir sus propios párrafos. En el área de Lengua y Literatura, la escritura tiene como finalidad mejorar la comunicación y la producción escrita al ser esenciales en la vida cotidiana. Para Abreu et al, (2025) la escritura, da la oportunidad de explorar la imaginación y expresarse de forma única y original al infante lo que denota al ir más allá de sus propios conocimientos. En ese sentido, favorece el desarrollo de un pensamiento crítico y un aprendizaje efectivo para las diversas áreas que ofrece en el sistema educativo.

En el entorno del sexto año de EGB, la construcción de textos se presenta como una dificultad, manifestándose en las diferentes individualidades de los niños en cuanto a los ritmos de aprendizaje, habilidades e intereses. Por lo que es importante, implementar estrategias que incluyan todas estas características, dando respuesta a las necesidades presentes en el aula de clase. Al respecto, Carvajal y Romaña (2025) comparten la idea sobre una educación inclusiva en entornos educativos al compartir conocimientos, vivencias que van construyendo redes de apoyo, garantizando un cambio y fomentando derechos para todos para que cada uno de ellos pueda aprender y crecer de acuerdo a sus habilidades.

5.2 Objetivos de la propuesta

5.2.1 Objetivo general

Diseñar una guía didáctica que integre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), orientada a fortalecer la construcción de párrafos coherentes y cohesionados en los estudiantes del sexto de EGB.

5.2.2 Objetivos específicos

- Estructurar la guía didáctica considerando los principios del Aprendizaje Basado en Proyectos aplicados a la enseñanza de la escritura.
- Organizar actividades pedagógicas orientadas al desarrollo de la coherencia y cohesión en la construcción de párrafos en estudiantes de sexto grado de EGB.
- Integrar estrategias inclusivas que atiendan la diversidad de estilos de aprendizaje en la construcción de párrafos.

5.3 Fundamentación de la propuesta

5.3.1 Aprendizaje Basado en Proyectos

La presente propuesta pedagógica se fundamenta en la necesidad de fortalecer las destrezas del área de Lengua y Literatura LL.3.4.9: Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos. y LL.3.4.11: Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos. de los estudiantes de sexto de año de Educación General Básica. Quienes suelen presentar dificultades escriturales para construir párrafos, organizar ideas y emplear de manera correcta el uso de conectores. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una estrategia que propone al infante ser el autor de su propio aprendizaje, construir conocimientos desde su contexto real y a su vez, alcanzar habilidades cognitivas y comunicativas para la construcción de párrafos, mismos que ayudarán en su comprensión.

De tal manera, esta metodología aporta de manera eficaz la construcción del conocimiento a partir de situaciones reales para los estudiantes. Cascales y Carrillo (2018), destaca que el ABP permite al infante desenvolverse con éxito en situaciones cotidianas desarrollando sus diversas capacidades, ya sea en la investigación o en el trabajo colaborativo. En consecuencia, el área de Lengua y Literatura con dicha estrategia favorece el desarrollo

escritural con la finalidad de producir textos comunicativos mediante la motivación, el apoyo, la comunicación e interacción entre pares.

5.3.2 Inclusión

La propuesta se sostiene en los principios de la atención a la diversidad, reflejando que cada niño aprende a su propio ritmo y nivel de desempeño. Por ello, se diseña actividades flexibles, cooperativas e inclusivas encaminadas a la participación de todos los alumnos, promoviendo valores de respeto, igualdad, equidad y al desarrollo de competencias que serán efectivas, progresivas y satisfactorias para su rendimiento escolar tanto fuera como dentro del contexto áulico. Es así, que el estudiante tendrá la oportunidad de destacar sus habilidades y adquirir el conocimiento con base a sus capacidades.

En otras palabras, la diversidad implica trasformar las aulas de clase, es decir tratar con igualdad y equidad a aquellos alumnos con diferencias. En lo que concierne la inclusión en las aulas tiene el propósito de acoger a todos para compartir conocimientos, experiencias y amistades teniendo en cuenta, el uso correcto de estrategias convenientes según el ritmo de aprendizaje (Jumbo, 2022).

5.3.3 Enseñanza – Aprendizaje de la escritura

La escritura a más de ser un aprendizaje se conoce como una competencia que todos deben desarrollar a lo largo de la vida. Este es un proceso continuo, en el cual los estudiantes podrán expresar ideas, organizar pensamientos y alcanzar habilidades comunicativas. De tal manera, el uso de estrategias adecuadas resulta efectiva en este proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la implementación del ABP favorece la construcción de esta habilidad por medio de la convivencia, la interacción, la reflexión y el apoyo significativo a la diversidad.

En este sentido, la enseñanza - aprendizaje de la escritura se convierte en un reto para los docentes, quienes deben implementar estrategias adaptadas al contexto de las aulas,

considerando las diferencias y habilidades de cada niño. Para ello, es clave reconocer que la escritura es una expresión y capacidad crítica, por lo que se debe contemplar una intervención pedagógica planificada y sostenida que valore la diversidad de ritmos de aprendizaje (Chamba, 2025). En consecuencia, fortalecer la enseñanza de la escritura exige un compromiso pedagógico constante, donde el docente asume un rol orientador y mediador del aprendizaje, promoviendo espacios inclusivos que estimulen la creatividad, la reflexión y la participación activa de todos los estudiantes.

5.4 Análisis de la validación de la propuesta por los expertos

El análisis de la validación realizada por los expertos muestra que la propuesta pedagógica alcanza una valoración pertinente en los criterios de adecuado, poco adecuado y no adecuado. En el que, dos especialistas la consideraron adecuada con los siguientes aspectos a destacar. Es una propuesta oportuna para el nivel educativo, es coherente con el ABP, ya que da sentido a la escritura y a la vez es pertinente para la escritura en sí misma.

Se enfatizó en algunos aspectos a mejorar, entre ellos, la estructura de las actividades, la cual debe ser más clara y mejor presentada, es decir, las actividades deben estar organizadas, en el que se relacione la actividad escrita con las destrezas y los criterios de evaluación para mejorar su comprensión y aplicación en contexto áulico.

Además, recomendaron reforzar la atención a la diversidad con la inclusión de estrategias y recursos en las distintas actividades; en este sentido, se observó que las actividades deben atender los diversos ritmos de los estudiantes y, algunos recursos como el uso de vídeos y organizadores gráficos deben ser modificados para ser más propios y atractivos. Con la implementación de estas observaciones, la propuesta constituye una mejora significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura, centrándose en un tipo de aprendizaje que es contextualizado, inclusivo y colaborativo.

