Informe de análisis
Compilatio Magister+ | ZEGEL-PE

PPD_MONOGRAFÍA_ARREDONDO Y ROJAS VF4

ID : 28d83f751a2f26004791c50c496af5c7176bcda7

13%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : PPD_MONOGRAFÍA_ARREDONDO Y ROJAS VF4.txt
Tamaño del archivo original : 170,14 kB
Número de palabras : 10.611
Número de caracteres : 74048

Depositante : Regina Sara NUÑEZ VILLALOBOS
Fecha de depósito : 12 de mayo de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 12 de mayo de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :

Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes 13%

Sintáctica 8% Semántica 9%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Detección de IA 24%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.
Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.

Idiomas no reconocidos 2%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.
Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Textos entre comillas 4%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

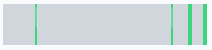
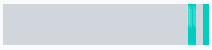
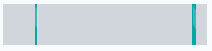
Similitudes

13%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Fuente principal detectada

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
1	Monografía de Meléndez, Meléndez y Gómez.... #7133da Detección semántica Viene de de mi biblioteca	6%	
2	Aprendizaje Basado en Proyectos: Qué es, Cómo Aplicarlo... Detección semántica actosenlaescuela.com/aprendizaje-basado-en-proyectos/	4%	
3	Documento de otro usuario #504583 Detección semántica Viene de de otro grupo	4%	
4	polodelconocimiento.com Detección semántica polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/8267/pdf	4%	
5	repositorio.its.edu.pe Detección semántica repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/128/Trabajo%20de%20Invest...	3%	
6	Modelo didáctico “Lazos de Esperanza” y su efecto en el... Detección semántica repositorio.eesppjjbtacna.edu.pe/handle/EESPPJJB/48	3%	
7	ABP_CASTRO_GARCIA_VERSIÓN FINAL 4 #be9962 Viene de de mi grupo	3%	
8	Competencias ciudadanas desde las clases de Educación... Detección semántica hdl.handle.net/20.500.12894/4482	2%	
9	Documento de otro usuario #f1597c Detección semántica Viene de de otro grupo	2%	
10	Buenas prácticas docentes : ciudadanía Detección semántica hdl.handle.net/20.500.12799/5943	2%	
11	Convivencia escolar y rendimiento académico en tiempos de pandemia en... hdl.handle.net/20.500.12918/6801	2%	
12	Documento de otro usuario #80cc7d Detección semántica Viene de de otro grupo	2%	
13	ciencialatina.org Detección semántica ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/20572	2%	
14	repositorio.its.edu.pe Detección semántica repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/27/COMPETENCIAS%20CIUD...	1%	

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
15	Competencias del Área Desarrollo Personal, Ciudadaní... Detección semántica www.carlosguarnizteaches.com/2021/05/dpcc-competencias-capacidades.html	1%	
16	Documento de otro usuario #b95cba Detección semántica Viene de de otro grupo	1%	
17	Currículo nacional de secundaria del Perú-2016 MINED... Detección semántica es.slideshare.net/slideshow/currculo-nacional-de-secundaria-del-per2016-minedu/2...	1%	
18	Estrategia aprendizaje basado en proyectos para desarrollar ... Detección semántica doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2868	1%	
19	Aprendizaje basado en proyectos y su influencia en el... Detección semántica ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000300190&script=sci_arttext	<1%	
20	Aprendizaje basado en proyectos, como estrategia didáctica... Detección semántica doi.org/10.29057/escs.v11i21.11735	<1%	
21	El aprendizaje basado en proyectos: una capacitación... Detección semántica doi.org/10.22235/pe.v14i1.2293	<1%	
22	Matriz de competencia fcc t-2018 (2) | PPT | Descarga... Detección semántica es.slideshare.net/slideshow/matriz-de-competencia-fcc-t2018-2/107917685	<1%	
25	revistas.unir.net revistas.unir.net/index.php/rep/article/view/6589	<1%	

Fuente con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
23	Competencias ciudadanas y convivencia en el aula en niños d... Detección semántica dx.doi.org/10.31908/eucp.24.c207	<1%	
24	www.repositorioeducacion.com www.repositorioeducacion.com/wp-content/uploads/2023/12/Condiciones-para-la-...	<1%	
26	repositorio.usil.edu.pe repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/7aa999cb-84ab-4934-a653-680c4edf5b98/downl...	<1%	
27	Orientaciones pedagogicas para promover la convivencia democratica e... es.slideshare.net/slideshow/orientaciones-pedaggicas-para-promover-la-convivenci...	<1%	
28	Documento de otro usuario #2ca6c1 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
29	doi.org Detección semántica doi.org/10.29057/escs.v11i21	<1%	
30	web.ugelcondesuyos.com web.ugelcondesuyos.com/wp-content/uploads/ORIENTACIONES-PARA-LA-ELABORA...	<1%	

N°		Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
31		repositorio.monterrico.edu.pe repositorio.monterrico.edu.pe/server/api/core/bitstreams/996d11c7-4746-4f8c-ba8...	<1%	
32		El Perú en ICCS 2016 : informe nacional de resultados hdl.handle.net/20.500.12799/6794	<1%	
33		Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área... repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8795?show=full	<1%	
34		Participación en la escuela: Una utopía no tan lejana. Una propuesta... www.redalyc.org/journal/1941/194162217012/html/	<1%	

Fuente ignorada

	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
	ABP_CASTRO_GARCIA_VERSIÓN FINAL #6f87a0 Detección semántica Viene de de mi grupo	10%	

Fuente mencionada (sin similitudes detectadas)

N°		Descripciones
1		https://orcid.org/0009-0008-4362-9139
2		https://orcid.org/0009-0006-7797-9351
3		https://orcid.org/0009-0003-3876-1366
4		https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10402636
5		https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227975
6		https://publications.iadb.org/es/publicacion/14868/educar-para-la-ciudadania-y-la-democracia-en-las-americas-una...
7		https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)
8		https://www.google.com.pe/books/edition/Project_Based_Teaching/S1lxDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1
9		https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2022/06/libro-transformacion-de-conflictos.pdf
10		https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993
11		https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=785222
12		https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8267/pdf
13		https://es.scribd.com/document/449823488/Puig-y-Martin-La-Educacion-Moral-en-la-Escuela-pdf
14		https://www.estuaria.es/wp-content/uploads/2016/04/estudios_aprendizaje_basado_en_proyectos1.pdf
15		https://doi.org/10.5281/zenodo.17230671
16		https://tecfa.unige.ch/proj/eteach-net/Thomas_researchreview_PBL.pdf
17		https://doi.org/10.35362/rie260986

5, 7 EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y SU VÍNCULO CON LA COMPETENCIA "CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN"

PROJECT-BASED LEARNING AND ITS LINK WITH COMPETITION "COEXISTS AND PARTICIPATES DEMOCRATICLY IN THE SEARCH OF THE COMMON GOOD"

1 Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

7 Autores

José David Arredondo Figueroa
https://orcid.org/0009-0008-4362-9139

Luis David Rojas Irureta
https://orcid.org/0009-0006-7797-9351

Asesor

Regina Sara Núñez Villalobos
https://orcid.org/0009-0003-3876-1366

Lima, febrero, 2026

DEDICATORIA

A mi madre, fuente inagotable de inspiración, quien con su apoyo constante y amor incondicional me impulsa a ser una mejor persona y profesional cada día, habiendo cultivado en mí la responsabilidad y resiliencia necesarias para superar desafíos.
José David Arredondo Figueroa

A mi madre, mi mayor ejemplo de amor, esfuerzo y fortaleza. Su apoyo incondicional, sus consejos oportunos y su confianza permanente han sido la base que me ha permitido crecer como persona y como profesional. Gracias por enseñarme, con hechos, el valor de la responsabilidad, la perseverancia y la humildad, incluso en los momentos más difíciles.
Luis David Rojas Irureta

2, 4, 5, 7, 9

RESUMEN

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa, que posiciona al estudiante el centro de su proceso de aprendizaje, que se caracteriza por la planificación e investigación colaborativa, la integración de diversas áreas del conocimiento, la generación de productos y la resolución de problemas auténticos. Dicha metodología fomenta habilidades y capacidades como el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la comunicación efectiva y el trabajo colaborativo. En consideración de este marco metodológico, la presente investigación analiza el vínculo entre el ABP y la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" del Currículo Nacional de Educación Básica, en el nivel secundaria. Se evidencia que dicha competencia rige bajo el enfoque de la ciudadanía activa (Ministerio de Educación, 2016), y que la formación ciudadana actual exige superar el modelo tradicional de instrucción cívica -normativo y memorístico- para dar paso a un actuar competente que integre dimensiones cognitivas, emocionales, éticas y sociales, para formar ciudadanos activos, críticos y comprometidos con su entorno o realidad (Cox et al., 2005). Además, se realiza una revisión documental para demostrar que las fases del ABP (lanzamiento y acercamiento inicial, investigación y acción, evaluación y reflexión) preparan el escenario idóneo para que el estudiante desarrolle la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC). Se concluye que el ABP es una herramienta transformadora que favorece la disposición del estudiante para la deliberación y participación democrática.

