Revista Latinoamericana de Calidad Educativa ISSN: 3028-8916

Didáctica por proyectos y comprensión lectora en educación secundaria: una revisión sistemática

Project-Based Teaching and Reading Comprehension in Secondary Education: A Systematic Review

Ela Marieta Cuavas Acosta[1]
[1]Universidad de Panamá, ela-m.cuavasa@up.ac.pa, https://orcid.org/0009-0009-6310-0520, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 24-05-2026
Revisado 26-05-2026
Aceptado 15-07-2026

Palabras Clave:

Comprensión lectora
Didáctica por proyectos
Aprendizaje basado en proyectos
Educación secundaria
Revisión sistemática

RESUMEN

La comprensión lectora constituye una competencia transversal para el aprendizaje escolar, especialmente en educación secundaria, donde se espera que los estudiantes avancen desde la recuperación literal de información hacia procesos inferenciales, críticos y argumentativos. Este artículo presenta una revisión sistemática de literatura con síntesis narrativa sobre la relación entre didáctica por proyectos, aprendizaje basado en proyectos y comprensión lectora en educación básica y secundaria. Se analizaron 20 publicaciones con DOI, publicadas entre 2016 y 2026, seleccionadas mediante búsqueda en Scopus, Google Académico, SciELO, Dialnet y Redalyc, siguiendo orientaciones PRISMA 2020 y PRISMA-S. Los hallazgos evidencian que los proyectos favorecen experiencias lectoras más significativas cuando se articulan con problemas auténticos, trabajo colaborativo, mediación docente y producción de respuestas con sentido comunicativo. Sin embargo, su impacto depende de la enseñanza explícita de estrategias lectoras, la planificación didáctica y las condiciones institucionales. Se concluye que la didáctica por proyectos puede fortalecer la comprensión lectora si integra intencionalmente los niveles literal, inferencial y crítico, especialmente en contextos rurales y socioculturalmente diversos.

Keywords:

Reading comprehension
Project-based teaching
Project-based learning
Secondary education
Systematic review

ABSTRACT

Reading comprehension is a cross-cutting competence for school learning, especially in secondary education, where students are expected to move from literal information retrieval toward inferential, critical, and argumentative processes. This article presents a systematic literature review with narrative synthesis on the relationship between project-based teaching, project-based learning, and reading comprehension in basic and secondary education. Twenty DOI-indexed publications published between 2016 and 2026 were analyzed. The studies were selected through searches in Scopus, Google Scholar, SciELO, Dialnet, and Redalyc, following PRISMA 2020 and PRISMA-S guidelines. The findings show that projects promote more meaningful reading experiences when they are connected to authentic problems, collaborative work, teacher mediation, and the production of communicative responses. However, their impact depends on the explicit teaching of reading strategies, didactic planning, and institutional conditions. It is concluded that project-based teaching can strengthen reading comprehension when it intentionally integrates literal, inferential, and critical levels, particularly in rural and socioculturally diverse contexts.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye una competencia esencial para el aprendizaje escolar, debido a que permite interpretar información, establecer relaciones entre ideas, formular inferencias, evaluar argumentos y construir posiciones críticas frente a los textos. En educación básica y secundaria, esta competencia adquiere un papel transversal, pues incide en el desempeño de todas las áreas del currículo y en la capacidad del estudiante para participar en prácticas académicas, sociales y culturales. Sin embargo, estudios recientes

muestran que las dificultades lectoras persisten en distintos contextos escolares, especialmente cuando los procesos de enseñanza se concentran en la recuperación literal de información y no avanzan hacia niveles inferenciales, semánticos y críticos (Figueroa & Martínez, 2018; Tapia & Zambrano, 2023; Muchiut et al., 2025).

Frente a este panorama, la didáctica por proyectos y el aprendizaje basado en proyectos se presentan como alternativas pedagógicas orientadas a vincular la lectura con situaciones de la vida cotidiana, preguntas relevantes y productos comunicativos. Desde esta perspectiva, leer no se reduce a responder preguntas sobre un texto, sino que se convierte en una práctica para investigar, contrastar fuentes, argumentar, escribir, colaborar y comunicar hallazgos. En el área de lenguaje, diferentes investigaciones han señalado que los proyectos pueden ampliar las oportunidades de participación estudiantil y favorecer prácticas de lectura y escritura con mayor sentido académico y social (Duke et al., 2016; Boardman et al., 2024).