5.5 Estructura de la guía didáctica basada en el ABP cómo trabajarlo

La guía didáctica está diseñada para estudiantes del sexto año de Educación General Básica en el área de Lengua y Literatura, su finalidad es fortalecer la producción escritural de textos desde un enfoque inclusivo. Para abordarlo, la guía se apoya de la metodología el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), incentivando la participación, interacción y el desarrollo de capacidades en los alumnos. Por esto, la guía va dirigida al proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una planificación organizada y coherente, encaminada a un rendimiento enriquecedor.

En relación con la estructura, la guía se organiza en apartados que establecen un proceso progresivo para el desarrollo del proyecto, es decir, en primer lugar, se presentan los datos informativos, los cuales permiten contextualizar la propuesta. Posteriormente, se detallan los objetivos de la clase y la destreza con criterio de desempeño, articuladas al Currículo Nacional, con la finalidad de precisar los aprendizajes que se espera alcanzar.

Seguidamente, se exponen los contenidos a trabajar, los cuales integran saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, por ende, a partir de estos elementos se estructura la secuencia didáctica, organizada en fases.

- La primera fase corresponde al inicio, donde se exploran y activan los conocimientos previos de los estudiantes.
- La segunda fase se relaciona con el desarrollo o ejecución, momento en el que los educandos aplican y fortalecen sus habilidades de escritura.
- La tercera fase contempla el cierre, instancia en la que se presenta el producto final ante sus compañeros, la institución educativa, la familia y la comunidad.

Es importante señalar que, esta guía didáctica se fundamenta en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), por lo que su organización por fases responde a los principios propios de este enfoque, los cuales se detallan a continuación.

Dentro de la primera fase se tiene como objetivo despertar motivación e interés por el proyecto. De ese modo, el papel del docente es guiar y orientar la presentación de una pequeña problemática relacionada al cuidado de cultivos y criaderos de truchas frente a los cambios climáticos. Su intención es activar saberes previos de los niños mediante un diálogo, en el cual expresen ideas, gestos y exploren el problema a desarrollar mediante una lluvia de ideas, sin embargo, para quienes tiene dificultades en la escritura participan de forma oral y el uso de imágenes. Todo este proceso, es clave para dar a conocer el proyecto y asegurarse que todos los alumnos entiendan el propósito del trabajo a realizar.

En la segunda fase se presenta las actividades continuas y colaborativas en la que los niños irán construyendo su propio conocimiento a partir de las investigaciones y el trabajo en grupos heterogéneos lo que implica la construcción de textos, cada integrante va a recolectar información sencilla, sobre experiencias familiares, entrevistas sobre las dificultades que han enfrentado cada familia. Durante este trayecto el profesor se alinea a su rol que es el de acompañar y asesorar el proceso del proyecto mediante apoyo y orientaciones, atendiendo a la diversidad de las necesidades presentes en el aula.

En este apartado la guía tiene la finalidad de mejorar el proceso escritural a través de párrafos informativos. Es así, que los niños van a construir textos claros y coherentes apoyados por el docente quién acompaña el proceso. Se va emplear bancos de conectores lógicos para dar coherencia sus textos. Una vez que hayan elaborado los textos son evaluados de manera colaborativa mediante una lista de cotejo y una retroalimentación oral o visual. De este modo,

se garantiza la mejora de textos, que incluye una coevaluación identificando fortalezas y debilidades mutuas que existe en el aula y brinda un apoyo para quienes lo necesitan.

Dentro de la tercera fase los participantes realizan una socialización de su producto final con el grupo para conocer todo lo abordado. Están en la libertad de crear un afiche, mural, un cuadernillo o un video que integre los párrafos construidos en las fases anteriores. El producto final, permite valorar y fortalecer la competencia escrita y dar sentido al trabajo realizado por los estudiantes. Por ende, su intención es comunicar recomendaciones claras, coherentes sobre el cuidado del cultivos y criaderos de truchas que ha enfrentado las familias.

La cuarta fase está estructurada de forma que la evaluación del proyecto pueda ser una actividad, donde se contemplan la evaluación formativa y la sumativa a la vez. En la cual, se describe la actividad de evaluación de forma dirigida, los criterios, los instrumentos de evaluación (lista de cotejo, rúbrica de autoevaluación). A través de la guía se puede evaluar el proyecto en su totalidad, el trabajo colaborativo y el grado de implicación por parte de los estudiantes.

En la quinta fase está dirigida a las actividades de reflexión autocrítica orientadas a la conclusión del proyecto. Mediante esta actividad se pretende favorecer a que los estudiantes analicen su experiencia, se reconozcan los aprendizajes alcanzados y propongan aspectos a mejorar. Por lo que, finalmente se consolidan los aprendizajes de la metodología ABP.

Igualmente, la guía recoge todos los materiales y recursos necesarios para el desarrollo de las actividades, así como las estrategias de diversidad, que permiten dar respuesta a las diferencias individuales de los alumnos, respetando de esta forma sus ritmos de aprendizaje. De este modo, entendemos que con la aplicación de la guía se respeta el principio de inclusión en nuestro proceso educativo.

Por último, la estructura de la guía didáctica contempla el proceso de evaluación, detallando los criterios, las técnicas, los instrumentos que permiten evaluar el grado de logro de los objetivos que se proponen conseguir; dicho proceso de evaluación es un proceso formativo, porque es un proceso que no solo evalúa los resultados obtenidos, sino que también sirve de guía para la retroalimentación y para facilitar el proceso de mejora del aprendizaje.

De manera general, el ABP se aplica en la guía didáctica con la intención de hacer al estudiante protagonista de su propio aprendizaje en conjunto con el docente que aporta su apoyo como asesor o guía en todo el proceso del proyecto. La estrategia pretende que el estudiante mejore la escritura a su contexto real, acompañado de la diversidad que puede presentarse en su entorno. Por lo tanto, la finalidad de esta guía es garantizar un desarrollo organizado del proyecto y una enseñanza coherente alineada a los principios del ABP en el área de Lengua y Literatura.

5.6 Descripción de las actividades orientadas a las destrezas LL.3.4.9 y LL.3.4.11

Las destrezas LL.3.4.9. Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos. Y LL.3.4.11. Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos están situadas dentro del Bloque Curricular 4: Escritura del área de Lengua y Literatura. Por esta razón, la guía didáctica que planteamos se presenta para ser aplicada durante el desarrollo de este Bloque.