Palabras clave: ABP; ciudadanía activa; 'Convive y participa'; DPCC; educación secundaria.

ABSTRACT

Project-Based Learning (PBL) is an active methodology that places the student at the center of their learning process. It is characterized by collaborative planning and research, the integration of diverse areas of knowledge, the creation of products, and the resolution of authentic problems. This methodology fosters skills and abilities such as critical thinking, decision-making, effective communication, and collaborative work. Considering this methodological framework, this research analyzes the link between PBL and the competency "Lives together and participates democratically in the pursuit of the common good" in the National Curriculum for Basic Education at the secondary level. It is evident that this competency is governed by the active citizenship approach (Ministry of Education, 2016), and that current civic education requires moving beyond the traditional model of civic instruction—normative and based on memorization—towards competent action that integrates cognitive, emotional, ethical, and social dimensions, in order to form active, critical citizens committed to their environment or reality (Cox et al., 2005). Furthermore, a literature review was conducted to demonstrate that the phases of PBL (launch and initial approach, research and action, evaluation and reflection) prepare the ideal scenario for students to develop the competency "Lives together and participates democratically in the pursuit of the common good" within the Personal Development, Citizenship, and Civics (DPCC) area. It was concluded that PBL is a transformative tool that fosters students' willingness to engage in deliberation and democratic participation.

Keywords: PBL; active citizenship; 'Live together and participate'; DPCC; secondary education.

ÍNDICE

DEDICATORIA ii
RESUMEN iii
ABSTRACT iv
INTRODUCCIÓN5
CAPÍTULO I: LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)7
1.1 Definición de 'Aprendizaje Basado en Proyectos'7
1.2 Componentes y características del ABP9
1.2.1 Componentes del aprendizaje basado en proyectos9
1.2.2 Características del aprendizaje basado en proyectos10
1.3 Fases y beneficios del ABP12
1.3.1 Fases del aprendizaje basado en proyectos12
1.3.2 Beneficios y desafíos del aprendizaje basado en proyectos15
CAPÍTULO II: LA RELACIÓN ENTRE EL ABP Y LA "COMPETENCIA CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN"17
2.1. Del modelo cívico tradicional al enfoque de "ciudadanía activa"17
2.2 Definición de "competencias ciudadanas"20
2.3 La competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común"23
2.4 Las fases del ABP como vehículo para la deliberación y participación democrática25
CONCLUSIONES31
REFERENCIAS33

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología que activa en los estudiantes habilidades y capacidades, a través del trabajo en equipo, deliberación, resolución democrática de conflictos y socialización de propuestas de solución. Además, adecúan sus conocimientos y experiencias a problemáticas reales de su comunidad o entorno. (Flores et al., 2024; Contreras-Basurto et al., 2024). De esa manera, en los estudiantes se podría generar un genuino compromiso con la democracia y el bien común, ya que trabajan en proyectos significativos o problemas genuinos acorde a nuestro currículo.

La presente investigación es conveniente porque en el país se observa algunos indicadores de desconexión entre la ciudadanía y las instituciones democráticas, así como un bajo nivel de control ciudadano en mecanismos formales de participación (INEI, 2023). Según Latinobarómetro (2023), apenas el 8 % de peruanos está satisfecho con la democracia, aunque la mitad o un poco más de la población respalda el sistema democrático pese a sus debilidades, y un grupo considerable aceptaría un régimen autoritario en situaciones de crisis. Este rechazo, hacia el funcionamiento y las posibilidades de la democracia para dar solución a problemas de la sociedad, refleja una crisis de representatividad que tiene su origen, en buena medida, en las pocas experiencias formativas en deliberación y participación en la comunidad desde la etapa escolar.

Según Ministerio de Educación (2019), donde se exponen los resultados del Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS 2016), nuestro país se posicionó por debajo de la media internacional en conocimientos cívicos (Perú obtuvo 438 puntos, a comparación del promedio internacional de 517 puntos), lo que se traduce en que solo el 34.8 % de los estudiantes logró los niveles esperados, es decir, 1 de cada 3 estudiantes puede reconocer la democracia como sistema político, comprender que las leyes pueden promover valores sociales, y que mediante una ciudadanía activa se puede incidir en el entorno. Aunque reconocen la importancia del sistema democrático, son tolerantes significativamente hacia prácticas de corrupción y el incumplimiento de la legalidad en cuanto beneficia a su grupo cercano. En consecuencia, dicha falta de integridad sugiere que la educación cívica no ha sido capaz de desarrollar de forma significativa la ciudadanía activa. Por eso, la implementación de metodologías activas como el ABP se convierte en un vehículo para que el estudiante ejercite la competencia ciudadana, mediante la deliberación real y la resolución de problemas auténticos, para transformar la escuela en un espacio democrático real.

De lo anterior, la presente investigación establece como premisa que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) favorece el desarrollo de la competencia 'Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común', permitiendo el tránsito entre la teoría y la práctica en contextos reales. Además, delimitamos nuestra investigación al desarrollo de la competencia 'Convive y participa', del área curricular de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, la cual se rige bajo el enfoque de la "ciudadanía activa", según el Programa Curricular de Educación Secundaria (Ministerio de Educación, 2016).

Por consiguiente, el objeto general consiste en fundamentar la influencia de la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para consolidar la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común", en los estudiantes de educación secundaria. Los objetivos específicos son: 1) comprender los fundamentos teóricos y fases del ABP, 2) establecer la relación entre las fases del ABP y las habilidades y capacidades de la competencia 'Convive y participa'.

Para demostrar nuestra premisa de investigación, desarrollamos dos capítulos teóricos: 1) La metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), donde abordamos definición, componentes y características, y fases y beneficios del ABP; 2) La relación entre el ABP y la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común", donde analizamos el tránsito del modelo cívico tradicional al enfoque de la "ciudadanía activa", la definición de "competencias ciudadanas", las capacidades y habilidades de la competencia 'Convive y participa', y las fases del ABP como vehículo para la deliberación y participación democrática.

CAPÍTULO I: LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

1.1 Definición de 'Aprendizaje Basado en Proyectos'

Según Pérez de Albéniz et al., la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es modelo educativo que tiene sus antecedentes en el denominado "Método de Proyectos", desarrollado en 1918 por el docente William Kilpatrick. El modelo de este difiere del actual ABP que se imparte en las instituciones educativas, pero comparten algunas nociones clave. Para Kilpatrick, era fundamental que, durante la enseñanza, los estudiantes tengan motivación intrínseca en lugar de una motivación extrínseca, por tanto, el proceso de enseñanza debe partir del interés para generar un aprendizaje divertido. Además, al poner a trabajar a los estudiantes en una serie de actividades, facilitada por la interacción social, obtuvo resultados notables Así, su enfoque garantizaba el interés de los estudiantes y el acercamiento a problemas de la realidad, a través del aprendizaje social.

Con el paso de los años, el 'Método de proyectos' evolucionó hasta lo que conocemos como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) aplicado en las aulas. Los factores determinantes en dicho proceso de transición fueron el constructivismo y la evolución de la sociedad. Para el constructivismo pedagógico, un individuo construye su conocimiento de forma activa y en intercambio con los otros. En la sociedad actual, en la era del conocimiento y del internet, el rol docente como transmisor de conocimientos ha quedado desfasado y, además, para los futuros ciudadanos se demanda el desarrollo de nuevas habilidades y capacidades, las cuales son posibles con las denominadas metodologías activas y centradas en el estudiante.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa que sitúa al estudiante como protagonista del proceso de aprendizaje. Esta estrategia se fundamenta en la resolución de problemas reales o situaciones significativas mediante la investigación colaborativa, la generación de productos concretos y la integración de diversas áreas del conocimiento. Así como favorece el aprendizaje académico, el ABP potencia habilidades como el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la comunicación y el trabajo en equipo (Contreras-Basurto et al., 2024). Asimismo, esta metodología promueve el compromiso del estudiante con su aprendizaje al implicarlo en procesos dinámicos y transversales que fortalecen su capacidad de análisis, reflexión y acción (Cyrulies & Schamne, 2021). Entonces, el enfoque del ABP establece que los estudiantes trabajen de forma colaborativa en la elaboración de un proyecto adecuado a sus capacidades e intereses. La estructura del proyecto es diseñada y evaluada por el docente, considerando los saberes previos de los estudiantes, es decir, percatándose de que estos cuenten con las destrezas para resolver el proyecto, mientras desarrollan y potencian nuevas habilidades, actitudes y conocimientos (Pérez de Albéniz et al., 2021).

En concordancia, Mergendoller y Maxwell (2016) sostienen que la eficacia de esta metodología depende directamente de una organización rigurosa y una aplicación sistémica por parte del educador. Basándose en la observación de docentes de secundaria, los autores subrayan que los logros alcanzados en el ABP no ocurren de manera fortuita, sino que demandan una planificación detallada que incluya metas de aprendizaje precisas y la construcción de un entorno que favorezca la interacción grupal. De esta manera, el docente asume el rol de facilitador que asegura que el proceso de investigación sea productivo y estructurado.

Por otro lado, cabe aclarar las similitudes y diferencias entre el "Aprendizaje Basado en Proyectos" y el "Aprendizaje Basado en Problemas" (para efectos prácticos vamos a utilizar las siglas ABPr y ABProb para referirnos a ambas, respectivamente). Ambas metodologías son activas y proponen al estudiante resolver problemas auténticos, complejos y abiertos para promover la investigación, y se resuelven mediante grupos de trabajo. Sin embargo, el ABPr enfatiza la creación de un producto que articula todo el proceso de aprendizaje, aplicando conocimientos previos y movilizando competencias; el ABProb se centra en la resolución de un problema que es complejo o que impulsa a buscar conocimientos para poder resolverlo.

Por lo tanto, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es un modelo de enseñanza que transforma el paradigma del aula, surge tras las nuevas demandas de la sociedad cambiante, y que contribuye en la formación de ciudadanos con habilidades y actitudes para responder a problemas de su entorno. La importancia del ABP está inmersa en su proceso de implementación, en cuanto los estudiantes reconocen sus necesidades de aprendizaje, asimilan la importancia del trabajo en equipo, desarrollan habilidades y capacidades de selección y gestión de la información, y

refuerzan su disposición para resolver el problema o desafío vinculado a su entorno.

1.2 Componentes y características del ABP

1.2.1 Componentes del aprendizaje basado en proyectos

Para entender qué diferencia al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) de otras metodologías, es importante considerar primero la enseñanza tradicional, donde el modelo se basa en tres etapas: explicación de contenidos, práctica dirigida y evaluación. El proyecto del ABP se vuelve auténtico al cumplir conestas condiciones: resultar cercano para los estudiantes, despertando su interés y compromiso, y responder a objetivos pedagógicos claros vinculados al currículo. Dicha metodología, a diferencia de la enseñanza tradicional, fomenta experiencias interdisciplinarias, centradas en el estudiante, conectadas con la realidad y desarrolladas durante un periodo amplio. Sobre esta base, diversos especialistas han establecido componentes esenciales del ABP para garantizar la calidad del proceso. Según Pérez de Albéniz et al. (2021), sus componentes son:

Contenidos significativos. - Los proyectos deben incluir conocimientos y habilidades del currículo, vinculados con los objetivos de aprendizaje. El ABP permite abordar estos contenidos de forma más profunda y cercana a la realidad del estudiante, por lo que elegir el tema es una decisión clave.

Interés del estudiante. - Durante el proyecto, pueden surgir intereses relacionados con el entorno personal, social o escolar del alumnado. Estos intereses aumentan la motivación y deben ser aprovechados por el docente como oportunidad educativa.

Diseño del contexto. - Cuando el proyecto no surge de manera natural, los docentes diseñen situaciones que faciliten su desarrollo, especialmente en temas con enfoque interdisciplinario.

Motivación de entrada. - Se inicia con recursos innovadores, como noticias o videos, a fin de despertar el interés, generar preguntas y estimular la investigación.

Preguntas guía. - Todo proyecto necesita preguntas orientadoras que dirijan el trabajo. Debe ser clara, abierta y retadora, permitiendo mantener el propósito del aprendizaje.

Rol activo del estudiante. - Los estudiantes deben participar en la toma de decisiones del proyecto, organizando tareas y tiempos, mientras el docente cumple una función de acompañamiento.

Competencias actuales. - El ABP impulsa habilidades como colaboración, organización y uso de herramientas digitales, fundamentales para el aprendizaje actual.

Investigación y creación. - La búsqueda de información lleva al análisis, nuevas preguntas y elaboración de respuestas propias, favoreciendo la innovación.

Seguimiento continuo. - La evaluación continua y la retroalimentación ayudan a mejorar el trabajo y fortalecen el aprendizaje reflexivo.

Socialización del producto. - El proyecto concluye con la exposición de resultados ante otros, lo cual da mayor valor al trabajo y refuerza el compromiso del estudiante.

Por lo tanto, estos elementos representan la base del ABP. Sin embargo, su aplicación puede variar según el contexto educativo, lo que convierte a esta metodología en una propuesta flexible y adaptable.

7

1.2.2 Características del aprendizaje basado en proyectos

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) fomenta en el proceso la investigación, discusión, error como oportunidad mejora, consensos y comunicación, por lo que es conveniente saber cuáles son sus rasgos característicos para la correcta implementación. A continuación, destacamos las principales características del ABP, según Lobo (2025):

2, 4

Problemas reales o próximos. - Los proyectos surgen a raíz de interrogantes, retos o problemas que son importantes y pertinentes para los alumnos, que están relacionados con sus intereses, su comunidad o el mundo en el cual viven. Esto incrementa la motivación interna. Una de las cualidades centrales del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es que el aprendizaje se estructura a partir de una situación problemática que resulta significativa y retadora para los estudiantes. Según Thomas (2000), esta cuestión orientadora debe implicar un nivel de complejidad que demande una investigación continua, además de estar estrechamente relacionada con los contenidos del currículo, ocupando un lugar fundamental y no secundario. En este enfoque, la pregunta guía no funciona únicamente como un inicio, sino como el elemento que articula todo el proceso formativo. Esto difiere de los enfoques tradicionales de enseñanza directa, donde los contenidos suelen presentarse de manera fragmentada.

2

Trabajo colaborativo. - El ABP promueve de manera intensa la cooperación, a pesar de que puede existir trabajo individual. Los alumnos aprenden a negociar ideas, a comunicarse de manera efectiva, a asumir distintos papeles y a colaborar en equipo, lo cual les permite desarrollar habilidades sociales esenciales. Que se fundamentan en los principios constructivistas del aprendizaje donde los estudiantes no son receptores pasivos de información, sino constructores activos de su propio conocimiento. En este modelo, los alumnos exploran, investigan, hacen preguntas, discuten ideas y construyen soluciones, lo que favorece la comprensión profunda que les permite resolver el problema.

2

Interdisciplinariedad. - Los proyectos, con poca frecuencia, se concentran en una única materia. Normalmente, requieren la integración de habilidades y conocimientos provenientes de distintos ámbitos, lo que permite a los alumnos observar las interrelaciones entre diferentes áreas del conocimiento. El diseño de proyectos interdisciplinarios es una parte fundamental que permite obtener resultados académicos como el desarrollo de habilidades sociales, tales como la comunicación asertiva, la escucha activa y la resolución de conflictos. Esta dimensión social del ABP responde también a las demandas del mundo laboral contemporáneo, donde el trabajo en

equipo y la capacidad de colaborar en entornos diversos son competencias altamente valoradas.

Investigación orientada. - Los alumnos participan en un proceso de investigación exhaustivo para dar respuesta a la pregunta orientadora del proyecto. El docente es un facilitador, dirigiendo esta indagación y brindando recursos, además de asistir a los alumnos en el desarrollo de competencias para manejar la información y pensar críticamente, además implica un proceso de investigación que se extiende a lo largo de un período de tiempo determinado. Durante el proceso, los alumnos recogen información, analizan datos, contrastan fuentes y reformulan sus ideas. Larmer et al. (2015) proponen que la reflexión sistemática, tanto individual como grupal, es lo que diferencia a los proyectos de aprendizaje profundo de las actividades superficiales. Esta práctica metacognitiva potencia el aprendizaje y prepara a los estudiantes para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Producto final. - El proyecto finaliza con la producción de un producto, una actuación o una presentación concreta. Como evidencia del aprendizaje, este producto puede ser muy diverso (una maqueta, un informe, una campaña de sensibilización, una obra de teatro, una aplicación móvil y más). La presencia de estos proyectos y carteras posibilita una evaluación más integral.

Evaluación formativa. - En el ABP, la evaluación no se restringe al resultado final. Se tiene en cuenta todo el proceso de aprendizaje, que abarca la investigación, la colaboración, la toma de decisiones y las habilidades adquiridas. Se emplean varias herramientas, entre ellas la autoevaluación, la coevaluación, las rúbricas y la retroalimentación continua y efectiva.

Por consiguiente, el ABP se configura como una metodología integral cuya calidad depende tanto de sus componentes como de sus características. Los componentes propuestos -como los contenidos significativos, las preguntas guía, el rol activo del estudiante y la evaluación continua- constituyen la orientación pedagógica que guía el diseño y desarrollo de los proyectos, asegurando su coherencia con el currículo y su pertinencia para los estudiantes.

A partir de esta base, dichas orientaciones se reflejan y se hacen visibles en las características del ABP, tales como el trabajo colaborativo, la interdisciplinariedad, la investigación orientada y la producción de un producto final. En ese sentido, las características son la manifestación práctica de los componentes en acción dentro del aula. De esta manera, el ABP articula de forma coherente principios y prácticas que promueven un aprendizaje activo, contextualizado y significativo, adaptándose a las necesidades del entorno educativo y favoreciendo el desarrollo de competencias clave en los estudiantes.

1.3 Fases y beneficios del ABP

1.3.1 Fases del aprendizaje basado en proyectos

La estructura del ABP responde a la necesidad de modificar la dinámica tradicional del aula, y su implementación ha sido planteada de diversas formas, pero nos centraremos en la propuesta adaptada de Pérez de Albéniz et al. (2021):

Fase 1.- Lanzamiento y acercamiento inicial:

Esta fase incluye el análisis del problema inicial, con las actividades de acercamiento a la problemática y la reflexión sobre los aprendizajes que se requieren y que movilizarán a investigar y actuar.

Como punto de partida debe considerarse los componentes del ABP para ser articulado con la meta de aprendizaje y el marco del proyecto. Luego, el conocimiento de la realidad permite adaptar el problema inicial, permitiendo vincular las necesidades y fortalezas con el contexto del proyecto. Además, la planificación del proyecto debe promover la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo para el desarrollo de los conocimientos y habilidades esperadas. Asimismo, hay que considerar la línea entre el acompañamiento escaso del docente que genera desmotivación y el acompañamiento excesivo del docente que merma la autonomía a desarrollarse en el proceso de aprendizaje.

En ese contexto, el docente asume su rol como facilitador en el proyecto que motiva y propicia la participación activa de los estudiantes, durante todo el proceso, acompañando, haciendo modelado o instruyendo. Así es como surge la figura del tutor del proyecto, quien facilita y promueve las competencias de los estudiantes.

Las preguntas iniciales que podrían formularse en los grupos de trabajo son: ¿Qué sabemos del problema o desafío? ¿Qué deseamos saber? ¿Qué posibilidades y dificultades tengo? A partir de estas, se genera una pregunta guía que los moviliza.

Fase 2.- Investigación y acción:

En esta fase, los estudiantes se organizan, distribuyen roles y definen su pregunta guía o impulsora, la cual moviliza en todo el proyecto. A partir de la pregunta guía, de manera autónoma, ellos buscan información, indagan, aplican conocimientos, colaboran y desarrollan el producto final. Después, se genera un espacio de socialización y comunicación de los productos realizados.

Las preguntas guía generan otras interrogantes y la necesidad de conocer más sobre el problema, y con ello inicia la indagación para abordar el desafío con sustentos. Puede haber más de una línea de investigación. Las interrogantes que pueden surgir son: ¿Cómo puedo saber más sobre el desafío? ¿Qué fuentes puedo incorporar?

A partir de dichas cuestiones, los estudiantes son impulsados para responder el problema inicial, al comparar, cuantificar, concluir, resumir, proponer alternativas, revisar fuentes, explicar información, etc. Con dichas estrategias desarrollan sus habilidades comunicativas, matemáticas, creativas, interpersonales, entre otras. Aquí es importante tanto el aprendizaje autónomo como el trabajo cooperativo para el aprendizaje social. Sin embargo, el docente que facilita la indagación proporciona guías de observación, fichas de análisis, ejemplos, a modo de andamios en

diversos momentos de las fases del proyecto. Al finalizar, con los insumos recopilados y analizados, se elaboran los productos que serán socializados.

Fase 3.- Evaluación y reflexión:

Esta fase se aplica a lo largo de todo el proyecto, donde se valora tanto el proceso como el producto final. Por ejemplo, cuando los equipos trazan su ruta de trabajo, o cuando definen sus alternativas de solución, se deben generar espacios de retroalimentación entre los grupos a fin de mejorar sus propuestas iniciales. La evaluación final del proyecto debe incluir diversas herramientas de evaluación individual y grupal, sea autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Evaluar debe significar hacer seguimiento a las evidencias de aprendizajes, a fin de fomentar la reflexión y la mejora continua. Así también, es importante que haya la reflexión final sobre qué aprendieron y para qué le sirve en su vida cotidiana. Algunas preguntas de reflexión final pueden ser: ¿Qué aprendimos? ¿Qué factores propiciaron mi aprendizaje? ¿Para qué es útil en mi vida cotidiana?

Por consiguiente, la implementación de estas tres fases no debe entenderse como una secuencia lineal, sino como un ciclo iterativo de aprendizaje. En la fase de lanzamiento y acercamiento inicial, se establece el marco del proyecto y se realiza el análisis inicial del reto; en la fase de investigación y acción, se propicia un ambiente activo de planificación, investigación y deliberación, consolidando la autonomía y el pensamiento crítico; y en la fase de evaluación y reflexión, se consolida el aprendizaje metacognitivo, permitiendo que el estudiante identifique oportunidades de mejoras en beneficio de su equipo y de los demás, y valore el impacto de sus acciones en el entorno. Esta estructura garantiza que el ABP trascienda de la mera ejecución de tareas y se convierta en una experiencia de formación integral, donde el aprendizaje social posibilita o consolida las competencias.

1.3.2 Beneficios y desafíos del aprendizaje basado en proyectos

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) establece la transformación radical de los roles en el aula. El docente abandona el rol de transmisor de conocimientos para convertirse en un mediador o guía que facilita recursos, ofrece retroalimentación y acompaña al estudiante. Por su parte, el estudiante se convierte en el protagonista central y autónomo de su aprendizaje, implicándose activamente en la toma de decisiones, la investigación y la construcción de conocimiento (Sánchez, s.f.). De esta manera, el ABP genera una nueva dinámica que propicia el desarrollo integral del estudiante.

El ABP desarrolla habilidades cognitivas superiores y socioemocionales, especialmente el pensamiento crítico. La investigación empírica de Castro-Valle et al. (2023) demostró una mejora notable en el grupo que trabajó con ABP, donde el porcentaje de alumnos en el nivel "logrado" se cuadruplicó. Esta metodología también fomenta las competencias emocionales, tales como el autoconcepto, la autoestima y la empatía, mejora el trabajo en equipo, aumenta la motivación intrínseca (Pérez de Albéniz et al., 2021). En consecuencia, esto evidencia que el ABP promueve el desarrollo de habilidades y capacidades indispensables para los futuros ciudadanos.

Sin embargo, la implementación exitosa del ABP requiere condiciones institucionales favorables y una actualizada formación docente. Entre ellos destacan: planificación curricular alineada a los objetivos del proyecto, uso de recursos adecuados, fomento del trabajo colaborativo, y un enfoque pedagógico centrado en el estudiante. Experiencias de formación docente revelan que, aunque existe alta aceptación del ABP, también persisten desafíos relacionados con la carga laboral y las condiciones institucionales que dificultan su aplicación efectiva (Cyrulies & Schamne, 2021).

En consecuencia, el ABP presenta desafíos relevantes para su implementación, pero se posiciona como una estrategia de alto impacto, capaz de conectar el aprendizaje con la realidad de forma significativa. Sin embargo, está demostrada su capacidad para desarrollar el pensamiento crítico, la autonomía y las competencias socioemocionales, y eso lo consolida como una metodología necesaria para la formación de ciudadanos activos para responder a los desafíos de su entorno.

En suma, en contextos cambiantes como el de nuestra era, las capacidades de pensamiento crítico, creatividad, colaboración, comunicación son imprescindibles para enfrentar desafíos globales complejos. Así, el ABP se posiciona como una metodología necesaria para formar ciudadanos activos y competentes. Su capacidad para conectar el aprendizaje con la realidad de forma significativa, desarrollar autonomía y pensamiento crítico lo consolida como un marco metodológico transformador. A pesar de los desafíos para aplicar el ABP, representa una estrategia de alto impacto capaz de preparar genuinamente a los estudiantes para los retos de la sociedad cambiante.

CAPÍTULO II: LA RELACIÓN ENTRE EL ABP Y LA COMPETENCIA "CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN"

2.1. Del modelo cívico tradicional a la educación para la ciudadanía

En el ámbito educativo, suelen persistir concepciones erróneas sobre lo que implica la formación ciudadana, confundiéndola muchas veces con la simple instrucción normativa o el civismo patriótico. Históricamente, la educación cívica tradicional se caracterizó por la transmisión y memorización de contenidos estáticos, centrados en una visión prescriptiva que no garantizaba necesariamente un actuar democrático. Según Cox et al. (2005), este modelo se presentaba como un curso en los últimos años de escolaridad y tenía como foco la adquisición de contenidos relacionados con el gobierno y sus principales instituciones, limitando el desarrollo de ciudadanos

críticos y participativos.

Frente a las limitaciones, surge una redefinición de la formación ciudadana como un paradigma integral y dinámico. Según Cox et al. (2005), este nuevo modelo se distancia de la instrucción cívica al proponer un triple foco: primero, el conocimiento de la institucionalidad política; segundo, la ampliación temática hacia problemas contemporáneos de la sociedad; y tercero, el desarrollo de competencias para la resolución de conflictos. En contraste con la educación cívica, esta propuesta no se reduce a algunos grados específicos, sino que se despliega a lo largo de toda la secuencia escolar, orientándose a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes dentro de ambientes y prácticas donde predominan las relaciones participativas y democráticas.

En este sentido, educar para la ciudadanía democrática requiere el desarrollo de:

1 … competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) para participar cívica y políticamente. Hacerlo implica incidir sobre varios ámbitos de lo educativo… Consecuentemente es necesario reemplazar una visión restringida de la educación cívica por una ampliada, que asuma la educación democrática en diversos niveles organizacionales de la institución educativa y que lo haga por medio de modalidades novedosas que permitan a los estudiantes desarrollar competencias para ejercer ciudadanía. (Cox et al., 2005, p. 1).

Es decir, la formación ciudadana deja de ser una acumulación de datos para convertirse en un aprendizaje para la participación democrática, enfatizando la dimensión práctica de los estudiantes y futuros ciudadanos, en diferentes ámbitos de la escuela.

En el contexto peruano, según Ministerio de Educación (2013), el ejercicio ciudadano democrático e intercultural comprende dos grandes ámbitos de acción: la convivencia y la participación. Asimismo, señala:

8 Tomando en cuenta estos dos grandes ámbitos de acción, de definieron las competencias del ejercicio ciudadano que deberán fortalecerse en cada uno de nuestros y nuestras estudiantes. Pero ¿qué entendemos por una competencia? Entendemos competencia como un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo o de la solución de un problema. Así, para poder comprender su real dimensión debemos explicitar la acción que el sujeto desempeñará, los atributos o criterios esenciales que se den exhibir al realizar la acción y la situación, contexto o condiciones en que dicha acción se llevará a cabo. Tomando en cuenta lo dicho, esta propuesta de ejercicio ciudadano democrático e intercultural plantea el desarrollo de tres grandes competencias:

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.

Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común. (p. 28).

Bajo este marco, el ejercicio ciudadano esperado se desarrollará por la sinergia de las tres competencias señaladas, referentes a convivir, deliberar y participar. Además, requiere de un aprendizaje activo en experiencias de aprendizaje significativas.

Consecuentemente, Ministerio de Educación (2016), en su Programa Curricular de Educación Secundaria, consolida

15 esta tendencia regional mediante el enfoque de la “ciudadanía activa”. Este enfoque, que fundamenta el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, se describe así:

La ciudadanía activa promueve que todas las personas asuman responsablemente su rol como ciudadanos con derechos y deberes para participar activamente en el mundo social y en las diferentes dimensiones de la ciudadanía, propiciando la vida en democracia, la disposición para el enriquecimiento mutuo y el aprendizaje de otras culturas, así como una relación armónica con el ambiente. Para lograrlo, se promueven procesos de reflexión crítica acerca de la vida en sociedad y del rol de cada persona en esta. Asimismo, promueve la deliberación sobre los asuntos que nos involucran como ciudadanos y la acción sobre el mundo, de modo que este sea, cada vez más, un mejor lugar de convivencia y respeto de derechos. (p. 32).

De esta manera, se evidencia el vínculo directo entre el nuevo paradigma de la formación ciudadana y el enfoque de la ciudadanía activa, donde proporcionan un marco teórico y pedagógico, respectivamente, para operativizar las competencias de la formación ciudadana y lograr la realización plena de los ciudadanos con su entorno.

Finalmente, este proceso de evolución pedagógica culmina y se operativiza en el Currículo Nacional de Educación Básica. Según Ministerio de Educación (2017), el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) y

5, 6, 22 específicamente su competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”, propicia la convivencia, deliberación y participación democrática. Dicha competencia establece que el estudiante interactúe con todas las personas bajo principios de equidad, maneje conflictos de manera constructiva, delibere sobre asuntos públicos para proponer acciones que busquen el bienestar colectivo (p. 104). De este modo, la ciudadanía se consolida como una práctica social y dinámica, donde el estudiante se reconoce como un sujeto de derechos con capacidad de incidir en su entorno social.

En suma, esta transformación conceptual se refleja nítidamente en la redefinición de los propósitos formativos del sistema educativo. Mientras la educación cívica tradicional se agotaba en la transmisión de conocimientos sobre la organización del Estado, el modelo actual propone formar ciudadanos capaces de desenvolverse como sujetos de derechos y responsabilidades, que analicen y evalúen la realidad social, y que promuevan el bien general (Ministerio de Educación, 2017). Este replanteamiento demuestra el tránsito, en favor del estudiante, de la pasividad receptiva a la acción transformadora, a través de una formación para la ciudadanía activa, bajo el enfoque por competencias, particularmente la competencia ciudadana. Este enfoque implica una disposición para escuchar al otro y proponer

conjuntamente alternativas de solución, lo que demanda enseñar con el ejemplo por parte de todo el equipo docente y la comunidad educativa (Ministerio de Educación, 2013).

A nivel regional, este cambio no es un hecho aislado. Los currículos escolares en Latinoamérica han experimentado una evolución gradual hacia enfoques que privilegian la convivencia, la deliberación y la participación. Según Cox et al. (2014), se observa una expansión temática y formativa en los países de la región, donde el currículo no solo plantea la transmisión de conocimientos, sino que prioriza el desarrollo de habilidades y actitudes.

2.2 Definición de "competencias ciudadanas"

Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y habilidades que habilitan al individuo para actuar de manera constructiva en unasociedad democrática. De acuerdo con el modelo propuesto por Chaux et al. (2004), estas competencias no son meramente teóricas, sino que se evidencian en la práctica a través de la acción ciudadana. El autor comprende las competencias ciudadanas como la sinergia de 5 competencias:

Conocimientos. - El individuo maneja información básica sobre derechos, deberes y el funcionamiento del sistema democrático.

Competencias cognitivas. – Activa procesos mentales como la toma de perspectiva (comprendiendo el punto de vista del "otro"), la interpretación de intenciones y el pensamiento crítico.

Competencias emocionales. – Maneja capacidades para identificar y manejar sus propias emociones, y demuestra empatía (comprender lo que "otros" sienten).

Competencias comunicativas. – Se desenvuelve con habilidades tales como escucha activa, asertividad y argumentación, con el fin de establecer diálogos constructivos.

Competencias integradoras. - Articula las competencias anteriores en la práctica, como la capacidad para manejar conflictos de forma pacífica y la generación de soluciones creativas.

Esta articulación de competencias demanda, además, un ambiente democrático que actúe como facilitador para que el ciudadano movilice estos recursos en la práctica.

Por su parte, la UNESCO (2015) expande el concepto hacia la "Educación para la Ciudadanía Mundial" (ECM). La ciudadanía mundial debe lograr competencias que permitan a los educandos entender los vínculos entre lo local y lo global, desarrollando un sentido de pertenencia a una humanidad común y actuando de forma responsable para lograr un mundo más pacífico y sostenible. Esta perspectiva incluye el respeto por la diversidad, la responsabilidad frente al cambio climático y la justicia social global.

Si bien las definiciones varían en su alcance (desde lo individual a lo global), ambas convergen en la capacidad ciudadana para incidir en su entorno, local o global. En el nivel secundaria de la Educación Básica Regular, se busca que el estudiante sea capaz de convivir en el aula y de proyectar su acción hacia problemas de su comunidad, tal como lo explicita el enfoque de "ciudadanía activa" analizado previamente.

En el escenario nacional, la educación logró un hito al definir las competencias ciudadanas como un ejercicio de "ciudadanía democrática e intercultural" (Ministerio de Educación, 2013). Asimismo, consolida lo referente a la ciudadanía:

... ésta se ejerce, es una práctica, una vivencia; en suma, es activa. Y de ahí se deriva una exigencia y una característica adicional: no es posible ejercer una ciudadanía activa si no se logra un compromiso ético con el otro, con el entorno social y con el medio natural. Este rasgo ético de la ciudadanía se nutre de la justicia, se enmarca y se mida desde los Derechos Humanos (fundamento constitutivo del Estado peruano), y se enriquece en el encuentro genuino con el otro, reconociéndolo como sujeto de derecho, como legítimo otro. Elementos, todos ellos, que ofrecen mayores posibilidades de generar un pacto social sólido y consolidado, sin duda el mejor antídoto contra la violencia. (p. 13).

De esa manera, se promueven valores como la justicia, la equidad, la solidaridad y la ética, para formar ciudadanos comprometidos con el bien común, que sean agentes de cambio y aporten al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

Así también, Ministerio de Educación (2013) desarrolla el concepto de "competencias ciudadanas", las cuales se operativizan en tres líneas de acción: Primera, "Convive democrática e interculturalmente", la cual se centra en la convivencia basada en el reconocimiento de los demás como sujetos de derechos. Segunda, "Delibera democráticamente", lo que permite construir consensos sobre asuntos públicos. Tercera, "Participa democráticamente", la cual lleva a la acción política efectiva (pp. 27-34).

Por ende, la formación para la ciudadanía no es meramente la adquisición de conocimientos cívicos, sino el desarrollo de capacidades y competencias para la convivencia, deliberación y participación en beneficio de todos. Esto requiere que las escuelas se conviertan en espacios de entrenamiento constante en ciudadanía activa, a través de situaciones auténticas.

Por su parte, Ministerio de Educación (2022) profundiza en las competencias de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) para su comprensión e implementación. Se sugiere que al desarrollar las competencias del área de DPCC, se debe promover el desarrollo de las competencias transversales y enfoques transversales. Por lo que resulta fundamental conocer las competencias transversales (Gestiona su aprendizaje de manera autónoma, Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC) y comprender los enfoques transversales (Derechos, Inclusivo o de atención a la diversidad, Intercultural, Igualdad de género, ambiental, Orientación al bien común y

Búsqueda de la Excelencia) para su aplicación en las experiencias de aprendizaje en el área, y alcanzar el perfil de egreso indicado para los estudiantes.

Por lo tanto, es fundamental evidenciar que la estructura propuesta en Ministerio de Educación (2013) es la "columna vertebral" de la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" del CNEB. Entonces, existe un vínculo genético y conceptual entre las competencias ciudadanas de las Rutas del Aprendizaje (Ministerio de Educación, 2013) y la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" del CNEB (Ministerio de Educación, 2017), como se analiza a continuación:

De la convivencia a la interacción: La dimensión de "Convive democrática e interculturalmente" de las Rutas ha evolucionado hacia la capacidad de "Interactúa con todas las personas" del CNEB, reforzando el enfoque intercultural y la defensa de los derechos humanos en cualquier contexto social.

El papel de la deliberación: Lo que en 2013 se propuso como el eje de "Delibera democráticamente", el Currículo Nacional actual lo ratifica como una capacidad "Delibera sobre asuntos públicos", que exige al estudiante ir más allá de la opinión personal para usar fuentes de información y principios éticos.

La participación como acción: Ambas fuentes coinciden en que la competencia ciudadana se completa solo en la participación. Mientras que en Ministerio de Educación (2013) se hablaba de "Participa democráticamente", en el CNEB y las orientaciones de Ministerio de Educación (2022) lo amplían en la aplicación de acciones concretas que promuevan el bienestar general.

Por lo tanto, este análisis demuestra que la definición peruana de competencias ciudadanas es un constructo maduro que ha transitado hacia un modelo de desempeño práctico, lo cual justifica plenamente por qué el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es la metodología idónea para movilizar todos estos recursos en el aula.

2.3 La competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común"

La competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" representa la materialización del enfoque de la "ciudadanía activa" en nuestro sistema educativo. De acuerdo con el Currículo Nacional de Educación Básica, esta competencia implica que el estudiante actúe en la sociedad reconociéndose como un sujeto de derechos, consciente de sus deberes y abierto al diálogo intercultural, que toma posición sobre los problemas públicos y se involucra (Ministerio de Educación, 2022). Según lo analizado previamente, esta competencia no es una mera suma de conocimientos cívicos, sino un saber actuar reflexivo y ético que busca la transformación positiva del entorno social. Para lograrlo, el estudiante moviliza de manera articulada cinco capacidades que pasan de la interacción interpersonal hasta la acción social.

Primera, la capacidad 'Interactúa con todas las personas' se sustenta en el reconocimiento de la dignidad intrínseca de cada individuo y la defensa de los derechos humanos. Esta capacidad exige que el estudiante trascienda la tolerancia pasiva para lograr una valoración real de la diversidad, cuestionando prejuicios y estereotipos que vulneran la convivencia.

Más allá del respeto formal, esta capacidad exige lo que Nussbaum (2010) denomina la capacidad de entender el mundo desde la perspectiva de un 'otro' diferente. La autora sugiere que el reconocimiento de la dignidad del otro no es una actitud espontánea, sino una habilidad que se desarrolla al enfrentar la singularidad, lo que permite que el estudiante se integre en grupos colaborativos sin anular la identidad del prójimo.

Segunda, la capacidad 'Construye normas y asume acuerdos y leyes' implica que el estudiante comprenda el sentido de las reglas no como imposiciones externas, sino como acuerdos necesarios para el bienestar general. Bajo este enfoque, se promueve que el estudiante participe activamente en la formulación de normas de convivencia dentro del aula y la escuela, con base en principios democráticos (Ministerio de Educación, 2012).

Según Rovira y García (1998), la participación de los estudiantes en la creación de sus propias reglas de convivencia es fundamental para transitar de una moral heterónoma (obedecer por miedo al castigo) a una autonomía democrática. Entonces, esta capacidad desarrolla la autonomía moral y el respeto por la legalidad democrática, habilidades que se fortalecen cuando el estudiante experimenta la autorregulación y la responsabilidad compartida en entornos de aprendizaje organizados.

Tercera, la capacidad 'Maneja conflictos de manera constructiva' se centra en el uso del diálogo y la negociación como herramientas para transformar situaciones de tensión en oportunidades de aprendizaje. El Ministerio de Educación (2022) señala que esta capacidad requiere que el estudiante ejerza el rol de mediador, haciendo uso de la negociación y el diálogo en la búsqueda de soluciones creativas y pacíficas a los conflictos.

Para Lederach (2009), el reto no es eliminar el conflicto, sino transformarlo. Esta capacidad implica que el estudiante desarrolle habilidades de negociación y mediación para encontrar soluciones donde todas las partes se sientan reconocidas. Su importancia reside en que evita que la discrepancia derive en violencia, convirtiendo el aula en un laboratorio pacífico donde la divergencia de opiniones se gestiona a través del diálogo y la búsqueda de intereses compartidos.

Cuarta, la capacidad 'Delibera sobre asuntos públicos' constituye el componente más cognitivo y crítico de la competencia. Supone que el estudiante investigue, analice y evalúe diversas posturas sobre problemas que afectan a la comunidad, basando sus argumentos en principios democráticos y fuentes de información confiables (Ministerio de Educación, 2022). Gozálvez (2012), según cita Gil Cantero (2012), sostiene que la educación cívica mediática debe fomentar un juicio crítico reflexivo que permita a la ciudadanía fortalecer su condición humana frente a nuevas

formas de manipulación. Entonces, esta capacidad prepara al estudiante para la investigación profunda y el debate razonado, procesos fundamentales para la toma de decisiones informada.

Quinta, la capacidad 'Participa en acciones que promuevan el bienestar común' representa la cúspide de la competencia, donde el pensamiento se traduce en agencia. Aquí, el estudiante debe proponer, planificar y ejecutar inciativas colectivas orientadas a resolver problemas específicos de su entorno escolar o local (Ministerio de Educación, 2017). Según el modelo de Trilla y Novella (2001), la participación auténtica en la escuela es aquella donde el estudiante tiene capacidad de decisión y ejecución, y no solo de presencia. Entonces, esta capacidad fomenta el compromiso cívico y el liderazgo democrático, permitiendo que el estudiante se perciba a sí mismo como un agente de cambio capaz de generar un impacto real.

Finalmente, es importante precisar que, si bien el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) tiene un carácter holístico capaz de dinamizar diversas competencias del CNEB (incluyendo la competencia "Construye su identidad" en DPCC, así como las competencias "Construye interpretaciones históricas", "Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente", "Gestiona responsablemente los recursos económicos" en Ciencias Sociales), la presente investigación se centra estratégicamente en la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común". Esta delimitación responde a la necesidad de profundizar en el vínculo del ABP y las capacidades de 'Convive y participa'.

En suma, la educación peruana forma para la ciudadanía, mediante esta competencia, para lograr ciudadanos democráticos, responsables y comprometidos con su comunidad, que valoran la dignidad humana y respetan la diversidad en todas sus formas, se relacionan de manera pacífica y solidaria con los demás, utilizando el diálogo como herramienta para resolver conflictos. Asimismo, participan activamente en los procesos democráticos tanto en la escuela como en otros espacios sociales, ejerciendo sus derechos y cumpliendo con sus deberes de manera consciente (Ministerio de Educación, 2017).

2.4 Las fases del ABP como vehículo para la deliberación y participación democrática

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye el motor de ejecución idóneo para el enfoque de "ciudadanía activa" propuesto por el Programa Curriuclar. Mientras que el enfoque por competencias busca que los estudiantes movilicen recursos para actuar ante situaciones reales (Ministerio de Educación, 2017), el ABP ofrece el marco metodológico para que dicha acción no sea simulada, sino auténtica. Contreras-Basurto et al. (2024) sostiene que esta metodología permite desarrollar habilidades, a través de proyectos contextualizados y transversales, para realizar investigaciones, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la autonomía, la creatividad.

En esta sinergia, la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" encuentra en las fases del ABP el escenario natural para su despliegue integral. A

En esta sinergia, las capacidades de la competencia 'Convive y participa' son favorecidas con la metodología del ABP, en sus diferentes fases. A diferencia de las metodologías tradicionales, el ABP exige una movilización constante de las capacidades de esta competencia, las cuales se entrelazan con las etapas del proyecto.

Fase 1: Lanzamiento y acercamiento inicial

La fase de lanzamiento y acercamiento inicial en el ABP constituye el detonante fundamental para activar la capacidad de "Delibera sobre asuntos públicos" de la competencia 'Convive y participa'. Al confrontar al estudiante con una "pregunta reto" o situación significativa arraigada en su realidad inmediata, la metodología propicia el tránsito desde la opinión superficial hacia la indagación profunda. En consecuencia, la deliberación no es meramente un intercambio de ideas, sino es una capacidad cognitiva y habilidad social, que predispone al estudiante a evaluar su incidencia en problemáticas de su comunidad bajo principios democráticos.

La investigación en Castro Valle et al. (2023) respalda este proceso, mediante un estudio de enfoque cuantitativo y diseño experimental con 60 estudiantes de segundo grado del nivel secundario, aplicando la metodología del ABP en el desarrollo de las capacidades cognitivas de los estudiantes. Sus hallazgos demostraron la existencia de diferencias estadísticas significativas en los resultados obtenidos: estudiantes que estaban en nivel inicio pasaron del 73.3 % a un 23.3 %, estudiantes que se encontraban en el nivel en proceso pasaron de un 20 % a un 50 % y estudiantes del nivel logrado pasaron de un 6.7 % a un 26.7 %. Por lo tanto, la estrategia del ABP influye de forma positiva en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, específicamente, los estudiantes mejoraron su capacidad de pensamiento estructurado, de juzgar enunciados y discernir opciones para la toma de decisiones.

Estos resultados validan al ABP como el soporte técnico que posibilita una deliberación informada, ya que al potenciar el juicio crítico, el estudiante adquiere la capacidad de abandonar juicios basados en prejuicios y comienza a utilizar el análisis riguroso y los principios democráticos para abordar los asuntos públicos que se presentan en el proyecto.

Fase 2: Investigación y acción

En la fase de investigación y acción, el ABP dinamiza de forma simultánea las capacidades de "Interactúa con todas las personas", "Construye normas y asume acuerdos y leyes" y "Maneja conflictos de manera constructiva" de la competencia 'Convive y participa'. En este proceso, el trabajo colaborativo cobra preponderancia y genera una interdependencia positiva dentro del aula. En estas condiciones, el estudiante reconoce la dignidad y la igualdad de derechos de todas las personas, valorando todas las opiniones como insumo para el proyecto. Además, la organización de grupos de trabajo y la distribución de roles impulsa la construcción de acuerdos y pautas de trabajo,

que permitirá a los estudiantes lograr sus metas para el proyecto. Por lo tanto, durante esta etapa, los estudiantes consolidan habilidades cognitivas de indagación y competencias socioemocionales, tales como empatía, escucha activa y regulación de emociones.

La investigación en Segovia Borja et al. (2024) respalda de forma empírica que a través del ABP se mejoran las competencias relacionadas con la cooperación, empatía y autorregulación emocional, fundamentos para la capacidad "Interactúa con todas las personas". Sus hallazgos demuestran que la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) responde a las necesidades de una educación inclusiva y contextualizada. Además, el ABP es una herramienta que propicia el desarrollo socioemocional de los estudiantes, cuya adquisición de habilidades favorecen el aprendizaje y prepara a los estudiantes para la interacción efectiva en entornos sociales complejos. Esto genera un espacio de integración social, en el que la asertividad, confianza y sentido de pertenencia con el equipo motivan el proceso de aprendizaje. Por eso, la implementación progresiva del ABP en la etapa escolar contribuye el aprendizaje colaborativo y el desarrollo personal.

La investigación en Villanueva Morales et al. (2022) proporciona evidencias sobre el desarrollo de habilidades transversales, como la comunicación y el trabajo colaborativo, base para la capacidad "Construye normas y asume acuerdos y leyes". Con respecto a la habilidad de comunicación, las dimensiones evaluadas fueron comunicación efectiva y explicación, cuyos hallazgos muestran un hallazgo en su desarrollo. Con respecto a la habilidad de trabajo colaborativo, también muestran un aumento en las observaciones inicial y final. Además, el ABP evidencia los requerimientos del trabajo colaborativo, tales como el correcto manejo interno del grupo, donde es importante el liderazgo, la resolución de conflictos, la toma de decisiones, etc. De esa manera, se evidencia que el ABP propicia la responsabilidad compartida, en el que los acuerdos son un vehículo para la efectividad de los proyectos.

Por último, la investigación de Argudo Vintimilla et al. (2025) confirma que la percepción de los estudiantes sobre el ABP es que este favorece el trabajo colaborativo, la resolución de conflictos y la autonomía en la toma de decisiones, base para la capacidad "Manejo conflictos de manera constructiva". Los hallazgos demuestran que el ABP favorece de forma positiva el desarrollo de las competencias socioemocionales, como la colaboración, la comunicación asertiva, la empatía y la regulación de emociones, pues el grupo experimental mostró mejoras notables en dichas capacidades. Además, el ABP es una herramienta pedagógica idónea porque responde a los retos actuales de la educación secundaria, y los estudiantes conciben que con esta estrategia consolidarán el trabajo en equipo, la resolución democrática de conflictos y la toma de decisiones con mayor autonomía. De este modo, mediante el ABP se fortalecen habilidades para la vida y la convivencia en el entorno escolar, sean físicos o virtuales.

Fase 3: Comunicación y evaluación

En esta etapa, el ciclo de la competencia 'Convive y participa' se completa con la movilización de la capacidad "Participa en acciones que promuevan el bienestar común". Cabe aclarar que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) aterriza en la presentación de una propuesta de solución ante una problemática auténtica o real de su contexto. La socialización de dichos productos es un ejercicio de iniciativa ciudadana, que permite a los estudiantes reflexionar sobre su propia acción, reconocerse como agente de cambio en su entorno e intervenir en este. Además, la comunicación de sus propuestas hace que el estudiante pase de ser un receptor pasivo a convertirse en un investigador activo, que aporta en el ámbito público, debido al compromiso con la justicia y la democracia participativa.

La investigación en Pérez Guanichi et al. (2024) demuestra que el ABP fusiona conocimientos teóricos y experiencias prácticas que trascienden el aula, logrando competencias críticas y creativas en estudiantes de educación básica, las cuales son base para la agencia y resiliencia que requieren la capacidad "Participa en acciones que promueven el bienestar común", a fin de afrontar los retos del siglo XXI. En ese sentido, el ABP motiva de forma significativa a los estudiantes, captando su interés y compromiso con su proceso de aprendizaje, y desarrollando un sentido de propósito y vínculo con la problemática abordada, dando como resultado la construcción de conocimientos sólidos y significativos. De este modo, la implementación del ABP desarrolla un interés y propósito que posibilita a los estudiantes la generación de propuestas de solución creativas y acordes a los objetivos de aprendizaje.

A modo de síntesis, el recorrido teórico desarrollado en el presente capítulo permite evidenciar una triangulación sólida entre el marco conceptual de las competencias ciudadanas, la estructura técnica de la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" y la operatividad del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Siguiendo el análisis en "embudo" realizado, se concluye que la competencia 'Convive y participa' es la manifestación curricular de las competencias comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras de las "competencias ciudadanas" descritas por la literatura internacional. Además, el ABP es un vehículo para el desarrollo de capacidades y habilidades para la ciudadanía, demostrado por diversas investigaciones experimentales. Entonces, la relación entre estos elementos es complementaria: la teoría define el "qué", el CNEB establece el "para qué", el ABP constituye el "cómo" indispensable para que el perfil de egreso trascienda el plano declarativo y se materialice. La demostración se logró al analizar la competencia 'Convive y participa' en aplicación de las fases del ABP. Según lo expuesto, nuestro sistema educativo promueve la convivencia, deliberación y participación, y estas se logran con metodologías que promueven la autonomía, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y las otras habilidades para la vida. Los hallazgos empíricos citados en este apartado demuestran que el ABP actúa como un "simulador democrático" de alta fidelidad, donde el incremento en los niveles de logro de los estudiantes no es producto de la

memorización de datos cívicos, sino del ejercicio constante de la ciudadanía en situaciones de alta demanda cognitiva y social. En este escenario, el error se convierte en aprendizaje y el conflicto en una oportunidad de mediación, cumpliendo así con los estándares de una educación situada y transformadora.