La evidencia reciente respalda el potencial de esta metodología, aunque también muestra que sus resultados dependen de las condiciones de implementación. El metaanálisis de Zhang y Ma (2023) identificó efectos positivos del aprendizaje basado en proyectos sobre el rendimiento, la motivación, la colaboración y las habilidades de pensamiento. En estudios específicos sobre lectura y lenguaje, se ha encontrado que los proyectos pueden fortalecer la motivación, la comprensión, la indagación crítica y el pensamiento argumentativo cuando se articulan con propósitos claros, mediación docente y actividades de lectura intencionadas (Spires et al., 2021; Imbaquingo & Cárdenas, 2023; Marcillo & Llamas, 2024).

No obstante, la literatura también advierte que trabajar por proyectos no garantiza, por sí mismo, una mejora en la comprensión lectora. Si el proyecto se centra únicamente en la elaboración de un producto final, la lectura puede quedar relegada a un papel secundario. Por ello, se requiere planificación didáctica, selección adecuada de textos, formulación de preguntas de distintos niveles cognitivos, evaluación formativa y acompañamiento docente durante el proceso. En este sentido, los proyectos deben entenderse como escenarios para aplicar estrategias lectoras, no como sustitutos de la enseñanza explícita de la comprensión (Feeney et al., 2022; Potvin et al., 2022).

Esta discusión adquiere especial relevancia en contextos rurales y socioculturalmente diversos, donde las condiciones materiales, el acceso a recursos, la formación docente y la pertinencia curricular influyen en las experiencias de lectura. La literatura sobre educación rural señala que el territorio puede convertirse en una fuente de problemas, narrativas y saberes para fortalecer la lectura situada, siempre que las propuestas didácticas reconozcan las realidades de los estudiantes y no trasladen de forma mecánica modelos escolares descontextualizados (Rodríguez-Silva, 2021; Beltrán, 2023).

En este marco, el objetivo de la presente revisión sistemática fue analizar la producción científica reciente sobre la relación entre didáctica por proyectos, aprendizaje basado en proyectos y comprensión lectora en educación básica y secundaria, identificando sus aportes, condiciones de implementación, limitaciones y posibilidades para fortalecer prácticas lectoras significativas, especialmente en escenarios rurales y diversos.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló como una revisión sistemática de literatura con síntesis narrativa, orientada a analizar la producción científica reciente sobre la relación entre didáctica por proyectos, aprendizaje basado en proyectos y comprensión lectora en educación básica y secundaria. La revisión siguió las orientaciones generales de PRISMA 2020 para la identificación, filtrado, elegibilidad e inclusión de estudios, así como las recomendaciones de PRISMA-S para fortalecer la transparencia de las estrategias de búsqueda bibliográfica (Page et al., 2021; Rethlefsen et al., 2021). Dado que los estudios incluidos presentaron diversidad de diseños, poblaciones, instrumentos y formas de reportar resultados, se optó por una síntesis narrativa y no por un metaanálisis.

La búsqueda documental se realizó en las bases de datos y plataformas académicas Scopus, Google Académico, SciELO, Dialnet y Redalyc. Estas fuentes fueron seleccionadas por su cobertura de literatura internacional e iberoamericana en educación, didáctica, comprensión lectora, aprendizaje basado en proyectos y contextos rurales. Además, se verificaron los DOI mediante las páginas editoriales de las revistas y registros de identificación digital, con el fin de asegurar el cumplimiento de los criterios editoriales del manuscrito.

Se incluyeron artículos publicados entre 2016 y 2026, escritos en español o inglés, con DOI verificable y relacionados con al menos uno de los siguientes ejes: comprensión lectora, lectura crítica, competencia lectora, aprendizaje basado en proyectos, didáctica por proyectos, metodologías activas, educación rural o enseñanza del lenguaje en educación básica y secundaria. Se consideraron estudios empíricos, revisiones sistemáticas, metaanálisis y artículos teórico-reflexivos cuando aportaban elementos relevantes para comprender la relación entre estrategias didácticas activas y fortalecimiento lector. Se excluyeron tesis, capítulos de libro, ponencias, documentos institucionales, publicaciones sin DOI, trabajos anteriores a