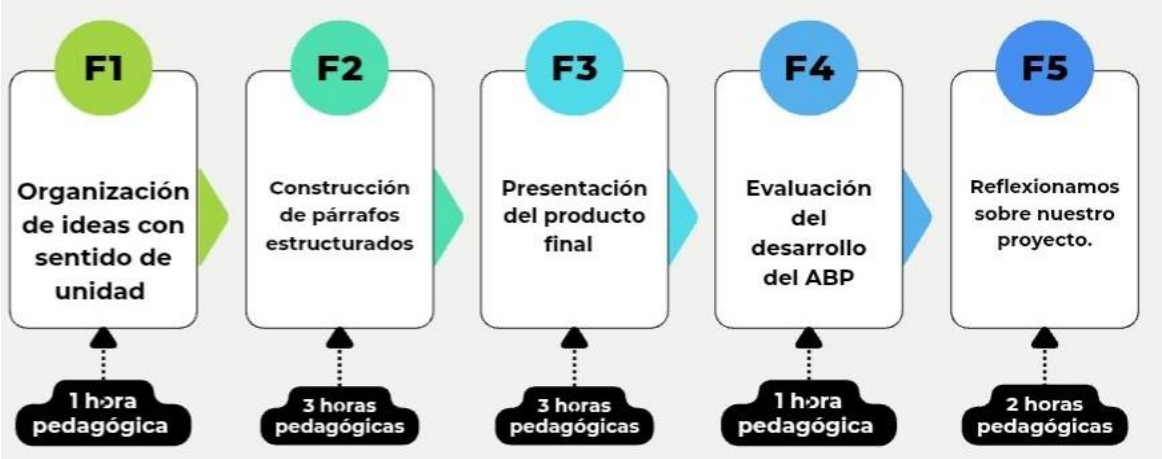
Las actividades que se plantean están orientadas al desarrollo progresivo de la escritura, desde la planificación hasta la redacción de párrafos coherentes y cohesivos, utilizando como punto de afluencia una situación real de la parroquia rural de Sayausí. Relacionada con la crianza de truchas y la siembra frente a los cambios climáticos. Las actividades se desarrollan bajo el enfoque del Aprendizaje Basado en Proyectos

y también se tiene en cuenta la diversidad de ritmos de aprendizaje que presentan los alumnos.

Por consiguiente, es fundamental conocer el tiempo establecido en el que se va a desarrollar el proyecto. Las actividades propuestas van a tener un periodo de dos a tres semanas, sobre la base de una duración total de diez horas pedagógicas distribuidas según las fases del Aprendizaje Basado en Proyectos que se presenta a continuación:

Figura 2

Aprendizaje Basado en Proyectos



Nota. Elaboración propia

La distribución del tiempo hace posible que las destrezas de escritura se desarrollen de forma progresiva, respetando el ritmo de aprendizaje de los alumnos; favoreciendo a la vez un proceso con condiciones inclusivas.

5.7 Presentación de la guía didáctica integrada al Aprendizaje Basado en Proyectos

Tabla 4

Datos generales de la guía

Nombre de la guía didáctica	Escribimos para proteger el sustento y la producción de nuestra comunidad

Asignatura	Lengua y literatura
Grado	Sexto de EGB
Bloque curricular	4
Tiempo	10 horas pedagógicas
Destrezas	LL.3.4.9: Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos. LL.3.4.11: Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.

5.7.1 Fase 1. Inicio

Tabla 5

Actividad 1

Indicadores	Características
Actividad 1	Planificación Esta actividad se sitúa en la fase uno de la metodología del ABP. Misma que pertenece a la anticipación del proceso pedagógico que permite activar los conocimientos previos de los estudiantes, convirtiéndose en un punto de salida esencial para el desarrollo de la producción escrita. De este modo, esta fase incorpora de manera progresiva la guía didáctica.
Destreza a trabajar	**LL.3.4.9:** Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos.
Descripción	Se organizan los equipos de trabajo específicamente de seis integrantes y se explican las normas de la participación, las funciones y las actividades a desarrollar dentro de las sesiones del proyecto. De igual manera, se guía a los participantes sobre el producto final que deben elaborar para dar lugar a un proceso de aprendizaje con sentido, orientación y motivación. Seguido a esto, se organizan las ideas que están vinculadas con una problemática de su comunidad. En este caso, los discentes del sexto A, pertenecen a la parroquia rural de Sayausí, en donde familias enteras dependen de la crianza de truchas y de la siembra de hortalizas, para

	constituir su principal fuente de sustento. Sin embargo, las sequías, las heladas o las lluvias extremas que se producen, afectan a la producción, hay pérdidas económicas y preocupación por esta comunidad. La realidad se transforma en una oportunidad para trabajar la escritura desde un enfoque significativo e inclusivo.
Desarrollo de la actividad	La actividad comienza a partir de fotografías, videos por parte de la docente y los relatos de experiencias sobre las afectaciones climáticas en la crianza de truchas y en los cultivos de hortalizas de los estudiantes. Las ideas expresadas de forma oral lo van a estructurar en esquemas o cuadros que enumeran la idea principal y las ideas secundarias, con el fin de preparar la base para la construcción del párrafo. Finalmente, para cerrar la primera hora pedagógica se solicita a los estudiantes investigar sobre el tema establecido para la siguiente clase de lengua y literatura.
Tiempo y recursos	Esta actividad tiene una duración de una hora pedagógica, equivalente a cuarenta minutos. Para su desarrollo se utilizarán: - Imágenes impresas o electrónicas vinculadas a la crianza de truchas y siembra por la comunidad. - Videos breves que muestren los efectos del clima en la producción rural. - Pizarra y marcadores. - Organizar gráfico.
Video	LA PARROQUIA DE SAYAUSI Link: https://youtu.be/fLjDVwxH9x4?si=ObAk6gpCzq0E8hjY
Evaluación	Evaluación La actividad será evaluada mediante una lista de cotejo, la cual permitirá verificar si los estudiantes identifican el problema comunitario a través de la exposición oral de sus ideas. En efecto, este instrumento no contempla la asignación de puntaje, ya que su propósito es acompañar el proceso inicial de aprendizaje desde un enfoque inclusivo, priorizando la observación formativa y la retroalimentación pedagógica. Anexo 5

Material para la actividad 1

https://drive.google.com/file/d/1iXqkent-ahB4EYqPZOO---AY3n2I74ro/view?usp=sharing

