



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Escuela de Posgrado

**Aprendizaje basado en proyectos en el currículo por competencias de la
facultad de educación, Universidad Nacional José Faustino Sánchez
Carrión, Huacho 2024**

Tesis

Para optar el Grado Académico de Maestro en Docencia Superior e Investigación Universitaria

Autor

Pepe Teodoro Salva Ruiz

Asesor

Dr. Edgar Tito Susaníbar Ramírez

Huacho – Peru

2026


Dr. Edgar Tito Susaníbar Ramírez
DOCENTE



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

ESCUELA DE POSGRADO

INFORMACIÓN

DATOS DEL AUTOR (ES):		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Pepe Teodoro Salva Ruiz	42930476	13/05/2026
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Dr. Edgar Tito Susanibar Ramirez	15647568	https://orcid.org/0000-0003-4861-9091
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS –PREGRADO/POSGRADOMAESTRÍA-DOCTORADO		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Dr. Eliseo Toro Dextre	07786573	https://orcid.org/0000-0001-9285-2646
Dra. Yaneth Marlube Rivera Minaya	15735300	https://orcid.org/0000-0002-0414-6651
Dr. Cesar Wilfredo Vasquez Trejo	15714311	https://orcid.org/0000-0002-8567-6493

PEPE TEODORO SALVA RUIZ 2025-106148

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL CURRICULO POR COMPETENCIAS DE LA FACULTAD DE EDUCACION, UNI...



DGI-POSGRADO 2026



Dirección de Gestión de la Investigación-VRI 2026



DIRECCION DE GESTION DE LA INVESTIGACION

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:old::1:3463402169

Fecha de entrega

23 ene 2026, 11:30 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

23 ene 2026, 11:36 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

Pepe_Salva_Ruiz_Informe_final_4.pdf

Tamaño del archivo

5.4 MB

98 páginas

17.918 palabras

94.109 caracteres



Página 2 de 105 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:old::1:3463402169

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

18%  Fuentes de Internet11%  Publicaciones14%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A mis seres amados en especial a mi madre que desde el cielo guía mis pasos, mi padre, mis hijos y esposa, motivaciones poderosas en mis ascensos, continuando con el camino profesional.

Pepe Salva Ruiz

AGRADECIMIENTO

Al Todopoderoso en proporcionarme vitalidad y vivir estos momentos oportunos, a los docentes que fueron partes de mi formación universitaria.

Con profunda gratitud a mis queridos padres, y sus virtudes vitales, apoyo constante, valiosos consejos.

A mis cinco hermanos que me siguen motivando a seguir estudiando y lograr mis metas.

Pepe Salva Ruiz

ÍNDICE

DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO	VI
INDICE	VII
INDICE DE TABLAS	X
INDICE DE FIGURAS	XI
RESUMEN	XII
ABSTRACT	XIII
INTRODUCCION	XIV
CAPITULO I:	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	2
1.2.1. Problema general	2
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.3.1. Objetivo general	3
1.3.2. Objetivos específicos	3
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.5. DELIMITACIONES DEL ESTUDIO	4
CAPITULO II:	5
MARCO TEORICO	5
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	5
2.1.1. Investigaciones internacionales	5
2.1.2. Investigaciones nacionales	9

2.2. BASES TEÓRICAS	11
2.2.1. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS	11
2.3. Bases filosóficas	17
2.4. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	18
2.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	19
2.5.1. Hipótesis general	19
2.5.2. Hipótesis específicas	19
2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	21
CAPITULO III:	28
METODOLOGIA	28
3.1. DISEÑO METODOLÓGICO	28
3.1.1 Tipo de Investigación	28
3.1.3 Diseño del estudio	28
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	29
3.2.1 Población	29
3.2.2 Muestra	29
3.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	29
3.4. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	30
CAPITULO IV:	36
RESULTADOS	36
4.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS	36
4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	41
CAPITULO V:	51
DISCUSIÓN	51
5.1. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	51

CAPITULO VI:	55
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	55
6.1. CONCLUSIONES	55
6.2. RECOMENDACIONES	56
CAPITULO VII:	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS	67
Anexos 3: Matriz de consistencia	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de la variable ABP.	21
Tabla 2	Operacionalización de la variable CEG.	23
Tabla 3	Pre y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDC.	36
Tabla 4	Pre y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDCB.	37
Tabla 5	Pretest y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDSC.	38
Tabla 6	Pre y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDA.	39
Tabla 7	Pre y posttest de la variable CEG.	40
Tabla 8	Prueba de normalidad de la variable CEG.	41
Tabla 9	PW de la variable aprendizaje de CG.	42
Tabla 10	PW de la variable aprendizaje de CLDC.	44
Tabla 11	PW de la variable aprendizaje de CLDCB.	45
Tabla 12	PW de la variable aprendizaje de CLDSC.	47
Tabla 13	PW de la variable aprendizaje de CLDA.	49

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Cotejos pre y postest, variable CEG. Dimensión: CLDC.	36
Figura 2	Cotejos pre y postest, variable CEG. Dimensión: CLDBC.	37
Figura 3	Cotejos pre y postest, variable CEG. Dimensión: CLDSC.	38
Figura 4	Cotejos pre y postest, variable CEG. Dimensión: CLDA.	39
figura 5	Cotejos pre y postest, variable CEG.	40
Figura 6	Puntajes cotejados del aprendizaje de CG, pre y postest.	43
Figura 7	Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDC, pre y postest.	44
Figura 8	Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDCB, pre y postest.	46
Figura 9	Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDSC, pre y postest.	48
Figura 10	Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDA, pre y postest.	49

RESUMEN

Los procesos investigativos tuvo la intención comprobar eficacia de una estrategia didáctica: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) sobre los progresos en las competencias sobre estudios generales (CEG) en estudiantes de la Facultad de Educación (FE), Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (UNJFSC), Huacho, 2024, mediante orientación aplicada, diseño pre experimentación, muestra 30 universitarios del segundo ciclo, especialidad de Matemática, Física E Informática (MFI); a quienes se aplicaron un pretest acerca de sus percepciones de las estrategias didácticas que han desarrollado en las competencias general del currículo oficial. Luego se aplicó un estímulo relacionado al ABP al mismo grupo de estudiantes, solicitándole sus percepciones acerca del ABP. EL instrumento aplicado fue validado por especialistas con elevada fiabilidad. Cada resultado evidenciaron porcentajes superiores del posttest acerca de la eficacia del ABP para mejorar las CEG, así como sus respectivas dimensiones: Competencias en la línea de desarrollo de la comunicación (CLDC), competencias en la línea de desarrollo científico-básico (CLDCB), competencias en la línea de desarrollo social y cívica (CLDSC), y competencias en la línea de desarrollo académico (CLDA). Empleando una prueba de Wilcoxon para muestras relacionada, el valor de $p < 0,05$. Probándose con evidencias sobre la existencia de una diferencia estadística con significancia del pretest y posttest. Concluyéndose que la aplicación del ABP demuestra una efectividad al mejorar los progresos de las CEG.

Palabras clave: Aprendizaje. Proyectos. Competencias. Científico-básico. Social. Cívica.

ABSTRACT

The research process aimed to verify the effectiveness of a teaching strategy: Project-Based Learning (PBL) on the progress of general studies competencies (GSC) in students of the Faculty of Education (FE), José Faustino Sánchez Carrión National University (UNJFSC), Huacho, 2024. This was achieved through applied guidance and a pre-experimental design. The sample consisted of 30 second-year university students specializing in Mathematics, Physics, and Computer Science (MFI). These students were given a pretest regarding their perceptions of the teaching strategies they had developed in the general competencies of the official curriculum. Subsequently, a PBL-related stimulus was administered to the same group of students, who were asked to share their perceptions of PBL. The instrument used was validated by specialists and demonstrated high reliability. Each result showed higher post-test percentages regarding the effectiveness of PBL in improving CEG, as well as its respective dimensions: Communication Development Competencies (CLDC), Basic Scientific Development Competencies (CLDCB), Social and Civic Development Competencies (CLDSC), and Academic Development Competencies (CLDA). Using a Wilcoxon signed-rank test for related samples, the $p\text{-value} < 0.05$ was found, providing evidence of a statistically significant difference between the pre-test and post-test. It was concluded that the application of PBL demonstrates effectiveness in improving CEG progress.

Keywords: Learning. Projects. Competencies. Basic Scientific. Social. Civic..

INTRODUCCIÓN

La Facultad de Educación aprobó el currículo por competencias en 2017. Siendo necesario la evaluación de los elementos curriculares. Uno de las cuales son las estrategias didácticas de las competencias generales, siendo el ABP la mejor opción. Se verificó la eficacia de la estrategia mencionada, en un grupo de universitarios en MFI, para proponer alternativas sobre progresos continuas.

Por tanto, presento mi trabajo investigativo “APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN, HUACHO 2024” constituido:

En el capítulo primero, están formulados los diseños problemáticos, sus descripciones, problema principal y específicos, las intenciones principal y secundarias, el por qué y para qué del estudio delimitaciones y viabilidad.

Para el capítulo segundo, fueron formulados los marcos teóricos, estudios previos, compendios sobre teorías de variables: ABP y currículo por competencias. Luego, fueron precisados términos básicos, así como enunciados hipotéticos y operacionalizar variables.

En el capítulo tercero, fueron precisados cada metódica, modelos, tipologías, orientaciones y un nivel investigativo. Igualmente, la unidad poblacional y muestral, los instrumentos empleados en una selección de cada indagación y tratamiento estadístico.

En el capítulo cuarto, se presentan en forma descriptiva resultados y cada prueba hipotética.

En el capítulo quinto, se efectuaron discusiones, símiles, con estudios previos.

En el capítulo sexto, se precisan conclusiones y sugerencias pertinentes.

Los procesos investigativos pueden ser compartidos sobre la ejecución del ABP, para buscar el incremento de los progresos en aprender CEG.

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), corporación mundial diseña óptimas doctrinas vitales, para favorecer bienestares, igualdades, alternativas (OCDE, 2024). Viene ejecutando una Programa mundial de evaluaciones para estudiantes (PISA). Midiendo capacidades en adolescentes con 15 años, que usan saberes, destrezas lectoras, matemática y competencias científicas para una vida. El programa sigue un modelo por competencias, con analíticas y resoluciones de situaciones problemáticas. Unidad poblacional que iniciará pronto su formación superior e integración al trabajo (OCDE, 2006).

El problema en estudiantes peruanos, refiere a sus performances en los últimos 25 años, vienen ocupando los últimos lugares en el mundo en las evaluaciones PISA. Considerando, además, que a nivel mundial se viene implementando políticas para lograr aprendizajes mediante un currículo por competencias a nivel universitario.

El Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) son redes colaborativas por mas de 37 centro superiores iberoamericanos, para incentivar relaciones universitarias de contribuciones para mejorar la formación y gestión universitaria (CINDA, 2005). Sustentando la educación por competencias, incorporándolo en los sus currículos, sobretodo en alguna carrera con énfasis en el hacer. Porque, se expresaran óptimamente sus habilidades durante su formación, facilitando los procesos de incorporación al trabajo. Esta situación, es un reto para los educadores universitarios, porque necesita de acciones analíticas proyectivas de las demandas de los sectores productivos. También, la integración del “saber hacer” en los currículos. Modificando los roles docentes, conservadoramente posicionado en las enseñanzas, hacia posición centrado en el aprendizaje. Cambiándose también, sobre los procesos evaluativos sustentado en cada estándar establecidos.

Visto la aparición de instituciones evaluadoras de los desempeños como organizaciones científicas de las universidades a nivel mundial; Latinoamérica viene

posicionándose por debajo de los países desarrollados, asiáticos y europeos. (WEBOMETRICS, 2024).

El año 2017, la UNJFSC, aprobó el Currículo por Competencias. Pero, su desempeño como organización científica universitaria, se ubica a nivel de Perú, en el puesto 51° de 125 universidades evaluadas. Y entre los últimos lugares entre universidades públicas. A nivel mundial se ubica en el puesto 6646° de 30000 universidades evaluadas a nivel mundial. (WEBOMETRICS, 2024).

Según, el Ministerio de Educación de Perú(Minedu) (2022) Ley Universitaria n° 30220, artículo 40 sobre los diseños curriculares: Intuyen estudios generales (EG), específicos y especialidad. Artículo 41. Los EG son obligatorias. Orientados a las formaciones integrales de los universitarios.

Según, el Diseño Curricular(DC) de la Facultad de Educación(FE) se viene implementando para los EG de pregrado, las siguientes competencias: **CLDC**: referidos en lenguas materna y lenguas extranjeras o nativas, **CLDCB**: referido a competencias lógicas matemáticas y ciencias y tecnologías, **CLDSC**: referido a competencias sociales, cívicas, artísticas, culturales y deportivas, **CLDA**: referido a competencias digitales y a aprender para aprender .

En los desarrollos curriculares por Competencias, se viene implementando estrategias didácticas como la incorporación de ABP, Aprendizajes Colaborativos(AC), las Neurodidácticas, y otros medios innovadores.

El propósito de la investigación es contribuir con aplicaciones del ABP, de tal manera que se obtengan macrohabilidades en EG, y cambiar el posicionamiento global de las evaluaciones mundiales de la OCDE, organizaciones evaluadores en línea, el Minedu, la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU).

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia de la estrategia didáctica: ABP en el progreso de CEG en

estudiantes de la FE, UNJFSC, ¿Huacho 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024; antes y después al aplicar la estrategia didáctica ABP?
- b) ¿Cuál es el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJGSC, Huacho 2024; antes y después al aplicar la estrategia didáctica ABP?
- c) ¿Cuál es el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC Huacho 2024, antes y después al aplicar la estrategia didáctica ABP?
- d) ¿Cuál es el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024; antes y después al aplicar la estrategia didáctica ABP?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Comprobar la eficacia de la estrategia didáctica ABP en el progreso de las CEG en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Establecer el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP.
- b) Establecer el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP.
- c) Establecer el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP.

- d) Establecer el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP.

1.4. Justificación de la investigación

- **Sociales:** El estudio posee relevancias sociales, porque ayuda al estudiante a progresar sus CEG en la FE, UNJFSC.
- **Pedagógicas:** Permite a estudiantes progresar CEG el ABP.
- **Prácticas:** Porque se manipula la variable ABP, midiéndose la variable CEG y propiciar logros en aprendizajes.

1.5. Delimitaciones del estudio

Temporales. Fue desde abril a setiembre de 2024 en la FE, UNJFSC de Huacho. Empleando dos cuestionarios que nos ayudaron a valorar la percepción de las variables.

Geográficas. Se desarrolló en Huacho. FE, UNJFSC.

Sociales. Estudiantes de la FE, UNJFSC.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Investigaciones internacionales

Según, Palango y Pata (2021), investigaron “*Aprendizaje basado en proyectos y el uso de herramientas contables*”. Ecuador. Su propósito fue transformar las prácticas pedagógicas por medio del ABP, empleando medios contables. Con métodos cuantitativos, descriptivos. La primera variable se denominó la gestión del ABP y perspectivas de cada actor educativo. En la selección de las informaciones se emplearon cuestionario de 14 ítems. Con una unidad muestral de 24 educadores y 56 estudiantes. Concluyendo que los educadores y estudiantes poseen escasos saberes y experiencias sobre ABP, en general sobre algún proyecto productivo. Siendo los educadores con mejores perspectivas del ABP. Según las informaciones recopiladas se formuló un alternativa de proyecto “DESCONTAVE”, en la formación completa e interdisciplinaria de contabilidad para la obtención del bachiller técnico.

Asimismo, Giraldo (2019) investigó *El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) y su aporte al aprendizaje significativo de la electricidad desde una mirada crítica*. España. Su intención fue emplear el ABP en formato de estrategias pedagógicas hacia la asimilación de temáticas de campos eléctricos, empleando una fuente energética alterna de electricidad. El marco teórico se sustentó en las Teorías de Aprendizajes Significativos Críticos según Moreira, con orientación en aprendizajes con significancias críticas. Es decir, ABP en pregrado sobre Ciencias Naturales. Los resultados de tres estudios contiguos, con agrupaciones de una escuela en Medellín (estudios I y II) y sobre una agrupación de futuros docentes de Licenciatura en Ciencias Ambientales, Universidad de Antioquia, Colombia (estudio III). Estudios I y II, mostraron certidumbres de aprendizajes significativos con

destrezas, sobre identificaciones y resoluciones problemáticas, colaboraciones y argumentaciones. Además, se construyó una proposición de ABP con opciones críticas y comprensiones. Concluyendo, que el empleo de lo referente empleado demuestran pertinencia en la formación completa de futuros educadores y originar aprendizajes significativos críticos en cada estudiante.