Finalmente, esta monografía sugiere que el ABP es el vehículo idóneo que moviliza, de forma combinada, en diversas situaciones, las capacidades de la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común". Dicha metodología propicia que los estudiantes puedan investigar, deliberar y actuar sobre problemas auténticos o reales, y garantiza la formación ciudadana entendida como el ejercicio de la ciudadanía activa. Mediante el análisis teórico y empírico, se establece un fundamento para afirmar que la implementación del ABP en el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica es una exigencia pedagógica para alcanzar los fines de la educación básica en el siglo XXI. La evidencia presentada hasta este punto cierra el marco conceptual y abre paso a la aplicación práctica de esta propuesta en el contexto escolar.

CONCLUSIONES

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ejerce una influencia en el desarrollo de la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común", actuando como un "simulador democrático" que traslada la teoría ciudadana a la práctica social. La investigación demuestra que esta metodología no solo facilita la adquisición de conocimientos cívicos, sino que fomenta el desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes en los estudiantes. Esta influencia radica en que el ABP moviliza de forma auténtica la "agencia" del estudiante, permitiéndole reconocerse como un sujeto de derechos y un actor político capaz de intervenir en su realidad. Además, el ABP tiene un carácter integrador que impacta en otras áreas curriculares, y su importancia para el área de DPCC reside en su capacidad para operativizar el enfoque de ciudadanía activa mediante la resolución de problemas reales del entorno.

El ABP es una metodología de aprendizaje situado que reconfigura los roles tradicionales del sistema educativo, posicionando al estudiante como protagonista y al docente como facilitador de procesos de aprendizaje complejos. Sus fundamentos residen en el aprendizaje colaborativo, la indagación crítica y la producción de soluciones tangibles. En términos metodológicos, se ha sugerido que su eficacia depende de la rigurosidad de tres fases: a) Lanzamiento y acercamiento al problema, donde se activa la curiosidad e inicia el análisis del problema; b) Investigación y acción, etapa de alta demanda cognitiva y social donde se gestiona la información y se organizan en equipo; y c) Evaluación y reflexión, donde la socialización permite al estudiante reflexionar y valorar el impacto de sus acciones en el bienestar común.

Existe una correlación directa entre las fases del ABP y las capacidades de la competencia "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común" del CNEB, según que:

En la fase de lanzamiento, se dinamiza la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos al investigar problemas auténticos y situados.

En la fase de investigación y acción, el trabajo colaborativo actúa como el escenario natural para desarrollar las capacidades de interactuar con todas las personas, construir normas y acuerdos y manejar conflictos de manera constructiva a través del diálogo asertivo.

En la fase de evaluación y reflexión, se consolida la capacidad de participar en acciones que promuevan el bienestar común, permitiendo que el estudiante evalúe su eficacia política.

Este análisis permite evidenciar que el ABP es el vehículo pedagógico destacable para que las competencias ciudadanas se manifiesten de forma integral, permitiendo que habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras se pongan al servicio de la construcción de una sociedad más justa y democrática.

REFERENCIAS

Argudo Vintimilla, M. L., Tuba Quilli, G. N., Guerrero Guerrero, J. M., Cabrera Carchipulla, M. V., Valarezo Paredes, M. del C., & Cuenca Ochoa, R. C. (2025). El impacto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de competencias socioemocionales en educación secundaria. Revista Latinoamericana de Calidad Educativa, 2(4), 10–16. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10402636

Castro-Valle, L. A., Terrones-Marreros, M. A., Duran-Llaro, K. L., & Oscar-Santiago, G. M. (2023). Estrategia aprendizaje basado en proyectos para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8(2). https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2868

Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). Competencias ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Ministerio de Educación Nacional. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de psicología. Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales CESO.

Contreras-Basurto, A., Valenzuela-Ramírez, S. G., & Rivera-Landeros, E. A. (2024). Aprendizaje basado en proyectos, como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún, 11(21). https://doi.org/10.29057/escs.v11i21.11735

Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J., Miranda, D., Bonhomme, M. (2014). Educación ciudadana en América Latina:

Prioridades de los currículos escolares. UNESCO. Oficina Internacional de Educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227975

Cox, C., Jaramillo, R. y Reimers, F. (2005). Educar para la Ciudadanía y la Democracia en las Américas: Una agenda para Acción. Banco Interamericano de Desarrollo. Departamento de Desarrollo Sostenible: División de Estado, Gobernabilidad y Sociedad Civil. https://publications.iadb.org/es/publicacion/14868/educar-para-la-ciudadania-y-la-democracia-en-las-americas-una-agenda-para-la

Cyrulies, E., & Schamne, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos: Una capacitación docente vinculante. Páginas de Educación, 14(1). https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2293

Flores, M. G., Jumbo, L. E., Tréboles, J. E. & Farinango, V. J. (2024). Aprendizaje Basado en Proyectos en la Enseñanza de las Ciencias Sociales: Desarrollando Competencias Cívicas y Ciudadanas. Reincisol., 3(6). https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4235-4247

Gil Cantero, F. (2014). Gozálvez, V. (2012). Ciudadanía mediática. Una mirada educativa. (Madrid, Dykinson) 223 pp. Revista Española de Pedagogía, 72(257), 189–192. Recuperado a partir de https://revistas.unir.net/index.php/rep/article/view/6589

Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). Setting the standard for project based learning. ASCD. https://www.google.com.pe/books/edition/Project_Based_Teaching/S1lxDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1

Lederach, J. (2009). El pequeño libro de la transformación de conflictos. Good Books. https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2022/06/libro-transformacion-de-conflictos.pdf

Lobo, A. (2025, mayo 23). Aprendizaje Basado en Proyectos: Qué es, Cómo Aplicarlo y Ejemplos Prácticos. Actos En La Escuela. https://actosenlaescuela.com/aprendizaje-basado-en-proyectos/

Mergendoller, J. & Maxwell, N. (2016). Managing Project Based Learning: Principles from the Field. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 10(2). http://dr-hatfield.com/science_rules/articles/Managing%20Project%20Based%20Learning.pdf

Ministerio de Educación (2013). Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural. En "Rutas del aprendizaje". Biblioteca Nacional del Perú.

Ministerio de Educación (2016). Educación Básica Regular. Programa Curricular de Educación Secundaria. MINEDU.

Ministerio de Educación (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica Regular. MINEDU.

Ministerio de Educación (2019). El Perú en ICCS 2016: Informe nacional de resultados. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6794/El%20Per%c3%ba%20en%20ICCS%202016%20informe%20nacional%20de%20resultados.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Educación (2022). Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica. MINEDU. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8795?show=full

Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz discusiones. https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/2021-09/Nussbaum%20-%20Sin%20fines%20de%20lucro.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Educación para la ciudadanía mundial: Preparar a los educandos para los desafíos del siglo XXI. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993

Pérez de Albéniz, A., Fonseca Pedrero, E., & Lucas Molina, B. (Coords.). (2021). Iniciación al aprendizaje basado en proyectos: Claves para su implementación. Universidad de La Rioja. (Caps. 1, 2 y 7). https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=785222

Pérez Guanuchi, J. K., Yánez Sarango, L. M., Loor Párraga, M. C., & Mina Bravo, V. C. (2024). El impacto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades críticas y creativas en estudiantes de educación básica. Revista De Educación, Ciencia Y Tecnología, 10. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8267/pdf

Rovira, J. y García, M. (1998). La educación moral en la escuela: Teoría y práctica. Editorial Edebé. https://es.scribd.com/document/449823488/Puig-y-Martin-La-Educacion-Moral-en-la-Escuela-pdf

Sánchez, J. M. (s. f.). Qué dicen los estudios sobre el aprendizaje basado en proyectos. Actualidad Pedagógica. https://www.estuaria.es/wp-content/uploads/2016/04/estudios_aprendizaje_basado_en_proyectos1.pdf

Segovia Borja, C., Sarasti Guato, N., Aguayo Chiluisa, W., Toaquiza Tasinchano, V., & León León, L. (2024). El impacto de las estrategias de aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas en estudiantes de educación básica. Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.17230671

Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. Autodesk Foundation. https://tecfa.unige.ch/proj/eteach-net/Thomas_researchreview_PBL.pdf

Trilla, J., y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. Revista Iberoamericana de Educación, (26), 137-164. https://doi.org/10.35362/rie260986

Villanueva Morales, C., Ortega Sánchez, G., & Díaz Sepúlveda, L. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 21(45), 433-445. https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022