5.7.2 Fase 2. Desarrollo

Tabla 6

Actividad 2

Indicadores	Características
Actividad 2	Desarrollo del proyecto Está actividad se conduce a la fase dos del ABP, la cual corresponde a la etapa de construcción del proceso pedagógico. Aquí comienza la construcción de los párrafos a partir de la organización de las ideas obtenidas en la anticipación y de la búsqueda, recopilación análisis y síntesis de la información. Este proceso se vuele esencial para el fortalecimiento de la producción escrita.
Destrezas a trabajar	- LL.3.4.9: organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos. - LL.3.4.11: mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.
Descripción	Los docentes analizan y sintetizan la información que anteriormente la docente envió a investigar en casa, ya sea en fuentes digitales o en pequeñas entrevistas a familiares. Luego, deben realizar un proceso de diálogo de reflexión para dar respuesta al problema encontrado a través de párrafos escritos. Por ello, organizan las ideas e incorporan conectores lógicos para mejorar la cohesión de los párrafos y la organización del texto. Para poder plasmarlo en el producto final establecido.
Desarrollo	En esta fase dos como se mencionó anteriormente se refleja la construcción o desarrollo de la guía didáctica. Puesto que, los estudiantes analizan toda la información obtenida a través de diferentes fuentes. Luego, el grupo conversa de qué manera podrán dar solución al problema que se encontró conjuntamente con la docente. Por ello, extraen lo importante para construir los párrafos informativos estructurados mediante las ideas principales y secundarias. Esto lo van hacer a través de organizadores gráficos, frases guía y modelos simples. Dado esto, se presenta un banco de conectores lógicos (Ejemplo: porque, además, por lo que, sin embargo) y los alumnos revisan sus párrafos e incorporan los conectores de forma que vayan mejorando la relación de las ideas. Con el fin de comenzar con la elaboración del producto final de su preferencia, cabe recalcar que cada estudiante del grupo ya tiene asignado su rol para trabajar en la actividad, según sus

	potencialidades o habilidades. El profesor va acompañando el proceso ofreciendo orientaciones para poder mantener la unidad de sentido. Esta actividad se lleva a cabo en tres horas pedagógicas
Tiempo y recursos	• Organizadores gráficos impresos: cuadros, esquemas, mapas visuales • Hojas blancas o cuadernos • Lápices y colores • Tarjetas que representen las ideas principales y secundarias • Cartulina • Papelógrafos • Imágenes impresas • Tijeras • Pegamento • Cinta adhesiva • Teléfono celular o Tablet
Evaluación	La valoración que se propone para esta fase se realizará aplicando una lista de cotejo. Que permita valorar la organización de los aspectos tales como, las ideas principales y secundarias Así también, el uso de los conectores lógicos La relación que se establece entre lo que se va escribiendo y el problema que se les brinda. En este sentido, la evaluación se llevará a cabo de forma cualitativa sin la asignación de puntajes. De manera que, se consideren los ritmos de aprendizaje de los integrantes, favoreciendo el seguimiento del proceso de organización de ideas y el uso de conectores lógicos. Anexo 6

Material para la actividad 2

https://drive.google.com/file/d/1UrlMtQ4WJCLib8T3ujzsMXJ2pOb3Wj7D/view?usp=sharing

5.7.3 Fase 3. Cierre

Tabla 7

Actividad 3

Indicadores	Características
Actividad 3	Presentación del producto final Dicha actividad queda enmarcada dentro de la fase número tres correspondiente del ABP, es decir, corresponde a la fase de socialización del producto final. En este contexto, los alumnos dan a conocer el producto realizado (afiche, mural, video) como producto del trabajo colectivo que han ido desarrollando a lo largo del proyecto. En el momento de la socialización, hay que poner en valor la capacidad de estructurar las ideas, la claridad del mensaje, la coherencia del contenido expuesto y, también, comprobar que se han seguido los acuerdos establecidos en el grupo. Este momento favorece, también, la comunicación de los aprendizajes logrados y la socialización del trabajo hecho.
Destrezas a trabajar	- LL.3.4.9: Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos. - LL.3.4.11: Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.
Descripción	La exposición del producto elaborado al final del proyecto al resto de compañeros del aula, escuela, familia y comunidad. Los estudiantes ya cuentan con sus párrafos correctamente estructurados. Los equipos van a dar a conocer la información elaborada a través de investigación de distintas fuentes podrán escoger entre un cartel, video, afiches o trípticos, cabe recalcar que se debe tomar en cuenta la opinión de cada integrante.
Desarrollo	Una vez ya realizado el producto final, lo presentarán en primera instancia a sus compañeros del salón. Luego, a los compañeros que forman parte de la Unidad Educativa. Después, darán a conocer a su familia. Y finalmente lo podrán compartir a quienes integran su comunidad. Mediante esta actividad se requiere la reflexión y orden de las ideas en los estudiantes, además de fortalecer el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación.

Tiempo y recursos	La duración de la actividad se organiza en el tiempo de tres horas pedagógicas, tiempo que corresponde a ciento veinte minutos. Se utilizan como materiales y recursos: • Proyector • Parlantes • Rúbrica de evaluación
Evaluación	La evaluación del producto final se va a realiza por medio de una rúbrica que tiene como prioridad la coherencia y cohesión del texto. Se valora la relación lógica entre las ideas; el adecuado uso de los conectores; la correcta secuencia del contenido, independientemente del formato que decidiera el grupo (un afiche, un mural o un vídeo de presentación). En cuanto al formato del vídeo se valora el texto que se expresaba de forma oral (la claridad y adecuada organización de la expresión del mensaje); esto se evaluaba cómo producto final del trabajo colaborativo. Anexo 7

Tabla 8

Actividad 4

Indicadores	Características
Actividad 4	Evaluación del desarrollo del ABP Esta actividad forma parte de la fase cuatro del ABP, puesto que da paso a la evaluación de los estudiantes. Se valora de una manera más integral el desarrollo del trabajo realizado por parte de los estudiantes. Tomando en cuenta el grado de participación que han tenido, sus aportes, el grado de culminación que han llegado a tener cada una de las actividades programadas. También, se verifica el cumplimiento de los objetivos del proyecto propuestos en la planificación y de igual manera, el grado de responsabilidad asumida.
Descripción	Los alumnos participan en el cierre del proceso de evaluación del proyecto trabajado. Esto les permite evaluar de una manera general el cumplimiento de los objetivos planteados y el seguimiento del trabajo colaborativo.
Desarrollo	La docente ejecuta la evaluación formativa a partir de la observación del procesamiento de los alumnos durante el cierre del proyecto. Para ello,

	utiliza criterios como la participación, la responsabilidad y el seguimiento de las actividades planificadas. Después, se lleva a cabo la evaluación sumativa, mediante la cual se consolida la valoración final del proyecto teniendo en cuenta el trabajo en equipo, la organización del grupo y las evidencias generadas en el mismo sentido a lo largo del ABP. Esta actividad permite cerrar el proceso de evaluación del proyecto. La actividad se desarrolla en una hora pedagógica, tiempo que corresponde a cuarenta minutos. Para la realización de la actividad se podría utilizar la lista de cotejo del proceso de escritura.
Tiempo y recursos	• Rúbrica de evaluación del proyecto • Lista de cotejo • Fichas de autoevaluación • Lápices o esferos • Evidencias del proyecto: afiches, murales o videos
Evaluación:	Este proceso se llevará a cabo mediante lista de cotejo y una rúbrica de autoevaluación. La lista de cotejo verifica el cumplimiento de las actividades programadas, la participación y la responsabilidad que mostraron los estudiantes a lo largo del proyecto. Por otro lado, la rúbrica de autoevaluación del alumno tiene como función valorar sus propios aportes y su grado de participación en cada una de las fases del proyecto, como parte de la evaluación formativa y sumativa del ABP. Anexo 8 y Anexo 9