Asimismo, Hamilton (2019) investigó “*Project-based learning in the NCEA context: the benefits and constraints of cross-curricular implementation of project-based learning in New Zealand secondary schools*”. Nueva Zelanda. El ABP se ha descrito es estrategia de aprendizajes centrada para el porvenir, que aborda el desafío de equipar a los jóvenes con las capacidades del siglo XXI necesarias para un futuro que cambia rápidamente. Sin embargo, el ABP no se utiliza comúnmente en el nivel superior del Certificado Nacional de Logro Educativo (NCEA), a pesar de que este es un momento crucial para que los estudiantes se preparen para un mundo más allá de la escuela. Esta tesis examinó cómo las escuelas secundarias de Nueva Zelanda podrían implementar el ABP transversal en el contexto de la NCEA, qué beneficios y limitaciones puede haber desde la perspectiva de docentes y estudiantes, y si existen diferencias en las perspectivas con respecto al ABP en estudiantes con diferentes niveles de motivación. Emplearon métodos mixtos con orientaciones de estudios sobre un caso múltiple, recopilándose informaciones tanto cuantitativos como cualitativos de tres escuelas de estudio de caso que actualmente utilizan el ABP a nivel de la NCEA. Tanto las perspectivas de los profesores como las de los estudiantes se recopilaron mediante una encuesta en línea en la fase uno del estudio, seguida de un muestreo intencionado de los participantes en la fase dos para explorar más a fondo sus perspectivas mediante una entrevista individual semiestructurada o de un grupo focal. Cada resultado indica sobre el ABP, se puede implementar con éxito en el contexto de la NCEA, siempre que se cuenten con características de diseño clave. Estos incluyen desarrollar un marco de diseño de ABP sólido, garantizar que los proyectos tengan un propósito auténtico más allá del aula y

fomentar conexiones con socios comunitarios. Existen claros beneficios potenciales al involucrar a los estudiantes de último año en oportunidades para participar en proyectos. Se puede aumentar la participación en el aprendizaje, desarrollar capacidades del siglo XXI y promover aprendizajes autorregulados. Las motivaciones estudiantiles están influenciadas por capacidades autogestionarias y necesitan experiencias pedagógicas específicas para el desarrollo, utilización de habilidades sobre el aprendizaje autodirigido. El ABP en el contexto de la NCEA no está exento de desafíos. Estos incluyen problemas estructurales de la escuela, en progresar la cultura centrada en el alumno, la capacidad de los docentes para gestionar proyectos y dificultades para alinear los estándares actuales de la NCEA con los proyectos. Este estudio concluyó sugiriendo que las escuelas deberían considerar la implementación del ABP en el contexto de la NCEA, como parte de una orientación educativa centrada en el futuro, ya que potencialmente se pueden obtener beneficios considerables.

Por otra parte, Shaw (2018) investigó “*Using Project-Based Learning to Cultivate 21st Century Skills in STEM Education*. Lamar University – Beaumont”. Este estudio exploró una correlación ABP en la educación en ciencias, tecnologías, ingenierías y matemática (STEM) y el cultivo en capacidades de colaboraciones, comunicaciones, creatividades y pensamientos críticos. Este estudio de métodos mixtos evaluó la percepción estudiantil y educadores sobre STEM de ABP. El análisis de entrevistas individuales sugirió que el personal docente de STEM apoyaba el ABP como método eficiente. Cada resultado estudiantil reveló percepciones de frecuencias más alta de tareas, la creatividad, seguidas de colaboración, pensamiento crítico y comunicación, respectivamente. El ANOVA unidireccional indicaron que las percepciones de los estudiantes sobre sus niveles generales de habilidad fueron más altas cuando recibieron instrucción que utilizó más del 75% de ABP en comparación con la instrucción que utilizó menos del 75% de ABP. Cada resultado tienen significancia del ABP y la necesidad de

oportunidades en progresos profesionales de apoyo a educadores para integrar completamente el ABP en los currículos STEM.

Asimismo, Uca y otros (2021) investigaron “*Investigation of Project-Based Learning Method in Teaching Programming in terms of*”. Este estudio se propuso evidenciar al ABP afecta los performances cognitivos en estudiantes. Sobre actuaciones en enseñanzas sobre programaciones En el estudio, el pretest-postest, control inigualable Se utilizó el modelo cuasiexperimental grupal, que es uno de los modelos experimentales. Con muestra $n = 55$; de Tecnología de la Información y Lecciones de software. Test de logros, escala de carga cognitiva y herramienta de gestión del comportamiento. ClassDojo fue usado para la selección de informaciones. En la agrupación de experimentación, fueron impartidos con métodos del ABP y con orientaciones de docentes. Además, los sujetos del grupo de control fueron enseñados con métodos tradicionales, centrados en los educadores. El proceso de implementación tomó seis semanas. Se utilizó ANOVA de dos factores para medidas mixtas para examinar la diferencia entre los logros de los grupos. Al final de cada lección, al grupo A se les aplicó una escala de carga cognitiva que fueron analizados mediante la V Cramer. Durante el estudio, los estudiantes obtuvieron puntuaciones positivas y negativas según sus comportamientos en el aula y la importancia de la diferencia entre los dos porcentajes fueron evaluados según sus porcentajes de comportamiento positivo. Los resultados encontraron performances académicos y puntuaciones comportamentales en clase cada estudiante que aprendió a programar con ABP diferían significativamente con los que aprendieron con el método tradicional. Concluyendo que ABP usado en programación no hizo una diferencia significativa en la carga cognitiva estudiantil.

2.1.2. Investigaciones nacionales

Según, Rodríguez (2018) examinó “*Aprendizaje basado en proyectos en el nivel de competencias investigativas en estudiantes de Instituto Pedagógico*”. Trujillo. Se propuso establecer las incidencias con ABP en la optimización de macrohabilidades investigativa. Con tipología investigativa experimental, modelo cuasiexperimental, con unidad poblacional de 158 estudiantes del Indoamérica, unidad muestral no probabilísticas integrados con cincuenta y siete participantes de la agrupación de experimentación y 60 para la agrupación controlada. A la agrupación de experimentación se dedicó el ABP en ocho clases. La instrumental empleado fue un cuestionario en la valoración de competencias investigativas de siete aspectos y 34 ítems. En los procesamientos de las informaciones se empleó un programa de estadística SPSS v27. El resultado de pretest de la agrupación controlada fue 58% ubicándose en un nivel medio y 42% como nivel bajo y la agrupación de experimentación 44% como nivel medio y 56% nivel bajo en la competencia investigativa. Para el postest la agrupación controlada se posiciono en un nivel medio de 68% y nivel bajo 32%, pero la agrupación de experimentación 35% niveles altos y 65% niveles medios, evidenciando un mejoramiento de la competencia investigativa. Aplicándose el examen U Mann - Whitney, se estableció p igual a $0,00 < 5\%$; rechazándose H_0 y aceptándose H_a . Concluyéndose que existe diferencia significativa postest, donde la agrupación experimentación luego de aplicarse el ABP optimó con significancia su nivel en la competencia investigativa.

Por otra parte, Donayre (2021) investigó “*Aprendizaje Basado en Proyectos mejora el Aprendizaje Significativo en los estudiantes de la asignatura Elaboración de Proyectos de Inversión en la carrera de Contabilidad del Instituto San Luis 2020-I*”. Formuló una descripción problemática ¿De qué forma la aplicación del ABP mejora los aprendizajes significativos?; formuló también una hipótesis que el ABP perfecciona el aprendizaje significativo en una asignatura Elaboraciones de un

Proyecto de Inversiones; contrastando la hipótesis con un modelo de experimentación, longitudinal con pre y postest. Con una muestra formado por 2 aulas de 15 estudiantes, aplicándose el ABP. Concluyendo que al aplicar el ABP se logran aprendizajes con significancias.

Según, Meléndez (2019) investigó *“Influencia de proyectos de aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés en las alumnas del 3er. grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido” – Pasco*. Se propuso establecer la incidencia del ABP para enseñar el Idioma Inglés, Asimismo, establecer los factores y elementos del ABP. Utilizó metodología científica, con una población y muestra basados en muestreos probabilísticos. En la selección de informaciones se empleó las observaciones y encuestas, siendo el cuestionario la instrumental apropiado. También, fue aplicado un pretest y postest para verificar la incidencia del ABP en las enseñanzas del inglés. Se lograron determinar como conclusiones que el ABP si inciden con significancia en las enseñanzas del Idioma Inglés, validadas con $p = 0,000 < 0,05$ o a T Student igual a -23, 59. Por otra parte, se estableció el tiempo en el ABP inciden como característica fundamental. Corroborándose que la media en pretest de la agrupación de experimentación fue cerca de 35 puntos, a 63 puntos en postest. También, se estableció que los elementos diagnósticos del ABP inciden con significancia, como las variaciones previas a las experiencias con 15% y después 6%. Indicando que la agrupación de experimentación mostró consecuencias más homogéneas.

También, Mejía (2020) investigó *“La gamificación como estrategia del método de Aprendizaje Basado en Proyectos para favorecer la gestión de proyectos como logro de aprendizaje del curso de dirección de proyectos en los miembros de la comunidad SEDIPRO de una Universidad Pública en Lima”*. Se propuso revelar cual es la forma que progresa las gamificaciones de ABP y gestionar un proyecto en los aprendizajes. Con metódica de orientación cualitativa, con alcances explicativos, con modelo investigación acción. Con una muestra de 19 participantes. Concluyendo

que una gamificación tiene es ser considerado como estrategia ABP, debido a sus contribuciones para macrohabilidades sobre gestionar un proyecto hacia aprendizajes finales, con consecuencias muy propicios.

Asimismo, Suárez (2018) investigó “*Implementación de la metodología de enseñanza: Aprendizaje basado en Proyectos a ser aplicada en el curso de físico – química para metalurgistas FIGMM – UNI*”. La intención se debió al empleo de ABP como estrategia para lograr aprendizajes. Con la formulación ¿Cómo mejoran los procesos de aprendizajes en cada estudiante y su formación profesional?, buscando establecer deficiencias del ABP, e incentivar roles reflexivos en educadores en sus prácticas pedagógicas. Con métodos cualitativos, aplicado, tipología estudio acción, comprobándose elementos básicos: constante, interactivas, de calidad y pensativas; empleándose instrumentales como entrevistas, diarios de campos, rúbricas de autoevaluaciones. Se establecieron los condicionantes necesarios y básicos para el ABP sustentados con acciones reflexivas, pensamientos ejecutivos e innovaciones prácticas de los docentes. La muestra seleccionada indicó que la estrategia ejecutada optimizó los aprendizajes y progresó competencias en la formación profesional

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Aprendizaje Basado en Proyectos

Con respecto al ABP, se hace referencia que las investigaciones educativas ha confirmado que estudiantes bajo instrucciones tradicionales, narrativas, resoluciones de situaciones problemáticas algorítmicas y laboratorio como recetas; poseen aprendizajes casi nulos (Benegas y otros, 2009). También, Regalado y otros (2022) expresa que métodos tradicionales no estimulan participaciones activas en sus aprendizajes, ni en los entendimientos de nociones básicas, ni en las aplicaciones conceptuales sobre resolver activamente algún problema y peor aún en el modelo

de novísimas invenciones. De esta manera, toda metódica conservadora de enseñanzas no discurren acerca de un saber obtenido anteriormente (precognición), inciden en forma negativa para aprender (Ausubel, 1976).

Como, García (2013), señala inicios sobre ABP 1591 - 1766: institutos europeos en construcción. 1765 - 1880, se aplican en América. 1880 – 1915 se proponen labores en planes de entrenamientos manuales e institutos estatales. 1915 - 1965: Redefiniciones del ABP en América de vuelta a Europa. 1965 - Hoy redescubrimientos de las ideas del ABP.

Fue Kilpatrick (1918) en The Project Method, quién consiguió fortalecer el ABP en América. Sobresaliendo en los 70 centros superiores: Universidad de Maastricht (Holanda) y la danesa AAU.

Como, Blumenfeld y otros (1991) precisan al ABP, como un progreso sobre estudios colegiales acerca deAl temáticas con interés de estudiantes como nuclear en la articulación para enseñar y aprender. Un educadore suscita exploraciones sobre resoluciones de problemas no obvias. Especialmente, es prioritario realizar planes operativos operativo de las cuestiones que se tratan y clarificar cada pregunta que progresa sus estudios, reñir cada idea, predecir, modelar un plane o experimento, analíticas de cada datos, delinear alguna conclusión y notificar algún hallazgo.

Asimismo, Eraso y otros (2014), ABP es precisado como estrategias para enseñar y aprender producidas como consecuencias sobre impulsos realizados por estudiantes acerca del progreso sobre un proyecto.

Como, Collazos y otros (2016) precisan al ABP una metódica para lograr ideas elementales y proposiciones temáticos prácticos. Todo estudiante representa su oportuna indagación mediante preguntas orientadoras, permitiéndole progresar destrezas en labores de equipos. Participaciones en los modelos, hallar respuestas a incógnitas con pensamientos ejecutivos.

ABP constituye metódica, ágil, interdisciplinaria; hacia el progreso de planes. (Galeana, 2022). Observándose que un estudiante se integra en acciones para

resolver problemas complejos vitales (Serna y otros, 2013). Todos los trabajos se ejecutan en un equipo organizado, donde cada integrante aprende por indagaciones, discusiones, pensamientos ejecutivos (Reverte y otros, 2007). Vigoriza el progreso de una competencia, destrezas con la utilización de las TIC (Serna y otros, 2013); y (Martí y otros, 2010). Los proyectos sobresalen con un bien finalizado (Sánchez, 2013).

De esta forma, Servín (2019) lo considera una metódica en afrontar situaciones problemáticas de la vida diaria, para hallar alguna resolución práctica por medio de trabajos colaborativos donde progrese una competencia.

También, Collazos y otros (2016), expresan que el ABP tuvo sus inicios en las tendencias constructivistas por labores psicológicas clásicas, docentes.

Asimismo, Rodríguez y otros (2010) mencionan en el ABP, los educadores priorizan las creaciones para aprender, suministrar sendas en averiguaciones, diseñar, orientar algún estudiante que controle apropiadamente sus alguna tarea, alentarlos a emplear algún proceso para aprender metacogniciones, reverenciar un energía grupales o individuales, confirmando algún avance, diagnosticados condiciones inciertas, retroalimentando, valorando algún resultado general.

Además, un educador prioriza las creaciones de ambiente conductivos, provocar indagaciones constructivas con la labores eficientes y ordenados. (Blumenfeld y otros, 1991). A su vez, los educadores tienen que orientar los aprendizajes, cada proceso, adquisición de autonomías y responsabilidades en los aprendizajes. (Johari & Bradshaw, 2008).

De esta manera, un estudiante tiene la opción de ser más responsable con autonomía personal con significancia (Ching & Hsu, 2013).

Sobre las evaluaciones, Collazos y otros (2016) usan como estrategias dos tipologías “evaluaciones por proyectos” y “pruebas conceptuales de selecciones múltiples”. Siendo las evaluaciones por proyectos grupales mientras la otra personalizadas.

Los trabajos en equipos por ABP considera minimizar las enseñanzas mecánicas y memorísticas hacia los trabajos y actividades se formulen como desafíos, contextualizadas. Partiendo de una orientación interdisciplinaria e estimulando los trabajos cooperativos(Ausín y otros, 2016).

El ABP posiciona a los educadores en planificadores activos. Así, Eraso y otros (2014) rotulan que los educadores planean acciones o “pliegos de condiciones”, secuenciales: Tipificación de situaciones problemáticas. Los educadores proponen temáticas interesadas para determinar una situación problemática en el progreso de destrezas de nivel científico y por competencia. Planificaciones y organizaciones. Con trabajos participativos precisando intenciones, testimonios, operaciones, modos, horarios y compromisos. Realizaciones; operaciones planeadas con soporte de los educadores. Evaluaciones. Valorándose cada beneficio y problemas brotados en etapas del plan, con pertinencias participativas.

Asimismo, Imaz (2015) destaca los elementos del ABP: Presentaciones de alguna situación para que los estudiantes aprendan la resolución de situaciones problemáticas no resueltas empleando saberes con relevancia. Posibilitando que toda labor se concentre en exploraciones prácticas con soluciones desconocidas. Demandándose aplicaciones con saberes de posean interdisciplinariedad. Permitiendo búsquedas de resoluciones libres. Donde un estudiante pueda mejorar los proyectos a su medida.

Como también, Collazos y otros (2016), esbozan dimensiones fundamentales del ABP: Un proyecto centrado en los estudiantes. Tienen buena estructura, buenos inicios, progresos y finales. Mediante contenidos significativos, claramente observables en sus entornos. Tratan de un problema definido. Siendo el beneficio del ABP: Preparar a un estudiante hacia el trabajo y formación competitiva. Aumenta las motivaciones. Instituye conexiones universitarias y realidades. Acrecienta destrezas mutuas y comunicacionales.