2016, registros duplicados, estudios centrados exclusivamente en educación superior y artículos cuyo foco no estuviera relacionado con lectura, lenguaje, didáctica activa o contextos escolares.
El proceso de selección se organizó en cuatro fases. En la fase de identificación se localizaron 50 registros distribuidos así: Scopus (n = 11), Google Académico (n = 15), SciELO (n = 7), Dialnet (n = 8) y Redalyc (n = 9). En la fase de depuración inicial se excluyeron 18 registros por criterios formales: seis por estar fuera del periodo 2016–2026, cuatro por no contar con DOI, cinco por corresponder a tesis, capítulos o ponencias, y tres por duplicidad. Como resultado, quedaron 32 documentos elegibles para revisión preliminar. Se presenta en la Fig. 1 la representación visual PRISMA.

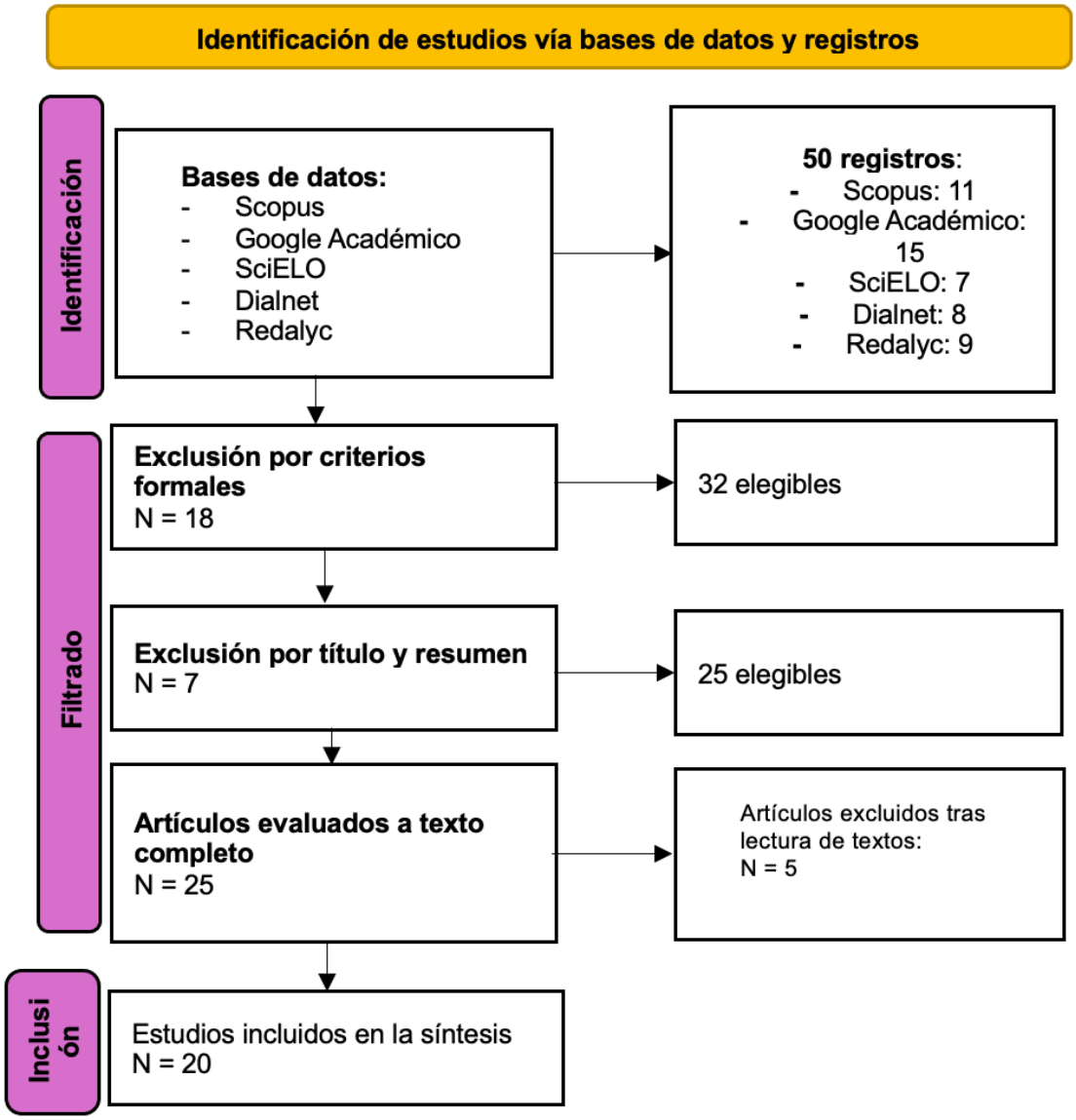


Fig. 1: Diagrama PRISMA del proceso de selección de estudios

Posteriormente, durante la selección por título y resumen se excluyeron siete artículos que no presentaban relación suficiente con el objetivo de la revisión, por lo que 25 textos fueron evaluados a texto completo. En esta última fase se descartaron cinco documentos: dos por no centrarse en procesos lectores, dos por corresponder a niveles educativos no pertinentes y uno por no evidenciar vínculo suficiente con el aprendizaje basado en proyectos, la didáctica por proyectos o metodologías activas afines. La muestra final quedó conformada por 20 artículos incluidos en la síntesis.
Para la extracción y organización de la información se registraron, para cada publicación, el autor, año, país, tipo de estudio, objetivo, población o corpus documental, metodología, hallazgos principales y aporte a la revisión. Posteriormente, se realizó una síntesis narrativa de la evidencia con el propósito de identificar

convergencias, diferencias, tendencias y vacíos en la literatura sobre didáctica por proyectos y comprensión lectora.

Este procedimiento permitió identificar tendencias sobre el uso de la didáctica por proyectos en la enseñanza de la lectura, así como las condiciones pedagógicas que favorecen o limitan su implementación. La decisión de no realizar metaanálisis respondió a la heterogeneidad metodológica del corpus, compuesto por investigaciones cualitativas, cuantitativas, mixtas, revisiones, metaanálisis y artículos teóricos con diferentes poblaciones, contextos y variables de resultado. Para orientar la presentación de la síntesis se retomaron criterios de organización narrativa en revisiones sistemáticas sin metaanálisis (Campbell et al., 2020).

Entre las limitaciones metodológicas se reconoce que la revisión se restringió a publicaciones con DOI, lo que pudo excluir literatura educativa regional pertinente que no cuenta con identificador digital. Asimismo, el uso de Google Académico, aunque permitió ampliar la recuperación de estudios latinoamericanos, implicó una depuración más rigurosa por tipo de documento y pertinencia temática. Finalmente, la diversidad de diseños y enfoques de los estudios incluidos limita la comparación estadística de los resultados, por lo que los hallazgos se interpretaron desde una perspectiva descriptiva, comparativa y temática.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El corpus final estuvo conformado por 20 publicaciones comprendidas entre 2016 y 2026. De estas, 16 (80 %) fueron publicadas entre 2021 y 2025, lo que evidencia la actualidad del interés académico por la comprensión lectora y las metodologías basadas en proyectos. Según su orientación, se identificaron 15 estudios empíricos, dos metaanálisis y tres trabajos teórico-reflexivos. La síntesis narrativa permitió reconocer cuatro tendencias principales: el valor de los proyectos para dotar de propósito a la lectura, la necesidad de acompañarlos con estrategias lectoras explícitas, la influencia de las condiciones docentes e institucionales y la relevancia de contextualizar las prácticas en entornos rurales y socioculturalmente diversos.

La primera tendencia muestra que el aprendizaje basado en proyectos favorece experiencias de lectura más activas cuando se organiza alrededor de problemas auténticos, preguntas relevantes y productos dirigidos a audiencias reales. En el área de lenguaje, los proyectos amplían las oportunidades de investigar, interpretar fuentes, argumentar, escribir colaborativamente y comunicar posiciones propias. Boardman et al. (2024) encontraron que las experiencias de alta calidad en educación secundaria incrementan la elección, la colaboración y la participación estudiantil, mientras que Trepper et al. (2022) y Potvin et al. (2021) señalan que esta metodología transforma las prácticas docentes al desplazar la enseñanza desde la transmisión de contenidos hacia la orientación de procesos de indagación. De forma complementaria, Duke et al. (2016) sostienen que el trabajo por proyectos no debe restringirse a las áreas científicas, pues también puede integrar lectura, escritura y estudios sociales mediante propósitos comunicativos concretos.

Los estudios centrados en indagación crítica respaldan esta relación. Spires et al. (2021) muestran que la lectura adquiere mayor profundidad cuando los estudiantes investigan problemáticas sociales y utilizan la información para proponer acciones, mientras que Himes et al. (2023) evidencian la capacidad de la indagación basada en proyectos para sostener comunidades colaborativas incluso en entornos híbridos o mediados por tecnología. En la misma línea, Imbaquingo y Cárdenas (2023) identificaron mejoras en la motivación y en las habilidades de lectura y comprensión al vincular los proyectos con el contexto de los estudiantes. Marcillo Armenta y Llamas Rodríguez (2024) encontraron resultados favorables en pensamiento crítico desde Lengua Castellana, competencia estrechamente relacionada con la interpretación, la valoración de argumentos y la construcción de posiciones frente a los textos.

Esta tendencia coincide con el metaanálisis de Zhang y Ma (2023), que encontró un efecto positivo global del aprendizaje basado en proyectos sobre los resultados educativos, especialmente en rendimiento, motivación, colaboración y habilidades de pensamiento. Sin embargo, la evidencia también muestra que el aumento de la participación no equivale automáticamente a una mejora de la comprensión lectora. Para que el proyecto produzca aprendizaje disciplinar, la lectura debe ocupar una función central en la búsqueda, selección, interpretación y comunicación de información, y no convertirse en una actividad secundaria frente a la elaboración del producto final.

La segunda tendencia corresponde a la necesidad de una enseñanza explícita y progresiva de la comprensión. Tapia Tamayo y Zambrano Rodríguez (2023), Figueroa Sepúlveda y Tobías Martínez (2018) y Muchiut et al. (2025) muestran que persisten dificultades para superar la recuperación literal de información y avanzar hacia procesos inferenciales, semánticos y críticos. Esto indica que la comprensión no se desarrolla únicamente mediante una mayor exposición a textos, sino mediante intervenciones intencionadas que orienten la activación de conocimientos previos, la formulación de inferencias, la identificación de relaciones, la ampliación del vocabulario y la evaluación del contenido.

Suyanto et al. (2025) destacan que las tareas de análisis, síntesis, valoración de fuentes y formulación de conclusiones favorecen una interacción más profunda con los textos. Asimismo, el metaanálisis de Fuad et al. (2023) muestra que las estrategias cooperativas de lectura y composición pueden fortalecer la alfabetización lectora cuando combinan responsabilidad individual, intercambio entre pares y acompañamiento docente. En consecuencia, la didáctica por proyectos resulta más sólida cuando incorpora una secuencia lectora reconocible: definición del propósito, exploración de conocimientos previos, lectura guiada de diferentes fuentes, contraste de información, producción de inferencias y uso de las evidencias en la respuesta al problema investigado.

La tercera tendencia se relaciona con las condiciones necesarias para implementar proyectos de calidad. Potvin et al. (2022) identifican como factores habilitantes la planificación colaborativa, el liderazgo escolar, la disponibilidad de tiempo, el acceso a recursos y la formación profesional. Saavedra et al. (2021) agregan que la eficacia del modelo depende de mantener altas expectativas académicas, criterios claros de evaluación y coherencia entre las actividades del proyecto y los aprendizajes curriculares. Estos resultados coinciden con las percepciones docentes analizadas por Trepper et al. (2022), quienes encontraron que la transición hacia el aprendizaje por proyectos exige redefinir la evaluación, el control del aula y el papel del profesor.

En este punto, Feeney et al. (2022) advierten que la expansión del aprendizaje basado en proyectos como política de enseñanza puede reducirse a una etiqueta metodológica cuando no existe suficiente profundidad cognitiva. Los proyectos extensos, creativos o llamativos no garantizan por sí mismos comprensión, y pueden fragmentar el contenido si las actividades carecen de una pregunta orientadora, mediación sistemática y evaluación formativa. Por tanto, el docente conserva un papel decisivo: selecciona textos, modela estrategias, plantea preguntas de distinta complejidad y ayuda a transformar la información consultada en conocimiento argumentado.

La cuarta tendencia evidencia la importancia de la contextualización. Beltrán Buelvas (2023) identifica en la educación rural colombiana dificultades relacionadas con recursos, formación docente, acceso a materiales y pertinencia curricular. No obstante, los estudios también muestran que el contexto puede convertirse en fuente de temas, narraciones y problemas para los proyectos. Rodríguez-Silva (2021) encontró que la narrativa transmedia puede favorecer la comprensión lectora en la ruralidad al articular distintos lenguajes y formas de participación. Amador-Baquiro (2018) añade que las narrativas transmedia amplían las posibilidades de interacción, producción y circulación de significados, siempre que se integren con intencionalidad pedagógica y no como simple incorporación tecnológica.

En conjunto, la revisión sugiere que la contribución de la didáctica por proyectos a la comprensión lectora depende de la interacción entre tres componentes: un problema auténtico que otorgue propósito a la lectura, una mediación explícita de las habilidades lectoras y condiciones institucionales que permitan planificar, acompañar y evaluar el proceso. La principal implicación práctica consiste en evitar la oposición entre enseñanza directa y metodologías activas. Los proyectos no sustituyen las estrategias lectoras; proporcionan un escenario significativo para aplicarlas, integrarlas y transferirlas a situaciones reales.

La evidencia disponible presenta, sin embargo, algunas limitaciones. Los estudios emplean diseños, instrumentos y resultados heterogéneos, y son todavía escasas las investigaciones que evalúan directamente la comprensión lectora mediante proyectos en educación secundaria rural. Asimismo, varios trabajos se concentran en motivación, participación o pensamiento crítico, sin medir por separado los niveles literal, inferencial y crítico. Futuras investigaciones deberían desarrollar intervenciones longitudinales y comparativas, reportar indicadores de implementación y examinar los efectos de los proyectos sobre dimensiones específicas de la comprensión. También se requiere ampliar la evidencia en escuelas rurales latinoamericanas, donde la metodología debe adaptarse a las condiciones materiales y a los saberes propios del territorio.

CONCLUSIÓN

La revisión permitió analizar la evidencia reciente sobre la relación entre la didáctica por proyectos, el aprendizaje basado en proyectos y el fortalecimiento de la comprensión lectora en educación básica y secundaria. Los hallazgos muestran que esta metodología puede favorecer experiencias lectoras más significativas cuando la lectura se vincula con problemas auténticos, preguntas relevantes, trabajo colaborativo y producción de respuestas o productos con sentido comunicativo. En este marco, leer deja de ser una actividad escolar aislada y se convierte en una práctica funcional para investigar, interpretar, argumentar y participar.

Sin embargo, la contribución de los proyectos a la comprensión lectora no ocurre de manera automática. La evidencia revisada indica que su efectividad depende de la mediación docente, la planificación didáctica, la selección intencionada de textos, la formulación de preguntas de distinto nivel cognitivo y la evaluación formativa del proceso. Por ello, la didáctica por proyectos no debe entenderse como sustituto de la

enseñanza explícita de estrategias lectoras, sino como un escenario pedagógico que permite aplicarlas en situaciones contextualizadas.

Desde una perspectiva práctica, los resultados resaltan la necesidad de diseñar proyectos que integren de forma clara los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión, especialmente en contextos rurales y socioculturalmente diversos. En estos escenarios, el territorio, las experiencias comunitarias y los problemas cercanos al estudiante pueden convertirse en recursos para fortalecer la pertinencia de la lectura. Futuras investigaciones deberían profundizar en intervenciones longitudinales, comparar contextos rurales y urbanos, y evaluar con mayor precisión el impacto de los proyectos sobre dimensiones específicas de la comprensión lectora.

REFERENCIAS

Amador-Baquiro, J. C. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia: posibilidades en la escuela. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 10*(21), 77–94. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.eint

Beltrán Buelvas, L. P. (2023). Retos para la enseñanza de la lectura en el contexto rural de Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(5), 4893–4915. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8084

Boardman, A. G., Polman, J. L., Scornavacco, K., Seidel Potvin, A., Garcia, A., Dalton, B., Stamatis, K., Guggenheim, A., & Alzen, J. L. (2024). Examining enactments of project-based learning in secondary English language arts. *AERA Open, 10*, Article 23328584241269829. https://doi.org/10.1177/23328584241269829

Campbell, M., McKenzie, J. E., Sowden, A., Katikireddi, S. V., Brennan, S. E., Ellis, S., Hartmann-Boyce, J., Ryan, R., Shepperd, S., Thomas, J., Welch, V., & Thomson, H. (2020). Synthesis without meta-analysis (SWiM) in systematic reviews: Reporting guideline. *BMJ, 368*, Article l6890. https://doi.org/10.1136/bmj.l6890