Tabla 9

Actividad 5

Indicadores	Características
Actividad 5	Reflexionamos sobre nuestro proyecto Esta actividad se incluye en la fase cinco del ABP. Los participantes reflexionan de una manera consciente y crítica sobre su participación, aportaciones y dificultades en el proceso de desarrollo del proyecto. La reflexión crítica hace posible la identificación de aprendizajes alcanzados y una reflexión sobre aspectos que se podrían mejorar en futuras

	experiencias de aprendizaje, favoreciendo así la meta cognición y el cierre del ciclo de aprendizaje.
Descripción	Los alumnos participan en una actividad de reflexión final que les permite realizar un análisis de la experiencia vivida en el desarrollo del proyecto y de los aprendizajes que han podido alcanzar. La duración estimada de esta actividad en concreto es de una hora pedagógicas, lo que corresponde a una duración total de cuarenta minutos. Por otro lado, los materiales y recursos que se tienen en cuenta para la actividad concreta son:
Tiempo y recursos	• Rúbrica de reflexión final • Fichas de reflexión individual • Cuaderno del estudiante • Lápices o esferos • Pizarra y marcadores
Evaluación	Se empleará una rúbrica que permita valorar la participación del alumnado en la actividad reflexión, cuáles son los aprendizajes que han alcanzado, cuál ha sido el reconocimiento de las dificultades que se han encontrado y cuál la mejora que se propone para futuras experiencias. De esta evaluación se espera consolidar los aprendizajes y cerrar el proceso del ABP. Anexo 10

Tabla 10

Resumen de las actividades de la propuesta

Fases del ABP	Actividades	Destrezas LL
Fase 1. Planificación	- Conversatorio sobre la crianza de truchas y la siembra - Lluvia de ideas sobre problemas climáticos	LL.3.4.9: Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos.
Fase 2. Desarrollo	- Recopilación de información del contexto - Uso de esquemas para ordenar ideas	LL.3.4.9: Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos.
	- Redacción guiada de párrafos informativos - Uso de conectores básicos	LL.3.4.11: Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.

Fase 3. Presentación	- Elaboración de afiche, mural o video - Presentación del producto final - Compañeros - Escuela - Familia - Comunidad - Aplicación de la lista de cotejo para valorar el desarrollo del proyecto	LL.3.4.9: Organizar las ideas con unidad de sentido a partir de la construcción de párrafos. LL.3.4.11: Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.
Fase 4. Evaluación	- Autoevaluación de los estudiantes sobre su participación y aportes en cada fase.	En este apartado no se lleva a cabo una evaluación cuantificable de las destrezas por el objetivo de valorar la elaboración del producto final.
Fase 5. Reflexión / autocrítica	- Reflexión sobre los aprendizajes alcanzados y las dificultades enfrentadas. - Identificación de aspectos de mejora para futuros proyectos.	Está fase y actividad está dirigida para la reflexión crítica del aprendizaje, de manera que no se evalúan destrezas concretas.

5.8 Estrategias inclusivas y recursos didácticos utilizados

La guía didáctica que se pretende desarrollar como propuesta se apega al enfoque inclusivo, el cual reconoce la diversidad en ritmos y capacidades de aprendizaje presentes en el aula del sexto año de EGB. Frente a ello, se ha pensado estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades observadas y estas a su vez asuman el papel de garantizar una participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura y fortaleciendo lapsos de convivencia en consideración a la diversidad existente en el aula. En este sentido, la diversidad se presencia como un principio que acompaña todo el proceso de la guía didáctica.

Con base a las estrategias inclusivas, se prioriza en atender a los diversos ritmos de aprendizaje vistos en el aula de clase, para ello se ha considerado la flexibilidad en cuanto al

tiempo de trabajo y la forma de acceder al contenido que puede ser mediante diferentes maneras con la finalidad de garantizar un aprendizaje efectivo para todos. De este modo, la propuesta a plantearse concierne numerosas maneras de exponer los contenidos y expresar los aprendizajes, lo que enriquece la participación en los estudiantes según sus fortalezas y posibilidades. En este sentido, se favorece el desarrollo de la producción escritural, teniendo en cuenta las particularidades de cada infante.

Al igual, el trabajo colaborativo resulta ser esencial para propiciar ambientes inclusivos en el aula de sexto de EGB. Para abordarlo, es clave la organización de grupos heterogéneos y la asignación de roles, esto influye en el apoyo entre pares y el aprendizaje cooperativo. Entonces al ejecutar dicha estrategia contribuye de manera significativa la comunicación, el diálogo, acuerdos que existen entre el grupo de trabajo. Por ende, el cargo que asume el maestro es un acompañamiento permanente en todo el proceso de construcción del proyecto, guiando mediante asesorías, orientaciones y apoyo cuando los estudiantes lo requieran.

En cuanto a los recursos didácticos que se va emplear para el desarrollo de la guía es material concreto, imágenes, fotografías, videos, organizadores gráficos, tarjetas con conectores, cartulinas, marcadores, papelógrafos y audios. El trabajar con dicho material impulsa el uso de herramientas tecnológicas lo que despierta el interés en los niños. Cada uno de ellos fue realizado y pensado de acuerdo a los criterios de accesibilidad y pertinencia pedagógica, en la cual se considera las características del grupo.

En este contexto, las estrategias inclusivas y el uso de recursos didácticos que serán implementados en la guía se conectan con el fin de favorecer una mejor comprensión en la enseñanza-aprendizaje de la escritura en Lengua y Literatura. La intención es promover una oportunidad de participación a todos los niños considerando los ritmos de aprendizaje de cada

sujeto. Por ello, la propuesta responde de manera flexible a la diversidad del aula, innovando una educación inclusiva y de calidad.

5.8.1 Evaluación sugerida del aprendizaje

El objetivo en la evaluación del aprendizaje es que sea formativa e inclusiva para guiar, acompañar a los participantes en el proceso de elaboración de párrafos y para evaluar el progreso que van adquiriendo. La evaluación es continua a lo largo de las actividades de la secuencia y es sensible a la diversidad de los ritmos de aprendizaje.