Una ordenación sobre trabajos con ABP hacia un estudiante: Determinacion

de un problema. Describir temáticas o dificultades en un proyecto atenderán o resolverán. Descripciones y propósitos de los proyectos. Proporcionar explicaciones precisas de las intenciones y las formas a tratar situaciones o problemas. Detalles de los desempeños. Listados de algún criterio o estándar eficiente de los proyectos que se cumplirán. Reglamentos. Orientaciones o alguna instrucción de avance en un proyecto. Conteniendo un horario planeado con fines a lograr rápidamente, listados de partícipes en los proyectos con las funciones asignadas. Evaluaciones. Para controlar los desempeños. Se valoran los procesos y productos finales. Incluyendo algún criterio precisado previamente según rúbricas.

2.2.2 Competencias generales

La Facultad de Educación, viene implementando desde el 2017, el Currículo por Competencias.

- a. Competencias en la línea de desarrollo de comunicación.
 - Competencia comunicativa en lengua materna: Refiere a la destreza para enunciar y componer algún pensamiento, sentimiento y hecho, con oralidad o escritura, oyendo, platicando, decodificando y redactando, interactuando en forma lingüística, en variados entornos tipo social y cultural. Usar una lengua propia para comunicarse oralmente y con escrituras de aprendizajes y socializaciones, representando, comprendiendo, organizando y autorregulando pensamientos, alguna emoción y conductas. Desarrollando elocuciones, utilizando sistemáticas de palabras, redacciones con postulados y métodos.
 - Competencia comunicativa en lengua extranjera o nativa: Refiere a la comunicación a una lengua externa o nativas, enriqueciendo vinculaciones de tipo social en entornos diferentes al original.

Favoreciendo a variadas informaciones, comunicaciones y aprendizajes, sobretodo de corte intercultural.

b. Competencia en la línea de desarrollo científico básico

- Competencia lógica matemática: Refiere sobre habilidades de raciocinio en la producción e interpretación de alguna información, usar y vincular cantidades, ejecutar términos operativos, descifrar simbologías matemáticas y resoluciones de situaciones problemáticas vinculados a la realidad cotidiana y el trabajo.
- Competencia en Ciencias, Tecnologías y vinculación con los Medios Físicos: Son habilidades de comprensiones e interacciones con la naturaleza, fenómenos de entornos y pronosticar efectos, con acciones de preservar cada ser vivo. Progresar y emplear los pensamientos científicos, tecnológicos pronosticando y decidiendo con libertad individual y social.

c. Competencia en desarrollo social y cívica

Son habilidades de comprensión de entornos históricos sociales, practicando valores ciudadanos democráticos comprometidos con mejoras sociales. Demandar datos de tipología social, prácticas morales y algún derecho social

d. Competencia artístico – cultural y deportivo:

Sabe, percibe, estima y aprecia en forma crítica alguna variada manifestación cultural y artística, usarlas como fuentes de enriquecimientos y disfrutes, considerándolas como patrimonios de cada pueblo.

Una actividad deportiva se realiza en ambientes y alguna estrategia sobre habilidades físicas.

e. Competencia en el desarrollo académico

Es la libertad en los aprendizajes para la vida, iniciándose con los aprendizajes, habilidades transformadoras de pensamientos en acciones, propósitos y gestión de planes, confeccionar ideas novísimas, buscando alguna solución, llevándolas a práctica en forma visionaria.

f. Competencia digital

Es la disposición de destrezas en la búsqueda, selección, procesamientos y comunicación de dato, transformándolas en conocimientos, incorporando alguna tecnología informática.

g. Competencia para aprender a aprender

Son destrezas en el inicio de aprendizajes capaces de seguir con más aprendizajes con eficiencia y autonomía, de procesamientos y alguna estrategia prioritaria disponiendo de sentimientos competitivos personales motivacionales, libertad en los aprendizajes.

2.3. Bases filosóficas

Según, MCarorivero (2012) para comprender la metódica del ABP como estrategia usada como medio de los quehaceres pedagógicos, analiza críticamente para orientar sus prácticas con saberes, sustentos de epistemologías.

Menciona, que el ABP se basa en teorías filosóficas que sostienen que la educación tiene la intención de fomentar el progreso individual, social para fortalecer sus aprendizajes, novísimos saberes; aprender a saber, creando y transformando sistemas nuevos; aprender a hacer, en la producción del hacer. Aprender a convivir, facilitando las diversidades humanas; aprender a ser, permitiendo a los crecimientos y progresos corporales y mentales.

Asimismo, la metódica del ABP, significa anticiparse a las actividades y posibles modelos, programaciones, organizaciones relacionadas a contextos sociales; percibiendo fines y medios, para ejecutar concreciones, innovaciones realistas, mejoramiento de la eficiencia educacional. Por eso el ABP desarrolla las promociones sociales, gestionando las enseñanzas y aprendizajes hacia un progreso integral pedagógico con beneficios socioeducativos.

El ABP tiene que ser procesos reflexivos, activos, reflexivos, en forma cualitativa, con estudio acción, participativos, críticos y transformadores, con modelos alternativos lógicos, analíticos y entendimientos humano; con entorno dialéctico constructivas a preceptos científicos.

2.4. Definición de términos básicos

ABP: Metódica con resoluciones prácticas, con trabajos colaborativos fortaleciendo una competencia (Servín, 2019).

Aprendizaje automático: Son técnicas de programaciones algorítmicas basados en algún dato. Un algoritmo aprende solo, sin programaciones explícitas. Aprenden modelos, conductas, generalizándolos con inferencias, pronosticando conductas futuras. (Enciclopedia, 2024).

Competencias generales: Son destrezas y cualidades para los desenvolvimientos educacionales, en una vitalidad de nivel universitario y profesional, establecida en la Ley Universitaria 30220 (Minedu, 2022)

Competencias: Son facultades personales, que buscan desarrollar macrohabilidades individuales (Minedu, 2016).

Currículo: Instrumento con doctrina educacional. Exponer el marco general de la educación de una nación (Minedu, 2022).

Ejecución: Son particularidades de los desempeños. Listados de algún criterio o

estándar eficiente, reglamentos, orientaciones sobre avances en un proyecto. Conteniendo horarios planeados con fines, participantes funcionales asignados. (Collazos y otros, 2016)

Evaluación: Es la apreciación sobre un trabajo. Con el ABP son apreciados cada fase, productos finales con algún criterio precisado previamente a través de rúbricas. (Collazos y otros, 2016)

Estrategia didáctica: Son forma y modos para lograr aprendizajes (Rojas, 2014)

Estudios generales: Refieren a las formaciones integrales personales. (Minedu, 2022)

Identificación de una problemática: Son descripciones temáticas de problemas de proyectos que buscan atenderse o resolverse. (Collazos y otros, 2016)

Planificación y organización: Explicaciones concretas de propósitos de proyectos y las formas de organizar una situación problemática. (Collazos y otros, 2016)

2.5. Hipótesis de investigación

2.5.1. Hipótesis general

Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CG estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024

2.5.2. Hipótesis específicas

- a) Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.
- b) Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.
- c) Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

- d) Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

2.6. Operacionalización de variables

Tabla 1 Operacionalización de la variable ABP

Dimensión	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Ítem	Escalas de medición	Nivel/Rango
Identificación de una problemática	Como, Collazos et al. (2016) precisa que el ABP está conduce a personas en hallar nociones básicas y postulados temáticas prácticas. Las personas orientan su propias indagaciones sobre interrogaciones guías, permitiendo el progreso de destrezas para labores con equipos. Las personas se integran al modelo, resuelven contextos problemáticos con disposiciones.	El ABP fue escalas en formato ordinal politómica, conformadas en cuatro dimensiones y quince indicadores, conforme: (1) Malos o insuficientes (2) Deficientes (3) Regulares (4) Buenos (5) Excelentes	- Propuesta en temáticas interesadas - Determinación de situaciones problemáticas - Uso en el progreso de destrezas de nivel científico y una competencia.	P1,P2, P3,P4, P5		Bajo: [5-9] Medio:[10-14] Alto: [15- 20]
Planificación y organización			- Labores participativas - Precisión de propósitos - Precisión de justificaciones. - Precisión de acciones. - Precisión de modos. - Horarios y compromisos.	P6,P7, P8,P9, P10, P11, P12, P13,	(1) Malos o insuficientes (2) Deficientes (3) Regulares (4) Buenos (5) Excelentes	Bajo: [8-16] Medio:[17-25] Alto: [26- 32]
Ejecución			- Ejecución con labores planeadas.	P14, P15, P16, P17, P18,		Bajo: [5-10] Medio:[11-16] Alto: [17- 20]

Evaluación	- Apreciación de un logro - Prioridades que surgieron. - Pertinencias de acciones. - Medios. - Soportes y participaciones.	P19, P20, P21, P22, P23	Bajo: [5 - 10] Medio: [11 - 16] Alto: [17 - 20]
------------	--	-------------------------------------	---

Tabla 2 Operacionalización de la variable CEG

Dimensión	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Ítem	Escalas de medición	Nivel/Rango
Competencias en la línea de desarrollo de la comunicación	Según (Minedu, 2022) son saberes, destrezas y cualidades en los desenvolvimientos en entornos profesionales educativos, en una vitalidad de nivel universitario según Ley Universitaria 30220.	La variable Competencias para estudios generales se midieron, por medio de escalas ordinales politómicas, conformadas por ocho dimensiones con quince 15 indicadores, con cinco opciones: (1) Malos o insuficientes (2) Deficientes (3) Regulares (4) Buenos (5) Excelentes	Competencia comunicativa en lengua materna - Destreza en expresiones integrales sobre ideas, emociones y realidades, oralmente y escritura, oyendo, platicando, decodificando y escribiéndolo. - Interacciones lingüísticas basados en entornos de tipo social y cultural. - Usa una lengua propia comunicacional oralmente y escritura de aprendizajes y de socializaciones. - Representaciones, comprensiones, organizaciones y autorregulaciones de pensamientos, una emoción y conductas. - Comunicaciones empleando una lengua materna oralmente y escritura, - Desarrollo de la elocución, aplicando técnicas de manejo de la palabra, y desarrolla la redacción aplicando principios y técnicas de redacción. Competencia comunicativa en lenguas extranjeras o nativas - Dominio comunicacional en lenguas extranjeras y nativas.	P1,P2 P3,P4 P5,P6 P7,P8 P9,P10	(1) Malos o insuficientes (2) Deficientes (3) Regulares (4) Buenos (5) Excelentes	Bajo: [10-23] Medio:[24-37] Alto: [38- 50]

			- Enriquecimientos sobre vinculaciones tipo social y desenvolvimientos en entornos originales. - Favorecimientos de accesos a variadas referencias de datos, comunicacionales y aprendizajes, mediante vinculaciones relaciones tipo intercultural. - Comprensiones e interpretaciones, oyendo y decodificando.			
Competencia en la línea de desarrollo científico-básico			Competencia lógicos matemáticos - Habilidades de raciocinios productivas e interpretativas de datos - Habilidades en el uso y vinculaciones de cantidades, ejecutar símbolos operativos, interpretaciones simbólicas matemáticas con resoluciones de situaciones problemáticas vitales de la vida cotidiana y del trabajo. - Aplicaciones con razonamientos lógicos matemáticos, para resolver situaciones problemáticas cotidianamente y con desempeños profesionales. - Empleo y vinculaciones de razonamientos mediante cantidades, signos operativos básicos con simbologías. Competencia en ciencias, tecnologías y relaciones con los medios físicos - Habilidades comprensivas e interactivas de la naturaleza.	P11,P12 P13,P14 P15,P16 P17,P18		Bajo: [8-18] Medio:[19-27] Alto: [28- 40]

			- Pronósticos, efectos, aplicaciones e interactividades con los mundos físicos. - Ejecuciones de acciones orientadas al mejoramiento de preservaciones y condicionantes de vidas originales, con seres vivos. - Progreso y aplicaciones de ideas científicas y técnicas.			
Competencia en desarrollo social y cívica			Competencia sociales y cívicas - Habilidades de saberes, comprensiones sobre entornos históricos y sociales. - Acciones ciudadanas democráticas comprometidas con mejoras sociales. - Usos de datos tipo social sobre ejercicios con valor moral y un derecho social. - Comprensiones y reflexiones críticas de realidades sociales donde vive. - Convivencias y compromisos, mediante juicios éticos y una práctica democrática. - Ejercicios de una ciudadanía mediante criterios propios, hacia una paz y democracia, con actitudes constructivas, solidarias y responsables. Competencia artísticas, culturales y deportivas. - Comprensiones, aprecio y valoraciones críticas de una manifestación costumbrista con arte.	P19,P20 P21,P22 P23,P24 P25,P26 P27,P28		Bajo: [10-23] Medio:[24-37] Alto: [38- 50]

			- Funcionamientos de una iniciativa, creativities artísticas, para obtener efectos planeados. - Actividades deportivas y entretenidas ambientales - Colaboraciones con estrategias sobre saberes, destrezas, cualidades, progresos de habilidades físicas.			
Competencia en el desarrollo académico			Competencia digital - Destrezas de búsquedas para lograr y comunicar datos y saberes. - Incorporaciones de destrezas, con accesos a los datos con soportes. - Inclusiones de usos tecnológicos comunicacionales. - Operaciones con tecnología informática - Inserciones adecuadas en actividades académicas, trabajos y sociedades. - Desarrollo de saberes, destrezas y cualidades lógicas, - Procesamientos , informatizaciones, utilización de un sistema operativo, almacenamientos, control de datos, procesamientos de informaciones. Competencia para aprender a aprender - Disposiciones de destrezas en los aprendizajes capaces de seguir asimilando. - Adquisiciones de conciencias sobre las propias destrezas, procesamientos y	P29,P30 P31,P32 P33,P34 P35,P36 P37,P38 P39,P40		Bajo: [12-28] Medio:[29-45] Alto: [46- 60]

			estrategia necesaria en sus progresos, del hacer solo y ayudas externas. - Disposiciones de sentimientos sobre competencias personales motivacionales, libertad y satisfacción para aprender. - Niveles de conciencias, capaces de orientar y supervisar sus mimas destrezas y saberes, con eficiencias y pensamientos estratégicos, autonomías e iniciativas. - Juicios, progresos y valoraciones de operaciones y planes con creatividades, confianzas, responsabilidades y sentidos críticos,			
--	--	--	---	--	--	--

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA

3.1. Diseño metodológico

3.1.1 Tipo de investigación

Tipo aplicado, porque buscó una aplicación o uso de conocimientos científicos adquiridos en solucionar algún problema práctico.

3.1.2 Enfoque de la investigación

Estuvo basado en orientaciones cuantitativas, por los fundamentos analíticos de las informaciones y las pruebas hipotéticas.

3.1.3 Diseño del estudio

Fue empleado el modelo pre experimental con preprueba y posprueba con una sola agrupación.

Según, Hernández et al. (2004), se refiere a un diseño pre experimental de una sola agrupación indica: A una agrupación se dedica un pretest preliminar al procedimiento de experimentación, luego se gestiona tal procedimiento y después se emplea una postest.

La diagramación:

GE: O₁ X O₂

Donde:

GE: Agrupación de experimentación

X: Manipulación del ABP

O₁ : Evaluación preliminar CEG

O₂ : Evaluación posterior CEG

3.1.4 Nivel de investigación

Fue aplicado, orientado para valorar los efectos del tratamiento del ABP poseería éxitos.

3.1.5 Método de investigación

Se empleo el deductivo, porque se construyó fundamentos teóricos, definió operacionalizaciones para cada variable, aspectos y cada indicador, usando discusiones para cada resultado en relación a las informaciones recopilados por instrumentos (Hernández et al., 2010).

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Como, Balestrini, (2002) precisa a una población como una reunión con individuos, objetos con factores en común.

Se ubico el espacio constituido por la FE de a UNJFSC, Huacho 2024 con una totalidad de población 1200 estudiantes de ambos sexos.

3.2.2 Muestra

No aleatorio intencionadas, considerándose a 30 estudiantes del II ciclo, especialidad MFI.

3.3. Técnicas de recolección de datos

Técnicas

Encuesta: con una reunió sobre enunciados presentados a individuos que produjeron contestaciones, obteniéndose puntajes cuantitativos.

Instrumentos

Lista cotejo: Está constituida por un total de 23 enunciados que evalúan la primera variable ABP, está dividida en 4 dimensiones y cada dimensión está conformada por indicadores. En una escala de (1) Malos o insuficientes, (2) Deficientes, (3) Regulares, (4) Buenos, (5) Excelentes.

Lista cotejo: Estuvo constituida por un total de 40 enunciados que evalúan la segunda variable: Competencias para estudios generales, está dividida en 4 dimensiones y cada dimensión está conformada por indicadores. En una escala de (1) Malos o insuficientes, (2) Deficientes, (3) Regulares, (4) Buenos, (5) Excelentes.

Validación y fiabilidad instrumental

Validez

Fue valorado por especialistas, para cada uno de los instrumentos, luego fue aplicado a la muestra.

3.4. Técnicas para el procesamiento de la información

Fiabilidad instrumental

Como, Mejia (2016) la fiabilidad refiere a las seguridades, exactitudes, precisiones o consistencias que poseen las pruebas. Un examen es confiable si aplicamos en variadas veces a ciertos sujetos en iguales condicionantes se obtendrían igual resultado.