Duke, N. K., Halvorsen, A. L., & Strachan, S. L. (2016). Project-based learning not just for STEM anymore. *Phi Delta Kappan, 98*(1), 14–19. https://doi.org/10.1177/0031721716666047

Feeney, S., Machicado, G., & Larrosa, L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como política de enseñanza: Algunos interrogantes. *Praxis Educativa, 26*(3), 1–23. https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260308

Figueroa Sepúlveda, S., & Tobías Martínez, M. Á. (2018). La importancia de la comprensión lectora: Un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista de Educación de la Universidad de Granada, 25*, 113–129. https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105

Fuad, M., Suyanto, E., Muhammad, U. A., & Suparman. (2023). Indonesian students' reading literacy ability in the cooperative integrated reading and composition learning: A meta-analysis. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 12*(4), 2121–2129. https://doi.org/10.11591/ijere.v12i4.25171

Himes, M. P., Spires, H. A., Krupa, E., Borden, M. L., & Eagle, J. L. (2023). Project-based inquiry (PBI) Global during a pandemic: A new learning ecology perspective. *Education Sciences, 13*(11), 1099. https://doi.org/10.3390/educsci13111099

Imbaquingo, A., & Cárdenas, J. (2023). Project-based learning as a methodology to improve reading and comprehension skills in the English language. *Education Sciences, 13*(6), 587. https://doi.org/10.3390/educsci13060587

Marcillo Armenta, Y. A., & Llamas Rodríguez, O. (2024). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo del pensamiento crítico desde el área de Lengua Castellana. *Revista UNIMAR, 42*(2), 81–97. https://doi.org/10.31948/ru.v42i2.3750

Muchiut, Á. F., Vaccaro, P., Pietto, M., & Sánchez, B. (2025). Comprensión lectora en estudiantes de primer año del secundario. Un estudio preliminar. *Journal of Neuroeducation, 5*(2), 25–39. https://doi.org/10.1344/joned.v5i2.48536

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, Article n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Potvin, A. S., Boardman, A. G., & Stamatis, K. (2021). Consequential change: Teachers scale project-based learning in English language arts. *Teaching and Teacher Education, 107*, Article 103469. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103469

Potvin, A. S., Miller, E. A., Kuck, R., Berland, L. K., Boardman, A. G., Kavanagh, S. S., Clark, T. L., & Cheng, B. H. (2022). Mapping enabling conditions for high-quality PBL: A collaboratory approach. *Education Sciences, 12*(3), 222. https://doi.org/10.3390/educsci12030222

Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., & Koffel, J. B. (2021). PRISMA-S: An extension to the PRISMA statement for reporting literature searches in systematic reviews. *Systematic Reviews, 10*, Article 39. https://doi.org/10.1186/s13643-020-01542-z

Rodríguez-Silva, M. (2021). Narrativa transmedia y comprensión lectora: Una experiencia en la educación rural colombiana. *Revista Docentes 2.0, 11*(1), 110–119. https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.199

Saavedra, A. R., Rapaport, A., Morgan, K. L., Garland, M. W., Liu, Y., Hu, A., Hoepfner, D., & Haderlein, S. K. (2021). Project-based learning in AP classrooms: Lessons from research. *Phi Delta Kappan, 103*(3), 34–38. https://doi.org/10.1177/00317217211058522

Spires, H., Himes, M., Lee, C. C., & Gambino, A. (2021). "We are the future": Critical inquiry and social action in the classroom. *Journal of Literacy Research, 53*(2), 219–241. https://doi.org/10.1177/1086296X211009283

Suyanto, E., Samhati, S., & Aisyah, N. L. (2025). The enhancement of high school students' reading comprehension in exploring textual idea using assessment approach. *Forum for Linguistic Studies, 7*(11), 785–797. https://doi.org/10.30564/fls.v7i11.10987

Tapia Tamayo, A. A., & Zambrano Rodríguez, J. (2023). La importancia de la comprensión lectora: Un análisis en alumnado de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(3), 9988–10009. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.7760

Trepper, K., Boardman, A., & Garcia, A. (2022). Shifting pedagogy, shifting practice: Teachers' perceptions of project-based learning in English language arts. *English Teaching: Practice & Critique, 21*(4), 469–482. https://doi.org/10.1108/ETPC-12-2021-0150

Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1202728. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728