5.8.2 Técnicas e instrumentos de evaluación sugeridas

Para la evaluación se combinarán diferentes técnicas e instrumentos en función de los objetivos planteados. Entre las técnicas se contempla la observación sistemática del proceso de organización y elaboración de párrafos, la revisión de producciones escritas tanto individuales como grupales, así como la autoevaluación y coevaluación durante la revisión de los textos. Como instrumentos se emplearán la lista de cotejo, la rúbrica de evaluación y fichas de seguimiento, los cuales permitirán valorar de manera formativa el progreso de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades de escritura.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, se sugiere utilizar una lista de verificación para evaluar la organización de las ideas. En la cual, se comprueba la identificación de la idea principal, la organización adecuada de las ideas secundarias y la unidad de sentido del párrafo. Del mismo modo, se puede emplear una lista de verificación para comprobar la cohesión del párrafo, teniendo en cuenta el uso correcto de los conectores lógicos, la relación correcta entre oraciones y la cohesión interna del texto. Además, se recomienda utilizar una rúbrica de producción escrita y un portafolio de trabajos que favorecen el control del progreso del estudiante y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

5.9 El enfoque inclusivo de la evaluación

La evaluación toma en consideración apoyos diferenciales, como el uso de ejemplos, acompañamiento del docente, retroalimentación oral, retroalimentación visual, pero también permite que los tiempos de trabajo de cada aprendiz sean respetados, es decir, que todos los alumnos puedan participar de la evaluación en el proceso de aprendizaje.

5.10 Reflexión de las actividades y su aporte

Las actividades diseñadas en la presente propuesta, tiene la finalidad de apoyar el proceso escritural a través del ABP considerando las necesidades de cada estudiante. Cada una de ellas contempla las dificultades en los procesos de escritura presentes en el aula del sexto año. Con base a ello, se trabaja en dar respuesta a las necesidades, el diseño de la guía didáctica muestra un aprendizaje efectivo, partiendo desde el entorno educativo y tomando en cuenta las habilidades propias de los niños.

Desde la mirada reflexiva, las actividades expuestas garantizan alcanzar habilidades de escritura, socialización y diversidad, mediante el trabajo colaborativo fortaleciendo lazos de convivencia, experiencias y el pensamiento crítico. También, se considera el acompañamiento pedagógico por parte de la docente, al aplicar el ABP, puesto que su rol es asesorar, orientar, guiar y acompañar en todo el proceso del proyecto sobre todo a ciertos alumnos que tienen mayores dificultades, con la finalidad de hacer más factible el proceso de aprendizaje.

De tal manera, la propuesta diseñada propicia un enfoque positivo para los estudiantes. Por el hecho de brindar actividades innovadoras y flexibles que van de acuerdo a su vida cotidiana. Siempre pensado en el bienestar y teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno. Es por ello, que mediante esta serie de tareas se promueve una perspectiva inclusiva, respetando los diferentes estilos de aprendizaje, en el cual se sientan motivados y partícipes en cada fase del proyecto.

El aporte de la propuesta centra en valorar y respetar la diversidad que existe hoy en día en las aulas de clase. Por lo cual, el implementar la estrategia del ABP contribuye de manera satisfactoria la práctica docente en el área de Lengua y Literatura. Además, esta guía se apoya de herramientas que pueden ser aplicadas en otros contextos educativos, ya que encamina lo que es la enseñanza de la escritura inclusiva, teniendo presente las necesidades reales que se viven en el aula; propiciando a un desarrollo de habilidades. como cuales

Conclusiones y Recomendaciones

6.1 Conclusiones

Este trabajo de investigación contribuye de manera significativa al ABP para la enseñanza-aprendizaje inclusiva de la escritura. A través de los diferentes objetivos planteados se pudo determinar que los proyectos deben realizarse acorde a la realidad en la que viven los estudiantes, es decir contextualizadas. De manera que, los estudiantes se sientan motivados e interesados en cada una de las fases. Además, las actividades y recursos deben responder a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Por lo tanto, el ABP se fortalece, lo que permite llevar a cabo una enseñanza – aprendizaje inclusivo de la escritura.

De acuerdo con el objetivo uno, en el que se indagó otros proyectos fundamentados en el ABP que promuevan la inclusión, se concluye que favorecen la participación activa, el trabajo colaborativo y la atención a la diversidad, convirtiéndose en una estrategia pertinente para promover la inclusión en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la escritura.

El objetivo dos se encaminó a la fundamentación de la literatura científica, la cual afirma que el ABP fortalece el desarrollo de competencias comunicativas al integrar situaciones reales, promover la autonomía y respetar los distintos ritmos de aprendizaje, consolidándose como un enfoque coherente con los principios de la educación inclusiva.

De acuerdo al objetivo este buscaba diagnosticar el estado inicial de las destrezas con criterio de desempeño relacionadas con la escritura en el cuál se logró evidenciar dificultades en la coherencia, cohesión y organización de ideas en la construcción de párrafos, así como diferencias en los ritmos de aprendizaje, lo que justificó la necesidad de implementar una estrategia metodológica innovadora y contextualizada.

El objetivo tres fue el diseño de una guía didáctica que permite estructurar una propuesta pedagógica organizada por fases, enfocada al fortalecimiento de la construcción de párrafos coherentes y cohesionados, integrando estrategias inclusivas que responden a las necesidades reales del aula.

6.2 Recomendaciones

A partir de las conclusiones se establecen las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda incorporar el Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia metodológica habitual en el área de Lengua y Literatura, promoviendo prácticas inclusivas que favorezcan la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes.
- Fortalecer la formación docente en metodologías activas e inclusivas, especialmente en el enfoque del ABP, para garantizar una aplicación pedagógica adecuada y contextualizada en el desarrollo de la escritura.
- Realizar evaluaciones diagnósticas periódicas que permitan identificar oportunamente las dificultades en coherencia, cohesión y organización textual, a fin de planificar estrategias de intervención ajustadas a las necesidades del grupo.
- Implementar y validar la guía didáctica propuesta en diferentes contextos educativos, realizando ajustes según las características del aula, para consolidar su efectividad en el fortalecimiento de la producción escrita.