En el establecimiento de las confiabilidades instrumentales para cada variable, fue ejecutado la evaluación preliminar con 10 participantes no pertenecientes al grupo maestral precisada, pero con tipologías afines.

Se empleo el α_{Cronbach} , para una cantidad cercana a 1, es decir, con un grado elevado de fiabilidad.

Metódica analítica para datos

a. Descriptivas

En selección sobre cada dato se ordenaron en una tabla en una hoja de cálculos Excel, para después procesarlos en una programa de estadística SPSS v27, para trazar tablas, traficaciones y aplicaciones de parámetros estadísticos.

b. Inferencial

Después se procesaron los datos, para constatar si existe alguna diferencia significativa del pretest con el posttest, según las distribuciones de normalidades en datos, eligiéndose el examen de Wilcoxon.

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

4.1.1. Resultados de la variable CEG. Dimensión: CLDCC,

Tabla 3 Pre y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDC.

Niveles	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	10	33.3	6	20.0
Medio	16	53.3	17	56.7
Alto	4	13.3	7	23.3
Total	30	100,0	30	100,0

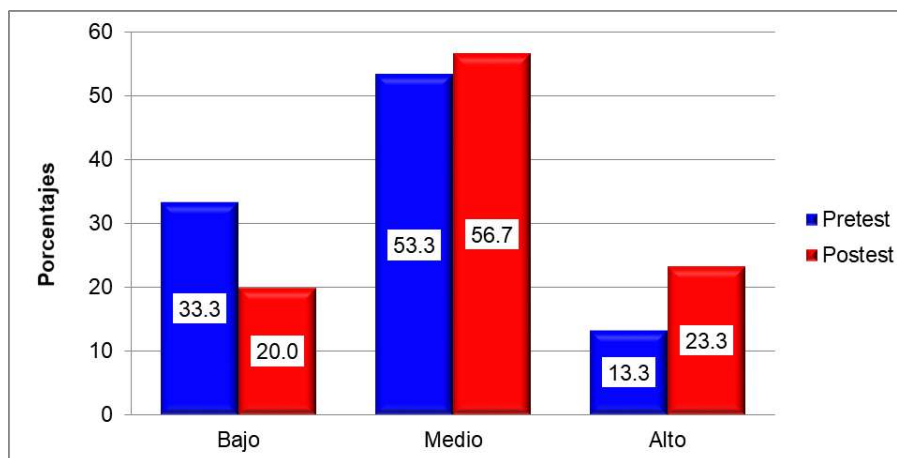


Figura 1 Cotejos pre y posttest, variable CEG. Dimensión: CLDC.

Interpretación:

Por la Tabla 3 y figura 1, de 30 participantes en el pretest, 53,3 % tienen una percepción en un nivel medio respecto a la variable CEG. Dimensión: CLDC; pero en el posttest el 56,7 %. Asimismo, se encontró que en el pretest el 33,3 % tienen una percepción de nivel bajo, pero en el posttest se observa un 20,0 %. Es notable que el 23,3 % tenga una percepción de nivel alto en el posttest, y 13,3% pretest.

4.1.2. Resultados de la variable CEG. Dimensión: CLDCB.

Tabla 4 Pre y postest de la variable CEG. Dimensión: CLDCB.

Niveles	Pretest		Postest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	10	33.3	8	26.7
Medio	15	50.0	16	53.3
Alto	5	16.7	6	20.0
Total	30	100,0	30	100,0

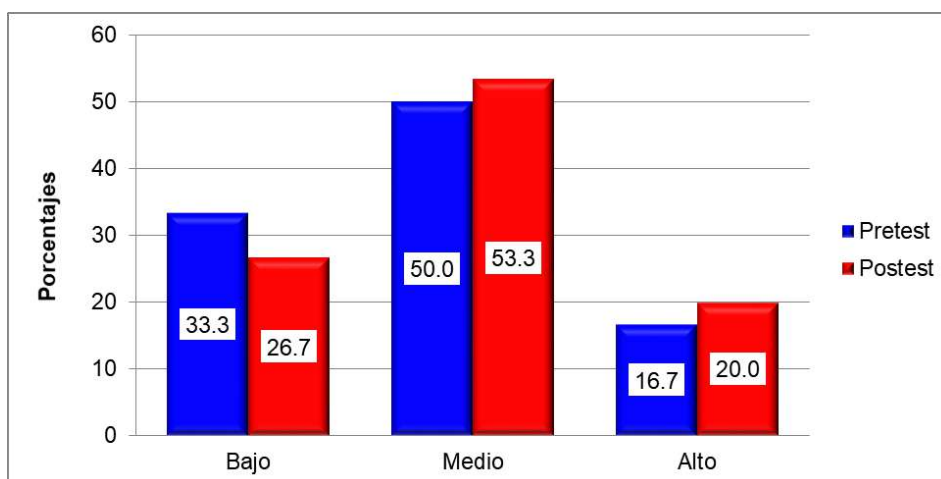


Figura 2 Cotejos pre y postest, variable CEG. Dimensión: CLDCB.

Interpretación:

Por la Tabla 4 y figura 2, de 30 participantes en el pretest, 50,0 % tienen una percepción en un nivel medio respecto a la variable CEG. Dimensión: CLDCB; pero en el postest el 53,3 %. Asimismo, se encontró que en el pretest el 33,3 % tienen una percepción de nivel bajo, pero en el postest se observa un 26,7 %. Es notable que el 20,0 % tenga una percepción de nivel alto en el postest, y 16,7% en el pretest.

4.1.3. Resultados de la variable CEG. Dimensión: CLDSC.

Tabla 5 Pretest y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDSC.

Niveles	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	9	30.0	5	16.7
Medio	16	53.3	17	56.7
Alto	5	16.7	8	26.7
Total	30	100,0	30	100,0

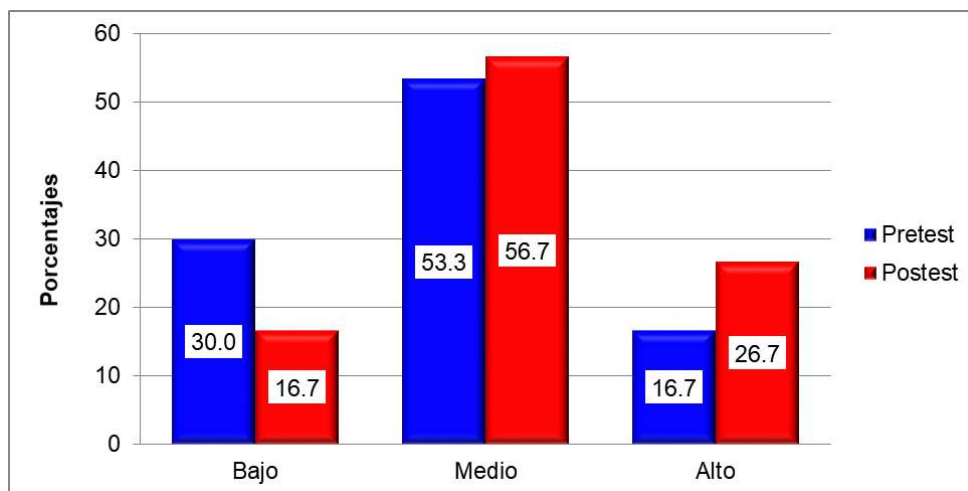


Figura 3 Cotejos pre y posttest, variable CEG. Dimensión: CLDSC.

Interpretación:

Por Tabla 5 y figura 3, de 30 participantes pretest, 53,3 % tienen una percepción en un nivel medio respecto a la variable CEG. Dimensión: CLDSC; pero en el posttest el 56,7 %. Asimismo, se encontró que en el pretest el 30,0 % tienen una percepción de nivel bajo, pero en el posttest se observa un 16,7 %. Es notable que el 26,7 % tenga una percepción de nivel alto en el posttest, y 16,7% pretest.

4.1.4. Resultados de la variable CEG. Dimensión: CLDA.

Tabla 6 Pre y posttest de la variable CEG. Dimensión: CLDA.

Niveles	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	11	36.7	8	26.7
Medio	13	43.3	14	46.7
Alto	6	20.0	8	26.7
Total	30	100,0	30	100,0

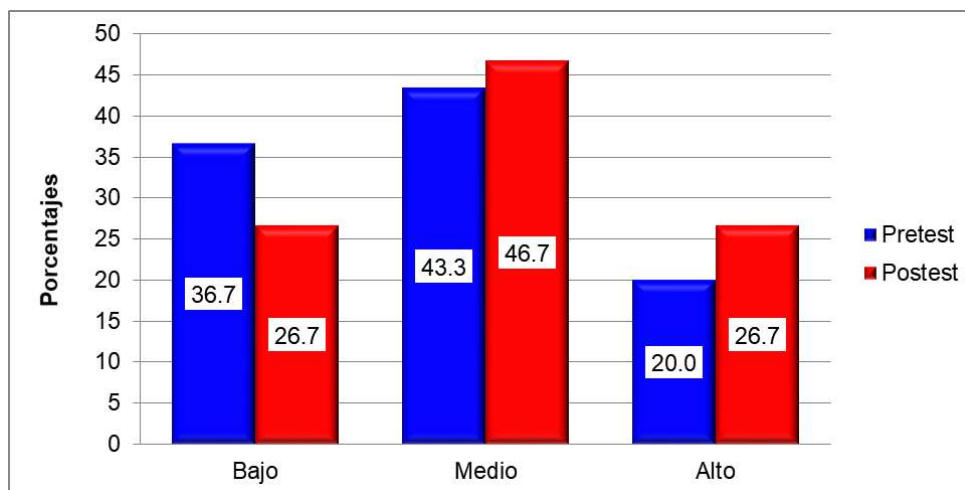


Figura 4 Cotejos pre y posttest, variable CEG. Dimensión: CLDA.

Interpretación:

Por Tabla 6 y figura 4, de 30 participantes pretest; 43,3 % tienen una percepción en un nivel medio respecto a la variable CEG. Dimensión: CLDA; pero en el posttest el 46,7 %. Asimismo, se encontró que en el pretest el 36,7 % tienen una percepción de nivel bajo, pero en el posttest se observa un 26,7 %. Es notable que el 26,7 % tenga una percepción de nivel alto en el posttest, y 20,0% en el pretest.

4.1.5. Resultados de la variable CEG.

Tabla 7 Pre y postest de la variable CEG.

Niveles	Pretest		Postest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	9	30.0	2	6.7
Medio	20	66.7	21	70.0
Alto	1	3.3	7	23.3
Total	30	100,0	30	100,0

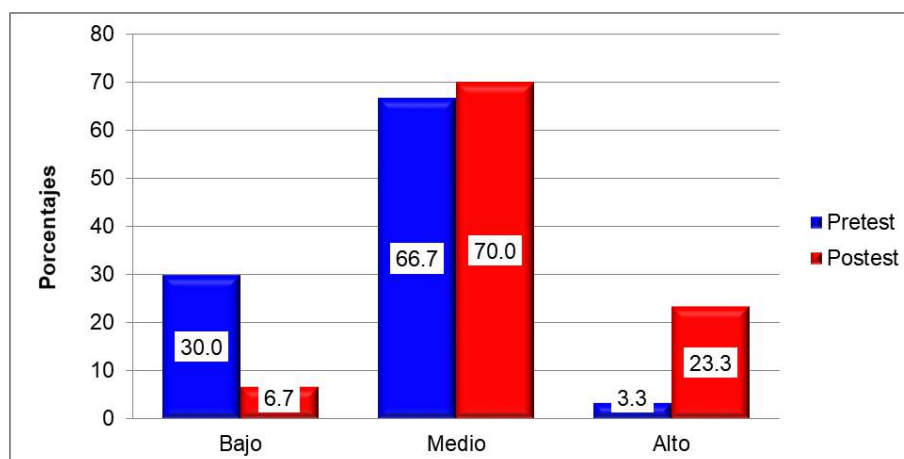


Figura 5 Cotejos pre y postest, variable CEG.

Interpretación:

Por Tabla 7 y figura 5, de 30 participantes en el pretest, 66,7 % tienen una percepción en un nivel medio respecto a la variable CEG; pero en el postest el 70,0 %. Asimismo, se encontró que en el pretest el 30,0 % tienen una percepción de nivel bajo, pero en el postest se observa un 6,7 %. Es notable que el 23,3 % tenga una percepción de nivel alto en el postest, y 3,3% en el pretest.

4.2. Contratación de hipótesis

Previo a una estadística analítica, se tuvo que verificar si las informaciones de la variable diferencia persiguen o no a un diseño con distribuciones normales. Utilizándose el examen de normalidad de Shapiro - Wilk, porque una cantidad representativa inferior a 50.

Por eso, se ejecutó la secuencia:

a) Planteamientos hipotéticos

Hipótesis Nula (H_0): Cantidades logradas en una variable diferencia persiguen distribuciones normales.

Hipótesis Alternativa (H_1): Las cantidades logradas en una variable diferencia no persiguen distribuciones normales.

b) Grado de significancia Alfa = 5%

Tabla 8 Prueba de normalidad de la variable CEG

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia	,941	20	,037

d) Reglas para decidir:

- Si p (Significancia) es menor a 0,05 rechazamos H_0
- Si p (Significancia) es mayor a 0,05 no rechazamos H_0

Observando la tabla 8, $p = 0,037 < 0,05$; infiriéndose la existencia de suficientes evidencias estadísticas para el rechazo H_0 , por tanto; se acepta H_1 .

e) Conclusión

De esta forma, se empleó el examen de Wilcoxon para una muestra relacionada.

Hipótesis principal

La aplicación del ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CG estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024

Enunciación estadística

H_0 : No hay diferencia estadística con significancia entre medianas (Me) con puntajes pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CG ($Me_1 = Me_2$)

H_1 : Hay diferencia estadística con significancia entre Me pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CG ($Me_1 \neq Me_2$)

Grado significativo Alfa = 0,05

Prueba Wilcoxon (PW):

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z = Cantidad Z de T Wilcoxon

T = Cantidad estadística Wilcoxon

n = Cantidad muestral

Tabla 9 PW de la variable aprendizaje de CG

Estadísticos de contraste ^a	
	Pretest - Posttest
Z	-4,787 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota: a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Reglas para decidir:

Si p es menor que alfa, rechazamos H_0 .

Si p es mayor que alfa, no rechazamos H_0 .

Conclusión

Como, la Tabla 9 $p = 0,000$ menor a 0,05; por tanto, rechazamos H_0 , mejor dicho, se observa la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyéndose que la aplicación del ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CG en

estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

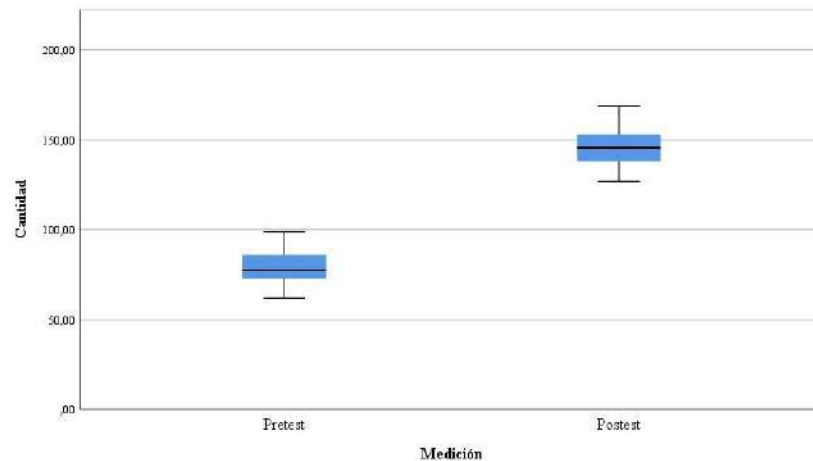


Figura 6 Puntajes cotejados del aprendizaje de CG: pre y posttest.

Observamos en la figura 6, la Me de puntuación posttest es superior a la Me de la puntuación pretest. Por tanto, se evidencia que la aplicación del ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CG.

Primera hipótesis específica

Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

Enunciación estadística

H_0 : No hay diferencia estadística con significancia entre Me de puntajes pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CLDC ($Me_1 = Me_2$)

H_1 : Hay diferencia estadística con significancia entre Me pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CLDC ($Me_1 \neq Me_2$)

Grado significativo: $\alpha = 0,05$

PW:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= Cantidad Z de T Wilcoxon

T = Cantidad estadística Wilcoxon

n = Cantidad muestral

Tabla 10 PW de la variable aprendizaje de CLDC.

