



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Desarrollo
de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad,
Lima, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Seminario Socola de Ariza, Elena (orcid.org/0000-0001-7636-9443)

ASESOR:

Mg. Medina Gamero, Aldo Rafael (orcid.org/0000-0003-3352-8779)

COASESOR:

Mg. Torres Cañizalez, Pablo César (orcid.org/0000-0001-9570-4526)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje.

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Apoyo a la Reducción de brechas y Carencias en la Educación
en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a mis hijos, y a mi esposo quienes con su cariño y apoyo incondicional me impulsan siempre a ser mejor.

A mi hermano Javier que desde el más allá gozará por mis logros.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme fortaleza cada día.

A la Universidad por brindar la oportunidad de crecer profesionalmente.

A mis maestros por su paciencia y exigencia para el buen desarrollo de esta investigación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	II
Agradecimiento	III
Índice de contenidos	IV
Índice de tablas	V
Resumen	VI
Abstract	VII
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	23
3.1. Tipo y diseño de investigación	23
3.2. Variable y operacionalización	24
3.3. Población, muestra y muestreo	26
3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos.	27
3.5. Método de análisis de datos	30
3.6. Aspectos éticos	31
IV. RESULTADOS	32
V. DISCUSIÓN	41
VI. CONCLUSIONES	46
VII. RECOMENDACIONES	47
REFERENCIAS	48
ANEXOS	57

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Frecuencia y porcentaje del ABP y Habilidades Blandas</i>	32
Tabla 2 <i>Frecuencia y porcentaje de las Dimensiones</i>	33
Tabla 3 <i>Prueba de Kolmogórov-Smirnov para la muestra</i>	35
Tabla 4 <i>Resultados de correlación entre las variables</i>	36
Tabla 5 <i>Prueba de ajuste y pseudo R cuadrado de las variables</i>	37
Tabla 6 <i>Correlación entre la variable ABP con cada dimensión.</i>	38
Tabla 7 <i>Resultados de regresión logística</i>	39

RESUMEN

El estudio realizado tuvo como objetivo determinar la influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; basándose en dos conceptos importantes; el primero que define al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como un método centrado en el alumno que promueve el logro de conocimientos relevantes y, el segundo que describe a las Habilidades Blandas (HB) como el conjunto de características y competencias personales que permiten la interacción de manera efectiva. La metodología utilizada en esta investigación fue de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, un nivel explicativo y un diseño no experimental. Se trabajó con una muestra de 160 estudiantes del primer ciclo de una Universidad Privada, con quienes se aplicó la técnica de la encuesta de manera virtual. Los datos fueron recogidos a través de dos cuestionarios que previamente obtuvieron una confiabilidad de 0.89 y 0.92 respectivamente y, luego fueron procesados con el sistema de SPSS V26. Obteniendo como resultados un nivel de Sig de 0,001 y una correlación de 0,529; demostrándose una correlación significativa. Asimismo se obtuvo el R^2 de 0.297 (29,7%). Llegando a la conclusión que existe influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el desarrollo de Habilidades Blandas.

Palabras clave: Aprendizaje basado en problemas, habilidades blandas, método, trabajo colaborativo, características interpersonales.

ABSTRACT

The objective of the study carried out was to determine the influence of Problem-Based Learning on the Development of Soft Skills in the Students of a University, Lima, 2022; based on two important concepts; the first that defines Problem-Based Learning (PBL) as a student-centered method that promotes the achievement of relevant knowledge and the second that describes Soft Skills (HB) as the set of personal characteristics and competencies that allow the interaction effectively. The methodology used in this research was basic type, with a quantitative approach, an explanatory level and a non-experimental design. We worked with a sample of 160 students of the first cycle of a Private University, with whom the survey technique was applied virtually. The data was collected through two questionnaires that previously obtained a reliability of 0.89 and 0.92 respectively, and were then processed with the SPSS V26 system. Obtaining as results a Sig level of 0.001 and a correlation of 0.529; demonstrating a significant correlation. Likewise, the R^2 of 0.297 (29.7%) was obtained. Coming to the conclusion that there is an influence of Problem-Based Learning in the development of Soft Skills.

Keywords: Problem-based learning, soft skills, method, collaborative work, interpersonal characteristics.

I. INTRODUCCIÓN

Mundialmente, los estudios universitarios experimentan cambios radicales para lograr diferenciarse de la enseñanza del siglo anterior. El mundo entero apuesta por la formación teórica – práctica, pero sobre todo exige que los centros de estudio superior elaboren sus diseños de enseñanza encaminados al fortalecimiento del aspecto integral de los educandos; así se deja de lado la transmisión pasiva de los conocimientos en donde el profesor era la única fuente del saber.

Actualmente, se acoge metodologías más activas, que se dirigen a conseguir mejor preparación tanto teórica como práctica dentro de cada carrera universitaria; sin embargo, la sociedad actual, no sólo requiere de profesionales muy bien formados en su área; sino, que también solicita personas con habilidades individuales y sociales; seres que sean más humanos, con aptitudes para relacionarse con los demás, capaces de trabajar en comunidad, respetando y valorando su entorno.

Al hacer mención de estas tácticas dinámicas, algunos autores afirman que el Abp (Aprendizaje Basado en Problemas) se ha llegado a posicionar como una estrategia idónea que consigue aprendizajes con sentido. Así, Vargas-Rodríguez, et al. (2021) expone que el ABP-PBL, siglas en inglés- tiene el potencial de mejorar los estados del conocimiento permitiendo la formación del pensamiento crítico y el desarrollo del interés por parte de los alumnos.

Las sociedades en su totalidad buscan que el agente activo económicamente pueda trabajar en equipo en miras de conseguir el bienestar general. Al respecto, Obispo (2021) considera que aquellas actitudes relacionadas con valores y habilidades son parte del individuo pero que se van adquiriendo con las experiencias vividas.

En institutos y universidades, la forma de enseñanza activa ha sido acogida como una alternativa importante para brindar al educando una nueva manera de aprender. Los diversos estudios que se han realizado en muchos países acerca de la metodología abp demuestran una clara influencia en el logro de los aprendizajes; aunque, autores como Sandoval (2018) consideran que el método por sí solo no ofrece buenos resultados; que requiere de docentes capacitados que dominen

técnicas para incentivar en el estudiante el desarrollo de diversas habilidades intrapersonales que le permitan conseguir con éxito los aprendizajes; así como también requiere de estudiantes que hayan desarrollado capacidades de investigación y de ayuda mutua. Por ello, se califica al abp como el método que necesita capacidades de la investigación y dominio en el desarrollo de estrategias que conlleven a la consecución de diversas habilidades.

Del mismo modo, Cardoso-Espinosa et al. (2019) indican que con la metodología ABP se asumen diversas aptitudes, sobre todo la cooperación y la toma de decisiones, en consecuencia se admite que repercute en los alumnos de manera positiva logrando en ellos la adquisición de un gran bagaje de conocimientos con facilidad, necesario para desenvolverse en las profesiones respectivas.

Como ya se ha hecho mención, la educación superior actualmente tiene la misión de entregar a la sociedad profesionales capaces no sólo en el ámbito cognitivo, sino que posean también habilidades que les ayuden a mejorar la interrelación con sus pares y de esa manera sean creadores y partícipes de un campo de trabajo armonioso y, sobretodo que les ayude a ser mejores personas.

América Latina no se queda atrás y también busca una educación superior activa; por ello, la utilización de estrategias educativas que generen conflicto en los estudiantes es la mejor opción. En ese sentido, Duque y Largo (2021) en su investigación, concluyen que la herramienta más apropiada que permite dar al estudiante un papel activo es el ABP, mediante la cual se abordan problemas reales y permite generar soluciones involucrando una serie de habilidades que facilitan el aprendizaje autónomo y un apropiado desenvolvimiento de trabajos en equipo. Sin embargo, autores como Thorndahl y Stentoft (2020) afirman que a pesar de las múltiples investigaciones sobre abp y pensamiento crítico, aún no existe una explicación contundente de la relación entre estas variables.

Ahora bien, en nuestro entorno nacional, el Perú también requiere de personas formadas íntegramente con la capacidad de poder brindar lo mejor de sí en cualquier área de trabajo; y, sobre todo, que puedan competir a nivel global. En este aspecto, cabe citar a Flores y Rondón (2021), manifiestan en su estudio que esta metodología activa, permite movilizar saberes con el propósito de lograr

planificar diversas actividades que con cooperación dentro de un trabajo en equipo llevan a conseguir la solución del problema.

En este contexto la aplicación de técnicas que conlleven a buscar soluciones posibilitan un aprendizaje directamente relacionado con la realidad del estudiante, permitiéndole comprender mejor los contenidos y sobre todo a desarrollar un pensamiento crítico reflexivo. Por ello, las diversas universidades trabajan desde el primer ciclo con los estudiantes de pregrado; pero para lograr resultados favorables, Luy-Montejo (2019), considera que primero se deben identificar las competencias que traen los estudiantes y recién después se introduce al estudiante en el ABP y, así puede comprender el proceso y las condiciones necesarias que requiere un trabajo colaborativo del cual forma parte esta metodología acción.

Se tiene presente que en la realidad peruana aún se dista mucho de llegar a la etapa universitaria con habilidades interpersonales logradas; evidenciándose esto durante los primeros ciclos, pues en su gran mayoría los estudiantes no llevan consigo habilidades para desenvolverse en fácilmente en dinámicas de trabajo recíproco y de ayuda mutua. Se entiende entonces que durante la etapa escolar, la adquisición de habilidades blandas o aptitudes socioemocionales se encuentra en segundo plano; si bien es cierto, durante la etapa escolar se emplean metodologías en donde el aprendiz es un ser activo, éstas llevan el propósito de buscar aprendizajes cargados de mucho significado; más no hay un especial interés explícito en despertar o formar destrezas para la vida (Cadillo, et al. 2021).

Por tanto, se parte de la consideración que los alumnos de la educación media muchas veces no han logrado adquirir habilidades para llevar a cabo un trabajo autónomo y colaborativo eficiente. Por lo que, cabe plantearse si realmente con la metodología acción se logran desarrollar habilidades para la vida. En tal sentido, se investigará la influencia del abp como método activo en la consecución de las habilidades blandas. Por ello, la pregunta principal formulada en este estudio es ¿Cuál es la influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022?

Asimismo la problemática específica se planteó teniendo en cuenta cada una de las dimensiones propuestas para la variable abp; por consiguiente, los problemas específicos son: ¿Cuál es la influencia del ABP en el desarrollo del pensamiento crítico en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022?, ¿Cuál es

la influencia del ABP en el desarrollo del trabajo colaborativo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022?, ¿Cuál es la influencia del ABP en el liderazgo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022? y ¿Cuál es la influencia del ABP en la comunicación asertiva de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022?

Previamente se ha señalado la existencia de diversos estudios que demuestran la eficacia de esta metodología activa, objeto de la investigación; además se evidencia su importancia en lograr desarrollar las habilidades blandas como resultado de un trabajo colaborativo; y, en ese contexto, se presenta la justificación teórica ya que, se muestra las definiciones de cada una de las variables, destacando que el ABP es una metodología importante que no solo desarrolla habilidades cognitivas sino también se torna importante para la formación de diversas características que ayudan al estudiante a interrelacionarse, creando así un compromiso de trabajo en el aula.

Dentro de esta justificación teórica cabe mencionar los aportes del abp como metodología de trabajo que lleva consigo una secuencia en la manera de ejecutarlo, las cuales buscan el desencadenamiento de ciertas habilidades con un fin práctico que es despertar el interés del educando por el aprendizaje. Esta metodología parte del planteamiento del problema, teniendo como base ejemplos propuestos por el docente para dar paso a la identificación de los objetivos de aprendizaje. En equipo se indaga para dar posibles soluciones al problema planteado; y, por último debe haber un análisis sobre la labor desarrollada.

Por tanto, esta forma de trabajo educativo es considerada una innovación en la Educación Universitaria, porque el estudiante se encuentra en constante actividad, de tal manera que los aprendizajes le resulten atractivos y fáciles de adquirir, propiciando con ello el descubrimiento de habilidades para lograr potenciarlas sin dejar de lado la búsqueda del incremento o perfeccionamiento del análisis y la reflexión. Por consiguiente, se plantea la justificación de esta investigación mostrándose las definiciones de cada variable y poder así conocer si realmente existe influencia entre ellas.

Igualmente, existe una justificación metodológica porque se ha elaborado un instrumento para cada variable; por ello, estos instrumentos se convierten en el elemento más importante que recogerá la información necesaria y así poder determinar la influencia de la variable independiente en la consecución de las

habilidades blandas; los mismos que pueden servir para otras investigaciones que se desarrollen en otros ámbitos. Así también, se hace mención de la justificación práctica pues, se permite demostrar si el abp influirá directamente en la adquisición y afianzamiento de habilidades blandas tan importantes en la formación integral del estudiante universitario, sobretodo, dentro de la problemática de nuestro país, de tal manera que el estudiante desarrolle ciertas habilidades que le lleven a plantear soluciones a problemas propuestos así como a relacionarse mejor con sus pares.

Vale decir que estas capacidades que se logran adquirir a través de formas de enseñanza activas y dinámicas como el abp permitirán que los graduados respondan a las necesidades de la sociedad; por lo que se plantea como objetivo general: Determinar la influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022. Igualmente, se plantea como objetivos específicos: Determinar la influencia del ABP en el desarrollo del pensamiento crítico en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; Determinar la influencia del ABP en el desarrollo del trabajo colaborativo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; Determinar la influencia del ABP en el liderazgo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; y, en último término, Determinar la influencia del ABP en la comunicación asertiva de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Se parte considerando como hipótesis general la existencia de una influencia del ABP en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022. Además, se admite por el momento como hipótesis específicas que Existe influencia del ABP en el desarrollo del pensamiento crítico en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; Existe influencia del ABP en el desarrollo del trabajo colaborativo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; Existe influencia del ABP en el liderazgo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; y, que Existe influencia del ABP en la comunicación asertiva de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Son distintos los estudios realizados teniendo en cuenta las variables de esta investigación. En cuanto a los antecedentes internacionales, se puede mencionar los siguientes:

Lozano (2020) realiza un estudio con el motivo de clarificar lo sustancial que puede ser el método abp basándose en la dinámica de trabajo al buscar soluciones al problema tomando en cuenta las vivencias de los estudiantes. Para ello, aplicó una investigación no experimental de nivel explicativo; recogió y analizó datos a 124 alumnos del nivel superior, quienes refirieron sus experiencias obtenidas al hacer uso de este método. Brindando como resultados el requerimiento de habilidades reflexivas, creativas y analíticas para que se obtenga buenos resultados al aplicar el método abp; asimismo, manifiesta que esta técnica favorece que los alumnos tengan mayor conocimiento de la problemática de su entorno, aportándoles experiencias en beneficio de su formación. Por último, concluye que el camino que recorren los alumnos durante la ejecución de todo el método va haciendo más sólida su formación; a la vez, aclara que es una técnica poco empleada porque los docentes no se encuentran bien preparados para ejecutarla, por lo que, recomienda mayor capacitación para los maestros.

Guerrero (2020) destaca en su objetivo que las habilidades blandas se logran conseguir a través estrategias didácticas; considerando que estas permiten entrenar las capacidades para la vida. El análisis realizado fue no experimental bajo el enfoque de tipo cuantitativo. La población requerida fue de 156 miembros de la entidad de educación, siendo la muestra de tipo aleatoria conformada por 95 personas. Concluye que, los centros de estudios superiores deben utilizar diversas estrategias que motiven a conseguir estas capacidades tan importantes para integrarse en actividades individuales y colectivas con éxito. Recomienda que estos centros cuenten con personal calificado en su aplicación para así generar resultados fructíferos. Igualmente propone que sea política educativa de cada gobierno trabajar en la formación de estas habilidades.

Mendiburo et al. (2021) muestra como propósito de su análisis la repercusión del abp en la configuración de conocimientos y destrezas de futuros docentes. Para tal efecto, aplicaron el enfoque cuantitativo con un diseño de investigación no experimental, transversal, descriptiva y explicativa. Estudio aplicado a 407

estudiantes de la carrera de Educación, mediante instrumentos altamente confiables. Obtuvieron como resultados una correspondencia significativa entre sus variables. Su conclusión indica que al utilizarse la estrategia abp los estudiantes de educación se ven favorecidos porque se les resultó fácil conseguir dominar ciertas materias.

Cárdenas y Castro (2022) parten desde la perspectiva de los agentes educativos y analizan el abp para conocer cuánto beneficio trae a la obtención de habilidades de lectura el abp. Para tal estudio, aplicaron la estadística descriptiva, de enfoque cualitativo y cuantitativo. Fue una investigación de tipo no experimental de corte transversal. Para recoger evidencia utilizaron la técnica de la encuesta. Obtuvieron como resultados que en su gran mayoría los estudiantes y maestros acogen esta metodología para la adquisición de herramientas básicas para la lectura. Llegaron a demostrar que el grupo encuestado manifiestan haber construido sus saberes de manera didáctica y amena; de la misma manera consiguieron progresos en cuanto a la forma de trabajo en equipo. En consecuencia, concluyen que, para el aprendizaje de la lectura se puede emplear este método activo y, sugieren que el método se acoja en la currícula de manera general.

Pérez (2018) en su artículo hace efectiva la intención de demostrar las vivencias al utilizar el abp en un grupo de enseñanza. Es un estudio de tipo descriptivo en donde aplica el diseño experimental. Tuvo como muestra a 42 estudiantes de Pedagogía, a quienes se pretendió perfeccionarles las capacidades de audacia y entereza para decidir. El método fue utilizado durante un trimestre de clases con la finalidad de formar habilidades de trabajo en equipo, consolidar las destrezas de análisis y la creatividad. Al final recogieron las experiencias que obtuvieron tanto maestros como alumnos. Ambos grupos acogieron esta modalidad de trabajo y la calificaron como enriquecedora; llegando a la conclusión que el abp faculta un proceso de EA activo, por lo que brinda las características propias de este método.

Álvarez (2020) dio a conocer que desarrolló una investigación exploratoria con 144 estudiantes universitarios de la carrera de Historia para conocer si con el método abp se podía conseguir competencias propias de los estudios en Historia así como las habilidades blandas. Durante todo el año académico, de una casa de

estudios superiores chilena se llegó a utilizar el método referido. Los datos requeridos para la investigación se recogieron mediante una encuesta. Llegó a obtener como resultados que la totalidad del grupo aceptó con satisfacción el método utilizado durante las clases de diferentes asignaturas; no obstante se manifiesta que también encontró ciertas dificultades porque en un inicio el grupo no tenía conocimiento del método a usarse por lo que demandó mayor carga de trabajo para docente. Finalmente recomendó que la casa de estudios debería implementar con mayor frecuencia el método estudiado para estimular las capacidades de analizar los hechos históricos, las mismas que permiten aprender a analizar y a emitir juicios críticos.

En relación con el tema, sin duda, son muchos los estudios realizados; sin embargo para esta investigación interesa conocer los beneficios del abp sobre todo en el desarrollo de diversas capacidades que sean útiles para el desenvolvimiento no sólo en las aulas universitarias sino que lleguen a trascender una vez que el estudiante haya culminado sus estudios.

En la misma línea, dentro del marco nacional se presenta las siguientes investigaciones:

Morales (2018) publica su artículo con el objetivo de mostrar una relación entre abp y pensamiento crítico. Estudio de tipo experimental explicativo que a través de una comparación entre grupos de diferente año, muestra los beneficios del método en lo relacionado a adquirir destrezas en cuanto al trabajo en equipo y a la investigación; sin embargo, hacen notar que las habilidades del pensamiento crítico no necesariamente las logran; para hacerlo, se requiere del compromiso y un nivel de autoaprendizaje por parte del alumnado. Por lo tanto, concluye que se requiere la dinámica participación del facilitador y un escenario adecuado para que a lo largo de todo el proceso se logren actitudes que favorecen el trabajo colaborativo y sobretodo que se permite potenciar estas capacidades.

Palomo (2022) en su estudio se traza la meta de demostrar la relación del abp con el pensamiento reflexivo y con la crítica que los discentes universitarios puedan tener. De modo que, aplicó su instrumento a una población de 55 estudiantes obteniendo como resultados una relación no tan alta entre las variables. En este trabajo cuasi experimental se recogió la información a través de cuestionarios al inicio y al término de los cursos en los cuales se utilizó el método

mencionado. Se concluyó que los maestros, para lograr desarrollar competencias reflexivas y de análisis, deben tener el conocimiento básico de cómo sugerir el problema; así como también mostró la necesidad de aplicar esta estrategia con el fin de fomentar el raciocinio en los estudiantes.

López (2021) en su estudio tuvo la intención de precisar que el pensamiento crítico puede lograrse utilizando el método del abp. En este escrito se evidencia el método cuasi-experimental. Aplicó la prueba T-student con la finalidad de poner en evidencia que las competencias de análisis y reflexión se pueden llegar a asimilar mediante la aplicación estructurada y eficiente del método abp. Eligió convenientemente los estudiantes con los cuales realizó su estudio. Brindó como resultados que los estudiantes logran ser críticos y reflexivos con la práctica del abp. Asimismo, recomendó que las entidades universitarias implementen este tipo de enseñanza activa para conseguir alumnos críticos y reflexivos; además de capacitar a sus docentes para que promuevan aprendizajes motivadores.

Púñez (2019) en su análisis pretende demostrar que con el método abp se puede desarrollar habilidades propias de la investigación durante la enseñanza de la Historia. Este estudio de enfoque cualitativo se aplicó con estudiantes de educación superior, con quienes se utilizó este método por un periodo de un año, tiempo en el cual se les incentivó a desarrollar habilidades de reflexión y análisis facilitando la comprensión de hechos históricos. Al finalizar el año académico se les aplicó a los alumnos entrevistas para determinar si se habían adquirido las habilidades de colaboración y ayuda mutua, así como también de investigación y reflexión. Llegó a la conclusión que mediante las diversas etapas del abp se va consiguiendo fomentar las habilidades propias del trabajo colaborativo adquiriendo mejores y mayores aprendizajes acerca de la Historia.

Luque et al. (2021) efectuaron el análisis sobre aprendizaje cooperativo con las habilidades sociales para saber si existe relación entre ellas. Eligieron intencionalmente a 93 estudiantes, a quienes aplicaron una encuesta validada mediante la cual recogieron los datos necesarios para la investigación. La información obtenida la trabajaron en base al diseño no experimental. Su hipótesis fue comprobada a través del Chi cuadrado, encontrando una relación directa entre las variables escogidas. Esta exploración correlacional les permitió comprobar que el nivel tanto de habilidades sociales como de aprendizaje cooperativo encontrado

en los estudiantes fue regular; por lo que concluyen que siendo regular las características de sociabilidad que manifiestan, también es regular el nivel de aprender de forma colaborativa. Asimismo encontraron que, dentro de las habilidades sociales con mayor nivel de porcentaje en los alumnos fueron la comunicación, asertividad y autoestima. Estas conclusiones están dadas en referencia a que los estudiantes que practican una forma de trabajo colaborativo pueden llegar a desarrollar habilidades sociales.

En definitiva se puede apreciar que a nivel nacional también se le da la debida importancia al estudio de métodos como el Abp que lleven a conseguir diversas aptitudes o generar aprendizajes más dinámicos y atractivos para los discentes. Por lo tanto, se torna necesario conocer la fundamentación teórica que sustenta esta investigación; y, en relación a la primera variable Aprendizaje Basado en Problemas, existen definiciones en diversos estudios realizados a partir de la década de los 60. Para poder explicar la teoría que sustentará esta investigación, debe señalarse las descripciones que han hecho algunos autores. Así tenemos a Vargas – Rodríguez et al. (2021) quienes describen al ABP como una metodología didáctica que busca generar aprendizajes resolviendo diversa problemática del entorno más próximo al estudiante.

Se puede afirmar que se trata de una metodología activa sistemática centrada en el estudiante que aborda un problema y propone una solución. De allí que Barell (2006) en su libro, considera que son los estudiantes quienes elaboran sus propios aprendizajes, convirtiéndose así en agentes de sus saberes. Asimismo, Ortiz (2020) también lo define como el método dinámico y flexible que permite lograr una educación que despierta interés en los educandos y a la vez les concede conocimientos útiles en base a la solución de problemas cotidianos.

Ahora bien, es importante conocer que esta estrategia metodológica aparece como una alternativa para renovar el sistema educativo principalmente de los centros de estudios superiores. Es conocida en inglés como Problem Based Learning (PBL) y nació en 1965 en la McMaster School of Medicine, en la ciudad de Hamilton, Ontario, en Canadá cuando John Evans con el propósito de formar en los estudiantes de medicina habilidades en el trabajo colaborativo, consideró proponer problemas reales a los universitarios, los mismos que encontrarían en su vida profesional para que busquen soluciones propiciando un aprendizaje auto

dirigido y con ello buscaba también el desarrollo del pensamiento crítico, aptitud tan demandada en un ambiente de trabajo.

Barrows (1986) sostiene que esta propuesta innovadora fue implementada a lo largo de tres años en la universidad mencionada. Pero, recién hasta principios de 1980 con los estudios del este autor -Howard Barrows- aplicados en un entorno médico, en la Mercer University en los Estados Unidos, se puede decir que se hace extensivo su uso. Desde la fecha hasta la actualidad este método ha formado parte del área educativa. Resulta claro entonces que el abp surgió para los estudios de medicina; sin embargo al transcurrir el tiempo ha sido acogido para desarrollar aprendizajes de diversos cursos.

Por su parte, Díaz Barriga (2006) considera que el ABP es la técnica que integra diversas acciones; pero en todas ellas, se busca la formación de un estudiante reflexivo, colaborativo y que logre tomar decisiones asumiendo las consecuencias positivas y negativas. Asimismo, afirma que para lograr el objetivo se requiere buscar soluciones a verdaderos problemas, los cuales parten del contexto real según la profesión en la que se forma el estudiante, de tal manera que le brinden significado auténtico; por lo que, los estudiantes se sienten motivados para aprender y, en esa construcción de sus aprendizajes logran afianzar diversas capacidades que les facilita un mejor desenvolvimiento en el área académica como también les prepara para cuando ejerzan la profesión escogida.

Algunos autores como Davidson et al. (2014) consideran que los profesores de educación superior poco a poco han ido aprendiendo a involucrar a los estudiantes activamente en el aprendizaje. Aunque, para ello se necesite tener pleno conocimiento de la estructura propia del método.

Así pues, teniendo en cuenta que al definir ABP se hace mención a metodología activa que se centra en el educando, debe señalarse las corrientes teóricas que sustentan las variables relacionadas con esta investigación. Tomándose como sustento de esta investigación al Constructivismo y a la teoría de la intersubjetividad. Por ello, primeramente, se abordará la teoría Constructivista; y, en relación a sus planteamientos, cabe mencionar a Affeldt y Fernández (2018) quienes refieren que el sujeto educando construye el conocimiento gracias al papel activo que desenvuelve en interacción con el medio que le rodea. También, señalan que para generar conocimientos en base a esta teoría de aprendizaje debe

evidenciarse la presencia de ciertos elementos como por ejemplo: significado, conflictos cognitivos, base de conocimiento y autonomía para aprender.

Se conoce que son diversas las teorías constructivistas; sin embargo para este estudio se resalta la teoría socio-constructivista de Vygotsky y el constructivismo de Dewey. Por lo tanto, teniendo en cuenta a la primera teoría, los aprendizajes se logran en la medida que el individuo se relacione con el entorno y con la sociedad. Vygotsky habla de una “*zona de desarrollo real*” que viene a ser el punto de partida o *nivel* con el que cuentan los estudiantes para alcanzar la “*zona de desarrollo próximo*” y, este proceso se logra a través de “*andamiajes*” o apoyos para la consecución de nuevos aprendizajes. (Vygotsky, 1988. Tomado de Olmedo y Farrerons, 2017).

Cabe afirmar que los estudios de Vigotsky también se encuentran en los postulados del ABP; ya que, para la teoría sociocultural o de interacción social, el estudiante debe ser un agente activo de su aprendizaje intercambiando o comparando ideas con sus pares, adquiriendo así conocimientos significativos. Por tanto, dentro de los postulados del socio constructivismo, conviene precisar que uno de sus pilares es el aprendizaje colaborativo, tal como Gregory y Bannister (2017) enuncian en su estudio. Para ellos, solo con la colaboración entre los miembros de un equipo o de una clase se puede adquirir los conocimientos.

De igual manera, los postulados de las corrientes neovygotskianas, expuestos en el artículo de Castellaro y Peralta (2020) plantean que solo con la interacción entre pares a través del lenguaje se activa un andamiaje que posibilitará la adquisición de aprendizajes. De ahí se desprende la importancia de esta modalidad de enseñanza, ya que, involucra que los estudiantes interaccionen y de esta manera se preparen para el desarrollo de su vida profesional.

Dentro de este contexto, se tiene la teoría de Dewey. En referencia a su teoría, Rubio (2020) explica que fue Jhon Dewey quien en 1910 afirma que la forma de aprender a través de experiencias reales; los estudiantes constantemente estimulan su reflexión a través de experiencias con el mundo real. En tal sentido el constructivismo de Dewey se refiere a tener experiencias para lograr aprendizaje; entendiéndose entonces, que hablar de aprendizaje es construir o afianzar en el estudiante su carácter llegando a desarrollar habilidades y competencias que le sirvan de soporte para el mundo cambiante, las mismas que le ayudarán a saber

enfrentarse con lo incierto. De hecho, la teoría de Dewey va más allá del solo aprendizaje; hace hincapié en que el docente debe enseñar a despertar pasión por el conocimiento; y, en este sentido se va desarrollando esas habilidades tan necesarias para que el estudiante por sí solo logre adquirir curiosidad intelectual.

En efecto, haciendo uso de la metodología Abp, en cada una de sus etapas el grupo aprendiz va adquiriendo diversas habilidades así como también irá aprendiendo a aprender; además, en la tarea de buscar las soluciones importa mucho que se vaya construyendo diversas aptitudes que hacen más dinámicas las relaciones interpersonales, características muy necesarias que definen rasgos importantes de la personalidad, siendo requeridas en la formación del profesional para luego influir en el comportamiento laboral.

Otra de las teorías relacionadas con este estudio es la teoría de la intersubjetividad, se partirá mencionando a su autor: Alfred Schutz. Su pensamiento fue estudiado por Galindo y Hernández (2007) quienes destacan que principalmente las relaciones entre pares son determinantes y complementarias para conseguir conocimientos y adquirir habilidades tanto intrapersonales como interpersonales. Determinándose que desde el nacimiento el individuo aprende porque está en contacto con los demás; y, dentro de ese concepto de aprender hace referencia a los comportamientos o actitudes que se van logrando porque se está en continua relación con el entorno. Por tanto el planteamiento de la intersubjetividad muestra a la educación un concepto claro enseñando que hay una forma significativa de adquirir no solo conocimientos básicos, sino también, actitudes. De ahí que, esta teoría se relaciona con la obtención de aquellas habilidades necesarias para conducirse por la vida.

Nasu (2017) dice que gracias a la intersubjetividad los seres humanos se suelen poner en el lugar del otro dándose así relaciones intersubjetivas, siendo estas el soporte de una vida social; por tanto, es en la cooperación o en las realidades compartidas en donde se produce la intersubjetividad. Así, dentro del ámbito educativo, la convivencia entre los aprendices hace posible el florecimiento de ciertas capacidades que permitan relacionarse de la manera más grata. Es por esta razón que, las experiencias curriculares que llevan consigo actividades en donde los estudiantes debaten entre sí, están encaminadas a lograr grandes resultados en cuanto al manejo habilidades interpersonales.

Las teorías mencionadas hasta aquí permiten dar el sustento de lo importante que viene a ser la construcción de conocimientos teóricos, pero sobre todo la construcción de diversas destrezas tan necesarias en los discentes para desempeñarse en el aspecto privado como laboral. No cabe duda ya en mirar al abp como parte del proceso de EA activo, que ha hecho posible la adquisición de conocimientos de manera dinámica. Evidentemente, posee ciertas formas de aplicarlo, por ello Travieso y Ortiz (2018) establecen partes importantes para aplicarlo. Consideran el *Momento Inicial* como la partida del ABP en donde el maestro propone un problema surgido en el entorno diario; seguido del *Momento de Ejecución* en el cual el estudiante incorpora los conocimientos producto de sus investigaciones y así busca la solución al problema planteado. En tercer lugar la *División en pequeños grupos* para compartir los aprendizajes individuales y lograr la solución en equipo; y, en el *Momento Final*, el equipo presenta las soluciones obtenidas haciendo una evaluación del proceso y del logro.

Siguiendo esta metodología, Sandoval (2018) considera que con el ABP los estudiantes son incentivados a desarrollar habilidades nuevas como por ejemplo, el raciocinio, la explorar y búsqueda de soluciones, trabajar colaborativamente, comunicarse con respeto y seguridad, así como también organizar los horarios para un autoaprendizaje. Considera que estas habilidades son las denominadas *blandas*, y llegan a ser tan requeridas en el ámbito laboral; por lo que resulta imprescindible que se deban adquirir en el proceso formativo del estudiante universitario.

En base a la estructura de esta modalidad sugerida por los autores mencionados, se estableció como dimensiones el planteamiento del problema y la formulación de objetivos; en segundo lugar, la formación de equipos de trabajo, asimismo se tuvo en cuenta la resolución del problema; y, por último, la crítica y revisión del problema. Se cree conveniente, la descripción de la importancia de cada una de estas dimensiones. Evidentemente se requiere explicar la primera dimensión y, por ello cabe resaltar el aporte de Yahaya y Tan (2017) quienes argumentan que el éxito de abp radica en la elección del problema; el mismo que puede partir de ejemplos propuestos por el docente o también de expectativas del grupo; claro está que deben estar relacionados con los temas a desarrollarse.

En tal sentido, el docente debe contar con herramientas pedagógicas para encaminar al grupo en el análisis de situaciones dentro de contextos reales, convirtiéndose así en un facilitador del proceso de EA. Al mismo tiempo, cumple la función de canalizar las inquietudes de los estudiantes con el fin que elijan un problema el cual resulte atractivo hasta el final del proceso. Siendo esta una etapa en la que se motiva al estudiante para despertar su interés hacia la investigación; y, si bien es cierto, que se busca el dominio de la materia impartida, se involucra también habilidades de reflexión. Por ello, Teixeira, et al. (2019) afirman que dentro del marco abp, tanto docente como discente requieren ser críticos y reflexivos.

La formulación de objetivos se da una vez que se ha elegido el problema; pues, ya las ideas han sido estructuradas y ordenadas. En este momento conviene que ya se haya logrado cierto nivel de entendimiento acerca del desarrollo de la metodología. En este sentido, Vidal et al. (2017), aseveran que el problema mismo lleva al grupo de estudiantes a plantearse qué objetivos consideran importantes para el desarrollo del trabajo, a la vez que identifican el objetivo mismo del curso; al mismo tiempo, considera que es el maestro quien debe exhortar a llevar un autoaprendizaje de modo que se eviten discrepancias y retrasos con la entrega de la solución.

En cuanto a la formación de equipos de trabajo, es necesario resaltar el aporte de Gurguí et al. (2015) quienes consideran que el funcionamiento de un equipo de trabajo depende mucho del momento de elección de los integrantes. Por tanto, resulta evidente que los estudiantes se conozcan y así puedan tener cierta afinidad y logren escoger el equipo al cual deseen pertenecer. De este modo, se comprende, que las bondades de la formación de equipos de trabajo, dependerá mucho de las destrezas que el maestro tenga en cuanto a didácticas de integración, además de manejar con eficiencia su rol de facilitador y guía del aprendizaje, así como también dominar técnicas de trabajo grupal. Por lo tanto, se deduce que los equipos se deberán conformarse después de la segunda semana de iniciada la experiencia curricular.

Si bien es cierto que al escoger el equipo, sus integrantes van mejorando su nivel de comunicación, es importante que se tome en cuenta la motivación que el grupo recibe para que resulte fructífero el poder compartir la investigación anticipada realizada de forma individual. De tal manera que haya un

autoconocimiento de las limitaciones por lo que se lleve a la necesidad de recurrir con ánimo al aprendizaje grupal. Evidentemente, esta modalidad de trabajo en equipo ha demostrado generar en los estudiantes la interacción, tan importante para reforzar en ellos aptitudes de liderazgo. Asimismo con esta forma de trabajar de manera colaborativa se va dando valor a la responsabilidad individual y compartida de tal forma que se promuevan en los integrantes de los grupos estrategias que les lleve a un aprendizaje continuo además de forjar en ellos competencias de ayuda mutua.

Otro de los momentos propios del abp es llegar a resolver el problema, eso quiere decir que se debe demostrar la solución encontrada al problema inicialmente planteado. Cabe decir que, esta solución encontrada no se convierte en la única fuente de evaluación; sino que de igual forma se tendrá en cuenta el camino recorrido y las aptitudes demostradas durante el proceso. Al respecto, Lewis et al. (2009) menciona que en la búsqueda de la solución conviene propiciar la discusión y el consenso lo que permite elaborar un esquema de trabajo. De hecho, la búsqueda constante de información despierta en el alumno una participación activa y, debido a esto aprende a tomar decisiones y a organizar el trabajo.

En función a ello, en esta fase se puede conseguir que el estudiante reconozca sus habilidades para liderar el grupo y así hacer participar a todos los integrantes. Se considera que son muchas las aptitudes que se pueden reforzar durante la búsqueda de soluciones; sin embargo en relación con el tema de la investigación, es posible considerar que aquellas que van a generar una mejor interrelación se convierten en la más importantes; por lo que cabe mencionar que lograr estas competencias no solo favorece los buenos resultados en el momento propio de la ejecución de la actividad sino que además forja en el estudiantado habilidades que le permitirán desarrollarse con idoneidad en su etapa laboral.

Otro de los requisitos para llegar a establecer la solución al problema planteado es haber desarrollado un pensamiento reflexivo y manifestar creatividad; tal como lo afirman Saenz-Rodríguez et al. (2021) las personas que analizan, son críticas y reflexivas se permiten encontrar diversas soluciones a un mismo problema, eligiendo siempre las mejores; evitando así constantes fracasos. Asimismo, plantean que las habilidades de criticidad también se adquieren

mediante un aprendizaje cooperativo en donde los estudiantes tienen metas académicas en común.

Una vez resuelto el problema, se procede a examinar la solución encontrada y la manera cómo se llegó a dicha solución; por lo que a esta fase se le denomina crítica y revisión del problema, implicando hasta aquí empeño y dedicación por parte de los educandos, y sobre todo el dominio de la técnica aplicada por el docente. La seguridad lograda por el grupo es producto de lo mencionado; ello lleva a que se emita juicios de valoración tanto del trabajo como de los comportamientos, requiriéndose por tanto, una comunicación clara, directa y responsable; sabiendo que esta forma de comunicación permite apreciar cuánto valen los logros y obstáculos obtenidos hasta el final del trabajo.

Joyce y Lianda (2018) afirman que la crítica va estar presente durante el transcurso del trabajo ya que, en todo momento van a presentar dentro del equipo la investigación personal. De manera que, en toda la aplicación del método hay constante crítica, asumiéndose que al final del proceso esta crítica se torna constructiva, debido a la madurez que adquirió la técnica.

A partir de lo expuesto, se confirma que el abp posibilita la interiorización de conocimientos por parte del estudiantado de manera dinámica, motivadora y significativa y, en esa consecución de aprendizajes se logra afianzar y/o adquirir habilidades esenciales para progresar tanto profesional como personalmente. Se ha visto que, a lo largo de todos los momentos el individuo reflexiona, ya sea individualmente o en el grupo. Referido a esta afirmación no se puede dejar de mencionar a Bouhuijs (2011) fundador y maestro de la metodología abp en la universidad de U Maastricht, quien ha mostrado que ejecutando esta metodología se puede alcanzar formar integralmente al estudiante: el liderazgo, la reflexión y la creatividad formaran parte de sus habilidades.

Muy por el contrario, Velásquez-Guillén et al. (2020) consideran que la efectividad del método abp requiere que el grupo estudiantil posea habilidades que le permita interactuar con sus compañeros; de hecho, si el alumno no ha desarrollado habilidades blandas le será muy difícil poder lograr los aprendizajes dentro del grupo de trabajo. Teniendo en cuenta esta idea, resulta claro entonces que para poder aplicar este tipo de método activo se debe contar con diversos

atributos que permitan al estudiante integrarse adecuadamente a un trabajo en conjunto.

Como se ha demostrado entonces existen estos dos planteamientos, uno en el cual se afirma que gracias a la ejecución de cada fase del método abp se consigue desarrollar o afianzar las habilidades blandas; otro por el contrario dice que los buenos resultados del método dependen mucho de las habilidades blandas que el estudiante posea; es por eso que en el estudio presente se buscará aclarar si gracias a la utilización de sistemas activos como es el abp se consigue obtener o moldear las competencias necesarias para la vida o, acaso son estas competencias las requeridas para la correcta aplicación del método abp.

De esta manera, se ha conocido la teoría en la cual se basa la primera variable y de forma similar se abordará la segunda variable “Habilidades Blandas” (HB). Por ello, cabe citar a Perreault (2004) quien las define como las destrezas y capacidades que adquiere una persona para diferenciarse de otra. A su vez, James y James (2004) afirman que las “soft skills” –término utilizado en el inglés- se convierten en las características de mayor trascendencia que debe adquirir del futuro profesional; pues llegan a requerirse en el campo laboral. Hace mención de habilidades como liderazgo, comunicación, ética laboral, trabajo en equipo y resolución de problemas.

Al respecto, se puede decir que las HB resultan ser características que se van desarrollando con la práctica y llegan a ser herramientas importantes para el desenvolvimiento personal y profesional. Algunos autores como Kautz et al., (2014), defienden la idea que a estas habilidades no se les debe definir como rasgos logrados en una persona pues, consideran que un rasgo es algo que es invariable en la persona y; sin embargo, las habilidades blandas se van adquiriendo a través de la interrelación con los demás; por lo que hace referencia a ellas como cualidades que requieren ser fortalecidas y, que solo dependen de la interacción para que lleguen a constituirse como tal.

Por lo tanto, para esta investigación, en cuanto a esta variable, se considera los estudios que la señalan como las aptitudes para poder relacionarse satisfactoriamente con los demás. Con respecto a este concepto, De la Cruz (2020) alega que las habilidades blandas posibilitan la interacción positiva de tal manera que las personas logren con éxito afrontar situaciones cotidianas de manera

productiva. Determinándose así que, pensamiento crítico, trabajo colaborativo, liderazgo y comunicación asertiva son las habilidades que fueron seleccionadas como dimensiones de esta variable; considerando que guardan relación con todas las fases de esta estrategia metodológica. Capacidades que han sido propuestas por la OMS, tal como lo afirma Raciti (2015); en su documento de trabajo.

Por lo que se refiere al pensamiento crítico, Núñez et al. (2016) afirman que razonar es lo que permite inferir en las consecuencias de cada decisión y autorregula el aprendizaje. Por lo tanto va más allá del último nivel de la taxonomía de Bloom. De esta manera se podría decir que el logro de esta capacidad permite analizar la información recabada, interpretarla mediante argumentos sólidos y poder explicar llegando a una categorización de los conceptos asimilados. Por lo que resulta una de las habilidades que deben ser construidas durante el proceso de formación universitaria; tal como lo afirman Nickname y Royafar (2019), que debe constituirse no solo en el objetivo más importante de la educación superior, sino que, debe realmente trabajarse de manera transversal y convertirse en una parte integral de la enseñanza superior.

Saenz-Rodríguez et al. (2021) manifiestan en su estudio que un pensamiento crítico se forma mediante el trabajo activo del estudiante; siendo las relaciones de colaboración dentro de un equipo las que permiten formar habilidades de juzgar rigurosamente llevando consigo una reflexión y un compromiso dentro del equipo. Es así que, conviene aplicar metodologías en donde el estudiante se encuentre siempre activo; en este sentido, también se menciona a Quispe-Paccha (2021) quien en su estudio concluye que el abp es la estrategia favorable para el desarrollo del pensamiento crítico; pues aquí el alumno se enfrenta a diversas situaciones en busca de la solución al problema y, en el camino debe tomar decisiones, lo cual le lleva a desarrollarse como reflexivo y crítico.

En este trayecto propio del abp se va generando el pensamiento crítico y por lo tanto, cabe decir que los aprendizajes y habilidades se van construyendo, reafirmando con ello la teoría constructivista base de esta investigación. Como ya se ha mencionado, este tipo de pensamiento se manifiesta dentro de un trabajo colaborativo; para tener conocimiento acerca de esta modalidad de trabajo, se puede citar a Maldonado (2007) que en su investigación contempla que la colaboración en un equipo de trabajo transforma o construye actitudes que permiten

una mejor relación entre pares. Asimismo, afirman que la negociación y cohesión son la pieza fundamental. Por tanto aquí vemos que esta dimensión se convierte en una habilidad blanda pues, se requiere que el estudiante aprenda a tomar decisiones, a valorar las ideas de los compañeros pero, sobre todo se sienta motivado a desarrollar un trabajo con sus pares.

A su vez, Fajardo y Gil (2019) indican que la relación recíproca de los integrantes del equipo de trabajo posibilita la construcción de los aprendizajes mejor que si el estudiante lo haga solo. Evidentemente esta forma de trabajo en colaboración con el equipo favorece en la consecución de metas comunes consiguiendo en el trayecto el generar motivación intrínseca y desarrollar capacidades como por ejemplo la capacidad de liderazgo, creatividad, análisis, síntesis, tolerancia, ayuda mutua, etc, las mismas que permitirán al estudiantado alcanzar un desarrollo personal.

Respecto al liderazgo, se puede afirmar que hoy en día es una característica muy solicitada en la etapa formativa pero sobre todo en el ámbito laboral. Es de conocimiento general que las universidades no solo forman a sus estudiantes en aspectos teóricos, que si bien es cierto son de vital importancia, sino también se incentivan adquisición de competencias para tener éxito dentro de la etapa formativa como también en el mundo laboral. Dentro de este marco, es propicio mencionar el argumento de Raciti (2015) con respecto a esta habilidad. Para él, la consecución del bien común se logra a través del compromiso, y, este se adquiere mediante el liderazgo, ya que, el estudiante tiene la capacidad no sólo de tomar la iniciativa para asignar funciones sino, también demostrar empatía en situaciones propias de la interacción.

Si, liderazgo es aquella capacidad que permite a una persona tener cierta influencia sobre otra, conviene saber que, para ejercer esta capacidad se requiere de otros componentes como la buena comunicación y la reflexión para saber reconocer la meta en común y poderla transmitir. En esa línea, Rojas et al. (2020) consideran que líder es la persona que orienta y anima a otros a conseguir un objetivo en común; por ello se llega a convertir en el orientador el grupo, llegando a influenciar y motivar a los miembros del equipo con el propósito de lograr el objetivo trazado. Y, es la confianza en sí mismo, la fuerza de voluntad, la perseverancia capacidades necesarias requeridas para efectuar tareas propias de un líder.

Para muchos estudiantes adquirir esta habilidad demanda de mucha práctica y requiere de características ya logradas durante la etapa escolar; sin embargo con ayuda de diversas estrategias se puede afianzar o descubrir en la etapa de la educación superior; por ello, resalta la importancia de conducir adecuadamente los aprendizajes y, he aquí la labor del docente para saber guiar cada actividad en beneficio de potenciar esos rasgos tan propios de un líder. Por lo tanto, resulta necesario impulsar el desarrollo de esta habilidad desde los primeros ciclos de formación universitaria para que el estudiante se inserte de manera favorable en el ámbito laboral al culminar sus estudios. Es así que Franco (2006) menciona que el liderazgo siempre permite mejorar las rutinas con las relaciones entre los trabajadores desencadenando así procesos de mejora en el campo laboral.

Refiriéndose a la comunicación asertiva, se considera que es la mejor forma de relacionarse con los demás teniendo en cuenta la expresión de ideas, sentimientos y emociones con respeto sin agredir ni herir a los demás. Patacsil, y Lourrine (2017) en su estudio concluyen que esta habilidad blanda es tan requerida dentro del área laboral pues influyen en el desarrollo del trabajo en equipo. De ello se infiere que, el respeto –considerado en esta investigación como un indicador de esta dimensión- debe ser la base de la comunicación entre los estudiantes.

A su vez, Vilca (2019) expone que una comunicación asertiva es aquella que permite expresar nuestras opiniones de manera clara, coherentemente sin imposiciones ni agresiones a los demás, tampoco permite callar agresiones. Se considera que esta capacidad se desarrolla con la interacción; por ello, las relaciones interpersonales resulta el medio propicio para lograr adquirir esta herramienta. En ese sentido, Luy-Montejo, (2019) considera que la facultad para relacionarse adecuadamente con el medio es la inteligencia emocional y, producto de este tipo de inteligencia es la comunicación asertiva.

Por consiguiente, adquirida esta habilidad blanda es posible tener una comunicación con facilidad entre los mismos estudiantes; asimismo, pueden expresarse de manera oportuna y ayudan a resolver los posibles conflictos propios del aprendizaje. A su vez que va forjando el perfil de liderazgo, va preparándoles para un mejor desenvolvimiento en cada puesto de trabajo. Cuán importante resulta manejar una comunicación asertiva, pues viene a constituirse como el cimiento para poder entablar relaciones cordiales y afables. Es por ello que Singh (2017)

considera que estas capacidades deben trabajarse de manera transversal pues, es primordial formar al educando en manejar con idoneidad sus relaciones interpersonales y así lograr éxito en su formación.

Por última es necesario mencionar el estudio de Caggiano et al. (2020) quienes consideran que las habilidades blandas son como el software de un profesional, las mismas que favorecen a las habilidades técnicas y cada vez con más frecuencia son requeridas en el ámbito laboral. Afirman que hay una relación tan directa entre ambos tipos de habilidades, pues el éxito, una vez finalizados los estudios superiores dependerá del nivel de adquisición de habilidades blandas que posea el graduado, sobre todo de las referidas con el trabajo en equipo y, todas aquellas habilidades interpersonales. Asimismo consideran que la falta de ellas determina la cantidad de graduados con desempleo, por tanto, debe trabajarse desde los primeros años de la formación profesional.

Ahora bien, después de haber conocido la teoría relacionada a ambas variables, se observa que son dos las posturas que se han venido manifestándose. Aún no queda definido si es con el abp que se desarrollan las habilidades para la vida o, son estas habilidades las que se requieren para poder aplicar el método en una experiencia curricular y conseguir resultados exitosos en relación a los aprendizajes técnicos. Lo que sí queda claro es que las habilidades blandas se construyen o afianzan mediante la relación entre pares y, que son las metodologías activas las que favorecen el desarrollo de habilidades tanto duras como blandas.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La presente investigación desarrollada fue de tipo básico. Álvarez (2020) señala que, el propósito de este modelo de investigación es adquirir sistemáticamente nuevos conocimientos para aumentar la comprensión de una realidad específica.

De este modo, en esta investigación se ha tomado los planteamientos ya establecidos acerca de la teoría del ABP así como los estudios ya realizados sobre Habilidades Blandas. Por lo que, es preciso afirmar que parte del marco teórico permaneciendo siempre dentro de él.

Asimismo, Esteban (2018) refiere que se denomina básica porque es la base para el desarrollo de una investigación aplicada. A su vez afirma que está relacionada con la curiosidad, siendo el punto de partida para nuevos conocimientos.

3.1.2. Enfoque de investigación

El presente estudio se encuentra desarrollado bajo el enfoque cuantitativo. De La Orden y Pimienta (2018) consideran que un estudio de esta naturaleza inicia con la recogida de los datos, utilizando la estadística para analizarlos e interpretarlos. En ese sentido, los estudios realizados buscaron generalizar los resultados obtenidos, dando la posibilidad de repetir su aplicación y poder hallar similitudes en futuras investigaciones.

Igualmente, Hernández et al. (2014) manifiestan que un enfoque de tipo cuantitativo se corrobora las premisas partiendo con la recolección de datos, los cuales analizados estadísticamente permiten mostrar ciertos modelos de comportamientos llegando a probar diversas teorías. Por ello, un estudio cuantitativo toma como base investigaciones previas.

3.1.3. Nivel de investigación

Esta investigación fue de nivel explicativo pues, va más allá de la descripción. En ese sentido, Hernández, et al. (2014) aseveran que un estudio explicativo se basa en interpretar la causa o influencia de dos o más variables. De

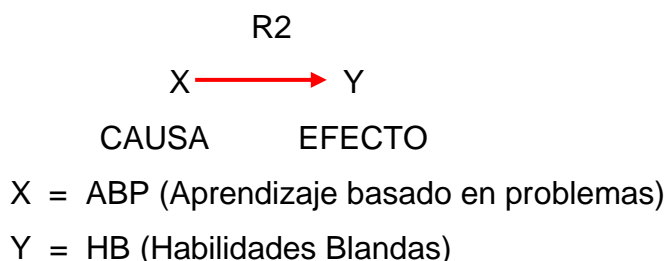
ahí deriva su nombre. Buscan siempre dar una respuesta del porqué ocurren ciertos sucesos.

De manera similar, Hilario Wynarczyk (2001) argumenta que el centro del Nivel explicativo requiere de hipótesis de causalidad que permiten establecer relaciones de influencia entre los factores o las variables. Por ello, en la presente investigación se buscó explicar la influencia del abp como VI en la segunda variable o VD.

3.1.4. Diseño y esquema de investigación

Esta investigación empleó un diseño no experimental de corte transversal, de nivel correlacional causal. Hernández et al. (2014) refieren que un estudio no experimental las variables se analizan tal como suceden en su contexto, sin manipularse. Asimismo explica que, si el estudio recoge datos en el momento previsto, se dice que es de corte transversal; y, además indica que tiene como fin hacer la descripción de las variables y luego comprobar la incidencia de una variable sobre la otra.

El diagrama siguiente muestra el diseño que se ha utilizado, en donde X representa la primera variable; mientras que, Y se refiere a la VI.



3.2. Variable y operacionalización

3.2.1. Definición conceptual de la variable Independiente: Aprendizaje basado en problemas

Los discentes se han convertido en el núcleo o centro del acto de enseñanza, por lo que, los métodos activos son propicios para generar aprendizajes y desarrollo de competencias adecuadas. Su aplicación desarrolla en el estudiante no solo aprendizajes valiosos sino también permiten formar habilidades necesarias para la

vida. Al respecto, Olivar, L. (2019) considera que el ABP es la técnica creativa cuyo centro lo ocupa el discente promoviendo además el desarrollo de habilidades necesarias para el trabajo interpersonal-colaborativo, ya que, permite ir adquiriendo distintos roles, en la búsqueda de información para proponer soluciones a un problema.

Perafán (2017) considera que el ABP desarrolla actitudes y habilidades en la consecución de nuevos conocimientos. Los estudiantes asumen la responsabilidad personal del autoaprendizaje con el fin de enfrentar la incertidumbre presente en los problemas reales. Problemas que pueden surgir dentro del campo de estudios como en el área laboral. Por tanto, se encuentran en el entorno del estudiante.

El cuestionario utilizado para medir esta variable estuvo compuesto de veinticinco preguntas, las cuales buscaron recoger información para las siguientes dimensiones: (1) Planteamiento del problema y la formulación de objetivos. (2) Formación de equipos de trabajo. (3) resolución del problema. (4) Crítica y revisión.

3.2.2. Definición conceptual de la variable Dependiente: Habilidades blandas

Integrarse con éxito en la vida laborar es la base de la preparación profesional; por lo que se requiere que el estudiante universitario adquiera una formación integral. Zepeda-Hurtado, et al. (2019) menciona que las habilidades blandas o soft skills, conforman una aspecto importante en cualquier campo de conocimiento; por ello las considera transversales. A su vez, refiere que son características necesarias que permiten entender el contexto real o influir en él; haciendo posible la adquisición de nuevos conocimientos e integrarse con satisfacción en un campo laboral.

Por lo tanto, se infiere que para los autores, estas aptitudes son las características, rasgos y competencias personales que permiten tener la capacidad de interactuar con los demás de forma efectiva.

Las Habilidades Blandas consideradas como dimensiones de esta investigación son: Pensamiento crítico, Trabajo colaborativo, liderazgo y comunicación asertiva, las mismas que fueron medidas a través de un cuestionario conformado por veinticinco ítems.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Según Hernández, (2014) la población es la totalidad de los elementos con características en común que brindarán los datos requeridos para realizar un estudio con la mayor veracidad posible. Estas suelen ser amplias o grandes por lo que servirán para que a partir allí se extraiga la muestra a utilizarse.

Para poder estudiar la influencia de estas dos variables se recurrió a una población conformada por los estudiantes de pregrado matriculados en el primer ciclo de una Universidad Privada de Lima. Por lo tanto, la población considerada para esta investigación es infinita ya que al inicio de este estudio no se conocía con exactitud la cantidad de los alumnos que estarían matriculados y que asistirían regularmente al curso.

Criterio de inclusión:

Grupo estudiantil de pregrado del primer ciclo de una Universidad Privada de Lima.

Criterio de exclusión:

Docentes a cargo de la asignatura.

Estudiantes con asistencia irregular.

Estudiantes con más del 30% de Inasistencias al curso.

3.3.2. Muestra

Como este estudio tiene los lineamientos característicos de una investigación cuantitativa, la muestra fue tomada de la población. Para Hernández, et al. (2014) un grupo inmerso en la población y representativo de ésta, se convierte en la muestra de un estudio. Asimismo, sirve para brindar los datos necesarios y así comprobar la hipótesis.

3.3.3. Muestreo

Como la población con la que se cuenta es infinita, el muestreo de esta investigación es no probabilístico intencional conformado por 160 estudiantes extraídos de la Población mencionada. La selección se dio intencionadamente

porque resultaron ser de fácil acceso ya que, se contaba con la colaboración de un catedrático del curso.

En ese mismo contexto, Vara Horna (2012) dice que dentro de una población se realiza todo un proceso para separar la muestra, la misma que estará conformada por una cantidad necesaria de tal manera que llegue a brindar los datos requeridos por la investigación. Por lo que, teniendo en cuenta la accesibilidad a los estudiantes y bajo los criterios ya establecidos, se extrajo el muestreo.

3.3.4. Unidad de Análisis

La Unidad de Análisis se conformó por un estudiante de Pregrado del Primer ciclo de una Universidad Privada de Lima, 2022.

3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos.

3.4.1. Técnica de Investigación

Se utilizó la técnica de encuesta de forma virtual, realizada al grupo de estudiantes que conforman la muestra, para reunir la información sobre las variables de la investigación.

Cabezas (2018) señalan que para recaudar opiniones e informaciones, la encuesta se convierte en el recurso más idóneo y requerida en una investigación. Suele utilizar preguntas estructuradas que recogen datos para luego analizarse cuantitativamente y corroborar las hipótesis.

A su vez, Esteban (2018) considera a la encuesta como la “alternativa viable” que permite recoger datos necesarios para facilitar llevar a cabo una investigación. Naturalmente, para poder cumplir con el propósito de la investigación se requirió hacer uso de esta técnica. Por lo tanto, debe señalarse, que para concretizar la exploración de los datos que se necesitarán, fue aplicada haciendo uso de un instrumento entregado virtualmente al grupo de estudiantes.

3.4.2. Instrumento de investigación

El instrumento que facilitó la recogida de datos para este estudio fue el cuestionario. En relación a ello, Venzor (2012) lo define como la concretización de la encuesta; por lo que asegura que en su elaboración el investigador debe tener

cierto conocimiento de lo que se va a evaluar. Debe estar redactado de manera sencilla de tal forma que el encuestado pueda brindar la respuesta apropiada que servirá para obtener la información deseada.

De igual modo, Hernández & Mendoza (2018) precisan que un instrumento requiere de confiabilidad, la misma que resulta del uso reiterado por la muestra o se ha logrado establecer mediante diversas técnicas, como Alfa de Cronbach y el programa SPSS. Por lo tanto, en esta investigación el cuestionario utilizado, estuvo compuesto de un total de 51 ítems; de los cuales 26 medían a la VI “ABP” y 25, la VD “HB”, ambos cuestionarios obtuvieron una alta confiabilidad.

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario sobre aprendizaje basado en problemas (abp)

Autor: Elena Seminario Sócola

Ítems: 26

Duración: 15 minutos aproximadamente

Modo de aplicación: Formulario de Google.

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario sobre Habilidades Blandas (HB)

Autor: Elena Seminario Sócola

Ítems: 26

Duración: 10 minutos aproximadamente.

Modo de aplicación: Formulario de Google.

3.4.3. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para que un instrumento cumpla la función de recoger datos reales, es necesario que cumplan con dos requerimientos primordiales, validez y confiabilidad, que garanticen hacer efectiva la investigación en curso.

En referencia a la validez, Covacevich, (2014) considera que un instrumento es válido siempre que cada uno de los ítems pueda recoger la información sobre las dimensiones de cada variable; de tal manera que midan lo que se quiere evaluar. Por tanto, Hernández-Sampieri et al. (2010) refieren que la validez define el éxito del instrumento.

En ese sentido, el cuestionario utilizado en esta investigación fue validado a través del juicio de cuatro expertos; todos ellos con el grado de Magister, involucrados en el campo de la educación, pues, se desarrollan profesionalmente como docentes en centros de estudios superiores de Lima así como directores de colegios. Por lo que, teniendo la capacidad para revisar cada dimensión correspondiente a cada una de las variables, han podido analizar minuciosamente los ítems establecidos.

Ahora bien, en cuanto a la confiabilidad resulta importante mencionar que ésta es la repetición de los resultados, tal como lo afirma Bernal (2010) que la aplicación continua del instrumento a las mismas personas brinda la confiabilidad siempre y cuando arroje las mismas puntuaciones. A su vez, Carrasco (2019) cataloga a la confiabilidad como la “cualidad esencial” de los instrumentos de investigación ya que, puede brindar la objetividad de los datos recogidos.

Por lo tanto, para señalar el grado de confiabilidad se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach. El mismo que según Campo y Celina (2005), es el más usado debido a que el cuestionario solo se aplica una sola vez. Asimismo permite demostrar que los ítems miden un mismo constructo, es así como lo afirman Andrés & Pascual (2018) quienes además indican que este índice va a demostrar la consistencia del instrumento.

Para este estudio, se utilizó la escala tipo Likert; la misma que considera rangos entre 0 y 1. Se puede hablar de “confiabilidad nula” cuando el valor obtenido es el mínimo y, “confiabilidad total” cuando se obtiene 1. Se obtuvo como resultado para la variable independiente 0.89, demostrándose así excelente confiabilidad. Para la variable dependiente se muestra como resultado 0.92 encontrándose de igual manera dentro del rango de excelente confiabilidad.

Procedimientos

El procedimiento que se realizó para hacer efectiva esta investigación fue de fácil aplicación. Con el permiso solicitado a los docentes se procedió a aplicar una prueba piloto a cincuenta alumnos con el propósito de demostrar la confiabilidad del instrumento a través del alfa de Cronbach. La misma que estuvo compuesta por los cuestionarios que, como ya se explicó anteriormente, fueron validados por

cuatro profesionales del campo educativo para evitar posibles errores en la futura recolección de datos.

La aplicación del test se dio mediante un enlace digital, el cual fue enviado a los estudiantes para que procedan a responder de manera anónima los cuestionarios establecidos en Google Form.

El cuestionario que midió la Variable Independiente consta de 26 ítems y se envió mediante el enlace virtual: <https://forms.gle/FDuYGqP4yxR3yHUaA>. Asimismo, el cuestionario que midió la Variable Dependiente está compuesto por 25 ítems y también fue entregado de manera virtual: <https://forms.gle/vybnnVqqHopMqwuN7>.

Posteriormente los resultados de las encuestas que conformaron la prueba piloto, aplicadas de manera virtual, se sistematizaron en una hoja de cálculo preparada con las funciones: sumatoria de datos, varianza y alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad de los resultados. Mientras que para el total de la muestra, los datos fueron analizados con ayuda del programa estadístico SPSS en la versión 26.

Para cumplir con los criterios de inclusión se solicitó la colaboración de docentes de la universidad en donde se encuentra estudiando la totalidad de la muestra mencionada.

3.5. Método de análisis de datos

Este estudio de enfoque cuantitativo utilizará la estadística descriptiva e inferencial. Se partió con la descripción de las variables; por lo tanto, cabe afirmar que se inició con la estadística descriptiva. En ese sentido, Porras (2017) considera que en este tipo de estadística, los datos se organizan, se presentan y se describe la información numérica obtenida.

Es así que, con el programa Excel y SPSS versión 26, se procedió a encontrar los datos de frecuencia y porcentajes para cada variable y para las dimensiones de habilidades blandas y poder realizar el análisis estadístico. Resulta importante recalcar que no cabe la posibilidad de inferir sobre la muestra tomada; la información brindada en el análisis estadístico de los datos se transmite de la manera más sencilla, siempre presentando la forma cómo se manifiestan las variables.

También se utilizó la estadística inferencial, pues hubo un procesamiento de la información para la comprobación de las hipótesis. En este sentido, Flores-Ruiz, et al. (2017) establecen que la inferencia permite establecer conclusiones y poder demostrar si correlación entre las variables. Asimismo se realizó el análisis de regresión logística mediante la prueba del chi cuadrado, determinándose el nivel de influencia de una variable sobre otra.

En conclusión, este proceso estadístico resultó favorable para contrastar las hipótesis, Nula y Alterna, permitiendo evaluar el nivel tanto de significancia como de influencia a través del programa SPSS v26.

3.6. Aspectos éticos

La probidad es uno de los pilares que sostiene la investigación en curso; por tanto, se encuentra dentro de las reglas dispuestas por esta Casa de estudios. Los aspectos éticos establecidos por la universidad han sido tomados rigurosamente en cuenta para el desarrollo de esta investigación. Se ha respetado la séptima edición de las normas APA. Asimismo, las citas tomadas se encuentran registradas en la bibliografía; con lo cual se evidencia que se ha seguido los parámetros éticos de una investigación.

Para recoger datos se solicitó los permisos y la colaboración necesaria a los docentes, los mismos que aplicaron el cuestionario a sus respectivos estudiantes de manera anónima. De esa manera se cumple con uno de los códigos éticos; tal como lo afirma, Hernández, y Reyes (2019) el anonimato es un principio del código de ética tan importante a tener en cuenta, protegiendo con ello la identidad de cada uno de los encuestados

También es propicio indicar que los estudiantes libremente, sin ser sometidos a ninguna coacción, brindaron la información requerida; la misma que se analizó con el compromiso de evitar la manipulación de los resultados.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis Descriptivo

A continuación se describe los resultados obtenidos para la variable independiente *Aprendizaje Basado en Problemas (Abp)* y para la variable dependiente *Habilidades Blandas*; (HB) realizándose previamente un análisis estadístico haciendo uso del programa Excel y SPSS versión 26.

Tabla 1

Frecuencia y porcentaje del ABP y Habilidades Blandas

	Variable Independiente		Variable Dependiente	
	Aprendizaje Basado en Problemas		Habilidades Blandas	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nunca	0	0	1	.6
Casi nunca	1	.6	0	0
A veces	6	3.8	29	18.1
Casi siempre	87	54.4	105	65.6
Siempre	66	41.3	25	15.6
Total	160	100	160	100

Nota: Base de datos estadísticos.

Interpretación

La tabla 1 refleja que en la variable independiente, el 41,3% que equivale a 66 estudiantes de una universidad privada de Lima, señalan que dentro de las experiencias curriculares que desarrollan durante el ciclo académico siempre ponen en práctica el Aprendizaje Basado en Problemas; el 54,4% que representa a 87 estudiantes manifiestan que casi siempre es importante el ABP; sin embargo, 6 estudiantes que representa el 3.8% perciben que solo a veces les resulta importante la aplicación del método ABP; mientras que solo un alumno que equivale al 0,6% casi nunca le resulta interesante poner en práctica este método.

Por ello, es relevante que el abp sea utilizado en las instituciones universitarias porque les genera una mayor conexión con los aprendizajes, además es un medio de mayor control y práctica para los estudiantes.

Por otro lado, interpretando los resultados de la variable dependiente, se puede afirmar que, al 15,6% de alumnos consideran al desarrollar actividades propias del método ABP siempre hacen uso de las Habilidades Blandas; mientras que el 65, 6% que representan a 105 estudiantes consideran que casi siempre ponen en práctica las Habilidades Blandas; no obstante el 18,1% que corresponde a 29 alumnos manifiestan que a veces demuestran haber adquirido las habilidades blandas.

De lo mencionado, se puede colegir que las habilidades son valoradas dentro de las actividades académicas, en su gran mayoría la población estudiantil considera que son un requisito importante para el buen desarrollo de sus trabajos; aunque aún falta que en la totalidad del estudiantado se admita hacer uso de ellas; por lo tanto, en las aulas universitarias se debe poner en práctica su desarrollo.

Tabla 2

Frecuencia y porcentaje de las Dimensiones

	Pensamiento		Trabajo		Liderazgo		Comunicación	
	Crítico		Colaborativo				Asertiva	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nunca	1	.6	1	.6	0	.0	0	.0
Casi nunca	3	1.9	0	0	1	6	23	14.4
A veces	34	21.3	45	28.1	6	3.8	69	43.1
Casi siempre	87	54.4	0	0	58	36.3	67	41.9
Siempre	35	21.9	114	71.3	95	59.4	99	61.9
Total	160	100	160	100	160	100	160	100

Nota: Base de datos estadísticos por Dimensiones.

Interpretación

Los datos presentados señalan que el 21,9% que corresponde a 35 personas evidencian que siempre ponen en práctica el pensamiento crítico; 87 de los encuestados que viene a ser el 54, 4% demuestran que casi siempre hacen uso del pensamiento crítico; sin embargo uno de los estudiantes que representa el 0.6% nunca ha puesto en práctica el pensamiento crítico. En consecuencia, se puede

colegir que la población estudiantil en su gran mayoría desarrolla actividades en donde se requiere el pensamiento crítico; por lo que, con mayor frecuencia debe ser tomado en cuenta en las actividades de aprendizaje.

Ahora bien, en cuanto a la dimensión Trabajo Colaborativo, 114 del total o lo que es lo mismo que el 71,3% siempre aplican la dimensión mencionada, mientras que solo un estudiante que equivale al 0,6% nunca ha desarrollado el trabajo colaborativo. Por tanto, se hace evidente que los estudiantes universitarios en su gran mayoría acogen el trabajo colaborativo como parte de su aprendizaje por tal razón manifiestan con éxito las características propias de esta modalidad de trabajo.

Teniendo en cuenta los datos de la dimensión Liderazgo, se evidencia que, el 59,4% o también 95 personas encuestadas siempre hacen uso de esta habilidad; El 36,3% demuestra que casi siempre posee liderazgo. Vemos aquí que más de la mitad del grupo estudiantil manifiestan poseer características propias de liderazgo; aunque aún queda un porcentaje importante que no valora estas cualidades, entendiéndose que tampoco las ha llegado a adquirir; por ello, se debe reforzar la aplicación del método.

Por último, observando los datos de la dimensión Comunicación Asertiva, se tiene que, 99 encuestados que corresponde al 61,9% siempre demuestran poseer comunicación asertiva; 67 del total que viene a ser el 41,9% casi siempre poseen comunicación asertiva y 23 alumnos que se podría decir el 14,4% casi nunca ponen en práctica la comunicación asertiva. En virtud de estos resultados, a pesar que más de la mitad manifiesta que le resulta importante la comunicación asertiva, todavía falta mucho por trabajar en el desarrollo de esta habilidad blanda y, es hacia aquí donde debe dirigirse las actividades universitarias.

4.2. Análisis Inferencial

4.2.1. Prueba de Normalidad

Ho: Los datos provienen de una distribución normal.

H1: Los datos no provienen de una distribución normal.

Consideramos la regla de decisión:

$\text{sig} < 0.05$, se acepta la H1 y se rechaza la Ho.

$\text{sig} \geq 0.05$, se rechaza la H1 y se acepta la Ho.

Tabla 3

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para la muestra

		ABP	HB	Pensamiento Crítico	Trabajo Colaborativo	Liderazgo	Comunicación Asertiva
N		160	160	160	160	160	160
Parámetros normales ^{a,b}	Media	4.1500	98.5813	20.3188	29.9938	25.1750	23.0938
	Desv. estándar	0.87739	12.97287	3.33341	4.00706	3.55646	4.17509
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0.252	0.082	0.114	0.121	0.098	0.105
	Positivo	0.166	0.032	0.080	0.108	0.087	0.071
	Negativo	-0.252	-0.082	-0.114	-0.121	-0.098	-0.105
Estadístico de prueba		0.252	0.082	0.114	0.121	0.098	0.105
Sig. asin. (bilateral) ^c		0.000	0.010	0.000	0.000	0.001	0.000

Nota: Base de datos SPSS

Interpretación

La muestra de esta investigación consta de 160 estudiantes por lo que, resulta necesario emplear la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov. Mediante esta prueba de bondad de ajuste se obtuvo como resultado para la variable *Aprendizaje Basado en Problemas* (ABP) un valor de normalidad de Sig. igual a 0,000 y para la variable *Habilidades Blandas* (HB) Sig. de 0,010. Con estos datos se puede afirmar ambas variables han obtenido valores significativos porque estos son menores a 0.05.

Para la dimensión 1 *Pensamiento crítico* se llegó a obtener 0,000; siendo el mismo resultado tanto para la dimensión 2 *Trabajo colaborativo* como para la

dimensión 4 *Comunicación asertiva*. Mientras que para la dimensión 3 *Liderazgo* el resultado fue de 0,001.

Con los datos registrados y mencionados se observa que el valor obtenido en todas las dimensiones es significativo, demostrando así que su valor de significancia son menores a 0,05 por ello, se acepta la H1 la misma que afirma que los datos recogidos tienen una distribución no normal y, se rechaza la Ho. Por consiguiente, la teoría estadística afirma que se debe usar las pruebas no paramétricas; es así que para esta investigación se ha utilizado la prueba de Rho de Spearman.

4.2.2. Prueba de Hipótesis

4.2.2.1. Hipótesis General

Ha: Existe influencia del ABP en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Ho: No existe influencia del ABP en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Tabla 4

Resultados de correlación entre las variables Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Habilidades Blandas (HB)

			HB
Rho de Spearman	ABP	Coefficiente de correlación	.529**
		Sig. (bilateral)	<.001
		N	160

Nota: Base de datos estadísticos en el programa SPSS

Interpretación

La tabla demuestra el coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0,529 lo cual demuestra la existencia de una correlación positiva moderada entre las variables. Conviene explicar que una correlación positiva significa que ambas variables tienden a incrementarse en el mismo sentido. Y, es moderada cuando su correlación es intermedia. Asimismo, se demostró el nivel de significancia bilateral de 0,001.

Tabla 5*Prueba de ajuste y pseudo R cuadrado de las variables*

Chi cuadrado	sig	Pseudo R cuadrado	
56.341	.001	Cox y Snell	.297
		Nagelkerke	.297
		McFadden	.048

Nota: Data estadística.**Interpretación**

La estadística obtenida mediante el programa *spss* v26 presente en esta tabla evidencia como resultado el dato de Nagelkerke 0.297 demostrándose con ello la influencia de la variable independiente (aprendizaje basado en problemas). Por lo tanto, se llega a afirmar que la influencia de la variable independiente es de 29,7% en la variable dependiente (Habilidades Blandas), notándose que la influencia determinada se encuentra en un nivel de menos del 50 por ciento, por lo que se puede afirmar que la influencia conseguida es baja.

Al mismo tiempo esta prueba de regresión brindó el resultado del chi-cuadrado de 56,341 demostrando con ello que ambas variables no son independientes, es decir la variable Aprendizaje basado en problemas tiene influencia en la variable HB, que aunque su porcentaje no es tan alto, se logra determinar que sí se evidencia cierta influencia. Por lo tanto, conviene añadir que el uso del método abp influye en el desarrollo de habilidades requeridas para desenvolverse satisfactoriamente en el proceso de aprendizaje, así como también tan necesarias para establecer relaciones satisfactorias una vez finalizada la carrera universitaria.

Asimismo, con estos datos se llega a conocer el p-valor igual a 0.001 y, al ser menor que 0.05 indica una vez más que la hipótesis alterna se acepta, rechazándose la nula.

4.2.2.2. Hipótesis específicas

Tabla 6

Resultados de correlación entre la variable ABP con cada una de las dimensiones de la variable Habilidades Blandas.

Dimensiones	Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)		
	Rho de Spearman		N
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	
Pensamiento Crítico	.374**	<.001	160
Trabajo Colaborativo	.435**	<.001	160
Liderazgo	.462**	<.001	160
Comunicación Asertiva	.547**	<.001	160

Nota: Data estadística en SPSS

Interpretación

En la tabla 6 se verifica el coeficiente de correlación de Rho Spearman de la variable Aprendizaje Basado en Problemas (abp) con cada dimensión de la variable Habilidades blandas, para determinar el nivel de correlación de las hipótesis específicas.

En primer término se llegó a establecer la conformidad de la hipótesis específica 1 (véase anexo 3); por lo tanto, analizando los datos, se explica que existe una correlación positiva baja entre el Abp con el pensamiento crítico, pues los datos emiten un 0,374 entre ambas. De igual manera se muestra el nivel de significancia bilateral de 0.001; siendo este menor a 0.05.

En cuanto a la segunda hipótesis específica (véase anexo 3) se observa que los datos alcanzados muestran una correlación significativa entre el abp y la segunda dimensión, trabajo colaborativo, ya que el p-valor es 0,001. Y, teniendo en cuenta el coeficiente de correlación de 0.435 se demuestra que ésta es positiva moderada; entendiéndose que se encuentra dentro del rango intermedio.

Ahora bien, en relación a la tercera hipótesis específica (véase anexo 3) se ha demostrado que, la correlación entre el abp y el liderazgo es de 0.462; lo cual

indica que se encuentra en el rango de una correlación positiva moderada. Igualmente, se muestra una correlación significativa entre abp y liderazgo pues el Sig. es de 0,001.

Por último, teniendo en cuenta la cuarta hipótesis específica (véase anexo 3) se consiguió como resultados de la correlación entre el abp y la comunicación asertiva 0.547; siendo una correlación positiva moderada; mientras que el nivel de significancia bilateral es de 0.001.

Tabla 7

Prueba de ajuste y pseudo R cuadrado de las dimensiones.

Dimensiones	Chi cuadrado	Sig	Cox Snell	Pseudo R^2	
				y Nagelkerke	McFadden
Pensamiento crítico	29.541	<.001	.169	.170	.039
Trabajo Colaborativo	40.204	<.001	.222	.223	.048
Liderazgo	45.443	<.001	.247	.249	.057
Comunicación Asertiva	56.629	<.001	.298	.299	.066

Nota: Datos estadísticos.

Interpretación

En los resultados de esta tabla se encontró el valor de Nagelkerke 0.170 indican que el método abp influye en la dimensión pensamiento crítico en un 17%. Teniendo en cuenta el porcentaje obtenido, resulta clara entender, que si bien hay cierto grado de influencia, ésta no es tan alta; por lo que se concluye que el abp influye escasamente en el logro de una capacidad de análisis y reflexión.

También se demuestra el valor de significancia de 0.001, aceptando así la HA que indica la influencia del abp en el pensamiento crítico; cabe resaltar que este nivel de influencia se encontró en un 17%.

En cuanto a la información brindada sobre el método abp y su influencia en la dimensión trabajo colaborativo, se muestra que existe un 22.3%. Además se demuestra el valor de significancia de 0.001, llegando a rechazarse la Ho.

Vale decir que, la influencia del abp en la obtención del trabajo colaborativo se encuentra en un porcentaje más alto en relación a la dimensión anterior; por lo que se entiende que al aplicarse esta metodología de trabajo se logra la capacidad de trabajar en equipo y se desarrolla diversas capacidades propias del trabajo colaborativo.

Ahora bien, en lo que respecta a la influencia del abp en la dimensión liderazgo, según el valor de Nagelkerke 0.249 corresponde la existencia de un 24.9% con lo cual se acepta que al utilizarse el método abp dentro de las experiencias curriculares se llega a conseguir o afianzar la habilidad del liderazgo. Se demostró que los estudiantes de esta universidad al aplicar el método abp consideran que sí logran desarrollar ciertas capacidades de un líder. Asimismo se muestra que el valor de significancia es de 001 llegando a rechazar la H_0 ; por lo que se considera que el abp influye en el desarrollo del liderazgo.

Por último, La tabla muestra el resultado la dimensión comunicación asertiva, encontrándose el valor de 0.299 señalando así que existe una influencia de 29.9% de la variable abp con la dimensión Comunicación asertiva. De la misma forma se brinda el valor de significancia es de 001. Teniendo en cuenta estos resultados se evidencia que la influencia del abp en la comunicación asertiva es la más alta en relación a las otras dimensiones. Por lo tanto, cabe considerar que al aplicar la metodología propia del abp se consigue desarrollar habilidades como la comunicación asertiva.

V. DISCUSIÓN

El constante cambio del mundo ha llevado a poner en práctica diversos métodos de enseñanza, que sean activos, que buscan involucrar a los estudiantes desde el comienzo del aprendizaje hasta haberlo adquirido, motivándolo a ser más participativo; igualmente que puedan favorecer el desarrollo de diversas habilidades que el mundo laboral requiere.

Ante esta perspectiva, la investigación desarrollada buscaba demostrar que uno de los métodos tan usados en el ámbito de enseñanza universitaria, *ABP* influye en el desarrollo de las habilidades blandas; por tanto, para hacer efectivo este estudio se inició valorando la teoría existente sobre las variables; procediendo a la recolección y análisis de datos, en consecuencia, se comprobó la hipótesis general mediante la *prueba no paramétrica de Rho Spearman*, brindando como resultados el coeficiente de 0,529 demostrándose con ello la existencia de una correlación entre el aprendizaje basado en problemas y el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022; resaltando con este dato que ambas variables se relacionan entre sí de forma positiva moderada; es decir que es intermedia. Asimismo se obtuvo 0,001 como nivel de significancia bilateral, demostrándose que es altamente significativa.

Seguidamente, se aplicó la prueba R^2 alcanzándose el valor de .297; o lo que es lo mismo de 29,7%. Verificándose entonces que las *Habilidades Blandas* tienden a desarrollarse medianamente con la aplicación del método *Abp*, llegando así a la conclusión que existe influencia del *abp* en las habilidades blandas. Estos resultados guardan relación con los resultados de Guerrero (2020), quien en su estudio aplicado a 156 alumnos considera que con el uso de métodos activos como el *abp* se logra desarrollar habilidades blandas.

También cabe mencionar, que hay una semejanza con lo mencionado por Cardoso-Espinosa, et al. (2019) cuando afirman que con este método de enseñanza activa se hace posible la adquisición de aptitudes tales como la cooperación y la toma de decisiones; añadiendo pues, que estas aptitudes llegan a ser consideradas como habilidades para la vida. En tal sentido se comparte con la teoría de la intersubjetividad de Alfred Schutz; ya que las relaciones entre los mismos estudiantes generan facilidad para la adquisición de conocimientos y para la adquisición de habilidades tanto intrapersonales como interpersonales. Por ello,

es esencial mencionar que este postulado hace mención de favorecer la consecución de ciertas habilidades que se tornan imprescindibles en la manera de desarrollarse en la vida.

Se llegó a comprobar la primera hipótesis específica, hallándose una correlación positiva baja entre la *variable independiente* con la dimensión *pensamiento crítico*. Esta información se considera teniendo en cuenta la relación de 0,374 encontrado en el análisis estadístico. De igual modo se demostró un nivel de significancia bilateral de $0.001 < 0.05$; por esta razón se afirma que hay aceptación de la H1; y, en cuanto al porcentaje de influencia, se llegó a 17 % entre abp y pensamiento crítico. En función a estos resultados, cabe mencionar que el nivel de influencia encontrado es bajo, lo que significa que la aplicación del método abp no determina el logro de habilidades para la reflexión o para emitir juicios críticos.

Sin duda, se manifiesta que la criticidad no es innato en el individuo, sino que demanda de práctica; por ello se llegó a afirmar que siendo el abp un método que requiere constante actividad puede llegar a facilitar el desarrollo de esta habilidad crítica; sin embargo se ha comprobado que a pesar de utilizar las estrategias propias del abp en experiencias curriculares no hay un gran porcentaje de la dimensión mencionada.

Estos resultados coinciden con el estudio realizado por Morales, P. (2018) quien llegó a concluir que el abp no necesariamente lleva al desarrollo de un raciocinio. Si bien es cierto que desarrollar técnicas de aprendizaje involucra una mayor participación del estudiante y en ella lleva consigo obtener diversas capacidades, no necesariamente se llega a desarrollar un buen nivel de análisis. Se concuerda con el autor que esa capacidad de análisis se puede llegar a adquirir conforme se avance en la formación universitaria; pero, todo dependerá de las capacidades de investigación que el discente vaya desarrollando y de la guía que el maestro pueda brindar.

Sin embargo, se contrapone a López (2021), quien sustentó que el método abp permite a los estudiantes llegar a desarrollar habilidades críticas y reflexivas. Como se ha evidenciado en este estudio, los alumnos manifiestan no haber adquirido capacidades reflexivas; aunque se aplique el método no siempre logran encontrar soluciones para el problema planteado; dificultándoles también realizar

crítica dentro del equipo del trabajo. Por todo lo expuesto, y, siendo el valor obtenido más bajo, se da a entender que el razonamiento no siempre se adquiere o se fortalece con el ABP.

Ahora, en lo que respecta a la segunda hipótesis, se encontró la existencia de una correspondencia significativa entre abp y el trabajo colaborativo, siendo el dato mostrado de 0,001; y, en cuanto a su conexión es evidente que esta es positiva moderada, pues, el coeficiente hallado es de 0.435. De ello, se entiende que la relación es intermedia. Además su porcentaje de influencia encontrada fue de 22.3%; recalando que a pesar de encontrarse por debajo de la mitad, se entiende que hay cierto nivel de influencia. Por tanto, se hace evidente que, al utilizarse la metodología que corresponde al abp se obtiene la habilidad de poder trabajar de manera colaborativa.

Ya en el estudio de Fajardo y Gil, (2019) se deja conocer las bondades del abp en relación a mejorar el trabajo colaborativo. En ese sentido, se encuentra cierta relación con los autores ya que, se ha evidenciado que cuando se aplica estrategias correspondientes al abp los integrantes del equipo cada vez desarrollan habilidades de trabajo colaborativo.