Referencias Bibliográficas

Beltrán, S. M., & Bernal, J. a. O. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, 11(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Benoit, C. (2024). ESTRATEGIAS INCLUSIVAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA: UN COMPROMISO DEL PROFESORADO CON LA EQUIDAD. Departamento de Didáctica Universidad Católica de la Santísima Concepción. https://atenaeditora.com.br/catalogo/dowload-post/89539

Blumenfeld, P. C., Soloway, E., & Marx, R. (1991). Motivating Project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. Educational Psychologist, 26, 369-398. https://share.google/Zf9tdW7awMH9MZ13p

Booth, T., y Ainscow, M. (2000). Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK 2000. https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf

Bravo, A., Agama, L., Guillin, M y Farfan, E., y Baidan, E. (2024). Estrategias didácticas para fortalecer la lectoescritura en estudiantes con necesidades especiales no asociada a la discapacidad en trastornos del comportamiento. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5(2). https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2005

Campos, J., Carpio, I., Campos, C., Vite, K., y López, M. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en la autonomía académica de los estudiantes de bachillerato. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5(6), 3178 – 3189. https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3234

Carvajal Ruiz, N. J., & Romaña Bustamante, T. A. (2025). Inclusión y Diversidad en el Aula, Estrategias para Atender Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Revisión de la literatura. Saber Ser, 2(1), 53-75. https://doi.org/10.35997/saberser.v2i1.40

Cassany, D., (1998). La cocina de la escritura. Ed. Barcelona Anagrama. Lalecturayelvuelo https://share.google/4NCyne5NIQ7vJEdZw.

Castro, L. (2022). Aprendizaje basado en proyectos para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje. Revista Polo de Conocimiento,71,(7),1-16,https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4194/9870

Cazau, P. (2004). Categorización y operacionalización. Investigación educativa duranguense, (3), 1. https://editorialupd.mx/revistas/index.php/ined/article/view/17

Cereceda, C., y Artés, M. (2025). Desarrollo de Habilidades de Argumentación Oral a Través del Aprendizaje Basado en Proyectos. EDU REVIEW International Education and Learning Review / Revista Internacional De Educación Y Aprendizaje, 13(1), 159–168. https://doi.org/10.62701/revedu.v13.5439

Chasi, B., Núñez-Zumba C. y Araujo-Chalá, M. (2025). Técnicas de enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la expresión escrita. Revista Cátedra, 8 (1), 77-103. https://doi.org/10.29166/catedra.v8i1.7343

Cisneros, A., Chulde, M. y Montes de Oca, R. (2025). Estrategia metodológica para la escritura de textos narrativos en los estudiantes de 5to. año de Educación General Básica. Maestro y Sociedad, 22(2), 1694 1708. https://maestroysociedad.uo.edu.cu

Cisneros, A., Chulde, M. y Montes de Oca, R. (2025). Estrategia metodológica para la escritura de textos narrativos en los estudiantes de 5to. Año de Educación General Básica. Maestro y Sociedad, 22(2), 1694 1708. https://maestroysociedad.uo.edu.cu

De Ramírez, R. A. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. Educere, 4(11), 147-150. https://www.redalyc.org/pdf/356/35601102.pdf

De Ramírez, R. A. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. Educere, 4(11), 147-150. https://www.redalyc.org/pdf/356/35601102.pdf

Dewey, J. (1989). Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. https://share.google/JZ0zJE9ZA16aZMc4W

Echeverri, C., & Romero, R. (1996). La escritura como proceso. Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Colombia: Mesa Redonda.https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/660-la-escritura-como-procesopdf-aZPF0-articulo.pdf

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo xxi. https://share.google/cAfDsvJ0psY8CndfN

Flores., R. (2022). METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP). Educación. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Metodologia-ABP-Final.pdf

Flower, L., & Hayes, J. (1996). Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. https://share.google/crg1hlYrAZoEwX0c5

González, D. M. M., Medina, M. G., Pérez, Y. N., & Estupiñan, L. L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. Redalyc.org.https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150007

Hernández, R., Soto, P., Jiménez, A y Pacheco., S. (2016). UNA MIRADA A ESTUDIANTES Y DOCENTES EN LA EXPERIENCIA ESCOLAR: PRÁCTICAS DE AULA E INTERESES,

ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE. Ciencia y Sociedad 2016; 41(2): 305-336. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7400831

Hernández, S y Duana., D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA, 9(17), 51–53. https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019

Lezama, G. J. V., Luján, F. N. C., Azahuanche, M. Á. P., & León, L. M. R. (2025). Aprendizaje Basado en Proyectos en la indagación científica en estudiantes de secundaria. Revista Tribunal, 5(10), 104-119. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.105

Mantuano, L. J. A., & Villavicencio, C. E. V. (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de Básica Media. Alternancia-Revista de Educación e Investigación, 5(8), 12-24. https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/988

Mantuano, L. J. A., & Villavicencio, C. E. V. (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de Básica Media. Alternancia-Revista de Educación e Investigación, 5(8), 12-24. https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/988

Martí, J; Heydrich, M; Rojas, M; Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente Revista Universidad EAFIT, vol. 46, núm. 158, abril-junio, 2010, pp. 11-21 Universidad EAFIT Medellìn, Colombia. https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. In *Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú eBooks*. https://doi.org/10.35622/inudi.b.080

Miranda, S & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, *11*(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Moragón, M. (2025). Mel Ainscow (2025). Un giro inclusivo a la equidad. Desarrollo de sistemas educativos y centros escolares más inclusivos. Narcea (Col. Educación Hoy Estudios). 258 págs. ISBN: 978-84-277-3239-1. ePdf: 978-84-277-3240-7. ePub: 978-84-277-3241-4. Revista De Investigación En Educación, 23(1), 327–329. https://doi.org/10.35869/reined.v23i1.6125

Núñez, C., Bravo, J., Caravantes, A y González, R., (2013). Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Basado en Proyectos: una experiencia en la materia de Metodología y Documentación Científica. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica de Madrid, Profesor Aranguren, 3, 28040 Madrid, España. https://oa.upm.es/80437/1/PAEE2013.pdf

Ordoñez, B., Fernández, L., & Sancho, D. (2025). Efectividad del aprendizaje basado en proyectos en la adquisición de habilidades sociales en niños. Revista InveCom, 6 (1). 1-12. https://zenodo.org/records/15501505

Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://sdgs.un.org/es/goals/goal4

Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *8*(15), 1–3. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440

Pozuelos, F.J. (2007). Trabajo por proyectos en el aula: Descripción, investigación y experiencias. Sevilla: M.C.E.P. https://share.google/WDRdJjEBLQrPAMlBu

Reyes, N. Á., Navarro, F., & Tapia-Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: Claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. Education Policy Analysis Archives, 28, 98. https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722

Rivera, S. (2008). ¿CÓMO SE PUEDEN APLICAR LOS DISTINTOS PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA a LA CULTURA FÍSICA y EL DEPORTE? Revista Electrónica Ciencia E Innovación Tecnológica En El Deporte, 1–3. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6174061.pdf

Rodríguez-Martín, A. (2017). Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades. Oviedo: Universidad de Oviedo. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/50270/EstrategiasParticipativas.pdf?sequence=4

Romero, M. E., y Benavides, G. (2017). La escritura, estrategia para desarrollar competencias de argumentación en estudiantes bajo modalidad virtual. Virtu@lmente (Activa de 2013 a 2022), 4(1), 28–49. https://doi.org/10.21158/2357514x.v4.n1.2016.1629

Saivich, V. (2012). Rol docente frente a la diversidad. Instituto Superior Incorporado N. 4008. https://www.calameo.com/read/001797744e8faa3e4748c

Sotomayor, C., Vaccaro, C., & Téllez, A. (2021). Aprendizaje basado en proyectos. Un enfoque pedagógico para potenciar los procesos de aprendizaje hoy. Fundación Chile. https://fch.cl/wp-content/uploads/2021/10/ABP-un-enfoque-pedagogico-para-potenciar-aprendizajes.pdf

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1, p. 348). Barcelona: Paidós.

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/

Valenzuela, M. y Ríos, M. (2007). Enseñanza-Aprendizaje de la escritura en Educación Infantil y Primaria. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 5(3), 651-677. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121946009.pdf

Valenzuela, M. y Ríos, M. (2007). Enseñanza-Aprendizaje de la escritura en Educación Infantil y Primaria. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 5(3), 651-677. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121946009.pdf

Vila, M. E. C., Cerna, C. E. C., Segovia, B. A. C., & García, M. E. S. (2025). Dificultades en la escritura en la asignatura de lengua y literatura en los estudiantes de educación media. Ciencia Digital, 9(3.1), 85-102. https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i3.1.3400

Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (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

Anexos

Anexo 1. Instrumento de evaluación diagnostica

https://drive.google.com/file/d/1OfuOBrcxp0Zp3XeZLjDRKghQknjwxR_f/view?usp=drivesdk

Anexo 2. Guion de Entrevista semiestructurada y audio

https://drive.google.com/file/d/1_IIaMdtEpNfoae4R0N31FDlDoQp6GkPL/view?usp=drivesdk

https://drive.google.com/file/d/1WBhtO9d1Hp92IxSmhG8CapORbkGOE0nr/view?usp=drivesdk

Anexo 3. Formato de encuesta

https://drive.google.com/file/d/1v_q6kShXh8cCLmbBSqGWSBhGbOhFgrtp/view?usp=drivesdk

Anexo 4. Diario de campo

https://drive.google.com/file/d/17PtFZacNgcwhoh0bAC1JXHFVUWSbUGEK/view?usp=drivesdk

Anexo: Validación de instrumentos

https://drive.google.com/file/d/15w09oNoHEOHz96iCiHuMkiNHCw8kZLgW/view?usp=drivesdk

https://drive.google.com/file/d/1KN-6zLwtYqF2l7HiQRXBaptCZk3jd8OI/view?usp=drivesdk

https://drive.google.com/file/d/1dKnkksLVBCtQpprTX6sgJFsche_WX5CX/view?usp=drivesdk

Anexos: Validación de la propuesta

https://drive.google.com/file/d/1WK8J06EkgmpxkEisoN5WX6eG0E11DnLi/view?usp=drivesdk

https://drive.google.com/file/d/1fzqflYmQiJYgvOWjbjAv7o6Y2god1d9X/view?usp=drivesdk

https://drive.google.com/file/d/1jd7lMv0fEDRJDh6sexr8fQiD-K-P1Bve/view?usp=drivesdk

Anexo 5. Lista de cotejo – Actividad 1: Identificación del problema

Indicadores	Si	No	Observaciones
Identifica el problema de la comunidad entrelazado con la crianza de truchas o la siembra.			
Expresa ideas de forma oral, escrita o con apoyo visual.			
Participa activamente según sus posibilidades y ritmo de aprendizaje.			

Anexo 6. Lista de cotejo – Actividad 2: Organización de ideas

Indicadores	Si	No	Observaciones
Organizar ideas principales y secundarias relacionadas con el tema.			
Utiliza organizadores gráficos u otros recursos como apoyo para la escritura.			
Mantiene relación entre las ideas y el problema comunitario.			

Anexo 7. Rúbrica – actividad 3: presentación del producto final

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Básico (2)	Inicial (1)
Coherencia del texto	Las ideas se presentan de forma lógica y mantienen un hilo claro en todo el producto.	Las ideas son comprensibles, con leves rupturas del hilo.	Las ideas están desordenadas y dificultan la comprensión.	No existe relación lógica entre las ideas.
Cohesión del texto	Uso adecuado y variado de conectores que enlazan correctamente las ideas.	Uso de algunos conectores, aunque repetidos o poco variados.	Uso limitado o incorrecto de conectores.	No utiliza conectores.
Secuencia de ideas	El texto presenta un orden claro (inicio, desarrollo y cierre).	Presenta orden general, con pequeños desajustes.	La secuencia es confusa.	No hay secuencia identificable.
Claridad del mensaje	El mensaje se comprende claramente, ya sea de forma escrita	El mensaje se comprende en su mayoría.	El mensaje se comprende parcialmente.	El mensaje no se comprende.

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Básico (2)	Inicial (1)
	(afiche/mural) u oral (video).			

Anexo 8. Lista de cotejo – Actividad cuatro Evaluación

Criterios a evaluar	Sí	No
El grupo cumplió con las actividades planificadas del proyecto		
Los estudiantes participaron activamente durante el desarrollo del ABP		
El grupo respetó los acuerdos establecidos		
Se evidenció trabajo colaborativo entre los integrantes		
El proyecto cumplió con los objetivos propuestos		
El grupo entregó las evidencias solicitadas		

Anexo 9. Evaluación

Criterio	Logrado (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Nivel de participación	Participó activamente en todas las fases	Participó de forma irregular	Escasa participación
Aportes al grupo	Realizó aportes constantes y significativos	Aportes ocasionales	No realizó aportes
Responsabilidad	Cumplió con las tareas asignadas	Cumplió parcialmente	No cumplió
Trabajo colaborativo	Colaboró y respetó los acuerdos	Colaboración limitada	No colaboró

Anexo 10. Rúbrica - Actividad 5 Auto reflexión

Criterio	Logrado (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Identificación de aprendizajes	Reconoce claramente lo aprendido durante el proyecto	Reconoce algunos aprendizajes	No identifica aprendizajes
Reconocimiento de dificultades	Identifica las dificultades enfrentadas	Menciona dificultades de forma superficial	No reconoce dificultades
Propuestas de mejora	Propone mejoras para futuros proyectos	Propone mejoras poco claras	No propone mejoras
Participación en la reflexión	Participa activamente en la actividad	Participa de forma limitada	No participa