Estadísticos de contraste ^a	
	Pretest - Posttest
Z	-4,790 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota: a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Reglas para decidir:

Si p es menor que alfa, rechazamos Ho

Si p es mayor que alfa, no rechazamos Ho

Conclusión

Por Tabla 10, $p = 0,000$ menor 5%; por tanto, rechazamos Ho, mejor dicho, observamos la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

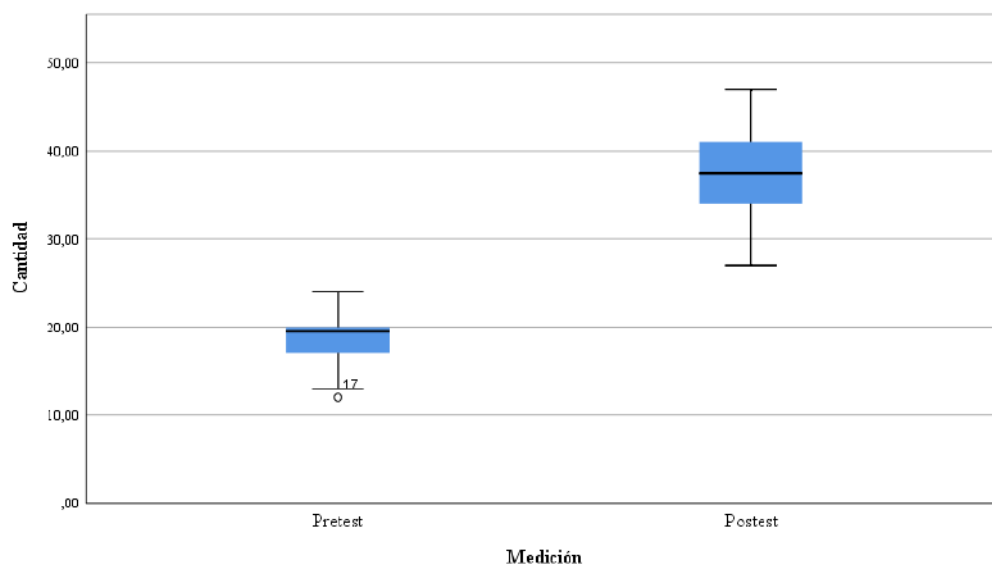


Figura 7 Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDC, pre y posttest.

Observando la figura 7, la Me de las puntuaciones del posttest es superior a la Me de las puntuaciones del pretest. Se evidencia, que la aplicación del ABP manifiesta eficiencia al

optimar el nivel de progreso de CLDC.

Segunda hipótesis específica

Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

Enunciación estadística

H_0 : No hay diferencia estadística con significancia entre Me de puntajes pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CLDCB ($Me_1 = Me_2$)

H_1 : Hay diferencia estadística con significancia entre Me pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CLDCB ($Me_1 \neq Me_2$)

Grado significativo $\alpha = 0,05$

PW:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z = Cantidad Z de T Wilcoxon

T = Cantidad estadística Wilcoxon

n = Cantidad muestral

Tabla 11 PW de la variable aprendizaje de CLDCB.

Estadísticos de contraste ^a	
	Pretest - Posttest
Z	-4,797 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota: a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Reglas para decidir:

Si p es menor que α , rechazamos H_0

Si p es mayor que α , no rechazamos H_0

Conclusión

Por la Tabla 11, p es igual a 0,000 menor que 0,05; por tanto, rechazamos H_0 , mejor dicho observamos la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest.

Concluyendo: la aplicación ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

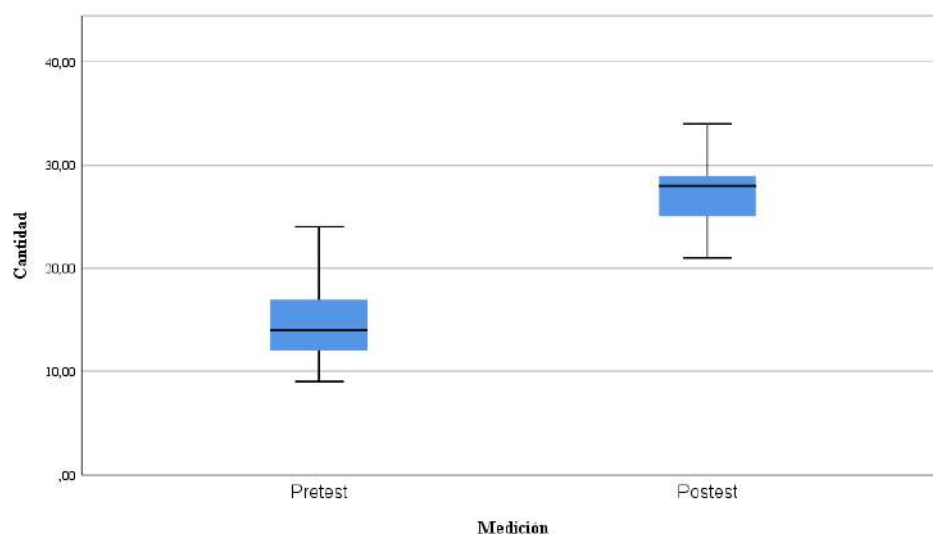


Figura 8 Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDCB, pre y posttest.

Por la figura 8, la Me de las puntuaciones del posttest es superior a la Me de las puntuaciones Pretest. Evidenciándose, al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDCB.

Tercera hipótesis específica

Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

Enunciación estadística

H_0 : No hay diferencia estadística con significancia entre Me de puntajes del pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CLDSC ($Me_1 = Me_2$)

H_1 : Hay diferencia estadística con significancia entre Me pretest y posttest, obtenido en aprendizaje de CLDSC ($Me_1 \neq Me_2$)

Grado significativo $\alpha = 0,05$

PW:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z = Cantidad Z de T Wilcoxon

T = Cantidad estadística Wilcoxon

n = Cantidad muestral

Tabla 12 PW de la variable aprendizaje de CLDSC.

Estadísticos de contraste ^a	
	Pretest - Posttest
Z	-4,791 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota: a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Reglas para decidir:

Si p es menor que alfa, rechazamos Ho

Si p es mayor que alfa, no rechazamos Ho

Conclusión

Por Tabla 12, p = 0,000 es menor que 0,05; por tanto, rechazamos Ho, mejor dicho, observamos la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest.

Concluyendo: la aplicación ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

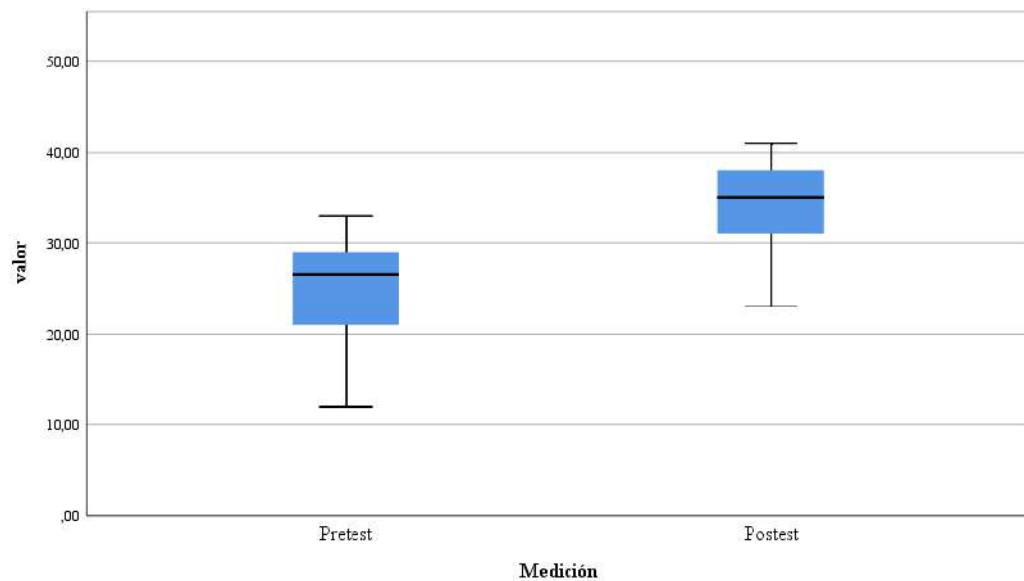


Figura 9 Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDSC, pre y postest.

Por Figura 9, la Me de las puntuaciones del postest es superior a la Me de las puntuaciones pretest. Evidenciándose al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDSC.

Cuarte hipótesis específica

Al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

Enunciación estadística

H_0 : No hay diferencia estadística con significancia entre Me de puntajes del pretest y postest, obtenido en aprendizaje de CLDA ($Me_1 = Me_2$)

H_1 : Hay diferencia estadística con significancia entre Me pretest y postest, obtenido en aprendizaje de CLDA ($Me_1 \neq Me_2$)

Grado significativo alfa = 0,05

PW:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z = Cantidad Z de T Wilcoxon

T = Cantidad estadística Wilcoxon

n = Cantidad muestral

Tabla 13 PW de la variable aprendizaje de CLDA.

Estadísticos de contraste ^a	
	Pretest - Postest
Z	-4,797 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota: a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon
b. Basado en los rangos negativos.

Reglas para decidir:

Si p es menor que alfa, rechazamos Ho

Si p es mayor que alfa, no rechazamos Ho

Conclusión

Por Tabla 13 $p = 0,000$ es menor que 0,05; por tanto rechazamos Ho, mejor dicho, observamos la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y postest. Concluyendo: la aplicación ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

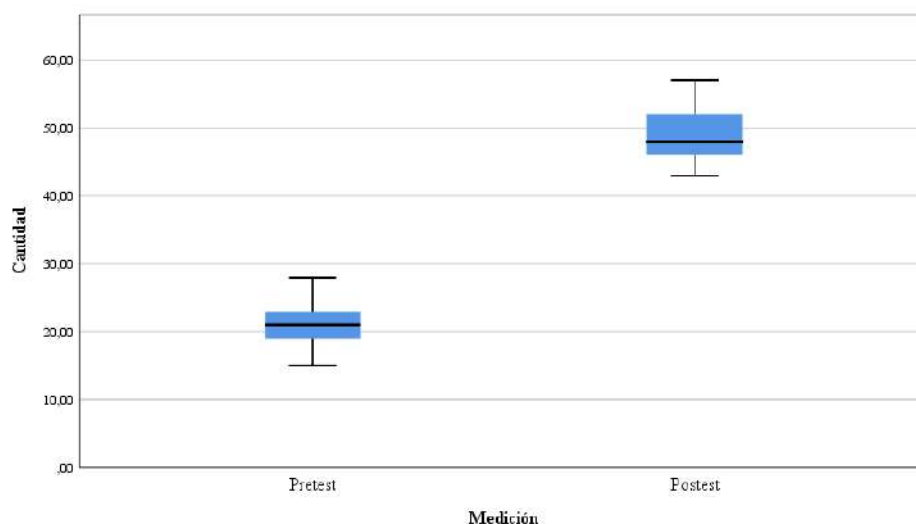


Figura 10 Puntajes cotejados de aprendizaje de CLDA, pre y postest.

De Figura 10, la Me de las puntuaciones del postest es superior a la Me de las puntuaciones Pretest. Evidenciándose al aplicar el ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de

progreso de CLDA.

CAPÍTULO V:

DISCUSIÓN

5.1. Discusión de resultados

Al contrastarse los enunciados hipotéticos sobre datos observados; existe diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifiesta eficiencia al optimar el nivel de progreso de CG en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024. Asimismo, en cada una de las dimensiones de la variable CG: CGLDC, CLDCB, CLDSC y CLDA; todos con una efectividad de mejoramiento cuando se aplica el ABP.

Como primer objetivo específico se consideró establecer el nivel de progreso de las CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse una estrategia didáctica: ABP, sobre una teoría según Blumenfeld y otros (1991) que definen el ABP, como un progreso de estudios temáticos nucleares de articulación para enseñar y aprender. Un educador suscita indagaciones sobre resoluciones con incógnitas no obvias. Particularmente, formular planteamientos operativos, repensar pensamientos, pronosticar, modelar experimentaciones, analíticas de informaciones, trazar alguna conclusión, comunicando cada hallazgo.

Cada resultado logrado en el actual estudio se observaron porcentajes más eficientes cuando de aplicó el ABP: 56,7 % con una percepción de nivel medio respecto a las CLDC; asimismo, 20,0 % con una percepción de nivel bajo. Es notable que el 23,3 % tenga una percepción de nivel alto. Y en las contrastaciones hipotéticas se verifico que la aplicación del ABP demostró su eficiencia cuando optimó el nivel de desarrollo de las CLDC.

El resultado del actual estudio coincidieron con Shaw (2018) quien relacionó el uso del ABP educacional en ciencias, tecnologías, ingenierías y matemática; mediante la colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico. También, se evidencia que las creaciones de valores compartidos en organizaciones son modernos, pero, tales acciones buscan disminuir la naturaleza, los cuidados ambientales, y a menor escala a progresar clústeres.

Por lo tanto, se evidencia que la aplicación del ABP, logra optimizar las CLDC.

El estudio consideró un segundo propósito particular: establecer el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse una estrategia didáctica: ABP, que según Eraso y otros (2014), precisaron en una estrategia para enseñanzas y aprendizajes producidas por bríos de cada estudiante para el avance con un proyecto. También, Collazos y otros (2016) precisaron a ABP: metodología centrada que orientan para hallar nociones básicas de temáticas prácticas, donde ellos formulan sus propias investigaciones con preguntas orientadoras, para el progreso de destrezas trabajando con equipos, participando en los modelos, resoluciones problemáticas y los pensamientos ejecutivos.

En cada resultado del actual estudio se observaron porcentajes más eficientes cuando de aplicó el ABP: 53,3 % con una percepción de nivel medio respecto a las CLDCB; asimismo, 26,7 % con una percepción de nivel bajo. Es notable que el 20,0 % tenga una percepción de nivel alto. Y en las contrastaciones hipotéticas fueron verificados que la aplicación del ABP demostró su eficiencia optimando el nivel de desarrollo de las CLDCB.

Cada resultado del estudio concuerdan con Giraldo (2019) quien inquirió al ABP y aprender con significancia sobre campos eléctricos con formato crítico, utilizando ABP para impulsar comprensiones eléctricas, empleando referencias energéticas alternantes de campos eléctricos. También, coinciden con lo obtenido por Rodríguez (2018) cuando determinó la influencia del ABP para optimar una competencia investigativa.

Los estudios previos y Los antecedentes y sus pareceres del estudio actual, demuestran que la aplicación ABP, mejora las CLDCB.

Como tercer propósito particular fue considerado establecer el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse una estrategia didáctica : ABP, estudiándose su característica interdisciplinaria, para implementar proyectos (Galeana, 2022). Observándose articulación en las acciones para resolver problemáticas complejas vitales realísticas o unas interrogantes. (Serna y otros, 2013). Trabajándose en cada equipo organizado, con indagaciones, discusiones,

pensamientos ejecutivos (Reverte y otros, 2007). Terminando los proyectos en productos finales (Sánchez, 2013).

En cada resultado encontrado del estudio actual fueron observados porcentajes más eficientes cuando se aplicó el ABP: 56,7 % con una percepción de nivel medio respecto a las CLDSC; asimismo, 16,7 % con una percepción de nivel bajo. Es notable que el 26,7 % tenga una percepción de nivel alto. Y en las contrastaciones hipotéticas fueron verificados que una aplicación del ABP demostró su eficiencia al optimar el nivel de desarrollo de las CLDSC.

Cada resultado del estudio actual coincidió con Hamilton (2019) quien examinó cómo las escuelas secundarias podrían implementar el ABP transversal en contextos de nivel universitario, qué beneficios, limitaciones pueden haber desde la perspectiva de los educadores, universitarios, estableciendo la existencia de diferencias en las perspectivas con respecto al ABP en estudiantes con diferentes niveles de motivación. Existen beneficios potenciales al involucrar a los estudiantes de último año en oportunidades para participar en proyectos. Se puede aumentar la participación en el aprendizaje, desarrollar capacidades del siglo XXI y promover disposiciones de aprendizajes autorregulados. Las motivaciones en universitarios está influenciada por su capacidad de autogestión y necesitan experiencias pedagógicas específicas que tengan como propósitos progresar y utilizar habilidades en aprendizajes autodirigido.

Cada estudio previo y coincidencia del estudio actual, demuestran que la aplicación del ABP en sesiones de aprendizajes, logra mejorar las CLDSC.

Como cuarto objetivo específico se consideró establecer el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse una estrategia didáctica : ABP, sobre el cual se indaga en Servín (2019), que es una metodología sobre problemáticas reales, para hallar resoluciones prácticas, con labores colaborativos con progresos de una competencia. Asimismo, Collazos y otros (2016), muestran que ABP reside en sus cercanías constructivistas evolucionadas partiendo de la psicología. En tal entorno, Rodríguez y otros (2010) expresan que en el ABP, educadores priorizan zonas para los

aprendizajes, con accesos a las informaciones, modelaciones y orientaciones de las asignaciones de alguna tarea, alentarlos en el uso de procedimientos para animarlos a utilizar procesos en aprendizajes metacognitivos, respetando energías de los equipos y personalizados, comprobar progresos, diagnósticos de problemáticas, proporcionar retroalimentaciones y evaluaciones de consecuencias generalizadas.