También existe similitud con las conclusiones de Púñez (2019) al indicar que la asignación de un trabajo en colaboración con los compañeros facilita el aprendizaje en el área de Historia, además de fomentar las habilidades propias del trabajo colaborativo. En definitiva, cabe afirmar que los estudiantes universitarios reconocen que empleando el método ABP continuamente llegan a mejorar las relaciones dentro de un trabajo colaborativo así como también cada vez más logran mejorar sus aprendizajes porque se desenvuelven mejor en equipo de trabajo.

En esta perspectiva, la habilidad de saber trabajar colaborativamente se hace efectiva con la práctica del método activo, el mismo que involucre totalmente la participación del estudiante. No hay mejor manera de despertar y afianzar habilidades que haciendo del alumno un ser participativo en todas las estrategias propias de su aprendizaje. Como lo menciona la teoría Socio-constructivista de Vygotsky, el estudiante debe ser un agente activo de su aprendizaje intercambiando o comparando ideas con sus pares, adquiriendo así conocimientos significativos.

En ese sentido se acepta la relación de esta teoría con los postulados del ABP, pues la interacción de los estudiantes hace posible desarrollar mejor un

trabajo colaborativo y esto a su vez permite afianzar los aprendizajes. Tal como lo afirman Gregory y Bannister (2017) quienes afirman que la colaboración dentro de un equipo de trabajo permite a los miembros del equipo adquirir con mayor facilidad los aprendizajes y en esa consecución de aprendizajes van desarrollando capacidades que llevan a ejecutar cada vez mejor el trabajo colaborativo.

Continuando con los resultados de la tercera dimensión se determina que existe una correlación de 0.462 entre el *abp* y el *liderazgo*; siendo ésta positiva moderada y, su nivel de significancia bilateral es 0,001. Al mismo tiempo, el dominio encontrado a través de R^2 , fue de 24.9% significando que, al utilizarse el método *abp* se desarrolla la habilidad de liderazgo. Considerándose entonces que al ejecutarse las estrategias propias del método, los estudiantes exhibieron que pueden encontrar la posibilidad de demostrar la habilidad de liderazgo; permitiéndoles ser personas proactivas, siempre impulsando al equipo a desarrollar las actividades que se programen para la obtención del objetivo, así como también logran la capacidad de elaborar propuestas para resolver conflictos o solucionar problemas inesperados.

Ahora bien, se ha demostrado que el porcentaje de influencia no es tan alto, por lo que cabe decir que, adquirir la habilidad de liderazgo no se logra rápidamente, sino que se requiere de práctica constante y, además demanda también de diversas características que los estudiantes deben tener afianzadas como por ejemplo la autoconfianza y la responsabilidad.

Por último, en cuanto a la cuarta dimensión se muestra como resultado de correlación entre el *abp* y la comunicación asertiva es de 0.547, aceptándose que existe correlación positiva moderada. Presentándose al mismo tiempo el nivel de significancia bilateral de 0.001, rechazándose la H_0 y aceptando que existe influencia entre el *abp* y la comunicación asertiva.

Ahora bien, en cuanto al valor Nagelkerke hallado fue de 0.299, indicando que el porcentaje de influencia es de 29,9%; siendo esta la más alta encontrada en lo que respecta con las dimensiones anteriores. Por ello, resulta lógico decir que con el método *ABP* se consigue desarrollar la habilidad de la comunicación asertiva; siendo estos resultados parecidos a los encontrados por Luque, et al. (2021); quienes afirman igualmente que el trabajo en colaboración propio del método *abp* permite adquirir habilidades como la comunicación asertiva y toma de decisiones.

De acuerdo con los fundamentos de las corrientes neovygotskianas, se asegura que gracias al lenguaje se consigue interactuar llevando a la adquisición de aprendizajes. Y, es aquí donde radica la importancia de una comunicación asertiva, la misma que se caracteriza por emitir juicios valorativos y opiniones, evitando descalificar a los compañeros. De hecho, esta habilidad blanda es considerada como un atributo importante para desempeñarse con éxito en el campo laboral y, forma parte de la inteligencia emocional.

De la misma forma se coincide parcialmente con lo señalado por Luy-Montejo, (2019) al afirmar que el abp influye en la inteligencia emocional; pues, una muestra de haber desarrollado la inteligencia emocional es mantener una comunicación asertiva. En efecto, la aplicación de este método genera en los estudiantes habilidades intrapersonales e interpersonales.

De lo dicho hasta aquí, se puede considerar que la evidencia mostrada en este estudio mantienen correspondencia con las teorías acogidas como son el socioconstructivismo, el constructivismo de Dewey y la intersubjetividad; ya que los estudiantes han desarrollado las habilidades blandas mencionadas con la aplicación del método abp. Los estudiantes manifiestan poseer características de las dimensiones referidas anteriormente; aunque en bajo porcentaje se ha visto que han llegado a manifestar aquellas relacionadas con el pensamiento reflexivo.

Por tanto, basándose en los valores encontrados es necesario resaltar que se encuentra cierta correspondencia con la teoría socioconstructivista de Vygotski, pues al haber interacción entre los equipos formados para aplicar el método abp se construyen los aprendizajes de manera significativa y, en esa construcción de aprendizajes van adquiriendo o afianzando diversas habilidades intrínsecas; por lo que también hay vínculo con la teoría Deweyana o teoría de la experiencia.

Para Dewey la interacción brinda experiencia, la cual unida al pensamiento permite lograr capacidades de transformación o lo que es lo mismo ganas o actitudes de querer cambiar el entorno descubierto. Y, en ese aprendizaje se van desarrollando capacidades propias del pensamiento crítico y del liderazgo, así como también en la interacción se adquiere una mejor forma de comunicación, es decir se logra la comunicación asertiva. Estas capacidades se llegarán a convertir en el soporte que el estudiante tendrá para enfrentarse a los retos que el mundo le presenta.

VI. CONCLUSIONES

Primera.- Teniendo en cuenta el objetivo general de esta investigación se llega a la conclusión que existe correspondencia entre el Aprendizaje Basado en Problemas con el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022. Según la data estadística obtenida, se llega a interpretar que existe influencia del ABP como método activo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el logro de habilidades consideradas blandas. Considerando que en el proceso de la aplicación del método se hace posible conseguir desarrollar este tipo de habilidades.

Segunda.- En lo que respecta al primer objetivo específico se concluye que existe relación positiva baja y un nivel de influencia también bajo entre el ABP y el desarrollo del pensamiento crítico en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022. Entendiéndose que durante los pasos propios del método los estudiantes van demostrando características de un pensamiento crítico y reflexivo, aunque no se logra determinar si ya los estudiantes poseían ciertas habilidades de criticidad antes de aplicar el método.

Tercera.- En cuanto al segundo objetivo específico se concluye que existe correspondencia positiva moderada y un nivel de influencia medio entre el ABP y el desarrollo del trabajo colaborativo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022. En virtud de los resultados se determina que al ejecutarse cada etapa del método se va consiguiendo obtener y afianzar capacidades que permiten un trabajo colaborativo eficaz.

Cuarta.- En relación al tercer objetivo específico se concluye que la correlación entre el ABP en el liderazgo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022 es positiva moderada, así como también el nivel de influencia es medio. Por lo que se resalta que al utilizarse el abp los estudiantes van involucrándose con los aprendizajes y con ello demostrando habilidades de liderazgo.

Quinta.- Con referencia al cuarto objetivo específico se concluye que existe correlación e influencia del ABP en la comunicación asertiva de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022. Según los valores encontrados los niveles corresponden a relación positiva moderada e influencia media. Tal como se ha podido comprobar los estudiantes toman en consideración que han desarrollado características de una comunicación asertiva durante la ejecución del método abp.

VII. RECOMENDACIONES

Basándose en los resultados obtenidos se brindan las recomendaciones con la finalidad de conocer las bondades del ABP no solo en el logro de aprendizaje significativos sino también en la adquisición de destrezas que le permiten al estudiante desenvolverse en la etapa formativa y laboral; habilidades llamadas blandas.

1.- Se recomienda a las autoridades educativas la implementación de una experiencia curricular dirigida a los estudiantes del primer ciclo de pregrado con el propósito de estimular la formación o reforzamiento de habilidades blandas como por ejemplo el trabajo colaborativo, el liderazgo y la comunicación asertiva a fin de prepararles para que tengan éxito durante la formación académica así como también lleguen a lograr un mejor desenvolvimiento en el campo laboral.

2.- A la universidad, capacitar a sus docentes en la aplicación del método ABP para que se logre desarrollar las habilidades del pensamiento crítico.

3.- Se sugiere que los centros de estudios superiores acojan el método de aprendizaje basado en problemas en todas las experiencias curriculares con la finalidad de lograr sus objetivos propuestos incentivando el aprendizaje colaborativo.

4.- A los maestros, se recomienda implementar instrumentos de evaluación tales como la rúbrica o lista de cotejo que particularmente midan la adquisición de habilidades blandas, de tal manera que se llegue a conocer los logros y necesidades de los alumnos en este rubro.

5.- Se sugiere que los docentes, principalmente aquellos que no son educadores de profesión sino, especialistas en su área, obtengan mayor preparación en cuanto a la ejecución del método aprendizaje basado en problemas para que en cada etapa de su aplicación no sólo dirijan sus expectativas a la consecución de los saberes técnicos sino, que busquen desarrollar características interpersonales que le permitan al estudiante un mejor desenvolvimiento.

REFERENCIAS

- Affeldt, F. & Fernández, F. (2018). Problem-Based Learning: um modelo para o ensino e a aprendizagem de Teorias Organizacionais. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(1), 436-450.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=619866305020>
- Álvarez, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*. Editor Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales. <https://acortar.link/vB0vfN>
- Álvarez, H. (2020). El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica-evaluativa en la enseñanza universitaria de la historia. *UNED Research Journal / Cuadernos de Investigación*, 12(2).
<https://www.redalyc.org/journal/5156/515664454013/html/>
- Andrés, H. y Pascual, A. (2018) Validación de un instrumento de investigación para el diseño de una metodología de autoevaluación del sistema de gestión ambiental. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 9 (1), 1- 8.
<https://doi.org/10.22490/21456453.2186>
- Barell, J. F. (2006). *Problem-based learning: An inquiry approach*. Corwin Press.
<https://shorturl.at/hnpvY>
- Barrows, H. (1986). *A taxonomy of problem-based learning methods*. *Medical Education*, 20 (6), 481–486.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>
- Barrows H. (1996) *Problem-Based learning in medicine and beyond: A brief overview*. In Wilkerson I., Gijsselaers W.H.(eds) *Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice*. Jossey-Bass Publishers.
<http://dx.doi.org/10.1002/tl.37219966804>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Editorial Pearson.
<https://shorturl.at/grvIQ>
- Bouhuijs, P. A. J. (2011). "Implementing problem based learning: Why is it so hard?" *Revista de Docencia Universitaria*, 9 (1), 17-24. <https://shorturl.at/wHK26>
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. *Universidad de las Fuerzas Armadas*.
<https://n9.cl/de7b9>

- Cadillo, G., Valentin, L. y Huairé, E. (2021). *Estrategias para mejorar las habilidades blandas en estudiantes de educación básica*. En Claudia Milagros Arispe Alburqueque I Congreso de Investigación e Innovación Multidisciplinario Virtual. Lima (Perú): Fondo editorial Universidad Norbert Wiener.
<https://www.aacademica.org/edson.jorge.huairé.inacio/46.pdf>
- Caggiano, V., Redomero-Echeverría, T., Poza-Lujan, J., & Bellezza, A. (2020). Soft Skills in Engineers, a Relevant Field of Research: Exploring and Assessing Skills in Italian Engineering Students. *Ingeniería e Investigación*, 40(2), 81-91. Epub December 18.
<https://doi.org/10.15446/ing.investig.v40n2.83717>
- Campo, A. & Celina, H. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (4) ,572-580.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>
- Canese, M. (2020). Percepción del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Perfiles educativos*, 42(169), 21-35.
<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2020.169.59295>
- Cárdenas, N., & Castro, A. (2022). Aprendizaje basado en problemas para la enseñanza de lectura académica: utopía o realidad. *Explorador Digital*, 6(3.1), 28-53. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v6i3.1.2273>
- Carrasco, S. (2019) *Metodología de la investigación Científica*. Editorial san Marcos.
- Castellaro, M. & Peralta, N. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socio constructivismo: interacción, construcción y contexto. *Perfiles Educativos*, XLII (168),140-156. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271609010>
- Covacevich, C. (2014). *Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles*. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación. II. Título. III. Series. IDB-TN-738. <http://www.iadb.org>
- Davidson, N., Major, C., & Michaelsen, L. (2014). Small-group learning in higher education—cooperative, collaborative, problem-based, and team-based learning: An introduction by the guest editors. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(34), 1-6.
<http://celt.muohio.edu/ject/issue.php?v=25&n=3%20and%204>

- De la Cruz, V. (2020). *Habilidades blandas en las relaciones interpersonales en docentes de la Institución Educativa Karol Wojtyla, San Juan de Lurigancho – 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César vallejo] Repositorio UCV. <https://acortar.link/ckVICP>
- De la Orden, A. & Pimienta, J. (2018). Metodología de la Investigación. *Pearson Educación de México, S.A. de C.V.* <https://acortar.link/6HGc9>
- Díaz-Barriga, F. (2006). Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica. *Perfiles educativos*, 28(111), 124-127. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100007&lng=es&tlng=es
- Duque-Cardona, V., & Largo-Taborda, W. A. (2021). Desarrollo de las competencias científicas mediante la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas (abp) en los estudiantes de grado quinto del Instituto Universitario de Caldas (Manizales). *Panorama*, 15(28), 143–156. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1821>
- Esteban, N. (2018). Tipos de Investigación. <https://bit.ly/3uSeU04>
- Fajardo, E., & Gil, B. (2019). El aprendizaje basado en proyectos y su relación con el desarrollo de competencias asociadas al trabajo colaborativo. *Amauta*, 17(33), 103-118. <https://doi.org/10.15648/am.33.2019.8>
- Flores, R. & Rondón, R. (2021). *El aprendizaje basado en problemas (ABP) y sus efectos en el rendimiento académico de los estudiantes del curso de química en la escuela de biología de una universidad nacional de Lima, durante el período 2019-I* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú] Repositorio digital. <https://shorturl.at/bhkP5>
- Flores-Ruiz, Eric, & Miranda-Novales, María Guadalupe, & Villasís-Keever, Miguel Ángel (2017). The research protocol VI: How to choose the appropriate statistical test. Inferential statistics. *Revista Alergia México*, 64(3), 364-370. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755084011>
- Franco, J.M. (2006). Leadership Skills and Teaching: An Invitation to Go Further. *HOW*, 13(1) ,65-76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499450712005>
- Galindo, R. & Hernández, Y. (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. *Espacios Públicos*, 10(20), 228-240.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67602012>

- Guerrero, J. (2020). *Estrategia didáctica para el entrenamiento de habilidades blandas en estudiantes de Administración de Empresas de la Universidad Autónoma de Nariño. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Piloto de Colombia*. Trabajos de grado - Posgrado UACE Especialización en Docencia Universitaria. <https://bit.ly/3FsyW6l>
- Gurguí, A., Hernández, A., Martí, E., Rocarías, J., Poveda, F. & Gil, D. (2015). Pbl on line: a proposal for the organization, part-time monitoring and assessment of pbl group activities. *Journal of Technology and Science Education*, 5(2), 87-96. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331141177004>
- Gregory, S. & Bannister, M. (2017). Digital learner presence and online teaching tools: higher requirements of online learners for affective learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(18), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0059-3>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: *Editorial Mc Graw Hill Education*. 7 (14).
- Hernández, A. y Reyes, P. (2019). Análisis crítico e implicaciones del código de ética y buenas prácticas en el proceso de gestión. *Editorial de revistas científicas UCLA 1 Compendium*, 22 (43). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88063978006>
- Hilario-Wynarczyk, M.A. (2001). El Trabajo de Tesis. Universidad Nacional General San Martín. <http://www.cyta.com.ar>
- Joyce, B., & Lianda, R. (2018). Applying project-based learning (PBL) in the organic chemistry course while studying honey. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(1), 407-420. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=619866305016>
- Olmedo, N. y Farrerons, O. (2017). *Modelos Constructivistas de Aprendizaje en Programas de Formación*. Universitat Politècnica de Catalunya, España *OmniaScience* 1-69. <https://doi.org/10.3926/oms.367>
- Kautz, T., Heckman, J., Diris, R., Weel, B., & Borghans, L. (2014). Fostering and measuring skills: improving cognitive and non-cognitive skills to promote

- lifetime success. *OECD Publishing: OECD Education Working Papers*, No. 110. <https://cutt.ly/6UreyHI>
- Lewis, A., Menezes, D., McDermott, H., Hibbert, L., Brennam, S., Ross, E. & Jones, L. (2009). A comparison of course-related stressors in undergraduate problem-based learning (PBL) versus non-PBL medical programmes. *BMC Med Educ*, 9 (60). <https://doi.org/10.1186/1472-6920-9-60>
- López, J. (2021). *La influencia del ABP en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación del VI ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal-2019-II*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio UNMSM. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/17661/Lopez_aj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lozano-Ramírez, M. C. (2020). El aprendizaje basado en problemas en estudiantes universitarios. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 90–103. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.008>
- Luque, A., Pérez, I., Aguilar, J. & Rozas, M. (2021). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 239-254. Universidad Nacional del Centro del Perú Huancayo, Perú. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570967307018>
- Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a14v7n2.pdf>
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(23), 263-278. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>
- Mendiburu, A., Intriago, G., & Gómez, V. (2021). Aprendizaje basado en problemas y su incidencia en la formación profesional de estudiantes de educación. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 5(CISE). <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1070>
- Morales, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica*

- Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 91–108.
<https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Morales, B. & Saldaña, J. (2019). *Aprendizaje basado en problemas (abp) y su relación con el logro del aprendizaje significativo en los estudiantes del quinto año de la carrera de terapia física y rehabilitación*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. Repositorio UWiener.
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2740>
- Nasu, H. (2017). Various modes of the foundation for Sociology. Weber, Parsons, and Schutz. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 17, (3), 389-410.
<https://www.redalyc.org/pdf/742/74253810002.pdf>
- Nickname, Z. & Royafar, A. (2019). Critical thinking skills of undergraduate students of educational sciences at Tehran universities. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(6), 54-63.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27962177007>
- Obispo, B. (2020). *La formación integral en el ámbito universitario: un estudio empírico sobre la importancia de los valores y las actitudes ético-profesionales*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio digital.
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/69773/1/T42983.pdf>
- Ortiz, M. (2020). Un acercamiento a la historia del aprendizaje basado en problemas en el contexto global. *Sathiri: sembrador*, 15(2), 118-152.
<https://doi.org/10.32645/13906925.984>
- Palomo, D. (2022). *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la especialidad de Archivística y Gestión Documental de la Universidad Católica Sedes Sapientiae* [Tesis de Maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio digital.
<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/6516>
- Patacsil, F. & Lourrine, S. (2017). Exploring the importance of soft and hard skills as perceived by it internship students and industry: a gap analysis. *Journal of Technology and Science Education*, 7(3), 347-368.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331152600006>
- Pérez, L. (2018). El aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en educación superior. *Voces De La Educación*, 3(6), 155-167.

<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/127>

- Perreault, H. (2004). Business educators can take a leadership role in character education. *Revista de Educacion de Negocios*, 23-24.
- Porras, A. (2017). Conceptos básicos de estadística. Centro de Investigación en Geografía y Geomática "Ing. Jorge L. Tamayo". *Centro Público de Investigación CONACYT*. 1-9. <https://shorturl.at/sxzOW>
- Púñez, F. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas "Período histórico" para desarrollar habilidades investigativas. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-10. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570967709013>
- Quispe-Paccha, E. (2021). El aprendizaje basado en problemas y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico en la educación peruana: *Array. Maestro Y Sociedad*, 18(2), 541–550. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5357/4974>
- Raciti, P. (2015). La medición de las competencias transversales en Colombia: Una propuesta metodológica. Colección Documentos de Trabajo nº 34. *Serie Guías y manuales. Área Protección Social. Eurosocial*. 174. <https://shorturl.at/gjTW0>
- Rojas, O., Vivas, A., Mota, K., & Quiñonez, J. (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (28), 237-262 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441861942010>
- Rubio, D. (2020). Crisis de la educación: el constructivismo neoliberal. Notas en contextos de pandemia. *Praxis educativa*, 15. <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860064/html/>
- Sáenz-Rodríguez, R., Ramirez-Asis, E., Dextre-Martinez, W., & Guerra-Muñoz, M., (2021). Cooperative learning enhances critical thinking in Peruvian economics university students. *Economic Annals-XXI*, 193(9-10), 146-151. <https://doi.org/10.21003/ea.V193-18>
- Sandoval, L. A. (2018). Aprendizaje Basado en Problemas como Alternativa Metodológica en el Área de Organización de Empresas Problem Based Learning as a Methodological Alternative in the Area of Business Organization. *Universidad Autónoma de Madrid, España*.

- https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682719/RILME_041.pdf?sequence=1
- Singh, H. (2017). Relationship between leisure-time physical activity and emotional intelligence in female university students: A correlational. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 3 (10), 209-216.
<https://10.5281/zenodo.1001774>.
- Teixeira, S., Brito, I., Oliveira, S., Carvalho, M., Malheiro, M., Pinto, C., Carvalho, A., & Moreira, F. (2019). Integrating Science, Technology, Engineering and Mathematics contents through PBL in an Industrial Engineering and Management first year program. *Production*, 29.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=396757942010>
- Thorndahl, K. & Stentoft, D. (2020). Thinking Critically About Critical Thinking and Problem-Based Learning in Higher Education: A Scoping Review, 14(1) 28773. <https://shorturl.at/syFQ0>
- Travieso, D. & Ortiz, T. (2018). Aprendizaje Basado en problemas y enseñanza por proyectos: alternativas diferentes para enseñar. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(1), 124-133.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000100009&lng=es&tlng=es.
- Vara-Horna, A. (2012). Desde La Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales. *Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima. Manual electrónico*. 451. <https://n9.cl/2h31>
- Vargas-Rodríguez, Y., Obaya, A. & Vargas Rodríguez, I. (2021). Problem Based Learning: Barrow and Bloom Taxonomy (Experimental activity) *International Journal of Education*, 9 (4), 1-30.
<https://airccse.com/ije/papers/9421ije02.pdf>
- Vidal, A., Gómez, J. & Castillo, R. (2017). Eight years of PBL peer-tutors experience at the Universidad Austral of Chile's Medical School. *Investigación en Educación Médica*, 6(21), 35-4.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349749654006>

- Velásquez-Guillén, Jean M, Díaz-Pazos, Luis C, & Vargas-Soriano, José A. (2020). Retos para la implementación del aprendizaje basado en problemas en facultades de medicina en América Latina. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(5), 295.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322020000600011
- Venzor, R. (2012). *Investigation of methodology. Atlantic International University. A new age for distance learning.* <https://n9.cl/1xuqw>
- Yahaya, W. W., & Tan, T. (2017). *The effects of problem-based learning strategies and learning style on students'achievement and retention in a social network environment. Proceedings* 5237-5246. <https://shorturl.at/GJLZ8>
- Zepeda-Hurtado, M., Cardoso-Espinosa, E. & Rey-Benguría, C. (2019). El desarrollo de habilidades blandas en la formación de ingenieros. *Científica*, 23(1),61-67. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=61458265007>

ANEXOS

				Variable 2: Habilidades Blandas Zepeda et al. (2019) Habilidades Blandas son las características, rasgos y competencias personales que permiten tener la capacidad de interactuar con los demás de forma efectiva.	
				Dimensiones	Indicadores
				<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico. Proceso mental reflexivo y evaluativo de la evidencia disponible, respecto de un problema que se quiere resolver. • Trabajo Colaborativo. Organización del trabajo de manera conjunta. • Liderazgo. Capacidad de una persona para distinguirse de los demás y poder tomar decisiones apropiadas para el equipo. • Comunicación asertiva. Emitir juicios u opiniones con respeto y cortesía. 	Análisis de situaciones- Formulación de argumentos críticos. Categorización de conceptos. Examinar ideas. Toma de decisiones. Valoración de ideas. Motivación Autovaloración Autorregulación Iniciativa Empatía Coherencia Imparcialidad Autoevaluación Respeto
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA				
TIPO: Básico. DISEÑO: No experimental Transversal, correlacional causal Presenta el siguiente diagrama: $\begin{array}{ccc} & R^2 & \\ & \color{red}{\rightarrow} & \\ X & & Y \\ \text{CAUSA} & & \text{EFECTO} \end{array}$ X = ABP (Aprendizaje basado en problemas) Y = HB (Habilidades Blandas) NIVEL O ALCANCE: Explicativo.	POBLACIÓN: Infinita porque no se conoce el número exacto de estudiantes matriculados que regularmente asistan al curso. TIPO DE MUESTREO: El muestreo de esta investigación es no probabilístico intencional conformado por 160 estudiantes.				

Anexo 2. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

TÍTULO: : Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022					
AUTOR: Seminario Sócola, Elena.					
VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
VI: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	El ABP es la técnica creativa cuyo centro lo ocupa el discente promoviendo además el desarrollo de habilidades necesarias para el trabajo interpersonal-colaborativo, ya que, permite ir adquiriendo distintos roles, en la búsqueda de información para proponer soluciones a un problema. Olivar, L. (2019)	La información requerida para esta variable se recogerá a través de un cuestionario de 26 ítems; el mismo que está formulado teniendo en cuenta las 4 las Dimensiones y, cada una de ellas disgregada en indicadores. La "Escala de Likert" se ha utilizado para medir el cuestionario. Los datos se analizarán a través de un análisis estadístico para medir la confiabilidad.	<ul style="list-style-type: none"> Planteamiento del problema y la formulación de objetivos <p>El problema facilita a los estudiantes analizar y encontrar relaciones con la realidad; asimismo, en su planteamiento, se logra determinar cuáles son las metas de aprendizaje a lograr.</p>	Exploración Delimitación del problema. Identificación del objetivo. Organización del trabajo.	<p>Nivel: Ordinal</p> <p>Escala de Likert</p> <p>Siempre (S): 5</p> <p>Casi siempre (CS): 4</p> <p>A veces (AV): 3</p> <p>Casi nunca (CN): 2</p> <p>Nunca (N): 1</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Organización de equipos. Permite adquirir ciertas destrezas para interactuar dentro de equipos de trabajo. 	Trabajo en equipo. Mayor comunicación. Discusión y diálogo	
			<ul style="list-style-type: none"> Resolución del problema. Requiere adquisición de ciertos aprendizajes para dar solución al problema. Preparan un reporte del desarrollo de la investigación. 	Participación activa. Toma de decisiones Predisposición al trabajo. Analizar y actuar.	
			<ul style="list-style-type: none"> Crítica y revisión del problema. 	Valoración de argumentos. Comunicarse con claridad. Solución de problemas.	
VD: Habilidades Blandas (HB)	Habilidades Blandas son las características, rasgos y competencias personales que permiten tener la capacidad de interactuar con los demás de forma efectiva. Zepeda et al. (2019)	Esta variable se mide A través de 4 Dimensiones que se dividen en 25 indicadores que serán medidos por medio de la "Escala de Likert". La confiabilidad del instrumento se obtuvo a través de la estadística.	<ul style="list-style-type: none"> Pensamiento crítico. Proceso mental reflexivo y evaluativo de la evidencia disponible, respecto de un problema que se quiere resolver. 	Análisis de situaciones- Formulación de argumentos críticos. Categorización de conceptos. Examinar ideas.	<p>A veces (AV): 3</p> <p>Casi nunca (CN): 2</p> <p>Nunca (N): 1</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Trabajo Colaborativo. Organización del trabajo de manera conjunta y apoyándose para alcanzar el objetivo y meta común que se han propuesto. 	Toma de decisiones. Valoración de ideas. Motivación	
			<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo. Capacidad de una persona para distinguirse de los demás y poder tomar decisiones convenientes para el equipo y motivar a la participación. 	Autovaloración Iniciativa Empatía	
			<ul style="list-style-type: none"> Comunicación asertiva: Emitir juicios u opiniones con respeto y cortesía. 	Coherencia Imparcialidad Autoevaluación Respeto	

Anexo 3. Hipótesis Específicas.

Hipótesis específica 1

Ha: Existe influencia del ABP en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Ho: No existe influencia del ABP en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Hipótesis específica 2

Ha: Existe influencia del ABP en el desarrollo del trabajo colaborativo de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Ho: No existe influencia del ABP en el desarrollo del trabajo colaborativo de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Hipótesis específica 3

Ha: Existe influencia del ABP en el desarrollo del liderazgo de los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Ho: No existe influencia del ABP en el desarrollo del liderazgo en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Hipótesis específica 4

Ha: Existe influencia del ABP en la comunicación asertiva de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Ho: No existe influencia del ABP en la comunicación asertiva de los estudiantes de una Universidad, Lima, 2022.

Anexo 4. INSTRUMENTO UTILIZADO

CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

Estimado estudiante, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre ABP

La encuesta es totalmente anónima y sus resultados son de carácter confidencial. Es necesario responder todas las preguntas. No existen respuestas correctas o incorrectas.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

5. Siempre (S) - 4. Casi siempre (CS) - 3. A veces (AV) - 2. Casi nunca (CN) - Nunca 1. (N)

Nº	VARIABLE: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	Categorías				
		S	C S	A V	C N	N
DIMENSIÓN: Planteamiento del problema y la formulación de objetivos.						
1	Analizo situaciones de mi entorno y planteo el problema de investigación dentro de mi equipo de trabajo.					
2	El problema elegido despierta interés para la investigación.					
3	Logro identificar el objetivo del curso en el problema escogido.					
4	Formulo el objetivo del problema de investigación en coordinación con mi equipo de trabajo.					
5	Desarrollo un trabajo secuenciado y organizado para plantear el problema y formular los objetivos.					
DIMENSIÓN: Formación de equipos de trabajo.		S	C S	A V	C N	N
6	Elijo los integrantes del equipo de trabajo y asumo roles.					
7	Considero que el equipo debe ser formado por el Docente.					
8	Tomo la iniciativa para la formación del equipo incentivando la participación de compañeros sin considerar características personales de los compañeros.					
9	Espero la invitación de los compañeros para integrar su equipo de trabajo.					

10	Me identifico con el equipo de trabajo demostrando empatía con los compañeros.					
11	Considero que el trabajo en equipo facilita mis aprendizajes.					
12	Cuando trabajo en equipo logro mejores estrategias para resolver el problema.					
13	Considero que la participación organizada de sus compañeros contribuye a solucionar en menor tiempo el problema.					
DIMENSIÓN: Resolución del problema.		S	C S	A V	C N	N
14	Participa de forma positiva en las actividades grupales para buscar la solución al problema.					
15	Organizo fases del trabajo individual y grupal para estructurar la información.					
16	Solicito ayuda a los compañeros del grupo.					
17	Estoy dispuesto a colaborar en todo momento.					
18	Dirijo las actividades grupales con el propósito de ayudar al avance del trabajo.					
19	Participo activamente en la distribución de tareas para la investigación.					
20	Evito conflictos durante una discusión de grupo.					
DIMENSIÓN: crítica y revisión.		S	C S	A V	C N	N
21	Señalo a mis compañeros los comportamientos poco productivos que han tenido durante el desarrollo del trabajo.					
22	Asumo la responsabilidad de presentar las soluciones obtenidas en equipo.					
23	Sostengo con firmeza la opinión acerca del trabajo desarrollado en mi equipo.					
24	Admito los errores cometidos en el desarrollo del trabajo.					
25	Emito críticas constructivas al trabajo de otros equipos.					
26	Escucho activamente exigencias diferentes a las mías.					

CUESTIONARIO SOBRE HABILIDADES BLANDAS (HB)

Estimado estudiante, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre HB

La encuesta es totalmente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

Es necesario responder todas las preguntas. No existen respuestas correctas o incorrectas.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.


5. Siempre (S) - 4. Casi siempre (CS) - 3. A veces (AV) - 2. Casi nunca (CN) - Nunca 1. (N)

Nº	VARIABLE: HABILIDADES BLANDAS	Categorías				
		S	CS	AV	CN	N
DIMENSIÓN: Pensamiento crítico						
1	Identifico con facilidad los problemas que pueden surgir en un equipo de trabajo.					
2	Controlo mi temperamento y actúo con modestia ante situaciones tensas.					
3	Busco soluciones a las dificultades que se van presentando en el desarrollo del trabajo.					
4	Realizo la crítica permanentemente.					
5	Comunico mi autocrítica a los integrantes de mi equipo.					
DIMENSIÓN: Trabajo colaborativo						
6	Considero que es más fácil lograr mejores resultados en el desarrollo de un trabajo si este se realiza en equipo.					
7	Soy perseverante en el trabajo que se me encarga.					
8	Me mantengo con atención y disponibilidad para apoyar a pesar de haber cumplido con la parte encomendada para el desarrollo de un trabajo.					
9	Cuando me equivoco asumo la responsabilidad sin culpar al resto del equipo.					

10	Cumplo con las tareas solicitadas en los plazos acordados para el trabajo colaborativo.					
11	Explico a mis compañeros cuando no han comprendido alguna actividad.					
12	Soy respetuoso con las ideas de los demás.					
13	Demuestro interés por las dificultades y/o avances de los compañeros en el trabajo colaborativo.					
DIMENSIÓN: Liderazgo		S	C S	A V	C N	N
14	Exhorto a mis compañeros para completar el trabajo encomendado.					
15	Busco continuamente nuevas oportunidades para lograr los objetivos propuestos.					
16	Soluciono dificultades inesperadas con mucha calma.					
17	Siempre animo a mi equipo a seguir desarrollando las actividades programadas.					
18	Busco la manera de llevar a cabo reuniones para el desarrollo de un trabajo colaborativo.					
19	Presento propuestas para la lograr resolver en equipo un trabajo encomendado.					
DIMENSIÓN: Comunicación asertiva.		S	C S	A V	C N	N
20	Me comunico con facilidad dentro de mi equipo de trabajo.					
21	Cuando hablo, lo hago de manera oportuna y me expresa con cuidado para no herir a los demás.					
22	Soy una persona que respeta las opiniones de los demás.					
23	Demuestro coherencia en la exposición de mis ideas.					
24	Contribuyo a resolver los conflictos dentro del equipo de trabajo.					
25	Puedo comunicar a los compañeros si alguna actitud del resto me parece no adecuada.					

Anexo 4. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS


Juicio Experto 1:


UCV
 UNIVERSIDAD
 CECILIA VALDIVIA
 ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Planteamiento del problema y la formulación de objetivos.								
1	Analizo situaciones de contexto real y planteo el problema de investigación dentro de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
2	El problema elegido despierta interés para la investigación.	✓		✓		✓		—
3	Logro identificar el objetivo del curso en el problema escogido.	✓		✓		✓		—
4	Formulo el objetivo del problema de investigación en coordinación con mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
5	Desarrollo un trabajo secuenciado y organizado para plantear el problema y formular los objetivos.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 2: Formación de equipos de trabajo.								
6	Elijo los integrantes del equipo de trabajo y asumo roles.	✓		✓		✓		—
7	Considero que el equipo debe ser formado por el Docente	✓		✓		✓		—
8	Tomo la iniciativa para la formación del equipo incentivando la participación de compañeros sin considerar características personales de los compañeros.	✓		✓		✓		—
9	Espero la invitación de los compañeros para integrar un equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 3: Resolución del problema.								
10	Me identifico con el equipo de trabajo demostrando empatía con los compañeros.	✓		✓		✓		—
11	Considero que el trabajo en equipo facilita mis aprendizajes.	✓		✓		✓		—
12	Trabajar en equipo me facilita planificar estrategias para resolver el problema.	✓		✓		✓		—
13	Considero que la participación organizada de sus compañeros contribuye a solucionar en menor tiempo el problema.	✓		✓		✓		—
14	Participo de forma positiva en las actividades grupales para buscar la solución al problema.	✓		✓		✓		—
15	Organizo fases del trabajo individual y grupal para estructurar la información.	✓		✓		✓		—
16	Solicito ayuda a los demás miembros del grupo cuando requiero apoyo.	✓		✓		✓		—
17	Estoy dispuesto a colaborar en todo momento.	✓		✓		✓		—
18	Dirijo las actividades grupales con el propósito de ayudar al avance del trabajo.	✓		✓		✓		—
19	Participo activamente en la distribución de tareas para la investigación.	✓		✓		✓		—
20	Evito conflictos durante una discusión de grupo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 4: Crítica y revisión.								


Juicio Experto 2:



 ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Planteamiento del problema y la formulación de objetivos.								
1	Analizo situaciones de contexto real y planteo el problema de investigación dentro de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
2	El problema elegido despierta interés para la investigación.	✓		✓		✓		—
3	Logro identificar el objetivo del curso en el problema escogido.	✓		✓		✓		—
4	Formulo el objetivo del problema de investigación en coordinación con mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
5	Desarrollo un trabajo secuenciado y organizado para plantear el problema y formular los objetivos.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 2: Formación de equipos de trabajo.								
6	Elijo los integrantes del equipo de trabajo y asumo roles.	✓		✓		✓		—
7	Considero que el equipo debe ser formado por el Docente	✓		✓		✓		—
8	Tomo la iniciativa para la formación del equipo incentivando la participación de compañeros sin considerar características personales de los compañeros.	✓		✓		✓		—
9	Espero la invitación de los compañeros para integrar un equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—



 ESCUELA DE POSTGRADO

10	Me identifico con el equipo de trabajo demostrando empatía con los compañeros.	✓		✓		✓		—
11	Considero que el trabajo en equipo facilita mis aprendizajes.	✓		✓		✓		—
12	Trabajar en equipo me facilita planificar estrategias para resolver el problema.	✓		✓		✓		—
13	Considero que la participación organizada de sus compañeros contribuye a solucionar en menor tiempo el problema.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 3: Resolución del problema.								
14	Participo de forma positiva en las actividades grupales para buscar la solución al problema.	✓		✓		✓		—
15	Organizo fases del trabajo individual y grupal para estructurar la información.	✓		✓		✓		—
16	Solicito ayuda a los demás miembros del grupo cuando requiero apoyo.	✓		✓		✓		—
17	Estoy dispuesto a colaborar en todo momento.	✓		✓		✓		—
18	Dirijo las actividades grupales con el propósito de ayudar al avance del trabajo.	✓		✓		✓		—
19	Participo activamente en la distribución de tareas para la investigación.	✓		✓		✓		—
20	Evito conflictos durante una discusión de grupo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 4: Crítica y revisión.								

21	Señalo a mis compañeros los comportamientos poco productivos que han tenido durante el desarrollo del trabajo.	✓	✓	✓		
22	Asumo la responsabilidad de presentar las soluciones obtenidas en equipo.	✓	✓	✓		
23	Sostengo con firmeza la opinión de mi equipo de trabajo.	✓	✓	✓		
24	Admito los errores cometidos en el desarrollo del trabajo.	✓	✓	✓		
25	Emito críticas constructivas al trabajo de otros equipos.	✓	✓	✓		
26	Escucho activamente exigencias diferentes a las mías.	✓	✓	✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): La relación entre indicadores y dimensiones guarda coherencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr/ Mg: Iraida Arlene León Contreras DNI: 08131203

Especialidad del validador: Mgtr. Docencia y Gestión Educativa

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

30 de setiembre del 2022.



Firma del Experto Informante.

Iraida A. León Contreras
 Directora - Secundaria
 E. FE Y ALEGRÍA 26

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE DEPENDIENTE: HABILIDADES BLANDAS.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Pensamiento crítico								
1	Identifico con facilidad los problemas que pueden surgir en un equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
2	Controlo mi temperamento y actúo con modestia ante situaciones tensas.	✓		✓		✓		—
3	Busco soluciones a las dificultades que se van presentando en el desarrollo del trabajo.	✓		✓		✓		—
4	Realizo la crítica permanentemente.	✓		✓		✓		—
5	Comunico mi autocrítica a los integrantes de mi equipo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 2: Trabajo colaborativo								
6	Considero que es más fácil lograr mejores resultados en el desarrollo de un trabajo si este se realiza en equipo.	✓		✓		✓		—
7	Soy perseverante en el trabajo que se me encarga.	✓		✓		✓		—
8	Estoy siempre atento y dispuesto a apoyar a pesar que ya cumplí con la parte encomendada para el desarrollo de un trabajo.	✓		✓		✓		—
9	Cuando me equivoco asumo mi responsabilidad sin culpar al resto del equipo.	✓		✓		✓		—
10	Cumplo con las tareas solicitadas en los plazos acordados para el trabajo colaborativo.	✓		✓		✓		—

11	Explico a mis compañeros cuando no han comprendido alguna actividad.	✓		✓		✓						
12	Soy respetuoso con las ideas de los demás.	✓		✓		✓						
13	Demuestro interés por las dificultades y/o avances de los compañeros en el trabajo colaborativo.	✓		✓		✓						
DIMENSIÓN 3: Liderazgo		Si	No	Si	No	Si	No					
14	Motivo a mis compañeros a fin de lograr completar el trabajo encomendado.	✓		✓		✓						
15	Busco continuamente nuevas oportunidades para lograr los objetivos propuestos.	✓		✓		✓						
16	Soluciono dificultades inesperadas con mucha calma.	✓		✓		✓						
17	Siempre animo a mi equipo a seguir desarrollando las actividades programadas.	✓		✓		✓						
18	Busco la manera de llevar a cabo reuniones para el desarrollo de un trabajo colaborativo.	✓		✓		✓						
19	Presento propuestas para la lograr resolver en equipo un trabajo encomendado.	✓		✓		✓						
DIMENSIÓN 4: Comunicación asertiva.		SI	NO	SI	NO	SI	.NO					
20	Me comunico con facilidad dentro de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓						
21	Cuando hablo, lo hago de manera oportuna y me expresa con cuidado para no herir a los demás.	✓		✓		✓						
22	Soy una persona que respeto las opiniones de los demás.	✓		✓		✓						

23	Demuestro coherencia en la exposición de mis ideas.	✓		✓		✓						
24	Contribuyo a resolver los conflictos dentro del equipo de trabajo.	✓		✓		✓						
25	Puedo comunicar a los compañeros si alguna actitud del resto me parece no adecuada.	✓		✓		✓						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): La relación entre indicadores y dimensiones guarda coherencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Iraida Arlene León Contreras DNI: 08131203

Especialidad del validador: Mgtr. Docencia y Gestión Educativa

30 de setiembre del 2022.

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



Firma del Experto Informante.


Mgtr. Iraida A. León Contreras
 Subdirectora - Secundaria
 I.E. FE Y ALEGRÍA 26

Juicio Experto 3:



UCV
 UNIVERSIDAD
 CARRANZA
 ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Planteamiento del problema y la formulación de objetivos.							
1	Analizo situaciones de contexto real y planteo el problema de investigación dentro de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
2	El problema elegido despierta interés para la investigación.	✓		✓		✓		—
3	Logro identificar el objetivo del curso en el problema escogido.	✓		✓		✓		—
4	Formulo el objetivo del problema de investigación en coordinación con mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
5	Desarrollo un trabajo secuenciado y organizado para plantear el problema y formular los objetivos.	✓		✓		✓		—
	DIMENSIÓN 2: Formación de equipos de trabajo.							
6	Elijo los integrantes del equipo de trabajo y asumo roles.	✓		✓		✓		—
7	Considero que el equipo debe ser formado por el Docente	✓		✓		✓		—
8	Tomo la iniciativa para la formación del equipo incentivando la participación de compañeros sin considerar características personales de los compañeros.	✓		✓		✓		—
9	Espero la invitación de los compañeros para integrar un equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
	DIMENSIÓN 3: Resolución del problema.							
10	Me identifico con el equipo de trabajo demostrando empatía con los compañeros.	✓		✓		✓		—
11	Considero que el trabajo en equipo facilita mis aprendizajes.	✓		✓		✓		—
12	Trabajar en equipo me facilita planificar estrategias para resolver el problema.	✓		✓		✓		—
13	Considero que la participación organizada de sus compañeros contribuye a solucionar en menor tiempo el problema.	✓		✓		✓		—
	DIMENSIÓN 3: Resolución del problema.							
14	Participo de forma positiva en las actividades grupales para buscar la solución al problema.	✓		✓		✓		—
15	Organizo fases del trabajo individual y grupal para estructurar la información.	✓		✓		✓		—
16	Solicito ayuda a los demás miembros del grupo cuando requiero apoyo.	✓		✓		✓		—
17	Estoy dispuesto a colaborar en todo momento.	✓		✓		✓		—
18	Dirijo las actividades grupales con el propósito de ayudar al avance del trabajo.	✓		✓		✓		—
19	Participo activamente en la distribución de tareas para la investigación.	✓		✓		✓		—
20	Evito conflictos durante una discusión de grupo.	✓		✓		✓		—
	DIMENSIÓN 4: Crítica y revisión.							


UCV
 UNIVERSIDAD
 CARRANZA
 ESCUELA DE POSTGRADO

Juicio Experto 4:



 ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Planteamiento del problema y la formulación de objetivos.								
1	Analizo situaciones de contexto real y planteo el problema de investigación dentro de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
2	El problema elegido despierta interés para la investigación.	✓		✓		✓		—
3	Logro identificar el objetivo del curso en el problema escogido.	✓		✓		✓		—
4	Formulo el objetivo del problema de investigación en coordinación con mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
5	Desarrollo un trabajo secuenciado y organizado para plantear el problema y formular los objetivos.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 2: Formación de equipos de trabajo.								
6	Elijo los integrantes del equipo de trabajo y asumo roles.	✓		✓		✓		—
7	Considero que el equipo debe ser formado por el Docente	✓		✓		✓		—
8	Tomo la iniciativa para la formación del equipo incentivando la participación de compañeros sin considerar características personales de los compañeros.	✓		✓		✓		—
9	Espero la invitación de los compañeros para integrar un equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 3: Resolución del problema.								
10	Me identifico con el equipo de trabajo demostrando empatía con los compañeros.	✓		✓		✓		—
11	Considero que el trabajo en equipo facilita mis aprendizajes.	✓		✓		✓		—
12	Trabajar en equipo me facilita planificar estrategias para resolver el problema.	✓		✓		✓		—
13	Considero que la participación organizada de sus compañeros contribuye a solucionar en menor tiempo el problema.	✓		✓		✓		—
14	Participo de forma positiva en las actividades grupales para buscar la solución al problema.	✓		✓		✓		—
15	Organizo fases del trabajo individual y grupal para estructurar la información.	✓		✓		✓		—
16	Solicito ayuda a los demás miembros del grupo cuando requiero apoyo.	✓		✓		✓		—
17	Estoy dispuesto a colaborar en todo momento.	✓		✓		✓		—
18	Dirijo las actividades grupales con el propósito de ayudar al avance del trabajo.	✓		✓		✓		—
19	Participo activamente en la distribución de tareas para la investigación.	✓		✓		✓		—
20	Evito conflictos durante una discusión de grupo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 4: Crítica y revisión.								

Nº	DESCRIPCIÓN DE ÍTEM	1	2	3	4	5	6
21	Señalo a mis compañeros los comportamientos poco productivos que han tenido durante el desarrollo del trabajo.	✓		✓		✓	—
22	Asumo la responsabilidad de presentar las soluciones obtenidas en equipo.	✓		✓		✓	—
23	Sostengo con firmeza la opinión de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓	—
24	Admito los errores cometidos en el desarrollo del trabajo.	✓		✓		✓	—
25	Emito críticas constructivas al trabajo de otros equipos.	✓		✓		✓	—
26	Escucho activamente exigencias diferentes a las mías.	✓		✓		✓	—

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Guarda coherencia entre indicadores y dimensiones.

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

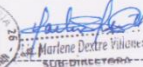
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Marlene Victoria Dextre Villanera DNI: 10120474

Especialidad del validador: Mgtr. Docencia y Gestión Educativa

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

30 de setiembre del 2022.


 Marlene Dextre Villanera
 SUB-DIRECTORA

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE DEPENDIENTE: HABILIDADES BLANDAS.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Pensamiento crítico								
1	Identifico con facilidad los problemas que pueden surgir en un equipo de trabajo.	✓		✓		✓		—
2	Controlo mi temperamento y actúo con modestia ante situaciones tensas.	✓		✓		✓		—
3	Busco soluciones a las dificultades que se van presentando en el desarrollo del trabajo.	✓		✓		✓		—
4	Realizo la crítica permanentemente.	✓		✓		✓		—
5	Comunico mi autocrítica a los integrantes de mi equipo.	✓		✓		✓		—
DIMENSIÓN 2: Trabajo colaborativo								
6	Considero que es más fácil lograr mejores resultados en el desarrollo de un trabajo si este se realiza en equipo.	✓		✓		✓		—
7	Soy perseverante en el trabajo que se me encarga.	✓		✓		✓		—
8	Estoy siempre atento y dispuesto a apoyar a pesar que ya cumplí con la parte encomendada para el desarrollo de un trabajo.	✓		✓		✓		—
9	Cuando me equivoco asumo mi responsabilidad sin culpar al resto del equipo.	✓		✓		✓		—
10	Cumplo con las tareas solicitadas en los plazos acordados para el trabajo colaborativo.	✓		✓		✓		—

11	Explico a mis compañeros cuando no han comprendido alguna actividad.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
12	Soy respetuoso con las ideas de los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
13	Demuestro interés por las dificultades y/o avances de los compañeros en el trabajo colaborativo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
DIMENSIÓN 3: Liderazgo		SI	No	SI	No	SI	No		
14	Motivo a mis compañeros a fin de lograr completar el trabajo encomendado.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
15	Busco continuamente nuevas oportunidades para lograr los objetivos propuestos.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
16	Soluciono dificultades inesperadas con mucha calma.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
17	Siempre animo a mi equipo a seguir desarrollando las actividades programadas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
18	Busco la manera de llevar a cabo reuniones para el desarrollo de un trabajo colaborativo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
19	Presento propuestas para la lograr resolver en equipo un trabajo encomendado.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
DIMENSIÓN 4: Comunicación asertiva.		SI	NO	SI	NO	SI	.NO		
20	Me comunico con facilidad dentro de mi equipo de trabajo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
21	Cuando hablo, lo hago de manera oportuna y me expresa con cuidado para no herir a los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
22	Soy una persona que respeto las opiniones de los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			

23	Demuestro coherencia en la exposición de mis ideas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
24	Contribuyo a resolver los conflictos dentro del equipo de trabajo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
25	Puedo comunicar a los compañeros si alguna actitud del resto me parece no adecuada.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Guarda coherencia entre indicadores y dimensiones.

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

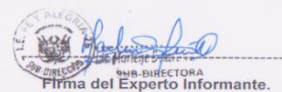
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Marlene Victoria Dextre Villanera DNI: 10120474

Especialidad del validador: Mgtr. Docencia y Gestión Educativa

30 de setiembre del 2022.

- 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


Firma del Experto Informante.

Anexo 5. CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS

Confiabilidad del instrumento que midió la VI: ABP.

$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$ <p> α: k: $\sum_{i=1}^k S_i^2$: </p>	Coefficiente de confiabilidad del cuestionario	→	0.89
	Número de ítems del instrumento	→	26
	Sumatoria de las varianzas de los ítems.	→	20.184
	Varianza total del instrumento.	→	136.480

RANGO	CONFIABILIDAD
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1	Confiabilidad perfecta

Confiabilidad del instrumento que midió la VI: HB

$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$ <p> α: k: $\sum_{i=1}^k S_i^2$: </p>	Coefficiente de confiabilidad del cuestionario	→	0.92
	Número de ítems del instrumento	→	25
	Sumatoria de las varianzas de los ítems.	→	15.710
	Varianza total del instrumento.	→	134.200

RANGO	CONFIABILIDAD
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1	Confiabilidad perfecta



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MEDINA GAMERO ALDO RAFAEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Desarrollo de Habilidades Blandas en los Estudiantes de una Universidad, Lima, 2022", cuyo autor es SEMINARIO SOCOLA DE ARIZA ELENA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 9.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 13 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MEDINA GAMERO ALDO RAFAEL DNI: 40882167 ORCID: 0000-0003-3352-8779	Firmado electrónicamente por: ARMEDINAGA02 el 13-01-2023 12:01:49

Código documento Trilce: TRI - 0518697