En cada resultado logrado en el estudio fueron observados porcentajes más eficientes cuando se aplicó el ABP: 46,7 % con una percepción de nivel medio respecto a las CLDA; asimismo, 26,7 % con una percepción de nivel bajo. Es notable que el 26,7 % tenga una percepción de nivel alto. Y en las contrastaciones hipotéticas fueron demostrados que la aplicación del ABP manifestó su eficiencia para optimar el nivel de desarrollo de las CLDA.

Cada resultado del estudio actual optimó notablemente lo conseguido por Uca y otros (2021) cuando revelaron cómo el ABP afecta la performance en lo cognitivo. Carga y comportamientos en las enseñanzas de la programación. Encontrando que la performance académica y puntuaciones sobre comportamiento en clase de algún estudiante que aprendieron a programar con el ABP diferían significativamente de aquellos que aprendían con el método tradicional. Concluyendo que el ABP utilizado en programación no hizo diferencias significativas.

Cada estudio previo y sus coincidencias con el actual, prueban que la aplicación del ABP en sesiones de aprendizajes, logra mejorar las CLDA.

CAPÍTULO VI:

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

- Primero: Por Tabla 9, p igual a 0,000 menor a 0,05; evidencia la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CG en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.
- Segundo: Por lo observado en la tabla 10, p igual a 0,000 menor 0,05; evidencian la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.
- Tercero: Por lo observado en la Tabla 11 p igual a 0,000 menor a 0,05; evidencian la existencia de una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.
- Cuarto: Por lo observado en la Tabla 12 p igual 0,000 menor que 5%; evidencian una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.
- Quinto: Por lo observado en la Tabla 13 p igual a 0,000 menor a 0,05; evidencian una diferencia estadística con significancia pretest y posttest. Concluyendo: la aplicación ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024.

6.2. Recomendaciones

Por cada resultado del estudio actual, se propone a los directivos de la FE, UNJFSC, Huacho:

- Primero: Incorporar en los diseños curriculares el ABP porque origina autogestiones en los aprendizajes. Cada labor colaborativa y autónoma en las resoluciones de problemáticas incentivan habilidades autogestionarias de saberes. Además, provoca reconocimientos de cada destreza personal y con otros.
- Segundo: Incorporar en los diseños curriculares el ABP porque despliega autonomías, asignándose acciones de cumplimientos en tiempos y formas remotas. Generándose orden, responsabilidad e participaciones activas en los procesos de aprendizajes.
- Tercero: Incorporar sobre los diseños curriculares el ABP porque provoca la autocrítica. Fortalece la valoración de los trabajos objetivos, para identificar opciones óptimas, aprendizajes de cada error que se presentan y logren mejoras continuas.
- Cuarto: Incorporar en los diseños curriculares el ABP porque suscita creatividades, para idear y delinear resoluciones a variadas diseños, precipitación de opiniones e ingenios para lograr soluciones.
- Quinto: Incorporar en los diseños curriculares el ABP para atender las diversidades de nivel intelectual y habilidad blanda, contemplando pluralidades, opciones de progreso e intercambios cognitivos en sus procesos.
- Sexto: Incorporar en los diseños curriculares el ABP para situarse en entornos realistas, articulación de algún planteamiento, generando mayores conciencias contextualizadas, adjudicarse roles de liderazgos sociales, impartiendo destrezas, gestión de los saberes frente al provenir.
- Séptimo: Incorporar en los diseños curriculares el ABP porque progresa destrezas y macrohabilidades en forma transversal, con dinámicas y medios, técnicas de estudios y constituirse en personas preparadas integralmente.

Octavo: La Facultad de Educación ha modificado sus diseños curriculares desde el año 2017, adoptando un currículo por competencias. Se sugiere organizar una Comisión Permanente para que evalúe los diseños curriculares, para verificar que logros se vienen obteniendo para las competencias definidas en el currículo.

CAPITULO VII:

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2021). *Inteligencia Artificial y el proceso de enseñanza virtual a nivel universitario*. Trabajo presentado como requisito para optar por el grado de Especialista en Docencia Superior, Universidad metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Especialización en Docencia Superior, Panamá.
<https://repositorio.umecit.edu.pa/server/api/core/bitstreams/59217376-e785-4dc1-9200-70c3a78c1624/content>
- Arredondo, C. (2020). *Inteligencia artificial en la educación: uso del chatbot en un curso de pregrado sobre Investigación Académica en una universidad privada de Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Arredondo, C. (2021). *Inteligencia artificial en la educación: uso del chatbot en un curso de pregrado sobre Investigación Académica en una universidad privada de Lima*. Tesis para optar el grado académico de magistra en integración e innovación educativa de las tecnologías de la información y la comunicación, Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/20996/Arredondo_Castillo_Inteligencia_artificial_educaci%3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ausín, V., Abella, V., Delgado, V., & Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC: Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. *Formación Universitaria*, 31-38.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

- Badaró, S., Ibañez, L., & Agüero, M. (2013). *Sistemas Expertos: Fundamentos, Metodologías y Aplicaciones*. Retrieved 15 de abril de 2024, from dspace: <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/cyt/article/view/122/25>
- Balestrini, J. (2002). *Metodología de la Investigación*. D.F. México.: Editorial McGraw-Hill.
- Banda , H. (2014). *Inteligencia artificial principios y aplicaciones*. Escuela Politécnica Nacional. Retrieved 25 de abril de 2024, from https://www.researchgate.net/publication/262487459_Inteligencia_Artificial_Principios_y_Aplicaciones
- Barrio, J. (2018). *Aspectos del inacabamiento humano. Observaciones desde la antropología de la educación*. reunir: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7192/200-barrio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Benegas, J., Villegas, M., Pérez, M., & Otero, J. (2009). Conocimiento conceptual de física básica en ingresantes a carreras de ciencias e ingeniería en cinco universidades de España, Argentina y Chile. *Iberoamericana de física*, 35-43.
- Blumenfeld, P., Soloway, E., Marx, R., & Krajcik, J. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 369-398.
- Catari, P. (2024). *La inteligencia artificial y su repercusión en la formación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Tesis para obtener el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima – Perú. Retrieved 19 de abril de 2024, from https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/133605/Catari_BPJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ching, Y., & Hsu, Y. (2013). Peer Feedback to Facilitate Project-Based Learning in an Online Environment. *he International Review of Research in Open and. Distance Learning*, 14.
- CINDA. (2005). *Currículo universitario basado en competencias*. CINDA. Retrieved 18 de abril de 2024, from CINDA: <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/01/curriculo-universitario-basado-en-competencias.pdf>
- Collazos, C., Otero, H., Isaza, J., & Mora, S. (2016). Enseñanza de la Electrostática por Medio de la Construcción de Prototipos de Bajo Costo y el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Formación Universitaria*, 115-122.
- Cortina, A. (1992). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Tecnos. Retrieved 13 de mayo de 2024.
- Corvalán, J. (2017). *Inteligencia Artificial y derechos humanos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Diario DPI Cuántico, Diario Constitucional y Derechos Humanos. Retrieved 14 de marzo de 2024.
- Donayre, J. (2021). *Aprendizaje Basado en Proyectos mejora el Aprendizaje Significativo en los estudiantes de la asignatura Elaboración de Proyectos de Inversión en la carrera de Contabilidad del Instituto San Luis 2020-I*. Trujillo Perú: Escuela de Posgrado. Universidad Privada Antenor Orrego.
- Edmond, A., Dsouza, S., Kim, R., Schulz, J., Henrich, J., Shariff, A., . . . Rahwan, I. (2018). The Moral Machine. *Nature*(563), 59-64.
- Enciclopedia. (2024). *Diccionario de la Inteligencia Artificial y la Analítica Avanzada*. decidesoluciones: <https://decidesoluciones.es/enciclopedia-ia/>
- Eraso, F., Narváez, J., Lagos, C., & Escobar, E. (2014). Aprendizaje significativo por investigación: propuesta alternativa. *Revista científica*, 10.

- Flores, J. (2022). *Ética y prospectiva de la inteligencia artificial en la educación*. Plan de investigación, Universidad de Salamanca, Programa de Doctorado.
- Galeana, I. (2022). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. uesiglo21: <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/12835/Aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf?sequence=1>
- García, A. (2013). La estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Hacia un modelo constructivista en los programas de Ingeniería. *Innovación, Ingeniería y Desarrollo*, 21-36.
- Giraldo, C. (2019). *El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) y su aporte al aprendizaje significativo de la electricidad desde una mirada crítica*. Burgos. España: Universidad de Burgos.
- Hamilton, C. (2019). *Project-based learning in the NCEA context: the benefits and constraints of cross-curricular implementation of project-based learning in New Zealand secondary schools*. Manawatu, New Zealand: Massey University.
- Hamis, J. (2019). *Inteligencia artificial en la educación superior*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Aga Khan, Karachi, Pakistán. Retrieved 10 de abril de 2024, from https://ecommons.aku.edu/theses_dissertations/1018/
- Herrera, L., & Muñoz, D. (2017). *Inteligencia artificial y lenguaje natural*. lenguasmodernas: <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45790>
- Hurtado, M. (2020). *Liderazgo pedagógico e inteligencia artificial*. Maestría en Educación de una institución de educación superior, estudio de caso. Trabajo de grado para obtener el título de maestría en educación, Universidad Militar Nueva Granada, Facultad de Educación y Humanidades. Maestría en Educación, Bogotá, Colombia. Retrieved 13 de mayo de 2024, from

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/36061/HurtadoVillamilManuelFernando2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Imaz, J. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos en los grados de Pedagogía y Educación Social: “¿Cómo ha cambiado tu ciudad? *Revista Complutense de Educación*, 679-696.

Johari, A., & Bradshaw, A. (2008). Project-based learning in an internship program: A qualitative study of related roles and their motivational attributes. *Educational Technology*, 329-359.

Kilpatrick, W. (1918). *El método de proyectos*. Universidad de Columbia: Teachers College Record .

López , R. (2015). Algunas reflexiones sobre el presente y el futuro de la Inteligencia Artificial. *Novática* (234), 97-101.

López , R., & Meseguer, P. (2017). *Inteligencia artificial*. Madrid: Editorial CSIS y Catarata.
Madrid , C. (2024). *Filosofía de la inteligencia artificial*. Pentalea.

Marin , E. (2024). *La inteligencia artificial aplicada a la educación media superior en el plantel técnico Conalep 052 de Cárdenas Tabasco*. Tesis para obtener el título de Maestría en Educación en Docencia, Universidad Popular de Lachontalpa, División de estudios superiores en ingenierías y ciencias agropecuarias.
https://es.slideshare.net/slideshow/tesis-aplicacion-de-inteligencias-artificial-en-la-educacion-media-superior_010540-docx/269463176

Mariño, S., & Primorac, C. (2016). Propuesta metodológica para desarrollo de modelos de redes neuronales artificiales supervisadas. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*(6), 231-245. Retrieved 5 de mayo de 2024, from <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1654/1569>

- Martí, J., Martí, M., Rojas, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 11-21.
- MCarorivero. (2012). *Teorías filosóficas y metodología de aprendizaje por proyecto*. slideshare: <https://es.slideshare.net/slideshow/teoras-filosficas-y-metodologa-de-aprendizaje-por-proyecto/47030794>
- Mejía, L. (2020). *La gamificación como estrategia del método de Aprendizaje Basado en Proyectos para favorecer la gestión de proyectos como logro de aprendizaje del curso de dirección de proyectos en los miembros de la comunidad SEDIPRO de una Universidad Pública en Lima*. Lima: Universidad Tecnología del Perú.
- Mejia, S. (2016). *Estadística Aplicada a la invbesigación*. Lima Perú: San Marcos.
- Meléndez, K. (2019). *Influencia de proyectos de aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés en las alumnas del 3er. grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática “María Parado de Bellido” –Pasco*. Cerro de Pasco: Escuela de Posgrado.Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Minedu (2022). *Ley Universitaria n° 30220*. Retrieved 2 de mayo de 2024, from Ministerio de Educación de Perú: https://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria_04_02_2022.pdf
- Moreno , R. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *RITI Journal*, 7(14), 260-270. Retrieved 18 de marzo de 2024, from <https://riti.es/index.php/riti/article/view/112>
- Naupay , A. (2023). *Habilidades investigativas universitarias aplicadas a través de la inteligencia artificial, 2023*. Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Docencia Universitaria, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado: Programa Académico de Maestría en Docencia Universitaria. Retrieved 25 de abril de 2024, from

- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/120556/Naupay_GAM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- OCDE. (2006). *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. OCDE. <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- OCDE. (2024). *Juntos, creamos mejores políticas para una vida mejor*. Retrieved 12 de abril de 2024, from OCDE: <https://www.oecd.org/about/>
- Palango, D., & Pata, C. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos y el uso de herramientas contables*. Esmeraldas. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Peña, V., Mora, A., & Ávila, J. (2020). La inteligencia artificial en la educación. *Dominio de las*, 6(3), 648-666. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231632>
- Posner, M., & Shulman, G. (1979). *Cognitive science*. Erlbaum.
- Pucuhuayla, F. (2024). *Internet de las cosas con inteligencia artificial y aprendizaje basado en proyectos en estudiantes de una universidad de Lima, 2023*. Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado. Programa Academico de Doctorado en Educación, Lima Perú. Retrieved 14 de mayo de 2024, from <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/133177>
- Ramos, L. (2014). Psicología cognitiva e inteligencia artificial: mitos y verdades. *Avances en Psicología*, 1(22), 21-27. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/270/188>
- Regalado, A., Delgado, F., Martínez, R., & Peralta, E. (2022). *Balanceo de Ecuaciones Químicas Integrando las Asignaturas de Química General, Álgebra Lineal y Computación: Un Enfoque de Aprendizaje Activo*. Cielo: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062014000200005&script=sci_abstract

- Reverte, J., Gallego, A., Molina, R., & Satorre, R. (2007). *El aprendizaje basado en proyectos como modelo docente: experiencia interdisciplinar y herramientas groupware*. Retrieved 10 de abril de 2022, from dspace: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/1808/1/Definitivo%20-%202007%20-%20JENUI%20-%20Teruel%20-%20ABP.pdf>
- Rodríguez, E., Vargas, E., & Luna, J. (2010). Evaluación de la estrategia “aprendizaje basado en proyectos. *Educación Educadores*, 13–25.
- Rodríguez, F. (2018). *Aprendizaje basado en proyectos en el nivel de competencias investigativas en estudiantes de Instituto Pedagógico*. Trujillo: Escuela de Posgrado Universidad Cesar Vallejo.
- Rojas, J. (2014). *Estrategias didácticas*. Huacho: Universidad Nacional Jose Faustino Sanchez Carrión.
- Sánchez, J. (2013). Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje basado en proyectos. *Actualidad pedagógica*, 1-4.
- Serna, H., Díaz , A., Arias, J., Ramos, C., & Mayer, P. (2013). *Metodologías activas del aprendizaje*. Retrieved 10 de abril de 2022, from Scribd: <https://es.scribd.com/document/366715443/metodologias-activas-de-aprendizaje-pdf>
- Servín, J. (2019). *Aprendizaje basado en proyectos: Formando para la vida real*. Mexico: amazon.
- Sharawy, F. (2023). *El uso de la inteligencia artificial en la educación superior: un estudio sobre las perspectivas del profesorado en las universidades de Egipto*. Master's Thesis, American University in Cairo.
- Shaw, R. (2018). *Using Project-Based Learning to Cultivate 21st Century Skills in STEM Education*. Beaumont: Lamar University - Beaumont.

- Sotelo , K. (2023). *Uso de la inteligencia artificial en la educación superior entre el 2018 y el 2023. Una revisión sistemática*. Tesis para obtener el Grado Académico de: Maestra en Docencia Universitaria, Universidad Cesar Vallejo, Escuela de Posgrado: Programa académico de maestría en docencia universitaria.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/121864/Sotelo_MK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Suárez, M. (2018). *Implementación de la metodología de enseñanza: Aprendizaje basado en Proyectos a ser aplicada en el curso de físico – química para metalurgistas FIGMM – UNI*. Lima: Escuela de Posgrado.universidad Antonio Ruíz de Montoya.
- Uca, F., Özdemir, M., Onsekiz, C., & Özbaşı, D. (2021). *Investigation of Project-Based Learning Method in Teaching Programming in terms of*. Turquía: Çanakkale Onsekiz Mart University.
- UNESCO. (2024). *artificial intelligence in education*. Retrieved 16 de mayo de 2024, from UNESCO: <https://www.unesco.org/es/digital-education/artificial-intelligence>
- WEBOMETRICS. (2024). *Ranking Web de Universidades*. Retrieved 54 de abril de 2024, from WEBOMETRICS: <https://www.webometrics.info/en>
- Wikipedia. (2024). *Inteligencia artificial*. Retrieved 2023 de junio de 2024, from Wikipedia: https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Inteligencia_artificial&oldid=16088526

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de evaluación

INSTRUMENTO DE MEDICIÓN PARA LA VARIABLE: **ABP**

Después de observar sesiones de aprendizajes con ABP, a continuación, encontrará enunciados acerca de cada dimensión e indicadores del ABP. Solicitamos sus colaboraciones contestando según su percepción. Cada resultado será tratado en forma son estrictamente confidencial. El propósito es apoyar los saberes de los contextos laborales para optimizar sus niveles satisfactorios.

Responda según:

- (1) Malos o insuficientes
- (2) Deficientes
- (3) Regulares
- (4) Buenos
- (5) Excelentes

Nº	ABP	ESCALA				
		5	4	3	2	1
Identificaciones de problemáticas						
1	¿Cuál es la forma de propuesta temática interesadas en algún proyecto sobre su formación general?					
2	¿Cuál es la manera para determinar situaciones significativas en algún proyecto sobre su formación general?					
3	¿Cuál es la forma de promover el progreso de sus destrezas científicas en algún proyecto para su formación general?					
4	¿Cuál es la manera de buscar algún aprendizaje de una competencia en algún proyecto de su formación general?					
5	¿Cuál es la forma se buscar el progresos de valores en algún proyecto para su formación general?					
Planificaciones y organizaciones						
6	¿De qué manera progresas labores en términos participativos en algún proyecto para su formación general?					
7	¿De qué manera comprendes cada propósito de un aprendizaje de algún proyecto de su formación general?					
8	¿Cuál es la manera se precisan cada justificación de cada aprendizaje en algún proyecto de su formación general?					
9	¿Cuál es la forma en determinar acciones para su aprendizaje en algún proyecto en su formación general?					
10	¿De qué manera se precisan cada medio usados en cada aprendizaje en algún proyecto para su formación general?					
11	¿Se establecen cada tiempo para lograr una competencia en algún proyecto para su formación general?					
12	¿De qué manera se establecen una responsabilidad para lograr una competencia en algún proyecto para su formación general?					
13	¿Cuál es la forma de establecer una actitud para lograr una competencia en algún proyecto para su formación general?					
Ejecuciones						
14	¿De qué forma se efectúan acciones planeadas de procesos y alguna técnica en lograr una competencia para algún proyecto de su formación general?					
15	¿De qué manera se controlan las acciones planeadas en lograr una competencia en algún proyecto de su formación general?					
16	¿De que forma se controlan las acciones planeadas en el progreso de una habilidad en algún proyecto de su formación general?					
17	¿Cuál es la forma de controlar las acciones planeadas del progreso sobre valores en algún proyecto de su formación general?					
18	¿De qué forma se efectúan las acciones planeadas íntegramente o					

	completamente en algún proyecto de su formación general?				
Evaluaciones					
19	¿De qué manera se establece las valoraciones logradas en tus aprendizajes de una competencia en algún proyecto de su formación general?				
20	¿De qué forma se establecen cada dificultad que surgen en los aprendizajes de una competencia en algún proyecto para su formación general?				
21	¿Cuál es la forma se valorar las pertinencias de acciones para el progreso en u algún proyecto de su formación general?				
22	¿Cuál es la forma de verificar las eficiencias o eficacias de cada medio empleado en algún proyecto de su formación general?				
23	¿De qué forma se valora las retroalimentaciones y participaciones en algún proyecto de su formación general?				

Anexo 2: INSTRUMENTO DE MEDICIÓN PARA LA VARIABLE CEG

Después de observar sesiones de ABP, para lograr alguna macrohabilidades de EG, contesta cada enunciado sobre alguna dimensión e indicadores de las CEG. Solicitamos sus colaboraciones contestando sobre sus percepciones. Cada resultado guardará la confidencialidad. El propósito es favorecer las situaciones las situaciones laborales en el mejoramiento de sus satisfacciones.

Responde según:

- (1) Malos o insuficientes
- (2) Deficientes
- (3) Regulares
- (4) Buenos
- (5) Excelentes

n°	Variable 2: Competencias para estudios generales	ESCALA				
		5	4	3	2	1
Dimensión 1 CLDC						
Competencias comunicativas en lenguas maternas						
1	Destreza en expresiones e integraciones de ideas, emociones y cada hecho, oralmente y escritura, oyendo, platicando, decodificando y redactando.					
2	Interacción lingüística adecuadamente según entorno social y cultural.					
3	Emplea su lengua originaria para comunicarse oralmente y escritura en sus aprendizajes socializándose.					
4	Representación, comprensión, ordenación y autorregulaciones de ideas, conmociones y comportamientos.					
5	Comunica empleado su lengua materna oralmente y escritura, expresando pensamientos, emociones, sentimientos y experiencias, interpretando comprendiendo al interlocutor. En forma oral, con naturalidad y fluidez, en forma escrita, produciendo textos escritos e informes textuales.					
6	Desarrollo de la elocución, aplicando técnicas de manejo de la palabra, y desarrolla la redacción aplicando principios y técnicas de redacción.					
Competencias comunicativas en lenguas extranjeras o nativas						
7	Poder de comunicarse en alguna de las lenguas extranjeras y nativas					
8	Adquisición de vinculaciones tipo social, desempeños en entornos variados.					
9	Favorece los accesos a referencias de informaciones, comunicaciones y aprendizajes, por medio de una relación inter cultural.					
10	Comprensión e interpretación, oyendo y decodificando, platicando, redactando: ideas, emociones y cada hecho.					
Dimensión 2 CLDCB						
Competencias lógicas matemáticas						
11	Habilidad de raciocinio en la producción e interpretación de alguna información.					
12	Usa y vincula cantidades, signos operativos, para solucionar problemáticas cotidianas y del trabajo.					
13	Aplica raciocinios lógicos matemáticos, cotidianos y desempeños profesionales					
14	Utiliza, relación raciocinios, cantidades, signos operativos elementales y simbologías.					
Competencias en ciencias, tecnologías y relaciones con los medios físicos						
15	Comprende, interactúa con la naturaleza.					
16	Predice efectos, usos e interactividades con la naturaleza.					
17	Efectúa acciones para mejorar y preservar la vitalidad personal y todo ser vivo.					
18	Aplica ideas científicas y técnicas.					
Dimensión 3 CLDSC						
Competencias sociales y cívicas						
19	Comprende los espacios históricos sociales.					

20	Ejerce con democracia compromisos sociales.					
21	Emplea información social con un valor moral y derecho social.					
22	Comprende y reflexiona críticamente los contextos sociales.					
23	Afronta normas de convivencias y algún conflicto, con juicios éticos basados una práctica con democracia.					
24	Actúa con criterios propios su desempleo ciudadano, para la paz, democracia solidariamente con responsabilidad.					
Competencias artísticos culturales y deportivos						
25	Comprende críticamente una manifestación cultural y artística.					
26	Se expresa mediante algún código artístico, y lograr efectos planeados.					
27	Referencia a toda actividad deportiva y recreativa.					
28	Participa en forma estratégica para matizar habilidades físicas para una eficiente vitalidad.					
Dimensión 4 CLDA						
Competencias digitales						
29	Dispone de destrezas de búsquedas, procesamiento y comunicaciones de informaciones transformándolas en saberes.					
30	Incorpora destrezas para acceder a informaciones transformándolas en multisoportes					
31	Incluye usos tecnológicos de las informaciones y comunicacionales.					
32	Opera tecnologías informáticas.					
33	Inserta adecuadamente acciones académica, trabajos y sociedades.					
34	Adquiere saberes, destrezas, valores vinculados lógicamente.					
35	Procesa algún sistema informático, almacenamientos, procesamiento y publicaciones.					
Competencias para aprender a aprender						
36	Dispone de destrezas en el inicio para aprender y continuar asimilando.					
37	Adquiere percepción propia de sus habilidades, procesamiento para su desarrollo personalmente, equipo o medios.					
38	Dispone de emociones personales motivándose para los aprendizajes.					
39	Conduce, controla sus habilidades y saberes, con eficiencia individual, ideas estratégicas, autonomías e iniciativas.					
40	Comprende los progresos y valoraciones personales, asociativos que generan confianzas responsabilidades críticas.					

Anexos 3: Matriz de consistencia

Título: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN, HUACHO 2024

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
Problema general ¿Cuál es la influencia de la estrategia didáctica: ABP en el progreso de CEG en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho,2024? Problemas específicos a)¿Cuál es el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP? b) ¿Cuál es el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después aplicarse la estrategia didáctica: ABP? c)¿Cuál es el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica: ABP? d) ¿Cuál es el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE,	Objetivo general Comprobar la eficacia de la estrategia didáctica: ABP en el progreso de las CEG en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024. Objetivos específicos a)Establecer el nivel de progreso de las CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP. b) Establecer el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica: ABP. c)Establecer el nivel de progreso de las CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP. d) Establecer el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE,	Hipótesis general La aplicación del ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CEG en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024 Hipótesis específicas a)La aplicación del ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024. b) La aplicación del ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDCB en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024. c)La aplicación del ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDSC en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho, 2024. d) La aplicación del ABP manifestó eficiencia al optimar el nivel de progreso de CLDA en estudiantes de la FE, UNJFSC, Huacho,	Variable 1: ABP				
			Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala	Nivel o rango
			Identificaciones de una problemática	I ₁ a I ₅	1 a 5	(1) Malos o insuficientes (2) Deficientes (3) Regulares (4) Buenos (5) Excelentes	Bajo Medio Alto
			Planificaciones y organizaciones	I ₆ a I ₁₃	6 a 13		
			Ejecuciones	I ₁₄ a I ₁₈	14 a 18		
			Evaluaciones	I ₁₉ a I ₂₃	19 a 23		
			Variable 2: CEG				
			Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala	Nivel o rango
			Competencias en la línea de desarrollo de la comunicación	- Competencia comunicativa en lengua materna - Competencia comunicativa en lengua extranjera o nativa	1 al 10	(1) Malos o insuficientes (2) Deficientes (3) Regulares (4) Buenos (5) Excelentes	Bajo Medio Alto
			Competencias en la línea de desarrollo	- Competencia lógico matemático	11 al 18		

UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP?	UNJFSC, Huacho 2024, antes y después de aplicarse la estrategia didáctica ABP.	2024.	científico-básico	- Competencia en ciencias, tecnologías y relaciones con los medios físicos.			
			Competencias en desarrollo social y cívica	Competencia sociales y cívicas Competencias artísticos culturales y deportivos	19 al 25		
			Competencias en el desarrollo académico	Competencias digital Competencia para aprender a aprender	26 al 37		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 Identificación de una problemática								
1	¿De qué manera te proponen temas de tu interés en proyectos de formación general?	X		X		X		
2	¿De qué forma se establece una situación significativa para proyectos de formación general?	X		X		X		
3	¿De qué manera se promueve el desarrollo de habilidades científicas en los proyectos de formación general?	X		X		X		
4	¿De qué forma se buscan aprendizajes de competencias en los proyectos de formación general?	X		X		X		
5	¿De qué manera se buscan el desarrollo de actitudes en proyectos de formación general?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 Planificación y organización								
6	¿Cómo desarrollas trabajos en forma participativa en proyectos de formación general?	X		X		X		
7	¿Cómo logras comprender los objetivos de aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
8	¿De qué forma se definen las justificaciones de tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
9	¿De qué manera se establecen las actividades de tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
10	¿Cómo se definen los recursos a usar en tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
11	¿Se determinan los tiempos en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
12	¿Cómo se determinan las responsabilidades en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
13	¿De qué manera se determinan las actitudes en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3 Ejecución								
14	¿Cómo se realizan actividades planificadas de procedimientos y técnicas para el logro de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
15	¿Cómo se supervisan la realización de actividades planificadas para el logro de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
16	¿Cómo se supervisan la realización de actividades planificadas para el desarrollo de tus habilidades o capacidades en proyectos de formación general?	X		X		X		
17	¿De qué forma se supervisan la realización de actividades planificadas para el desarrollo de actitudes y valores en proyectos de formación general?	X		X		X		
18	¿Cómo se cumplen la realización de actividades planificadas completas en proyectos de formación general?	X		X		X		

	DIMENSION 2 Competencias en la línea de desarrollo científico-básico	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia lógico matemático							
11	Capacidades de razonamiento para producir e interpretar informaciones	X		X		X		
12	Habilidad para utilizar y relacionar los números, realizar operaciones con ellos, interpretar los símbolos matemáticos y resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.	X		X		X		
13	Aplicación del razonamiento lógico-matemático, en la solución de problemas de la vida cotidiana y desempeño profesional,	X		X		X		
14	Utilización y relación del razonamiento, los números, sus operaciones básicas, los símbolos,	X		X		X		
	Competencia en ciencia, tecnología y relación con el medio físico							
15	Capacidad de comprensión y la interacción con el mundo natural	X		X		X		
16	Predicciones, consecuencias, utilizaciones e interacciones con el mundo físico	X		X		X		
17	Realización de actividades dirigidas a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y seres vivos.	X		X		X		
18	Desarrollo y aplicación del pensamiento científico-técnico							
	DIMENSION 3 Competencias en la línea de desarrollo social y cívica	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia social y cívica							
19	Capacidad para conocer y comprender el entorno histórico-social	X		X		X		
20	Ejercicio una ciudadanía democrática y comprometida con la mejora social.	X		X		X		
21	Utilización de informaciones sociales y el ejercicio de ciertos valores morales y derechos sociales.	X		X		X		
22	Comprensión y reflexión crítica la realidad social en que se vive	X		X		X		
23	Afrontamiento de la convivencia y los conflictos, empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas,	X		X		X		
24	Ejercicio de la ciudadanía actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable	X		X		X		
	Competencia artístico – cultural y deportivo							
25	Comprensión, aprecio y valoración crítica de las manifestaciones culturales y artísticas,	X		X		X		
26	Funcionamiento de iniciativas, imaginación y creatividad para expresarse mediante códigos artísticos, desarrollar habilidades y actitudes de la operación para lograr resultados deseables	X		X		X		
27	Referencia de actividades deportivas y recreativas en el ambiente	X		X		X		
28	Participaciones estratégicas para vivenciar conocimientos, habilidades y hábitos, actitudes y valores, desarrollando y matizando las capacidades físicas generando una mejora en su calidad de vida.	X		X		X		
	DIMENSION 4 Competencias en la línea de desarrollo académico	X		X		X		
	Competencia digital							
29	Disposición de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información, y para transformarla en conocimiento	X		X		X		
30	Incorporación de habilidades, que de acceso a la información y transformación en soportes	X		X		X		
31	Inclusión de utilización de tecnologías de la información y la comunicación.	X		X		X		

	DIMENSION 4 Evaluación						
19	¿Cómo se determina la valoración de tus logros en el aprendizaje de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X	
20	¿Cómo se determina las dificultades surgidas en el aprendizaje de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X	
21	¿De qué manera se valoran la pertinencia de las actividades desarrolladas en proyectos de formación general?	X		X		X	
22	¿De qué manera se verifican la eficiencia y eficacia de los recursos utilizados en proyectos de formación general?	X		X		X	
23	¿Cómo se valoran la retroalimentación y participación del estudiante en proyectos de formación general?	X		X		X	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS PARA ESTUDIOS GENERALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSION 1 Competencias en la línea de desarrollo de la comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia comunicativa en lengua materna							
1	Habilidad para expresar e integrar pensamientos, sentimientos y hechos, tanto en forma oral como escrita, escuchando, hablando, leyendo y escribiendo	X		X		X		
2	Interacción lingüística en forma adecuada en distintos contextos sociales y culturales.	X		X		X		
3	Utilizar la lengua propia de comunicación oral y escrita de aprendizaje y de socialización.	X		X		X		
4	Representación, comprensión, organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.	X		X		X		
5	Comunicación utilizando la lengua materna en forma oral y escrita, expresando pensamientos, emociones, sentimientos y experiencias, interpretando comprendiendo al interlocutor. En forma oral, con naturalidad y fluidez, en forma escrita, produciendo textos escritos e informes textuales.	X		X		X		
6	Desarrollo de la elocución, aplicando técnicas de manejo de la palabra, y desarrolla la redacción aplicando principios y técnicas de redacción.	X		X		X		
	Competencia comunicativa en lengua extranjera o nativa							
7	Poder de comunicación en alguna de las lenguas extranjeras y nativas	X		X		X		
8	Enriquecimiento de las relaciones sociales y desenvolvimiento en contextos distintos al propio.	X		X		X		
9	Favorecimiento del acceso a diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje, como un componente que enriquece y refiere las relaciones inter culturales.	X		X		X		
10	Comprensión e interpretación, escuchando y leyendo, y expresa hablando y escribiendo, pensamientos, sentimientos y hechos, para acceder a diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje	X		X		X		

32	Operaciones con tecnología informática	X		X		X	
33	Inserción adecuada en la actividad académica, trabajo y sociedad,	X		X		X	
34	Desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la lógica	X		X		X	
35	Procesamiento de datos, sistemas informáticos, uso básico de los sistemas operativos, lógica del almacenamiento, interrelación de datos, procesamiento de información.	X		X		X	
	Competencia para aprender a aprender						
36	Disposición de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo	X		X		X	
37	Adquisición de la conciencia de las propias capacidades, del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, y de lo que se puede hacer por uno mismo y con ayuda de otras personas o recursos,	X		X		X	
38	Disposición e un sentimiento de competencia personal que redunda en la motivación, confianza en sí mismo y gusto por aprender.	X		X		X	
39	Nivel de conciencia, capaz de conducir y controlar sus propias capacidades y conocimientos, desde en sentimiento de eficacia personal y pensamiento estratégico, con autonomía e iniciativa,	X		X		X	
10	Comprensiones, desarrollos y evaluaciones de acciones y proyectos individuales y colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Ernesto Andres Maguina Arnao DNI: 15617502

Especialidad del validador: Docente de Matematica

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de enero de 2025

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Dr. Ernesto Andres Maguina Arnao
 DOCENTE DE LA UNESCE PS
 DNU 988

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1 Identificación de una problemática							
1	¿De qué manera te proponen temas de tu interés en proyectos de formación general?	X		X		X		
2	¿De qué forma se establece una situación significativa para proyectos de formación general?	X		X		X		
3	¿De qué manera se promueve el desarrollo de habilidades científicas en los proyectos de formación general?	X		X		X		
4	¿De qué forma se buscan aprendizajes de competencias en los proyectos de formación general?	X		X		X		
5	¿De qué manera se buscan el desarrollo de actitudes en proyectos de formación general?	X		X		X		
	DIMENSION 2 Planificación y organización							
6	¿Cómo desarrollas trabajos en forma participativa en proyectos de formación general?	X		X		X		
7	¿Cómo logras comprender los objetivos de aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
8	¿De qué forma se definen las justificaciones de tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
9	¿De qué manera se establecen las actividades de tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
10	¿Cómo se definen los recursos a usar en tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
11	¿Se determinan los tiempos en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
12	¿Cómo se determinan las responsabilidades en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
13	¿De qué manera se determinan las actitudes en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
	DIMENSION 3 Ejecución							
14	¿Cómo se realizan actividades planificadas de procedimientos y técnicas para el logro de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
15	¿Cómo se supervisan la realización de actividades planificadas para el logro de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
16	¿Cómo se supervisan la realización de actividades planificadas para el desarrollo de tus habilidades o capacidades en proyectos de formación general?	X		X		X		
17	¿De qué forma se supervisan la realización de actividades planificadas para el desarrollo de actitudes y valores en proyectos de formación general?	X		X		X		
18	¿Cómo se cumplen la realización de actividades planificadas completas en proyectos de formación general?	X		X		X		

	DIMENSIÓN 4 Evaluación						
19	¿Cómo se determina la valoración de tus logros en el aprendizaje de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X	
20	¿Cómo se determina las dificultades surgidas en el aprendizaje de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X	
21	¿De qué manera se valoran la pertinencia de las actividades desarrolladas en proyectos de formación general?	X		X		X	
22	¿De qué manera se verifican la eficiencia y eficacia de los recursos utilizados en proyectos de formación general?	X		X		X	
23	¿Cómo se valoran la retroalimentación y participación del estudiante en proyectos de formación general?	X		X		X	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CoMPETENCIAS PARA ESTUDIOS GENERALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1 Competencias en la línea de desarrollo de la comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia comunicativa en lengua materna							
1	Habilidad para expresar e integrar pensamientos, sentimientos y hechos, tanto en forma oral como escrita, escuchando, hablando, leyendo y escribiendo	X		X		X		
2	Interacción lingüística en forma adecuada en distintos contextos sociales y culturales.	X		X		X		
3	Utilizar la lengua propia de comunicación oral y escrita de aprendizaje y de socialización.	X		X		X		
4	Representación, comprensión, organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.	X		X		X		
5	Comunicación utilizando la lengua materna en forma oral y escrita, expresando pensamientos, emociones, sentimientos y experiencias, interpretando comprendiendo al interlocutor. En forma oral, con naturalidad y fluidez, en forma escrita, produciendo textos escritos e informes textuales.	X		X		X		
6	Desarrollo de la elocución, aplicando técnicas de manejo de la palabra, y desarrolla la redacción aplicando principios y técnicas de redacción.	X		X		X		
	Competencia comunicativa en lengua extranjera o nativa							
7	Poder de comunicación en alguna de las lenguas extranjeras y nativas	X		X		X		
8	Enriquecimiento de las relaciones sociales y desenvolvimiento en contextos distintos al propio.	X		X		X		
9	Favorecimiento del acceso a diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje, como un componente que enriquece y refiere las relaciones inter culturales.	X		X		X		
10	Comprensión e interpretación, escuchando y leyendo, y expresa hablando y escribiendo, pensamientos, sentimientos y hechos, para	X		X		X		

	acceder a diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje						
	DIMENSIÓN 2 Competencias en la línea de desarrollo científico-básico	Si	No	Si	No	Si	No
	Competencia lógico matemático						
11	Capacidades de razonamiento para producir e interpretar informaciones	X		X		X	
12	Habilidad para utilizar y relacionar los números, realizar operaciones con ellos, interpretar los símbolos matemáticos y resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.	X		X		X	
13	Aplicación del razonamiento lógico-matemático, en la solución de problemas de la vida cotidiana y desempeño profesional.	X		X		X	
14	Utilización y relación del razonamiento, los números, sus operaciones básicas, los símbolos,	X		X		X	
	Competencia en ciencia, tecnología y relación con el medio físico						
15	Capacidad de comprensión y la interacción con el mundo natural	X		X		X	
16	Predicciones, consecuencias, utilidades e interacciones con el mundo físico	X		X		X	
17	Realización de actividades dirigidas a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y seres vivos.	X		X		X	
18	Desarrollo y aplicación del pensamiento científico-técnico	X		X		X	
	DIMENSIÓN 3 Competencias en la línea de desarrollo social y cívica	Si	No	Si	No	Si	No
	Competencia social y cívica						
19	Capacidad para conocer y comprender el entorno histórico-social	X		X		X	
20	Ejercicio una ciudadanía democrática y comprometida con la mejora social.	X		X		X	
21	Utilización de informaciones sociales y el ejercicio de ciertos valores morales y derechos sociales.	X		X		X	
22	Comprensión y reflexión crítica la realidad social en que se vive	X		X		X	
23	Afrontamiento de la convivencia y los conflictos, empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas.	X		X		X	
24	Ejercicio de la ciudadanía actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable	X		X		X	
	Competencia artístico – cultural y deportivo						
25	Comprensión, aprecio y valoración crítica de las manifestaciones culturales y artísticas.	X		X		X	
26	Funcionamiento de iniciativas, imaginación y creatividad para expresarse mediante códigos artísticos, desarrollar habilidades y actitudes de la operación para lograr resultados deseables	X		X		X	
27	Referencia de actividades deportivas y recreativas en el ambiente	X				X	
28	Participaciones estratégicas para vivenciar conocimientos, habilidades y hábitos, actitudes y valores, desarrollando y matizando las capacidades físicas generando una mejora en su calidad de vida.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4 Competencias en la línea de desarrollo académico	X		X		X	
	Competencia digital						
29	Disposición de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información, y para transformarla en conocimiento	X		X		X	

30	Incorporación de habilidades, que de acceso a la información y transformación en soportes	X		X		X	
31	Inclusión de utilización de tecnologías de la información y la comunicación.	X		X		X	
32	Operaciones con tecnología informática	X		X		X	
33	Inserción adecuada en la actividad académica, trabajo y sociedad,	X		X		X	
34	Desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la lógica	X		X		X	
35	Procesamiento de datos, sistemas informáticos, uso básico de los sistemas operativos, lógica del almacenamiento, interrelación de datos, procesamiento de información.	X		X		X	
	Competencia para aprender a aprender						
36	Disposición de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo	X		X		X	
37	Adquisición de la conciencia de las propias capacidades, del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, y de lo que se puede hacer por uno mismo y con ayuda de otras personas o recursos,	X		X		X	
38	Disposición e un sentimiento de competencia personal que redunde en la motivación, confianza en sí mismo y gusto por aprender.	X		X		X	
39	Nivel de conciencia, capaz de conducir y controlar sus propias capacidades y conocimientos, desde en sentimiento de eficacia personal y pensamiento estratégico, con autonomía e iniciativa,	X		X		X	
10	Comprensiones, desarrollos y evaluaciones de acciones y proyectos individuales y colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Paulina Rojas Rivera DNI: 1569 5019

Especialidad del validador: Docente de la facultad de Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

.....de julio de 2024


Dra. Paulina Rojas Rivera
DNU - 389

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1 Identificación de una problemática							
1	¿De qué manera te proponen temas de tu interés en proyectos de formación general?	X		X		X		
2	¿De qué forma se establece una situación significativa para proyectos de formación general?	X		X		X		
3	¿De qué manera se promueve el desarrollo de habilidades científicas en los proyectos de formación general?	X		X		X		
4	¿De qué forma se buscan aprendizajes de competencias en los proyectos de formación general?	X		X		X		
5	¿De qué manera se buscan el desarrollo de actitudes en proyectos de formación general?	X		X		X		
	DIMENSION 2 Planificación y organización	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Cómo desarrollas trabajos en forma participativa en proyectos de formación general?	X		X		X		
7	¿Cómo logras comprender los objetivos de aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
8	¿De qué forma se definen las justificaciones de tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
9	¿De qué manera se establecen las actividades de tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
10	¿Cómo se definen los recursos a usar en tus aprendizajes en los proyectos de formación general?	X		X		X		
11	¿Se determinan los tiempos en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
12	¿Cómo se determinan las responsabilidades en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
13	¿De qué manera se determinan las actitudes en el logro de tus competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
	DIMENSION 3 Ejecución	Si	No	Si	No	Si	No	
14	¿Cómo se realizan actividades planificadas de procedimientos y técnicas para el logro de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
15	¿Cómo se supervisan la realización de actividades planificadas para el logro de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X		
16	¿Cómo se supervisan la realización de actividades planificadas para el desarrollo de tus habilidades o capacidades en proyectos de formación general?	X		X		X		
17	¿De qué forma se supervisan la realización de actividades planificadas para el desarrollo de actitudes y valores en proyectos de formación general?	X		X		X		
18	¿Cómo se cumplen la realización de actividades planificadas completas en proyectos de formación general?	X		X		X		

	DIMENSION 4 Evaluación						
19	¿Cómo se determina la valoración de tus logros en el aprendizaje de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X	
20	¿Cómo se determina las dificultades surgidas en el aprendizaje de competencias en proyectos de formación general?	X		X		X	
21	¿De qué manera se valoran la pertinencia de las actividades desarrolladas en proyectos de formación general?	X		X		X	
22	¿De qué manera se verifican la eficiencia y eficacia de los recursos utilizados en proyectos de formación general?	X		X		X	
23	¿Cómo se valoran la retroalimentación y participación del estudiante en proyectos de formación general?	X		X		X	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CoMPETENCIAS PARA ESTUDIOS GENERALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1 Competencias en la línea de desarrollo de la comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia comunicativa en lengua materna	X		X		X		
1	Habilidad para expresar e integrar pensamientos, sentimientos y hechos, tanto en forma oral como escrita, escuchando, hablando, leyendo y escribiendo	X		X		X		
2	Interacción lingüística en forma adecuada en distintos contextos sociales y culturales.	X		X		X		
3	Utilizar la lengua propia de comunicación oral y escrita de aprendizaje y de socialización.	X		X		X		
4	Representación, comprensión, organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.	X		X		X		
5	Comunicación utilizando la lengua materna en forma oral y escrita, expresando pensamientos, emociones, sentimientos y experiencias, interpretando comprendiendo al interlocutor. En forma oral, con naturalidad y fluidez, en forma escrita, produciendo textos escritos e informes textuales.	X		X		X		
6	Desarrollo de la elocución, aplicando técnicas de manejo de la palabra, y desarrolla la redacción aplicando principios y técnicas de redacción.	X		X		X		
	Competencia comunicativa en lengua extranjera o nativa	X		X		X		
7	Poder de comunicación en alguna de las lenguas extranjeras y nativas	X		X		X		
8	Enriquecimiento de las relaciones sociales y desenvolvimiento en contextos distintos al propio.	X		X		X		
9	Favorecimiento del acceso a diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje, como un componente que enriquece y refiere las relaciones inter culturales.	X		X		X		
10	Comprensión e interpretación, escuchando y leyendo, y expresa hablando y escribiendo, pensamientos, sentimientos y hechos, para acceder a diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje	X		X		X		

	DIMENSIÓN 2 Competencias en la línea de desarrollo científico- básico	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia lógico matemático	X		X		X		
11	Capacidades de razonamiento para producir e interpretar informaciones	X		X		X		
12	Habilidad para utilizar y relacionar los números, realizar operaciones con ellos, interpretar los símbolos matemáticos y resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.	X		X		X		
13	Aplicación del razonamiento lógico-matemático, en la solución de problemas de la vida cotidiana y desempeño profesional,	X		X		X		
14	Utilización y relación del razonamiento, los números, sus operaciones básicas, los símbolos,	X		X		X		
	Competencia en ciencia, tecnología y relación con el medio físico	X		X		X		
15	Capacidad de comprensión y la interacción con el mundo natural	X		X		X		
16	Predicciones, consecuencias, utilizaciones e interacciones con el mundo físico	X		X		X		
17	Realización de actividades dirigidas a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y seres vivos.	X		X		X		
18	Desarrollo y aplicación del pensamiento científico-técnico	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3 Competencias en la línea de desarrollo social y cívica	Si	No	Si	No	Si	No	
	Competencia social y cívica	X		X		X		
19	Capacidad para conocer y comprender el entorno histórico-social	X		X		X		
20	Ejercicio una ciudadanía democrática y comprometida con la mejora social.	X		X		X		
21	Utilización de informaciones sociales y el ejercicio de ciertos valores morales	X		X		X		
22	Comprensión y reflexión crítica la realidad social en que se vive	X		X		X		
23	Afrontamiento de la convivencia y los conflictos, empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas,	X		X		X		
24	Ejercicio de la ciudadanía actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable	X		X		X		
	Competencia artístico – cultural y deportivo	X		X		X		
25	Comprensión, aprecio y valoración crítica de las manifestaciones culturales y artísticas,	X		X		X		
26	Funcionamiento de iniciativas, imaginación y creatividad para expresarse mediante códigos artísticos, desarrollar habilidades y actitudes de la operación para lograr resultados deseables	X		X		X		
27	Referencia de actividades deportivas y recreativas en el ambiente	X		X		X		
28	Participaciones estratégicas para vivenciar conocimientos, habilidades y hábitos, actitudes y valores, desarrollando y matizando las capacidades físicas generando una mejora en su calidad de vida.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4 Competencias en la línea de desarrollo académico	X		X		X		
	Competencia digital	X		X		X		
29	Disposición de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información, y para transformarla en conocimiento	X		X		X		
30	Incorporación de habilidades, que de acceso a la información y transformación en soportes	X		X		X		
31	Inclusión de utilización de tecnologías de la información y la comunicación.	X		X		X		

32	Operaciones con tecnología informática	X		X		X		
33	Inserción adecuada en la actividad académica, trabajo y sociedad,	X		X		X		
34	Desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la lógica	X		X		X		
35	Procesamiento de datos, sistemas informáticos, uso básico de los sistemas operativos, lógica del almacenamiento, interrelación de datos, procesamiento de información.	X		X		X		
	Competencia para aprender a aprender							
36	Disposición de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo	X		X		X		
37	Adquisición de la conciencia de las propias capacidades, del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, y de lo que se puede hacer por uno mismo y con ayuda de otras personas o recursos,	X		X		X		
38	Disposición e un sentimiento de competencia personal que redunde en la motivación, confianza en sí mismo y gusto por aprender.	X		X		X		
39	Nivel de conciencia, capaz de conducir y controlar sus propias capacidades y conocimientos, desde en sentimiento de eficacia personal y pensamiento estratégico, con autonomía e iniciativa,	X		X		X		
10	Comprensiones, desarrollos y evaluaciones de acciones y proyectos individuales y colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico	X		X		X		

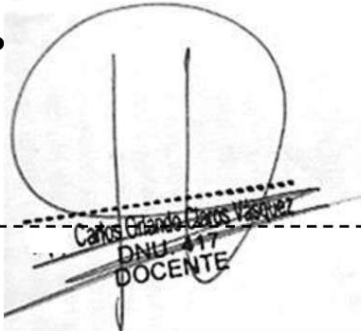
Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **Dr. Carlos Orlando Claros Vásquez**

DNI:

15648641 Especialidad del validador: **Lic. Matemática Aplicada / Ing. En Ingeniería de Sistemas e Info**



Carlos Orlando Claros Vásquez
DNI: 417
DOCENTE

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión