

**ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE FOLKLORE  
JOSÉ MARÍA ARGUEDAS**

**Carrera de Educación Artística**



**NIVEL DE APRENDIZAJE DE LA DANZA FOLKLÓRICA EN  
ESTUDIANTES QUE APLICAN LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE  
BASADO EN PROYECTOS (ABP) EN UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA  
DEL CALLAO**

**TESIS**

**Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Artística,  
especialidad de Folklore, con mención en Danza**

**AUTOR:**

**Martin Alejandro Carrasco Hernández**

**ASESOR:**

**Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena**

**Lima-Perú  
2021**

**NIVEL DE APRENDIZAJE DE LA DANZA FOLKLÓRICA EN  
ESTUDIANTES QUE APLICAN LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE  
BASADO EN PROYECTOS (ABP) EN UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA  
DEL CALLAO**

## **Dedicatoria**

Dedicado a mi mamá, quien en vida siempre me apoyó en todo desde que inicié mi carrera de Educación Artística en la Escuela Nacional Superior de Folklore; porque, en el cielo siga manteniéndose orgullosa de mí. A mi abuelita que siempre está velando por mi salud y bienestar. Dedicado a mi papá, por quien espero pueda sentirse orgulloso de mis logros; a mi hermano para mantenga el camino académico profesional; finalmente a mi familia y mis amigos que también forman parte de mi inspiración y apoyo para seguir avanzando en la vida

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradezco a Dios por la vida, por permitirme ver la luz del día y por brindarme la oportunidad de llevar a cabo este trabajo de investigación.

Agradezco a mi padre que, a pesar de todo, hace lo posible por apoyarme en mis proyectos; asimismo a mi tía Ana por ser mi empuje para seguir creciendo académicamente; también agradezco a mi hermano porque me inspira a seguir creciendo académica y artísticamente.

Un agradecimiento especial mi amiga Evelyn O., por sus aportes para mi trabajo; para mi profesora Rosario Z., quien me ayudó a poder encaminar mi tesis y así llevarla a cabo, por su paciencia y dedicación para conmigo, por estos meses de arduo trabajo juntos. Y a mi asesor Rodolfo T., quien fue un gran soporte para poder culminar y presentar esta tesis.

Muchas gracias

## Índice

Capítulo I: Introducción .....	11
1.1. Descripción del problema .....	12
1.1.1. Delimitación del problema.....	12
1.2.1. Definición del problema .....	14
1.3 Objetivos.....	15
1.3.1. Objetivo general.....	15
1.3.2. Objetivos específicos .....	15
1.4. Justificación e importancia .....	16
Capítulo II: Marco teórico .....	7
2.1. Antecedentes de la investigación .....	17
2.1.1. Antecedentes de la investigación a nivel internacional .....	17
2.1.2. Antecedentes de la investigación a nivel nacional.....	18
2.2. Teorías y conceptos.....	19
2.3. Definición de términos.....	48
Capítulo III Metodología .....	51
3.1. Enfoque de investigación.....	51
3.2. Diseño de investigación .....	51
3.3. Población y muestra.....	52
3.3.1. Tamaño de la muestra .....	53
3.3.2. Selección de muestra.....	53
3.3.3. Criterios de inclusión y exclusión.....	53
3.4. Instrumento .....	53
3.4.1. Ficha técnica del instrumento .....	54

3.4.2. Validez y confiabilidad .....	54
3.4.3. Variables y operacionalización .....	57
3.5. Estrategia de análisis de datos.....	59
3.6. Tratamiento estadístico .....	59
Capítulo IV: Resultados .....	56
4.1. Presentación y análisis de los resultados .....	60
Capítulo V: Discusión de resultados.....	70
Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones .....	73
Referencias bibliográficas.....	76
Anexos	

## Índice de tablas

Tabla 1. Diagrama del diseño de la investigación .....	52
Tabla 2. Tamaño de la muestra .....	53
Tabla 3. Instrumento de medición .....	54
Tabla 4. Jurados expertos.....	55
Tabla 5. Niveles de confiabilidad .....	56
Tabla 6. Estadísticas de confiabilidad.....	56
Tabla 7. Operacionalización de la variable.....	58
Tabla 8. Nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	60
Tabla 9. Nivel de aprendizaje del cuerpo humano en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	61
Tabla 10. Nivel de aprendizaje del espacio en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplica el ABP en el Callao. ....	62
Tabla 11. Nivel de aprendizaje del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	63
Tabla 12. Nivel de aprendizaje del impulso del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.....	64
Tabla 13. Nivel de aprendizaje del tiempo en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	65
Tabla 14. Nivel de aprendizaje de la relación luz-oscuridad en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.....	66
Tabla 15. Nivel de aprendizaje de la forma o apariencia en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	67
Tabla 16. Nivel de aprendizaje del espectador-participante en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.....	68
Tabla 17. Puntajes y rangos .....	69

## Índice de figuras

Figura 1. Porcentaje del nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	61
Figura 2. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del cuerpo humano en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	62
Figura 3. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del espacio en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplica el ABP en el Callao.....	63
Figura 4. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.....	64
Figura 5. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del impulso del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	65
Figura 6. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del tiempo en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.....	66
Figura 7. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje de la relación luz-oscuridad en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	67
Figura 8. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje de la forma o apariencia en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	68
Figura 9. Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del espectador-participante en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao. ....	69

## Resumen

Esta investigación titulada *Nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje basado en proyectos (ABP) en una institución pública de Callao* tuvo como objetivo determinar el nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria quienes ya vienen aplicando el ABP. La investigación es de tipo básica, con un enfoque metodológico cuantitativo. El tipo de diseño de investigación empleado es el no experimental, de corte transversal y nivel descriptivo con una sola variable. La población consta de 200 estudiantes, con una muestra de veintiún estudiantes. Como técnica de investigación se empleó la observación directa y como instrumento, la escala de observación con veintidós ítems que fueron sometidos a una evaluación por juicio de expertos para su aprobación bajo el criterio de validez para las ocho dimensiones de la danza folklórica que planteadas por Dallal (el cuerpo humano, el espacio, el movimiento, el impulso del movimiento, el tiempo, la relación luz-oscuridad, la forma o apariencia y el espectador-participante). Como parte de los resultados obtenidos, se muestra que las dimensiones de la danza folklórica tales como “el cuerpo humano, el espacio, el impulso del movimiento, el tiempo, la forma o apariencia y el espectador-participante” presentan un rango de logro en la escala de medición; mientras que en las dimensiones del “movimiento, y la relación luz-oscuridad” (mucho más en esta última dimensión) es necesario poner mayor énfasis por parte del docente. A manera general, la mayoría de los alumnos mostró el nivel de logro, lo cual demuestra que los estudiantes de quinto de secundaria lograron el aprendizaje de la danza folklórica aplicando la metodología ABP.

**Palabras clave:** aprendizaje, danza, folklore, proyecto, arte.

## ABSTRACT

The present research entitled *Learning of folk dance in students who apply Project-based learning methodology (PBL) in a public school of Callao* has the objective of determining the level of learning of folk dance in fifth grade students of the Leoncio Prado Military School. The research is of a basic type, with a quantitative methodological approach. The type of research design used is the non-experimental, transversal and descriptive level with a single variable. The population consists of 200 students, with a sample of twenty-one. As research techniques, direct observation was used and, as an instrument, the observation scale with twenty-two items that were subjected to an evaluation of expert judgment for approval in the degree of validity for the eight dimensions of folk dance proposed by Dallal (the human body, the space, the movement, the impulse of the movement, the time, the relation light-darkness, the form or appearance and the spectator-participant), and collect necessary information to determine the expected level of learning in relation to folk dance. As part of the results obtained, it is shown that the dimensions of the folkloric dance such as *the human body, the space, the impulse of the movement, the time, the form or appearance and the spectator-participant* present a range of achievement in the scale; while in the dimensions of the *movement, and the light-dark relation* (much more in this last dimension) it is necessary to place greater emphasis on the part of the teacher. In general, most of the students showed the level of Achievement, which shows that the students of the fifth year of secondary school achieved the apprenticeship of folkloric dance applying the methodology Project-Based Learning (PBL).

**Keywords:** learning, dance, folk, project, art

## Capítulo I: Introducción

Estudiar una metodología de enseñanza permite al usuario tomarla en cuenta para poder aplicarla y así determinar cuán predominante puede llegar a ser; en ese sentido, esta investigación toma al Aprendizaje Basado en Proyectos como variable de investigación para determinar su aplicación en estudiantes escolares, a través de una danza folklórica.

La relevancia del presente, sobre todo al incluirlo en el campo educativo del Arte, además de compartir un estudio de investigación, radica en que son pocas las investigaciones realizadas donde se les vea implicados ambos términos en conjunto -dígase ABP con danza folklórica. Esto forma parte de un punto de interés para poder llevar a cabo este estudio, asimismo, de describir cómo aporta una metodología distinta a la tradicional dentro del área artística de danza, mostrando el nivel en el que los estudiantes logran aprender una danza con el uso del ABP.

Esta investigación lo conforman los subsiguientes elementos:

El capítulo I, se delimita la realidad problemática, a la cual se asocia el problema, los objetivos y justificación, asimismo se presentan los antecedentes de la investigación, así como también las bases teóricas y el marco conceptual que sustentan el presente trabajo.

En el capítulo II, su desarrollo está sustentado en la metodología; se determina el enfoque y diseño de la investigación, se delimita la población y la muestra en la que se llevará a cabo, así como los criterios de inclusión y exclusión, se define la variable y su operacionalización, y el instrumento de recolección de datos que se empleará.

En el capítulo III, se presentan los resultados obtenidos con su análisis e interpretación correspondiente. Finalmente, se han incluido al trabajo las secciones de discusiones, conclusiones, recomendaciones y referencia bibliográfica, así como el apartado de apéndice con los anexos.

## **1.1.Descripción del problema**

### ***1.1.1. Delimitación del problema***

Como docentes, estamos constantemente buscando distintos caminos para poder enseñar a nuestros estudiantes e intentar modificar la enseñanza tradicional, y es que según Martín-Moreno (2007) dentro de este tipo de enseñanza se da más hincapié a la impartición de contenidos que a su recepción, y es donde el estudiante juega un rol pasivo mientras que el profesor toma protagonismo; es en esa constante búsqueda donde vemos la manera de innovar con distintas metodologías que permitan a nuestros estudiantes ser los protagonistas y que así puedan conectarse con el producto final que van a presentar, para nuestro caso, una danza folklórica que puede tomarse como un proyecto de naturaleza artística; es en ese camino que podemos utilizar a la danza como un proyecto, donde para este último Heydrich et al. (2010) aluden que la determinación de un proyecto no solamente es enfocarse en el aprendizaje de un contenido, es en cambio elaborar acciones que lleguen a resolver distintos conflictos por medio de su desarrollo; ante ello, el trabajar una danza mediante un proyecto de naturaleza artística puede llegar a ser una solución viable que permita a los estudiantes trabajar de manera colaborativa y enfrentándose a distintas situaciones para resolver y llegar a su meta trazada (Cobo y Valdivia, 2017) y obtener como producto una danza sin dejar de lado sus características esenciales.

El trabajar mediante proyectos data desde los primeros años del siglo XX, siendo William Heart Kilpatrick quien delimitó los cimientos del ABP, denotando esto como una “filosofía experimental de la educación” (Kilpatrick, 1967, p. 15-74). Sin irnos muy lejos, García-Valcárcel y Gómez-Pablos (2016) también rememoran que Dewey en 1933 destacó la práctica del aprendizaje dando énfasis a los proyectos multidisciplinarios. Así, se puede decir que poco a poco el Aprendizaje Basado en Proyectos fue tomando más impacto en el ámbito educativo.

Para América Latina y de manera local, Cirer (2013) menciona que la UNESCO sugirió por parte suya una necesidad, la cual fue propiciar la producción y estimulación de proyectos investigativos de manera interdisciplinaria, esto en el año 1968, lo cual nos da pie a determinar que el trabajo mediante proyectos no es algo reciente y que viene siendo aprobado desde hace ya tiempo atrás. En México, De la Oliva, Tobón et al. (2015) dan como sugerencia replantear el campo académico escolar y universitario, lo que conlleva a concebir al centro educativo como aquel entorno cuyos integrantes colaboran de manera conjunta para solucionar diferentes problemas y determinar así un proyecto final. A esto Vásquez, Hernández et al. (2017) le suman el promover el trabajo en equipo como una columna vertebral metodológica para que los estudiantes de los colegios puedan desarrollarse de manera integral y consigan una meta trazada (Ávila y Veytia, 2019).

En Perú, un trabajo en proyectos ha sido una medida que poco a poco ha tenido sus alcances tanto en instituciones educativas escolares como universitarias, en ese sentido Cobo y Valdivia (2017) proponen cinco capacidades que un estudiante obtiene al aplicar el ABP: planificación de un trabajo en equipo, escucha activa y brindar sus puntos de vista, negociaciones ante distintas situaciones que implican tomar una decisión, evaluación conjunta del trabajo en equipo y, finalmente, planteamiento de soluciones y producción de ideas únicas. Esto no es ajeno a la enseñanza de las danzas folklóricas, para lo cual dicha enseñanza ha variado a lo largo del tiempo y como parte de este proceso tenemos inmersas nuevas metodologías y es que la danza también se puede aplicar a procesos académicos, así como lo menciona Ureña et al. (2010) donde en la educación, la danza toma relevancia al apropiarse una técnica y manejo de diversos estilos expresivos corporales. Así, la danza folklórica puede caer en el apoyo consecuente de la utilización del ABP, y es que Silva y Ocampo (2016) refieren que esta disciplina artística refuerza la consolidación de relaciones interpersonales y

colabora de manera positiva a la disciplina del colegio, aportando en valores por parte de los estudiantes y rescatando así la danza desde su perspectiva como identidad cultural.

Es así como vemos que el ABP puede tomar relevancia en la etapa escolar y permitir de esta manera una formación integral, donde a su vez los estudiantes lleguen a tomar protagonismo y se involucren mucho más con su producto final y las características que este demande. Es por ello que, a una institución educativa del Callao, se tomará como selección al quinto grado de secundaria y se determinará cuál ha sido su nivel de aprendizaje de la danza haciendo uso del ABP.

## **1.2. Definición del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es el nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

### **1.2.2. Problemas específicos**

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *el cuerpo humano* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *el espacio* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *el movimiento* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *el impulso del movimiento* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *el tiempo* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *la relación luz-oscuridad* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *la forma o apariencia* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje que existe sobre *el espectador-participante* en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao?

### **1.3.Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar el nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “el cuerpo humano” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “el espacio” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “el movimiento” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “el impulso del movimiento” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “el tiempo” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “la relación luz-oscuridad” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “la forma o apariencia” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

Determinar el nivel de aprendizaje que existe sobre “el espectador-participante” en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao.

#### **1.4. Justificación e importancia**

La presente tesis es importante; porque va a permitir describir el nivel de aprendizaje que obtienen los estudiantes al aplicar la metodología del ABP en el curso de danza, esto es para demostrar la eficacia de este método de enseñanza y el impacto que tiene en ellos. Puede resultar satisfactorio para un docente ver el resultado de este impacto académico en su alumnado; ya que, además de romper con el esquema tradicional, en el ABP los estudiantes logran aprender desde sus mismas acciones, recopilando datos, haciendo uso de estos, organizándolos y compartiéndolos de manera eficaz, planteándose conflictos e hipótesis, resolviendo ello y reflexionando del mismo, coordinando entre ellos y participando de manera activa en su proyecto, todo para el objetivo de cumplir con su tema expuesto (Corica, 2020). Con esto se propondría un sistema de innovación educativa en donde la enseñanza partirá del estudiante transformándose en protagonista del desarrollo de su producto y al docente el facilitador de herramientas que permitan la correcta ejecución de las acciones a realizar por parte de sus alumnos; para que, así puedan llegar al objetivo deseado de una manera satisfactoria; agregado a ello López (2018) alude que es gracias a este método que se promueve que cada estudiante sea responsable en relación a las actividades que debe realizar con su equipo.

## Capítulo II: Marco teórico

### 2.1. Antecedentes de la investigación

Con respecto a la danza folklórica, se da prioridad a los trabajos que demuestren la importancia de su práctica y cómo mejora el desarrollo y perspectiva de los estudiantes de la educación básica regular.

En efecto, existen diversos estudios que demuestran la eficacia de su metodología aplicable en algún curso en particular; por su parte también se demuestra versatilidad de adaptación al curso en cuestión; sin embargo, muy pocos toman en cuenta al curso de danza.

#### 2.1.1. *Antecedentes de la investigación a nivel internacional*

García-Valcárcel y Basilotta (2017) realizaron una investigación sobre el uso del ABP y diseñaron una escala evaluativa de la misma, pero desde la perspectiva de su alumnado, sin perder su autenticidad y valor. Esto se aplicó a 364 estudiantes de primaria de cinco instituciones de Castilla y León - España, con el objetivo de examinar los productos de los distintos proyectos trabajados en equipo, y a su vez determinar si encuentran diferencias entre la valoración de hombres y mujeres, y también el tipo de proyecto. Hallaron muy buenos resultados positivos referentes a la metodología ABP utilizada por los estudiantes, sin diferencias significativas en base al sexo de cada alumno.

Artalejo (2016) plasma el rendimiento del ABP como base del aprendizaje en el ámbito escolar por medio de una manifestación artística de naturaleza de teatro musical utilizando un instrumento de elaboración propia tomando como referencia una escala de Likert, en estudiantes de 3er y 4to grado de primaria de una institución educativa de la comunidad de Castilla y León, España. Concluyó aportando sobre los beneficios que trae consigo el ABP frente al modo de enseñanza tradicional, y es que se pudo rescatar la labor del estudiante como protagonista de su aprendizaje y diseñador del mismo, a su vez dio relevancia al Teatro musical en el ámbito educativo.

Botella y Ramos (2019) mostraron en su artículo científico cómo la Investigación-acción puede llegar a ser adaptada a un trabajo a través de proyectos; dentro de su trabajo investigativo explicaron la manera cómo ambas metodologías pueden interceptarse, teniendo a la investigación-acción como un implemento que a su vez mejora al ABP; sin embargo, ambas metodologías llegan a ser complementarias. Este artículo permitiría mantener un enfoque teórico sobre los fundamentos del ABP y la importancia que éste presenta ante el sistema educativo.

Pira (2016) efectuó una investigación de enfoque mixto donde asoció la variable danza folklórica y la estrategia pedagógica para contribuir en el trabajo en equipo entre géneros en los estudiantes de la Institución Técnico Industrial Julio Flórez sede Olga Forero en Chiquinquirá – Boyacá, Colombia. El investigador utilizó como instrumentos de medición la observación directa, diarios de campo y planillas de clase. Halló que los estudiantes se rehusaban a trabajar en equipo debido a la diferencia de géneros. También halló que la danza folklórica contribuye de manera satisfactoria al trabajo colectivo, gracias a esto pudo disminuir las conductas negativas y de rechazo hacia el género opuesto.

### ***2.1.2. Antecedentes de la investigación a nivel nacional***

Ríos (2018) realizó un trabajo académico cualitativo bajo la necesidad de mejorar los distintos aprendizajes en 32 estudiantes de 4to grado de secundaria de la institución educativa Fe y Alegría 10 de Comas, cuyo objetivo principal fue que los docentes puedan aplicar el ABP para poder fomentar en sus estudiantes el pensamiento crítico, así como también la interpretación correcta de distintas fuentes históricas, tomando como apoyo que el ABP permitirá en el alumnado, a su vez, el trabajo colaborativo y permitirá que encuentren soluciones ante las distintas problemáticas que se les puedan presentar. En el presente trabajo compartió la forma cómo los docentes continúan aplicando la metodología tradicional a pesar de contar con los recursos para poder innovar en este sentido, y ello podría ser la causa por la

cual los estudiantes presentan la problemática de falta de interpretación crítica y el poco análisis de distintas fuentes históricas, es por ello que recurriendo al trabajo colaborativo que demanda el uso del ABP, Ríos considera que se puede lograr una consolidación en el aprendizaje esperado por parte de los estudiantes, ya que generaría un mayor impacto en la forma cómo llega el nuevo conocimiento a ellos, cómo lo receptionan y comparten.

Cobo y Valdivia (2017) realizaron un artículo científico como material de apoyo docente en base a la teoría, fundamentos y características del Aprendizaje basado en proyectos y la forma cómo se puede aplicar esta metodología es un aula de clases. Dentro del mismo trabajo, explicaron de manera sustancial y objetiva lo que significa el ABP, a su vez detallaron los cinco tipos de aprendizaje que promueve el ABP, que son: la planificación, la escucha activa, toma de decisión, evaluación y planteamiento de ideas, asimismo explicaron cómo el docente puede implementarlo en sus clases, presentarlo y evaluarlo. Dentro del mismo artículo compartieron experiencias de docentes que aplicaron esta metodología, llegando a la conclusión que esta aplicación por proyectos permite al docente desarrollar las diferentes competencias que están en estrecho vínculo con su materia, a su vez muestra al docente como un guía en la construcción del aprendizaje y permite que el alumnado comparta sus objetivos trazados por medio de su producto final.

## **2.2. Teorías y conceptos**

### **2.2.1. Danza**

Ligado a la variable del proyecto en cuestión se le suma un concepto esencial sobre la danza, al cual la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, s.f.) la define como una sucesión corporal ordenada y acompañada musicalmente, los pasos y las habilidades dancísticas son los que expresan una emoción o un sentir, como también pueden recrear un hecho habitual o algún acontecimiento, tal y como ocurre en las

danzas de carácter religioso y aquellas donde se aprecian la ejecución de la caza o un acto sexual.

Agregado a esto, Vilcapoma (2008) explica la danza como una articulación reglamentada, extendida, rígida, firme, de trascendencia espiritual y que su mensaje está cubierto y compuesto por la coreografía, delimitación del espacio, el ejecutante, su indumentaria y su expresión.

### **2.2.2. Folklore**

En la búsqueda de información al respecto no se precisa un concepto en concreto. Dentro de sus definiciones tenemos que el vocablo *folclore* lo introdujo William Thoms en el año 1846, cuyo único propósito era precisar una palabra anglosajona para lo que en ese entonces se conocía como «antigüedades populares» (Martínez, 2008).

La Real Academia Española adjudica el uso de ambas palabras Folklore y Folclore como las mismas, y que tiene por significado el “conjunto de costumbres, creencias, artesanías, canciones, y otras cosas semejantes de carácter tradicional y popular” (RAE, 2018, p. 1).

Asimismo, el investigador Cortázar agrega que “todo hecho para ser considerado folklórico, debe ser anónimo, tradicional, vigente, de transmisión oral, popular, colectivo, funcional, empírico y regional” (Folclore, 2018, p. 1).

### **2.2.3. Danza folklórica**

Como concepto de danza folklórica Iriarte (2007) menciona que es fundada y transmitida de forma tradicional, lo recrea la comunidad por medio de representaciones y que gracias a esto le otorga una propia identidad social perteneciente a dicho sector humano.

A su vez, la Institución de Educación Superior Unidad Central del Valle de Cauca nos dice que la danza folklórica:

Representa un baile tradicional, algún baile representativo, algo que lo distingue, y esto tiene que ver con alguna región, ciudad, pueblo etc. Se caracteriza porque son formas

simples. [...] Es el estudio de usos y costumbres, tradiciones espirituales y sociales de expresiones orales y artísticas que permanecen en un pueblo evolucionado (no primitivo) reflejan valores culturales que se transmiten de generación en generación. (2018, p. 1)

Dallal agrega que la danza folklórica, también denominada danza regional, es aquella que expresa a manera directa la forma de vida de un pueblo, lo cual puede incluir, por ejemplo, su labor agrícola, religión, entre otros, y no solo puede incluir su cultura, sino también el imitar los movimientos de sus animales correspondientes a su zona, o la recreación de alguna obra literaria, fábula o mito (1996).

#### ***2.2.4. Importancia de la danza folklórica***

Para establecer un estudio del aprendizaje de la danza folklórica se debe tener en cuenta la importancia que cumple dentro del sistema educativo. Al respecto, Fonseca (2012) señaló que en las instituciones educativas los profesores son los responsables directos del desarrollo que tienen los niños, por lo tanto, si cada estudiante desarrolla una disciplina distinta referida al arte –ya sea, canto, baile, pintura o actuación- entonces el curso de Educación Artística debe formar parte del currículo para la formación de los estudiantes y no debe ser excluida o como parte de las actividades extracurriculares (como se citó en Pira Castillo, 2016, p. 14).

Establecer no solo la danza, sino las distintas expresiones de arte –como música, teatro, entre otras– en el currículo de la Educación Básica Regular es de suma importancia ya que permite a los estudiantes explorar su lado creativo, expresivo y artístico, y es que según expresó el psicólogo Howard Gardner todos poseemos diferentes tipos de inteligencia y cada una de ellas toma un papel primordial en el progreso de cada persona; para la danza se encuentra la inteligencia corporal y cinestésica, la cual hace uso de nuestra corporalidad para expresar emociones y desarrollar nuestras habilidades físicas (Regader, 2018).

Cabe resaltar que somos un país con una diversidad cultural amplia y llena de saberes artísticos. Ante ello existe el respaldo por parte del Ministerio de Educación, en los fundamentos y disposiciones generales dentro de la Ley general de educación, la cual está a favor de promover la valoración y enriquecimiento de nuestra cultura dentro del sistema educativo, así como el impartir los saberes de nuestros pueblos, sus tradiciones y costumbres, para así formar sujetos capaces de lograr su realización artística y cultural, y que a su vez forme y consolide la identidad y análisis crítico con relación a su entorno (MINEDU, 2017).

### **2.2.5. Elementos de la danza**

Al determinar estos elementos tomaremos una frase que Dallal menciona, donde expone la danza como un arte, compuesta por el movimiento corporal que guarda analogía consciente con su entorno y que a su vez desata significancia a las acciones que el cuerpo desencadena (1996).

**El cuerpo humano.** Clasificado por Bueno (2014) como “*motusema*”, que quiere decir la unidad de movimiento, y que se refiere a alguna parte determinada del danzarín, ya sea la cabeza, manos, piernas, etc. Dallal hace referencia a este elemento como el componente físico-danzario; sus ejecutantes, así como sus segmentos y habilidades, son los ejes primordiales en esta actividad (1996).

**El espacio.** Es referido al área en la que el cuerpo se mueve y que luego desarrollará algún tipo de manifestación, incluso no presenta algún parámetro establecido del lugar donde se llevará a cabo, y es que puede ser un salón, un teatro, en una vía –durante alguna celebración–, en una discoteca o en cualquier otra parte donde el cuerpo pueda ejecutar su baile y que también pueda *transformar* (Dallal, 1996).

**El movimiento.** Dallal (1996) refiere al movimiento como aquella destreza que nace a raíz de una inmovilidad y ocurrirá mientras esa energía necesaria siga durando. Este tipo de energía se da por medio del cuerpo para así poder iniciar el proceso de desarrollo dancístico.

Así mismo, García et al. (2007) refiere que el movimiento dentro de la danza es en esencia una misma acción motora que forma parte de las actividades cotidianas.

**El impulso del movimiento.** Al danzar movemos cada parte de nuestro cuerpo, por más mínima que sea, y lo hacemos con una finalidad, un objetivo, y esto se da a nivel no solo de la danza, sino de la misma cotidianeidad de las personas, ante lo cual tarde o temprano dicho movimiento puede terminar registrado o pueden establecer un código perteneciente a una comunidad; poniendo de ejemplo a un campesino en su ámbito de trabajo, cada acción realizada al preparar la tierra denotará una significancia, un impulso, un sentido a su movimiento. Bajo esta relación, el bailarín, a diferencia de otras personas en su andar diario, posee una conciencia artística plena en los movimientos que vaya a ejecutar, los cuales posee significancia y expresividad para ser ejecutados en su danza (Dallal, 1996).

**El tiempo.** Otro elemento que se establece es el criterio musical en el tiempo, o también denominado patrón rítmico.

Unidades coincidentes con el ritmo de la música, está marcado por los movimientos que realizan los danzarines. Se encuentran en toda la ejecución de la danza y está marcado por el ritmo de los pies al dar pasos, saltos y giros. (Bueno, 2014, p. 12)

Dallal (1996) refiere al tiempo como un apoyo a la danza, dentro de lo cual denota el ritmo, el cual puede ser percibido por los bailarines mediante los distintos movimientos que realicen al ejecutar una danza.

**La relación luz-oscuridad.** Para llevar a cabo la realización de una puesta en escena, el factor de relación entre la luz y la oscuridad, entendido como el juego de luz y sombra, es necesario para que el espectador perciba lo que la puesta ofrece, más aún en la danza, puesto que gracias a esta combinación se puede apreciar de manera adecuada toda la realización danzaria y, si así sea necesario, enfocar y resaltar aspectos o acciones que los ejecutantes consideren pertinente (Dallal, 1996).

**La forma o apariencia.** Este elemento se refiere a todas las secuencias dentro de la danza que dejan un trazo del cuerpo en el espacio, como si de una fotografía se tratase, y que se mantienen durante un instante para poder ser observadas por un espectador (Dallal, 1996).

**El espectador-participante.** Dallal indica que la danza siempre busca ser observada y que el ejecutante percibe una energía por parte de un observador, ya que esta mirada es aprovechada por el bailarín para así poder mejorar su interpretación, y es que el ser humano no solamente hace arte para entretenerse, sino también para ser visto y admirado; asimismo, gracias al espectador es que se pueden obtener registros de una danza, he ahí su debida importancia (1996).

#### **2.2.6. *La danza como campo del arte***

El arte posee diversos campos los cuales explican que dentro de una cultura existen elementos básicos de comunicación, elementos que gracias a las personas han sabido comunicar y explicar su modo de vida, en tal sentido, se les han asignado nombres a estos diferentes tipos de expresión. En relación a ello, la UNESCO señala que:

Cualquier lista de campos de las artes debe considerarse una clasificación pragmática siempre cambiante y nunca excluyente [...] a modo orientativo dicha lista podría incluir las artes escénicas (danza, teatro, música, etc.), la literatura y la poesía, la artesanía, el diseño, el arte digital, la narración, el patrimonio, las artes visuales y, finalmente, el cine, la fotografía y los medios. (2006, p. 5)

El Ministerio de Educación (2016) manifiesta que el lenguaje artístico no se puede limitar a uno solo, es por ello que permite el desenvolvimiento del estudiante en varios campos –como los anteriormente mencionados– cuya relevancia se dará a notar por medio de una protección del patrimonio material e inmaterial de las distintas culturas que enriquecerá la formación de los alumnos.

### **2.2.7. Manifestaciones culturales**

El Ministerio de Educación establece, dentro del Currículo Nacional de Educación Básica, a las manifestaciones de este tipo como “todas las prácticas que responden a las necesidades y expresiones estéticas de una sociedad” (2016, p.79). Este tipo de manifestaciones se encuentran inmersas en el Patrimonio Cultural Inmaterial, el cual hace referencia a un conjunto de expresiones que tienen por característica denotar el vivir de una sociedad y su transmisión de generación en generación. El Consejo Internacional de Organizaciones de Festivales de Folklore y de las Artes Tradicionales (CIOFF, s.f.) considera que el objetivo del Patrimonio cultural inmaterial es demostrar la identidad tanto como promover el respeto por dicha expresión artística. Agregado a ello, la UNESCO nos dice que este tipo de patrimonio es manifestado en aspectos como costumbres y lenguaje oral, el espectáculo, su uso en actividades de la sociedad o en ritos, conocimiento sobre nuestro entorno y las técnicas artesanales impartidas por medio de la tradición (2003).

### **2.2.8. Representación de la danza dentro de una puesta en escena**

Existen cuatro niveles dentro de la representación de una danza para ser llevada a una puesta en escena. Es Guerra (1989) en su libro *La teatralización del folklore y otros ensayos* quien menciona acerca de estos cuatro niveles, los cuales parten de un hecho o foco folklórico que se refiere a aquella manifestación que es elaborada por un cultor oficial perteneciente a la misma, como segundo nivel –o también denominado proyección folklórica– están las manifestaciones surgidas de la primera y que no son aplicadas necesariamente por sus cultores sino por personas que ya adquirieron este nuevo conocimiento de la danza, como tercer nivel está la denominada teatralización folklórica la cual ya tiene un apoyo de elementos técnicos para su mejor apreciación coreográfica, finalmente, como cuarto nivel ya se da la creación artística en la cual el artista hace uso de la tradición folklórica para reinventarla (como se citó en Medina, 2013).

**Elementos para una puesta en escena.** Como parte de los elementos para llevar a cabo una puesta en escena, Álvarez (2017) en su libro *Coreografía de la danza peruana* nos presenta diversos aspectos a tener en cuenta, de los cuales se tomarán los pertinentes para el presente trabajo y que serán detallados en los siguientes párrafos.

Para llevar a cabo una puesta en escena es fundamental tener un trabajo previo de desarrollo de la danza folklórica que se ejecutará, esto implica una formación de la misma, tomando en cuenta criterios que apoyen a un mayor enriquecimiento tanto teórico como práctico. Es aquí donde el docente hace uso de un hecho folklórico del cual “debe investigarlo a profundidad para conocerlo bien y trabajarlo con responsabilidad y profesionalismo” (Álvarez, 2017, p. 49), porque esa será la base de la formación artística de los estudiantes. A esto se le suma - como parte de la ejecución de la danza- los pasos, desplazamientos, secuencias, figuras coreográficas, transiciones y evoluciones.

El uso de un vestuario se encuentra facultado por: cuando lo determina el hecho folklórico y cuando se pretende diseñar. Asimismo, se pueden incluir implementos o accesorios para un mejor desarrollo teatralizado de la danza. Como otro elemento para la puesta en escena tenemos al escenario o espacio escénico, que es el lugar donde se desarrolla la misma, y que es donde se contextualizará el hecho folklórico por medio de una escenografía. En cuanto al empleo de la música se puede desarrollar mediante el uso de una pieza musical grabada -que puede ser original o previamente editada- o mediante un marco musical en vivo.

**La metodología.** Para definir este término será necesario partir por lo general, es por ello que primero analizaremos el término Método, el cual viene a ser un “camino para alcanzar una meta; sistema de principios (identidad, contradicción, exclusión) y normas (inducción, deducción) de razonamiento para establecer conclusiones en forma objetiva” (Sánchez, 2015, p. 3). Asimismo, se entiende como un conjunto de procesos que van a autorizar conseguir una

teoría, en base a un objeto, que se sitúe en el pico más elevado y así proporcione detallar que cada elemento de este objeto trabaja de manera interdependiente (Sánchez, 2015). De este término se desprende el método científico, el cual se toma como una característica particular de la ciencia que puede ser tanto incierto como dependiente, el cual, a pesar de ser incierto, se puede mejorar y llegar a la perfección a través de la estimación del producto que conlleva y por medio de un análisis preciso; a su vez llega a ser dependiente porque necesita un previo conocimiento que termine por obtener un reajuste y elaboración (Bunge, 2009).

Ahora pasaremos a definir Metodología. Según Gutiérrez (2002) etimológicamente proviene de dos vocablos griegos que son *methodos* que quiere decir conocimiento y *logos* que quiere decir tratado. Así, este término “se transforma en una disciplina que estudia, analiza, promueve y depura el método, mismo que se va multiplicando y particularizando de conformidad con las ramas de las disciplinas científicas existentes” (p. 160). Y a modo de síntesis, se comprende este término como el que estudia el método o los métodos, y engloba sus puntos débiles, características y propiedades (Sánchez, 2015). Como agregado, los distintos componentes que vienen a ser su materia de estudio son las evaluaciones históricas, de cultura, valorativas y aplicadas (Aguilera, 2013).

### **2.2.9. *Aprendizaje basado en proyectos***

**Aprendizaje.** Una manera práctica de comprender el significado de Aprendizaje es en el cambiar de la conducta de uno o más individuos, o en el cambiar de su comportamiento (Schunk, 1997). Así Zapata-Ríos (2015) menciona que el aprendizaje es el desarrollo por el cual se consigue o varían capacidades, competencias, comportamientos o valores como consecuencia de la experimentación, la educación, el estudiar, razonar u observar. Asimismo, es importante saber de dónde parte el conjunto de conocimientos que determinan cómo una persona aprende y cuáles son las circunstancias que permiten el aprendizaje en cada uno de ellos. Por tal motivo es preciso detallar las diferentes bases que construyen el modelo de la

teoría del aprendizaje (Zapata-Ríos, 2015), así como la manera en que llega a ocurrir una enseñanza en las personas, tomando en cuenta las causas que se interponen y la forma donde se van a aplicar los fundamentos del aprendizaje en diferentes ámbitos de la educación (Schunk, 1997).

**Proyecto.** El trabajar mediante proyectos data desde los primeros años del siglo XX, siendo William Heart Kilpatrick quien delimitó los cimientos del ABP, denotando esto como una “filosofía experimental de la educación” (Kilpatrick, 1967, p. 15-74). Sin irnos muy lejos, García-Valcárcel y Gómez-Pablos (2016) también recuerdan que Dewey en 1933 destacó la práctica del aprendizaje dando énfasis a los proyectos multidisciplinarios.

Al referirnos a la definición de proyecto, Kilpatrick menciona que es “una actividad intencional en que el diseño dominante fija el fin de la acción, guía su proceso y proporciona su motivación (como se citó en González, 1946, p. 291). Fernández (2010) lo define como un producto con cierta clase de complejidad, que implica la combinación de recursos humanos y materiales, y presenta un sistema de gestión que es la suma de procedimientos o fases que permiten la mejora en el proceso del mismo hasta su culminación. A su vez, el Ministerio de Asuntos Exteriores define al proyecto a modo de:

Un conjunto autónomo de inversiones, actividades, políticas y medidas institucionales o de otra índole, diseñado para lograr un objetivo específico de desarrollo en un período determinado, en una región geográfica delimitada y para un grupo predefinido de beneficiarios, que continúa produciendo bienes y/o prestando servicios tras la retirada del apoyo externo, y cuyos efectos perduran una vez finalizada su ejecución. (2001, p. 97).

Este término, a su vez, necesita de una previa selección por parte de quienes lo emplearán, en ese sentido Martí et al. (2010) aluden que la determinación de un proyecto no

solamente es enfocarse en el aprendizaje de un contenido, es en cambio elaborar acciones que lleguen a resolver distintos conflictos por medio de su desarrollo.

**¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos?** Uno de los difusores de esta metodología fue John Dewey, cuyo principio esencial es el aprendizaje mediante la acción; sin embargo, es a Kilpatrick a quien se le atribuye como el gran impulsor y difusor de esta metodología dentro del campo educativo, y es entonces que a Dewey se le toma como su discípulo (Campos, 2017). El ABP toma aportes y se desarrolla en base a distintas teorías del aprendizaje, dentro de las cuales encontramos a las que pertenecen a la teoría constructivista desde el enfoque social, destacando entre ellos autores como Piaget, Vygotsky y Bruner, manteniendo a su vez un nivel de asociación con el Aprendizaje situado y tomando rasgos de lo que son la enseñanza basada en actividades y basada en la indagación (Campos, 2017).

En el marco de las definiciones del ABP tenemos que “es una estrategia de enseñanza que permite a los estudiantes integrar conocimiento, habilidades, valores y actitudes y construir conocimiento a través de una serie de experiencias” (Curriculum Development Council, 2001, p. 87 citado por Lam y otros, 2008). En el 2017, Cobo y Valdivia (2017) la definieron como “una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática” (p. 5). Además, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España detalla que esta metodología está incluida en el entorno del aprendizaje activo, el cual hace inclusión a otras metodologías tales como el aprendizaje basado en tareas, en problemas, por descubrimiento o basado en retos (2016). A este concepto también se le agrega como características el aplicar dentro de un proyecto la planificación, creación y evaluación del mismo en un selecto y determinado grupo de alumnos, a su vez estas características deben apuntar a resolver las necesidades de los estudiantes en una situación determinada (Universidad Politécnica de Madrid, 2008). Esto es reforzado por Blank et al. (2010) quienes consideran que esta metodología permite a los

alumnos trabajar activamente implementando ideas, planificando y evaluando soluciones para el logro del producto el cual tendrá trascendencia en su realidad fuera del salón de clase.

**Características del ABP.** Este método posee las siguientes características mencionadas por Meneses (s.f.): “afinidad con situaciones reales, relevancia práctica, enfoque orientado a los estudiantes, enfoque orientado a la acción, enfoque orientado al producto, enfoque orientado al proceso, autoorganización, realización colectiva y carácter interdisciplinario” (p.6.). Bajo este método de trabajo, los alumnos toman como punto de partida una pregunta compleja, la cual posteriormente irán desarrollando de manera colaborativa mediante un proceso de investigación en un lapso de tiempo determinado; la duración de este trabajo puede ser variable y dependerá tanto del nivel educativo, así como del grado de los estudiantes, la complejidad que puede tornarse del mismo proyecto, la experiencia con la que ellos cuenten, entre otros, a esto se le suma el uso de herramientas como la tecnología, tutores guías, navegación por web, etc. El ABP necesita de actividades o trabajos complejos con preguntas retadoras o problemas que lleguen a involucrar a los implicados en el diseño, que puedan tomar distintas decisiones que permitan solucionar los problemas presentados, así como elaborar planes de investigación que a su vez conlleven a un trabajo de forma autónoma por un periodo de tiempo determinado, dirigiendo así todo este trabajo hacia un resultado o producto final de presentación.

Otra característica es el trabajo en equipo de forma activa, con apoyo de la formulación de preguntas, debatiendo y compartiendo ideas, recogiendo y analizando datos, obteniendo conclusiones y comunicando los distintos resultados a todos los que conformen el grupo (Lam et al., 2008).

Campos (2017) agrega como característica que lo que reciben el equipo de trabajo al realizar un proyecto es la distribución de roles y responsabilidades compartidas, esto en base a la forma cómo se van a organizar, cómo van a conducir el trabajo, cómo van a administrar sus

horarios y disponibilidades, y también la distribución de tareas. En el transcurrir del desarrollo del proyecto, los roles que tomarán pueden ser los siguientes: “científicos, historiadores, expertos, libretistas, productores, expositores, conferencistas, etc.” (Boss, 2011), las cuales deben ajustarse al proyecto en cuestión.

**Rol del estudiante.** Es importante que cada estudiante reconozca diversos aspectos que enriquecerán y darán soporte a su proyecto, los cuales son saber el problema por el cual están partiendo, tener noción de lo que aspiran conocer, saber lo que van a hacer dentro de sus actividades, conocer los distintos recursos que van a ser necesarios y entender la forma de organización (Campos, 2017).

Velez (1998) propone una distribución de roles dentro del trabajo colaborativo para el ABP: el líder -el cual asume la responsabilidad de hacer que todos los integrantes del equipo cumplan con su función-, el comunicador -quien es el intermediario comunicativo entre el grupo con el docente, con su comunidad, entre otros-, el relator -el que se encarga de redactar y sistematizar la información recogida-, el utilero -quien se encarga de conseguir los materiales para poder desarrollar las actividades del equipo- y el controlador del tiempo -quien a su vez hace cumplir con el cronograma establecido-.

**Rol del equipo.** Los equipos de trabajo dentro de un proyecto deben considerar ser flexibles ante cualquier eventualidad, respetar y valorar las ideas brindadas por sus compañeros manteniendo curiosidad por lo compartido, decisión y seguridad ante la toma de decisiones con relación a la documentación del proyecto, tener la disposición de planificación tomando en cuenta los requerimiento, plazos y antelaciones de las limitaciones, perseverancia y firmeza ante los distintos obstáculos que pueda suscitarse y sobre todo tener la predisposición de poder trabajar en equipo (Vélez, 1998).

**Rol del docente.** Es fundamental saber que el docente cambia su desempeño con relación a la enseñanza tradicional, donde para el ABP el docente pasará a ser guía o facilitador, el cual “trabaja con los estudiantes para definir preguntas relevantes, estructuras tareas significativas, favorecer el desarrollo del conocimiento, así como de habilidades sociales y evaluar lo que los estudiantes han aprendido” (Campos, 2017, p. 77). Por su parte, Vélez (1998) agrega que el docente debe promover un clima donde los estudiantes puedan participar y colaborar, ser el impulsor del proceso, que va de la mano con cada equipo para observarlo, apoyarlo, sostenerlo y evaluarlo, estableciendo los límites, manteniendo las expectativas con cada grupo y orientándolo.

**Principios del ABP.** Se toman como principios del ABP: utilizar un problema como aspecto inicial para poder integrar y adquirir nuevos conocimientos, la motivación e iniciativa por parte de los estudiantes para poder desarrollar el proyecto, centrar la enseñanza en el alumno, la formación de grupos reducidos para un mejor alcance del aprendizaje, el docente pasa a ser un guía o facilitador, el aprendizaje se basa en actividades, las cuales pasan a ser tareas que complementen la investigación, la toma de decisiones, el aprendizaje de forma interdisciplinar y asegurarse que será una práctica genuina que logre beneficiar a los estudiantes (García y Pérez, 2018).

**Implementación del ABP en la Educación.** En aras de poder beneficiar el aprendizaje teniendo como eje al estudiante es que toma relevancia la aplicación de esta metodología en las instituciones públicas y de distintos niveles educativos (Campos, 2017).

García y Pérez (2018) comparten un diseño que permite comprender de manera sistemática la forma cómo se puede aplicar el ABP en el campo educativo, lo cual se subdivide como definición, soporte y organización.

**Propuesta del proyecto en el ABP.** Esta propuesta debe estar relacionada con las características y principios del ABP (García y Pérez, 2018). Campos alega que se puede iniciar con un evento de entrada como medio de iniciación de la propuesta del proyecto, lo cual se da a través de “un video, una conferencia, un reporte escrito, noticias del medio de comunicación, estadística, diagnóstico local, etc.” (2017, p. 73).

**Articulación del proyecto en el ABP.** Se define el problema del proyecto a través de un esquema propuesto por cinco secciones: contexto, representación, restricciones, recursos - que incluyen teorías y herramientas-, y habilidades -que incluyen capacidades intelectuales y competencias genéricas (García y Pérez, 2018).

**Soporte.** Se preparan distintas actividades y tareas en torno al aprendizaje, así como los materiales que brindarán la seguridad y facilidad al proyecto para que llegue a ser exitoso (García y Pérez, 2018).

**Motivación por parte de los estudiantes.** La motivación es tomada como “aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender” (Carrillo, Padilla et al., 2009), así el estudiante logra “afanarse por el cumplimiento de las tareas y tiempos” (Campos, 2017, p. 75).

Keller (1983) define un modelo de motivación titulado ARCS, con sus siglas en inglés *attention, relevance, confidence* y *satisfaction*, el cual tiene como finalidad impulsar y sostener el factor de motivación en el alumno durante el desarrollo de su aprendizaje.

A su vez, se le asocia a la motivación la interdisciplinariedad, puesto que los estudiantes pueden observar la forma cómo lo que van aprendiendo va cobrando sentido poco a poco -esto apoya, a su vez, que el aprendizaje sea significativo- y así “son ellos los que deciden qué y de qué manera emplearlo en cada situación” (López, 2016). Este rol del estudiante de forma no pasiva dentro del proceso de desarrollo del proyecto es muy importante, puesto que de este

modo ellos comienzan a construir su propio conocimiento por medio de su intervención (Restrepo, 2005).

**Diseño del soporte.** Se debe tener en cuenta que si el docente brinda apoyo precario o escaso, el alumno, además de encontrarse en aprietos sobre el desarrollo del proyecto, irá disminuyendo su motivación, por otro lado, si el soporte que da el facilitador es desmesurado, la metodología podría perder parte de su principio de autoaprendizaje (García y Pérez, 2018).

Como parte de este diseño, Jonassen (2011) propone tres diferentes tipos de soporte: *scaffolding* -centrada en el entorno en la cual se desarrolla el proyecto, así como en las tareas, sostiene un escenario en la cual apoya el aprendizaje y permite que el estudiante pueda rendir; *modelling* -centrado en cómo el guía puede desempeñar una actividad o tarea- y *coaching* -centrado en la productividad del estudiante y se apoya en el acompañamiento, la instrucción y la enseñanza a un individuo para secundarlo hasta que logre su objetivo.

**Trabajo autónomo.** En esta etapa, García y Pérez (2018) proponen la organización de toda la información recibida por parte del facilitador o guía que pasará a ser seleccionada por parte de los estudiantes para así determinar las distintas responsabilidades que cada uno tendrá en el desarrollo del proyecto de manera individual.

Este contenido es clasificado como: documental -la información imprescindible-, estructural -las distintas ideas, normas y materiales para poder realizar las actividades-, psicodinámica -las ideas y reglas que tendrán como eje el trabajo en equipo- y la regulación -la data indispensable para poder direccionar el producto y que a su vez se pueda evaluar o autoevaluar (Rué, 2009).

**Presentación del proyecto como parte del soporte.** Luego de haber realizado el soporte necesario, se da paso a la presentación del proyecto ya estructurado, planificado y documentado a los estudiantes, asimismo se incluyen “las actividades realizadas para involucrar a los estudiantes en el proyecto y hacer que entiendan su trabajo y sus

responsabilidades” (García y Pérez, 2018, p. 53). La finalidad y objetivo de esta fase es sembrar la curiosidad en los estudiantes a través de una partida motivadora para que comiencen a pensar sobre el problema antes de dar inicio a las actividades programadas, las cuales deben, a su vez, simplificar la introducción de cada alumno a su nuevo rol y responsabilidad, donde sean ellos quienes puedan crear sus actividades que permitan por un lado tener contacto con la metodología ABP, y por otro enredarse con el tema del proyecto, ya que de este modo comienzan a involucrarse y familiarizarse con el mismo García y Pérez (2018).

**Organización.** Como siguiente fase, se planifican las tareas de enseñanza-aprendizaje durante todo el tiempo estimado de trabajo con los estudiantes, lo cual puede concordar con su bimestre, trimestre o semestre académico; para esta organización se considera la división del proyecto en fases, la descripción de las mismas, el nivel de dificultad de cada fase, la definición del tipo de esfuerzo que requiere cada una y la distribución de actividades que corresponden a los estudiantes y al guía (García y Pérez, 2018).

**Elaboración y sintonización de información.** Teniendo en cuenta su rol como equipo y como estudiantes, luego de haber realizado la organización, distribución de responsabilidades y tareas de equipo, se precisa que cada grupo de inicio a la ejecución de dichas actividades a través de búsquedas y selección de información, teniendo en cuenta el contraste de información en diversas fuentes que permitan ampliar y enriquecer el producto final; posterior a ello se realiza una síntesis en bases a sus tareas donde cada integrante comparte los aprendizajes aprendidos (López, 2016).

**Comunicación y evaluación de los aprendizajes.** Esta última fase tiene como finalidad compartir los conocimientos adquiridos y aprendidos por parte de cada equipo de trabajo, esto a su vez permite otorgar conclusiones y recomendaciones de forma colaborativa a cada grupo; gracias a este último punto y a sus vivencias compartidas es que se llega a dar una evaluación, ligado a su proceso de enseñanza-aprendizaje (López, 2016).

Existen distintas estrategias por las cuales tanto el docente como los estudiantes pueden llegar a evaluar los proyectos grupales, sus conocimientos y su forma de trabajar, las cuales pueden ser: elaborar indicadores y metas de observación de cada estudiante en base a su rol asignado durante el desarrollo de sus actividades, un portafolio -que se basa en que el estudiante guarde un registro a manera de informe, ensayo, foto o video, sobre sus actividades realizadas- y la presentación de su producto final al cual llegaron a través de su proyecto (Tobón, 2006).

#### **2.2.10. Propuesta de ABP en una institución educativa**

El trabajo por proyectos en una institución educativa es abordado bajo el concepto del programa Expresarte, propuesto por el Ministerio de Educación, cuya propuesta refiere que los alumnos integren distintas disciplinas artísticas aplicando su creatividad y de forma flexible, lo cual corresponde a sus necesidades de expresarse y crear, todo alineado con los temas de interés dentro de su investigación (Ministerio de Educación, 2017).

Para la calificación de un proyecto dentro del curso se toma en cuenta la escala elemental propuesta por el CNEB (MINEDU, 2016), lo cual demanda calificaciones en línea con los estándares de aprendizaje, en donde se tienen las letras C para inicio, B para proceso, A para logro esperado y AD para logro destacado.

Las acciones que se toman en cuenta para desarrollar un proyecto son: fase de inicio, donde se selecciona el objetivo y finalidad del proyecto, así como los roles que tomarán cada uno de los integrantes; fase de planificación, donde se planifica y organiza el proyecto en base a las tareas designadas para cada integrante; fase de ejecución, con el desarrollo y ensayo propio de los integrantes en base a sus tareas; y finalmente, fase de finalización, donde se presenta el proyecto, así como también se dan las reflexiones de aprendizaje adquirido (León, 2010).

### 2.2.11. Educación

A este término se le asocia con la palabra educar, la cual refiere a la formación de individuos mas no de objetos, con el objetivo de complementar la esencia del ser humano (León, 2007). Al respecto, Touriñán (2017) menciona:

*Educación* es, básicamente, adquirir en el proceso de intervención un conjunto de conductas que capacitan al educando para decidir y realizar su proyecto personal de vida y construirse a sí mismo, utilizando la experiencia axiológica para dar respuesta, de acuerdo con las oportunidades, a las exigencias que se plantean en cada situación. (p. 26).

Como parte del concepto etimológico de la palabra educación, se tiene que este término “aparece documentado en obras literarias escritas en castellano no antes del siglo XVII” (Del Pozo et al., 2004, p. 31) y a lo que se le asociaba era con palabras como la crianza o el criar, lo cual se entendía como sacar adelante a un discípulo, esto iba de la mano con la protección y el socorro que brindaban los adultos a quienes se encontraban pleno desarrollo (García Carrasco y García del Dujo, 1996).

León (2007) menciona que “la educación es un proceso humano y cultural complejo (p. 596). Agrega que la educación toma por consistencia el preparar y formar como bases sólidas para poder investigar e indagar con sapiencia e inteligencia, aumentar la sabiduría, brindar agudeza y perspicacia al pensamiento, aprender en base al intento y aprender de otras personas. Bajo esta premisa se considera a la educación como un derecho esencial y necesario para todas las personas y promueve “la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo” (SINEACE, 2016, p. 5).

**Educación básica regular.** Forma parte de la organización de la Educación básica que establece el Ministerio de Educación (MINEDU, 2017). Está integrada por tres niveles educativos que son Inicial, primaria y secundaria, y que a su vez lo conforman siete ciclos o

procesos educativos destinados al desarrollo con relación a los logros de aprendizaje (MINEDU, 2016).

**Educación artística.** Para que un ser humano logre un proceso educativo es imprescindible que tener un modelado y hacer uso de la cultura, esto es con el objetivo de avalar su paso en el mundo (León, 2007). Así, la Educación artística busca promover “el análisis del contexto cultural reflejado en las imágenes y productos audiovisuales, y desarrolla la capacidad de gestión en proyectos educativos para diferentes espacios laborales, como museos, proyectos de desarrollo local (ONG y sector público), proyectos de arte comunitario y escuelas” (PUCP, p. 1). Para Touriñán la Educación artística:

Es ámbito cultural y es ámbito general de educación, porque contribuye al desarrollo de valores formativos generales y, como tal ámbito general, debe de ser tratado, para desarrollar competencias que implican destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos que capacitan a los educandos para realizar en sí mismos el significado de «educación». (2016, p. 49).

**Competencias y capacidades.** Para el ámbito educativo, se entiende como competencia

a la habilidad que tienen los humanos para unir distintas capacidades con el objetivo de lograr una meta establecida en una circunstancia determinada, actuando coherentemente y con ética (MINEDU, 2016).

Las capacidades se definen como las distintas habilidades, comportamientos y conocimientos que se necesitan para que un individuo pueda actuar de forma competente; en esta misma línea, las capacidades se desprenden de las competencias (MINEDU, 2016).

**Estándares de aprendizaje y desempeños.** Es la muestra detallada del progreso de las competencias por nivel en la Educación básica, describe el nivel que se estima deben llegar los

estudiantes como parte de su perfil de egresado de la Educación Básica Regular (MINEDU, 2016).

Es una descripción detallada del hacer del alumno con relación al desarrollo de una competencia, muestra la forma cómo el estudiante manifiesta su proceso por alcanzar un nivel esperado de la competencia o cuando ya lo logró (MINEDU 2016).

**Evaluación.** La forma de poder medir el desarrollo de un aprendizaje es a través de la evaluación, y para ello es que son necesarios los resultados y productos, ya que un aprendizaje no es observado directamente, y es a través de éstos que los profesionales o investigadores logran medir el aprendizaje en sus estudiantes (Schunk, 1997).

El término evaluación conlleva a “un intento formal de determinar el estatus de los estudiantes con respecto a las variables educativas de interés” (Popham, 2008, p. 6). Dentro de las distintas formas de poder evaluar un resultado de un estudiante o su producto realizado encontramos: “la observación directa, los exámenes escritos, los exámenes orales, las calificaciones de terceros y los autorreportes” (Schunk, 1997, p. 14).

La forma de evaluación propuesta por el Currículo Nacional (MINEDU, 2016), demanda calificaciones en línea con los estándares de aprendizaje, en donde se tienen las letras C para inicio, B para proceso, A para logro esperado y AD para logro destacado.

### **2.2.12. Fundamentos teóricos**

Cada base teórica sostiene su propia postura de cómo una persona aprende y todo ello parte del aprendizaje, en ese sentido una definición aproximada del aprendizaje según Zapata-Ríos (2015) es que el aprendizaje es el desarrollo por el cual se consigue o varían capacidades, competencias, comportamientos o valores como consecuencia de la experimentación, la educación, el estudiar, razonar u observar. Asimismo, es importante saber de dónde parte el conjunto de conocimientos que determinan cómo una persona aprende y cuáles son las circunstancias que permiten el aprendizaje en cada uno de ellos. Por tal motivo es preciso

detallar las diferentes bases que construyen el modelo de la teoría del aprendizaje (Zapata-Ríos, 2015), así como la manera en que llega a ocurrir una enseñanza en las personas, tomando en cuenta las causas que se interponen y la forma donde se van a aplicar los fundamentos del aprendizaje en diferentes ámbitos de la educación (Schunk, 1997).

**Conductismo.** Esta base teórica toma como posible fundador a J. B. Watson (Suárez, 2013). Es así que Watson (1913) plantea una modificación dentro de la psicología y su objeto de estudio, la cual ya no tomará a la mente o a la consciencia, sino que buscará analizar a fondo el estudio de la conducta y el comportamiento. Esto repercute en el ámbito de la educación a modo de tomarse como un pensamiento metodológico que guarda relación con “la investigación de las situaciones de aprendizaje en animales para inferirlas a los humanos” (Leiva, 2005, p. 68). Watson (1913) destaca características esenciales del conductismo, las cuales son: aprender a través de la asociación del estímulo con la respuesta, todo aprendizaje guarda relación con el entorno, el aprendizaje es perecedero y necesita reforzarse, el aprendizaje se da de manera reiterada y memorística, y tiende a responder ante los estímulos.

**Conductismo clásico.** Este tipo de condicionamiento es un proceso de diferentes pautas que a primera instancia compromete la aparición de un estímulo incondicionado que produce una respuesta incondicionada; en ella el fisiólogo Pávlov le enseñaba carne en polvo a un perro con hambre, lo cual traía como consecuencia que el can salivara; en aras de condicionar al animal era indispensable mostrar reiteradas veces un incentivo que sea neutro durante un tiempo mínimo antes de mostrar el estímulo incondicionado -para este estudio, Pávlov usó un metrónomo-; durante las primeras pruebas el perro no salivaba, sin embargo con el tiempo el can salivaba al escuchar el metrónomo como una forma de anticipar que ya estaba por llegar la carne en polvo, es así que el metrónomo pasó a convertirse en un estímulo condicionado que traía como consecuencia una respuesta condicionada (Schunk, 1997).

**Conductismo por contigüidad.** Este tipo de aprendizaje fundamenta que el aprendizaje está basado en la asociación, dentro del cual se toma como comportamiento esencial al acto y el movimiento (Guthrie, 1940). Así infiere que este aprendizaje compromete que un comportamiento en una determinada situación se volverá a repetir cuando esta situación sea presentada nuevamente. A su vez, agregó a esta investigación el análisis de la fuerza de emparejamiento o también denominada fuerza por asociación, que se explica como “un patrón de estímulo adquiere toda su fuerza asociativa en el momento de su primer emparejamiento con una respuesta” (p. 30).

**Conductismo operante.** La tarea que llevan a cabo los conductistas dentro de esta base teórica se establece como la predicción y el control de los organismos (Suárez, 2013). Bajo esta premisa: “Una ciencia debe conseguir algo más que una descripción de la conducta como un hecho consumado. Debe ser capaz de predecir el curso futuro de la acción” (Skinner, 1953/1970, p. 69).

La técnica empleada bajo esta base puede ser bastante efectiva, más aún si el individuo tiene conocimiento de los diferentes estímulos que darán como consecuencia réplicas similares al comportamiento esperado (Bandura y Walters, 2002).

Skinner (1966) señalaba que el comportamiento de los individuos es custodiado por las consecuencias que este presenta, así tenemos como ejemplo a la paloma, la cual evita picotear la tecla ubicada dentro de una caja que sirve como experimento donde podrá conseguir alimento, esto es porque al haber hecho antes el acto de picotear sufrió una consecuencia. De esta manera el autor explica que por más que dicha conducta vaya dirigida hacia un objetivo, su interpretación verdadera es hallada en la anécdota de la criatura y no en sucesos posteriores.

**Cognitivismo.** El aprendizaje cognoscitivo, también conocido como teoría cognoscitiva social, recalca la idea de que el aprendizaje de las personas sucede en un ambiente social; asimismo, un individuo al contemplar un modelado puede adquirir como aprendizaje,

las conductas y comportamientos de este, así como adquirir conocimientos, destrezas, tácticas y habilidades (Schunk, 1997). A su vez se toma el concepto de la definición, para esta teoría, de Bandura (1986), el cual explica:

Otra característica distintiva de la teoría cognoscitiva social es el papel central que asigna a las funciones de autorregulación. Las personas no actúan sólo para ajustarse a las preferencias de los demás; gran parte de su conducta es motivada y regulada por estándares internos y respuestas de autoevaluación de sus propias acciones. Una vez que se adoptan estándares personales, las discrepancias que existen entre una acción y los estándares con que se mide activan reacciones de autoevaluación que influyen en el comportamiento subsecuente. Por lo tanto, entre las cuestiones que determinan una acción se encuentran las influencias autoproducidas. (Bandura, 1986, p. 20)

**Constructivismo.** Esta base teórica viene a ser un aspecto dentro de la psicología y la filosofía que explica que los individuos crean o componen gran parte de lo aprendido y lo llegan a comprender (Bruning et al., 2004). Esto llega a influir de manera directa para que surjan investigaciones de desarrollo humano dentro de la visión de Piaget y Vigotsky (Schunk, 1997). Como un apartado, cabe resaltar que el constructivismo está separado de ser una teoría, sino que se llega a aplicar como una epistemología sobre la creación del aprendizaje (Hyslop-Margison y Strobel, 2008; Simpson, 2002)

**Teoría del aprendizaje según Piaget.** Esta teoría forma parte del constructivismo debido a que considera que los infantes construyen sus propios pensamientos del entorno para darle un sentido (Byrnes, 1996). Dentro de esta construcción del conocimiento se toman en cuenta cuatro etapas, que son: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, operación concreta y operación formal (McLeod, 2020).

Asimismo, “según Piaget, el desarrollo cognoscitivo depende de cuatro factores: la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico, la experiencia con el entorno social

y el equilibrio” (Schunk, 1997, p. 236). Este último viene a ser el arranque biológico que produce una optimización del estado de la persona, que también es llamado adaptación, que se da entre la estructura cognoscitiva y el entorno (Duncan, 1995). En ese camino se toma al equilibrio como punto esencial y como motivación que impulsa el desarrollo cognoscitivo (Schunk, 1997). Estas cuatro etapas

Así tenemos que lo que Piaget busca dentro de su teoría es explicar el conocimiento acerca del mundo durante un instante determinado y también determinar que lo que conocemos acerca del mismo puede cambiar (Pozo, 1989).

**Constructivismo social de Vygotsky.** También denominada teoría sociocultural, la cual, a diferencia de la teoría de Piaget, le brinda mayor relevancia al factor social por ser quien brinda el aprendizaje y por ende su desarrollo (Tudge y Scrimsher, 2003).

Vygotsky proponía que las personas tienen la inteligencia suficiente para cambiar sus reacciones hacia su entorno en beneficio de ellos, teniendo así un talento de adaptación que los distingue de los animales (Schunk, 1997). A ello se agrega como argumento que las distintas funciones que ocurren en la mente y que se dan de manera superior tienen su origen en el contexto social (Vygotsky, 1962).

Dentro de su teoría, Vygotsky considera a la <<zona de desarrollo próximo>> (ZDP) como el conjunto de actividades que el niño realiza teniendo a otras personas como guía y apoyo (Riviére, 1996). Esta ZDP es definida como “la distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinada mediante la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por medio de la solución de problemas bajo la guía adulta o en colaboración con pares más capaces” (Vygotsky, 1978, p. 86). Esta ZDP se diferencia del nivel actual de desarrollo, que refiere a las distintas actividades que el niño realiza sin la guía de otras personas (Riviére, 1996). Sobre el nivel actual de desarrollo, Vygotsky propone 2 niveles de desarrollo: el nivel actual de desarrollo que está relacionado a solucionar un

problema de manera individual, y el nivel más avanzado del desarrollo que se relaciona con la ayuda que se recibe para poder resolver un problema (Moll, s.f.).

**Aprendizaje situado.** También denominada cognición situada, supone la relación que se da por medio de un individuo y una situación, el desarrollo cognoscitivo que se lleva a cabo no se da solamente en la mente (Greeno, 1989). Este aprendizaje estima la idea intuitiva que varios procesos que producen el conocimiento interactúan entre sí y dentro de estos tenemos de forma vinculada a la motivación y a la instrucción, en ese sentido se precisa que un buen adiestramiento puede llegar a incrementar la motivación por aprender, y al encontrarse la persona motivada va a buscar un entorno eficiente de enseñanza (Schunk, 1995).

Así, esta teoría llega a ser importante en el ámbito de la motivación dentro del aprendizaje, ya que el estar motivados no solamente viene a ser un carácter interno de la persona o que depende del entorno (Schunk, 1997). Por el contrario, la motivación va a depender de la acción cognoscitiva en relación a dos tipos de factores, el sociocultural y la instrucción, incluyendo a su vez el lenguaje y algún soporte, como el armazón (Sivan, 1986).

**Aprendizaje por descubrimiento.** Este tipo de aprendizaje fundamenta que el alumno consiga conocimientos por medio de él mismo (Bruner, 1961). Se precisa al descubrimiento como una manera de poder resolver distintas situaciones problemáticas (Klahr y Simon, 1999); sin embargo, no se precisa que los alumnos realicen cualquier actividad porque sí (Schunk, 1997). A pesar de tomarse al descubrimiento como una forma de enseñanza que presenta una guía mínima, compromete una línea de trabajo; son los profesores quienes se encargan de la organización de actividades, donde los alumnos serán quienes van a indagar, controlar, analizar e investigar. Así, este aprendizaje por descubrimiento permite a los estudiantes aprender conceptos nuevos e importantes sobre su tema y competencias generales que les permitan resolver problemas, formulación de distintas reglas, plantear hipótesis y juntar data (Bruner, 1961).

**Aprendizaje significativo de Ausubel.** Propuesta de aprendizaje que fue expuesta como una alternativa de enseñanza/aprendizaje tomando como base la exploración o descubrimiento, la cual daba énfasis al activismo y mencionaba que el conocimiento se da a través de que lo que se halla o descubre. Para Ausubel (2002):

El aprendizaje y la retención de carácter significativo, basados en la recepción, son importantes en la educación porque son los mecanismos humanos «par excellence» para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas y de información que constituye cualquier campo de conocimiento. Sin duda la adquisición y la retención de grandes corpus de información es un fenómeno impresionante si tenemos presente, en primer lugar, que los seres humanos, a diferencia de los ordenadores, sólo podemos captar y recordar de inmediato unos cuantos elementos discretos de información que se presenten una sola vez y, en segundo lugar, que la memoria para listas aprendidas de una manera memorista que son objeto de múltiples presentaciones es notoriamente limitada tanto en el tiempo como en relación con la longitud de la lista, a menos que se sometan a un intenso sobreaprendizaje y a una frecuente reproducción. La enorme eficacia del aprendizaje significativo se basa en sus dos características principales: su carácter no arbitrario y su sustancialidad (no literalidad). (p. 47)

Esto quiere decir que para que el aprendizaje presente algo más que solo palabras o una simple repetición, éste debe poseer significancia y relevancia para el estudiante, a esto Ausubel lo denomina como aprendizaje significativo y permite responder el cómo y por qué no aprenden los estudiantes (Méndez).

**La Gestalt.** Este movimiento surgió en Alemania, a inicios del siglo XX, liderado por un selecto equipo de psicólogos (Schunk, 1997). Los autores que aportaron al estudio de esta escuela con relación al aprendizaje y resolución de problemas fueron: Wolfgang Kohler -

aprendizaje por descubrimiento-, Max Wertheimer -fenómeno phi- Kurt Koffka -la memoria- y Kurt Lewin -motivación e intervención psicosocial- (Arranz, 2017).

Bajo los principios de esta teoría, el aprendizaje viene a ser un fenómeno del conocimiento que radica en la reorganización de prácticas en diferentes impresiones de objetos, individuos o acontecimientos (Koffka, 1922, 1926). Así Schunk menciona que la mayor parte del aprendizaje de las personas se da por juicio propio, lo cual quiere decir que la modificación del desconocimiento sucede de manera rápida: cuando ellas encaran una dificultad delimitan lo que conocen y lo que falta por investigar, después brindan diferentes acuerdos que solucionen el problema; el juzgamiento sucede cuando los individuos observan de forma imprevista cómo solucionar el inconveniente.

**Inteligencias múltiples.** La teoría de las inteligencias múltiples (IM) resguarda la percepción de que las inteligencias que poseen las personas son independientes entre sí, esto permite que cada una pueda actuar aisladamente siguiendo lo que nos demande una tarea y logren interactuar para desarrollarse de manera recíproca en caso la tarea lo exija (Gamandé, 2014). Gardner (1995) esclarece que la base de su teoría posee un enfoque radical de la mente muy diferente a otros autores y que tiene como principio la visión pluralista de ésta, sin dejar de lado el reconocimiento de todas las dimensiones de la cognición, y tomando por consideración que todos los seres humanos tienen distintos potenciales cognitivos, que a su vez logran contrastarse en diferentes estilos cognitivos. De forma específica, las inteligencias que se plantean son: la inteligencia lingüística, lógico-matemática, musical, cinestésico-corporal, espacial, interpersonal, intrapersonal y ecológica o naturalista.

**Aprendizaje vicario o social.** Este tipo de aprendizaje busca identificar aspectos del comportamiento de las personas y sus mecanismos donde dicha intromisión es la encargada de la modificación de la conducta (Bandura, 1984). Asimismo, un individuo influye de distintos modos sobre otro, de esta manera el observador llega a aprender a través de la visión, el olfatear

u oír, así este tipo de aprendizaje llega a incluir al aprendizaje por observación y la imitación (Arriaga-Ramírez et al., 2006).

**Aprendizaje observacional.** Aprendizaje que parte de la observación que explica que las personas consiguen nuevos comportamientos sin algún refuerzo previo, donde la condición para que la persona adquiriera un aprendizaje puede ser que el individuo observe un modelado que desarrolle un comportamiento particular (Ruiz, 2010).

Se puede dar este tipo de aprendizaje de observar un comportamiento inclusive cuando un espectador no brinda las respuestas del modelado durante la obtención de la enseñanza (Bandura, 1962).

**La imitación.** Este aprendizaje implica el observar de manera precisa una conducta o réplica del modelado, a su vez notifica que el observador replique motrizmente una conducta observada de forma visual (Arriaga-Ramírez et al., 2006). Esto quiere decir que este tipo de aprendizaje va más relacionado con el comportamiento de los individuos a través de la observación hacia otro (Heyes, 1993).

**Aprendizaje experimental.** Smith (2001) sostiene que una característica de este tipo de aprendizaje es involucrar a la persona directamente con lo que ella esté educándose y no solo como una simple observación o descripción de su aprendizaje; sin embargo, para ello no basta tan solo con captar dicho aprendizaje, sino que este último deba estar unido de raíz con el desarrollo reflexivo personal, con la cual se pueda construir significativamente desde su experiencia vivida.

### **2.3. Definición de términos básicos**

#### ***Aprendizaje***

Zapata-Ríos (2015) menciona que el aprendizaje es el desarrollo por el cual se consigue o varían capacidades, competencias, comportamientos o valores como consecuencia de la experimentación, la educación, el estudiar, razonar u observar. Asimismo, es importante saber de dónde parte el conjunto de conocimientos que determinan cómo una persona aprende y cuáles son las circunstancias que permiten el aprendizaje en cada uno de ellos.

#### ***Aprendizaje basado en proyectos***

Método de enseñanza que orienta a estudiantes a desarrollar soluciones a problemas cotidianos, a través de proyectos.

#### ***Campos del arte***

Dentro de la Educación básica regular (EBR) se establecen 4 disciplinas para desarrollar el nivel artístico de los estudiantes los cuales son la disciplina danzaria, musical, teatral y manual –o también denominadas artes visuales o plásticas.

#### ***Cultura***

Bruner (1997, como se citó en León, 2007) la describe como “lo que el hombre ha creado apoyándose en lo que la naturaleza le ha provisto para crear” (p. 596).

#### ***Danza***

Vilcapoma (2008) explica la danza como una articulación reglamentada, extendida, rígida, firme, de trascendencia espiritual y que su mensaje está cubierto y compuesto por la coreografía, delimitación del espacio, el ejecutante, su indumentaria y su expresión.

#### ***Danza folklórica***

También denominada danza regional, es aquella que expresa a manera directa la forma de vida de un pueblo, lo cual puede incluir, por ejemplo, su labor agrícola, religión, entre otros, y no solo puede incluir su cultura, sino también el imitar los 27 movimientos de sus animales

correspondientes a su zona, o la recreación de alguna obra literaria, fábula o mito (Dallal, 1996).

### ***Educación básica regular (EBR)***

Forma parte de la organización de la Educación básica que establece el Ministerio de Educación MINEDU (2017). Está integrada por tres niveles educativos que son Inicial, primaria y secundaria, y que a su vez lo conforman siete ciclos o procesos educativos destinados al desarrollo con relación a los logros de aprendizaje (MINEDU, 2016).

### ***Edición musical***

Audio o pieza musical editada virtualmente para acompañar una puesta en escena. Puede ser empleado desde un pendrive -USB- o por medio de un CD.

### ***Escenografía***

Ambientación física que otorga al receptor una visualización de un hecho como si se desarrollara *in situ*<sup>1</sup>.

### ***Folklore***

Es adaptativo y resulta de ser la forma en que grupos de personas conservan, desarrollan y cuidan una cultura de la cual presentan autoría; tiene la particularidad de prevalecer desde el pasado, integrarse al presente y llegar a introducirse en el futuro (Díaz, 2005).

### ***Gastronomía***

Arte culinario referido a un determinado lugar.

### ***Guion de luces escénicas***

Guía física con las indicaciones de las luces según transcurran las escenas dentro de una pieza teatral.

---

<sup>1</sup> En el lugar, en el sitio (Real Academia Española RAE, 2018).

***Hecho folklórico***

Manifestación situada en su zona de origen, realizada por los mismos pobladores, llevado a cabo en una fecha determinada.

***Manifestaciones culturales***

Conjunto de creencias y tradiciones pertenecientes a una sociedad que se expresan mediante distintos campos del arte.

***Metodología***

Se comprende este término como el que estudia el método o los métodos, y engloba sus puntos débiles, características y propiedades (Sánchez, 2015).

***Parafernalia***

Accesorios utilizados dentro de una puesta en escena.

***Proyecto***

Fernández (2010) lo define como un producto con cierta clase de complejidad, que implica la combinación de recursos humanos y materiales, y presenta un sistema de gestión que es la suma de procedimientos o fases que permiten la mejora en el proceso del mismo hasta su culminación.

***Puesta en escena***

De origen teatral y abarca dirigir actores -ya sea en movimientos o en la gestualidad- hasta la producción en luminotecnia o el concepto de decoración (Barroso, 1988).

***Vestimenta***

Indumentaria usada para ejecutar alguna danza folklórica. Pueden ser también algunas prendas cotidianas de un pueblo y que lo utilizan para algún hecho folklórico.

***Vestuario***

Indumentaria empleada en una puesta en escena que incluye el uso de accesorios.

## Capítulo III: Metodología

### 3.1. Enfoque de investigación

Esta investigación es de enfoque cuantitativo. Este tipo de enfoque se utiliza cuando se tiene como objetivo la explicación de fenómenos y el interés causal de las mismas, a su vez hace uso de la estadística para poder procesar la información, dentro de los cuales emplea métodos como la observación, entrevista, entre otros (Aguilar, 2013).

### 3.2. Diseño de investigación

Se toma al diseño de investigación como una estrategia conformada por una serie de procedimientos y técnicas para el cumplimiento del objetivo de la investigación (Briones, 2002). Existen tres tipos de diseño los cuales se definen como investigación experimental, investigación cuasiexperimental e investigación no experimental. Este trabajo se desarrolla bajo el tipo de diseño de investigaciones no experimentales, que según Briones (2002) las define como:

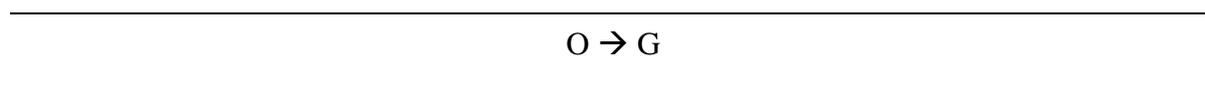
Aquellas en las cuales el investigador no tiene el control sobre la variable independiente, que es una de las características de las investigaciones experimentales y cuasiexperimentales, como tampoco conforma a los grupos del estudio. En estas investigaciones, la variable independiente ya ha ocurrido cuando el investigador hace el estudio. (p. 46)

Puesto que esta investigación toma como centro el analizar el nivel que tiene la variable en un tiempo en específico, una forma apropiada de realizarlo es mediante el corte transversal o transeccional, el cual Hernández et al. (2014) sostienen que “los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 154). También se halla una subdivisión de ésta, para lo cual se utilizará el nivel descriptivo.

Este último modo reside en situar la variable o las variables a un determinado sector, que bien pueden ser sujetos u objetos, o circunstancias, para luego suministrar su descripción.

### **Tabla 1**

*Diagrama del diseño de la investigación*



Donde:

O = Observación

G = Muestra

### **3.3.Población y muestra**

La definición de población como ámbito científico se refiere al grupo de componentes en el que se llevará a cabo un estudio, cuya razón se encuentra expuesta en un proyecto investigativo (Briones, 2002). La muestra hace referencia a una parte de la población, donde se centrará y se llevará a cabo el estudio. Para esto se necesita un proceso de selección o muestreo. Al respecto, Briones (2002) señala que:

Hay dos tipos principales de muestras, las probabilísticas y las no probabilísticas. Las muestras probabilísticas, o muestras al azar, son aquellas en las cuales todas y cada una de las unidades de la población tienen una probabilidad conocida, distinta de cero, de ser incluida en la muestra. Las muestras no probabilísticas no cumplen con la condición de las probabilísticas. En otras palabras, no son muestras al azar. (p. 58)

La población para esta investigación está compuesta por 200 alumnos de quinto grado de secundaria del Colegio Militar Leoncio Prado, y se toma como muestra a veintiuno de ellos.

### 3.3.1. *Tamaño de la muestra*

La muestra para la investigación está conformada por veintiún alumnos de quinto de secundaria del Colegio Militar Leoncio Prado.

**Tabla 2**

*Tamaño de la muestra*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUESTRA
Colegio Militar Leoncio Prado	21 estudiantes del quinto grado de secundaria

### 3.3.2. *Selección de muestra*

Ramírez (1997) constituye que la muestra censal “aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (p. 77). Para esta investigación se precisa este tipo de muestra porque la consolidación de la misma la determina la investigación realizada, lo cual quiere decir que no tendrá influencia en su consolidación y se toma por selección al cien por ciento de la población, puesto que se le considera como un número manejable de personas. Para el caso de esta investigación, la muestra censal se dio en los estudiantes del VII ciclo del Colegio Militar Leoncio Prado situado en la avenida Costanera 1541, distrito de La Perla, región Callao.

### 3.3.3. *Criterios de inclusión y exclusión*

Estudiantes que cursan el quinto grado de secundaria y estudiantes que participen en el Aprendizaje Basado en Proyectos de la Institución educativa seleccionada del Callao.

## 3.4. Instrumento

El trabajo empleará una técnica de observación directa puesto que permite prestar atención minuciosa al objeto de estudio dentro de un espacio determinado, sin llegar a intervenir el ambiente en el que se desenvuelve (Martínez, 2018). Con relación a las

anotaciones de la observación directa, Hernández (2014) nos dice que son “descripciones de lo que estamos viendo, escuchando, olfateando y palpando del contexto y de los casos o participantes observados” (p. 371).

Como instrumento se utilizará la Escala de observación, la cual se describe a manera de exploración ordenada sobre particularidades de un sector, donde el que observa escoge una categoría y le fija un valor, el cual señalará un grado de fluctuación o frecuencia, y esto se dará a través de una calificación cuantitativa y/o cualitativa (Clínica Universidad de Navarra, 2015).

### 3.4.1. *Ficha técnica del instrumento*

**Tabla 3**

#### *Instrumento de medición*

Nombre del instrumento:	Ficha observativa que determina el nivel de aprendizaje de la danza folklórica	
Autor:	Martin Alejandro Carrasco Hernández	
Objetivo de medición:	Determinar el nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes que aplican el método de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del Callao	
Público objetivo:	Estudiantes de quinto grado de secundaria del Colegio Militar Leoncio Prado	
Criterios de calificación:	Escala de Likert	
Modalidad de puntuación:	Logro = 3	
	Proceso = 2	
	Inicio = 1	

### 3.4.2. *Validez y confiabilidad*

Este instrumento está compuesto por 22 ítems categorizados en ocho dimensiones. Por medio del presente no se aspira establecer alguna causa ni mucho menos expresar el motivo de trasfondo frente a los resultados, lo que se busca es impartir una herramienta eficaz que apoye

a los docentes a realizar un diagnóstico que permita llevarlos a ajustar sus métodos y técnicas de enseñanza a la realidad que es observada. La confiabilidad tiene una significancia a un alfa de 1%.

La validez del contenido se ubica en el juicio de expertos, esto es definido a modo del grado donde los ítems que han compuesto un test simbolizan un contenido previamente evaluado por el test (Chiner, 2011).

Cada uno de los 22 ítems estuvo sujeto al juicio de expertos para solventar si el ítem correspondía a manera satisfactoria o nula a la dimensión especificada.

Tres expertos han dado su opinión de aplicabilidad lo que indica 10% de validez; se tomó en consideración a tres jurados pedagogos que trabajan en la educación básica regular, especialistas en el área de la danza y que trabajen con redacción de textos, esto permite tener un grado de pertinencia, relevancia y claridad en el instrumento realizado.

#### **Tabla 4**

##### *Jurados expertos*

Validadores	Resultado de aplicabilidad
Mgtr. Amador Amílcar Híjar Hidalgo	Aplicable
Mgtr. José Omar García Tarazona	Aplicable
Mgtr. Álex Álvarez Aliaga	Aplicable

La confiabilidad está determinada en este trabajo por el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual estima seguridad y confianza a un cálculo. Los valores obtenidos por esta medición se encuentran entre cero y uno, y su fórmula es la que determina su exactitud. De acuerdo con la Universitat de Valencia, George y Mallery (2003) sugieren los siguientes criterios de interpretación de valores para determinar confiabilidad:

**Tabla 5***Niveles de confiabilidad*

Valores Alfa	Interpretación
>.9	Excelente
>.8	Muy bueno
>.7	Aceptable
>.6	Cuestionable
>.5	Pobre
<.5	Inaceptable

*Fuente:* Universitat de Valencia (p. 1)

Se aplicó la prueba Alfa de Cronbach en un piloto dirigido a 10 alumnos para establecer la escala de valor de confiabilidad del instrumento.

**Tabla 6***Estadísticas de confiabilidad*

Alfa de Cronbach	N.º de elementos
0.856	22

Luego de aplicar la fórmula, el instrumento muestra como resultado un valor de 0,856 cuya cifra representa que el instrumento cuenta con un grado de confiabilidad muy bueno.

### 3.4.3. Variables y operacionalización

Hernández (2014) menciona que a la variable a manera propiedad la cual fluctúa y por medio de su variación es idóneo para poder ser medido u observado. En esta investigación, la variable es definida como:

#### **Nivel de aprendizaje de la danza folklórica**

**Definición conceptual de la variable.** Para esta investigación se presenta una sola variable que es el *nivel de aprendizaje de la danza folklórica*. Iriarte (2007) menciona que es fundada y transmitida de forma tradicional, lo recrea la comunidad por medio de representaciones y que gracias a esto le otorga una propia identidad social perteneciente a dicho sector humano.

Representa un baile tradicional, algún baile representativo, algo que lo distingue, y esto tiene que ver con alguna región, ciudad, pueblo etc. Se caracteriza porque son formas simples. [...] Es el estudio de usos y costumbres, tradiciones espirituales y sociales de expresiones orales y artísticas que permanecen en un pueblo evolucionado (no primitivo) reflejan valores culturales que se transmiten de generación en generación. (Unidad Central del Valle de Cauca, 2018, p. 1)

Dallal agrega que la danza folklórica, también denominada danza regional, es aquella que expresa a manera directa la forma de vida de un pueblo, lo cual puede incluir, por ejemplo, su labor agrícola, religión, entre otros, y no solo puede incluir su cultura, sino también el imitar los movimientos de sus animales correspondientes a su zona, o la recreación de alguna obra literaria, fábula o mito (1996).

**Definición operacional de la variable.** Se sustenta en criterios del instrumento de medición, siendo una escala de observación de la danza folklórica cuya modalidad de puntuación está determinada por la escala de Likert: 1) inicio, 2) proceso y 3) logro.

Tabla 7

## Operacionalización de la variable

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel y rango por dimensión	Nivel y rango por variable
N I V E L L D E A P R E N D I Z A J U V E N I L	Iriarte (2007) menciona la danza folklórica que es fundada y transmitida de forma tradicional, lo recrea la comunidad por medio de representaciones y que gracias a esto le otorga una propia identidad social perteneciente a dicho sector humano.							
			<b>El cuerpo humano</b>	1. Utiliza los segmentos corporales de acuerdo a la danza folklórica	1. Utiliza los segmentos corporales que permitirán ejecutar los pasos de la danza folklórica. 2. Usa en forma coordinada cada parte de su cuerpo para ejecutar los pasos de la danza folklórica.		Logro (5-6) Proceso (3-4) Inicio (0-2)	
			<b>El espacio</b>	2. Domina el espacio en la coreografía de la danza folklórica	3. Utiliza las múltiples posibilidades que le permite el espacio escénico.		Logro (7-9) Proceso (4-6) Inicio (0-3)	
			<b>El movimiento</b>	3. Realiza los movimientos de la danza folklórica	4. Se desplaza respetando las figuras coreográficas establecidas en la puesta en escena de la danza folklórica. 5. Desarrolla la coreografía de la danza folklórica utilizando adecuadamente su espacio escénico.		Logro (9-12) Proceso (5-8) Inicio (0-4)	
			<b>El impulso del movimiento</b>	4. Utiliza el impulso del movimiento en la danza folklórica	6. Explora las múltiples posibilidades de movimiento corporal que le permite su cuerpo. 7. Ejecuta la secuencia de pasos de la danza folklórica. 8. Ejecuta saltos dentro de la danza folklórica.		Logro (5-6) Proceso (3-4) Inicio (0-2)	Logro (45-66)
			<b>El tiempo</b>	5. Domina el tiempo en la danza folklórica	9. Ejecuta saltos dentro de la danza folklórica.		Logro (9-12) Proceso (5-8) Inicio (0-4)	Proceso (23-44)
			<b>La relación luz-oscuridad</b>	6. Contempla la relación luz-oscuridad en la danza folklórica	10. Utiliza la postura adecuada con relación al personaje que interpreta. 11. Expresa el mensaje de la danza folklórica por medio de sus acciones dentro de la misma.		Logro (7-9) Proceso (4-6) Inicio (0-3)	Inicio (0-22)
			<b>La forma o apariencia</b>	7. Considera la forma o apariencia en la danza folklórica	12. Ejecuta pasos de la danza folklórica, siguiendo el patrón rítmico. 13. Ejecuta gros dentro de la danza folklórica, siguiendo el patrón rítmico		Logro (5-6) Proceso (3-4) Inicio (0-2)	
			<b>El espectador-participante</b>	8. Diseña la escenografía para la puesta en escena de la danza folklórica	14. Ejecuta saltos de la danza folklórica, siguiendo el patrón rítmico. 15. La edición musical es pertinente para la puesta en escena de la danza folklórica. 16. Utiliza el guión de luces escénicas que son necesarias para una puesta en escena. 17. Utiliza el guión de luces escénicas en su institución educativa. 18. Utiliza el guión las luces escénicas en un teatro.		Logro (5-6) Proceso (3-4) Inicio (0-2)	
					19. Utiliza el vestuario pertinente para su puesta en escena de la danza folklórica. 20. Utiliza la parafernalia correspondiente a la danza folklórica.			
					21. Presenta una escenografía que se relaciona a su puesta en escena de la danza folklórica. 22. La propuesta escénica responde a las necesidades del público al que está dirigido.			

### **3.5.Estrategia de análisis de datos**

La recolección de datos dentro del proceso de investigación cuantitativa presenta un orden sistematizado, el cual parte de:

Definir la forma idónea de recolectar datos de acuerdo con el planteamiento del problema y las etapas previas de la investigación; seleccionar o elaborar uno o varios instrumentos o métodos para recolectar datos requeridos; aplicar los instrumentos o métodos; obtener los datos; codificar los datos y archivar los datos y prepararlos para su análisis por computadora. (Hernández et al., 2014, p. 196)

El procedimiento que se siguió para la recolección de datos del presente trabajo de investigación fue el siguiente: con la previa coordinación y autorización de la tutora del aula de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado, se pasó a aplicar la ficha de observación la cual cuenta con 22 ítems que son llevados a cabo por el investigador durante la ejecución de la danza folklórica de la muestra. Posteriormente los datos son procesados en el paquete estadístico SPSS versión 6 para obtener los resultados y análisis de los mismos.

### **3.6.Tratamiento estadístico**

Hernández (2014) hace mención que se precisó un análisis por parte del investigador luego de haber codificado los datos, transferirlos a un archivo y limpiarlos de errores; esto se lleva a cabo por medio de un programa por computadora y en una matriz.

Para el tratamiento estadístico de esta investigación se precisa el uso del software Excel como también el SPSS versión 6, los cuales permiten llevar a cabo el análisis cuantitativo luego de obtener toda la información, asimismo se utilizaron tablas de frecuencia con gráficos de barras poder presentar con mayor claridad el objetivo.

## Capítulo IV: Resultados

### 4.1. Presentación y análisis de los resultados

*Variable: La danza folklórica*

**Tabla 8**

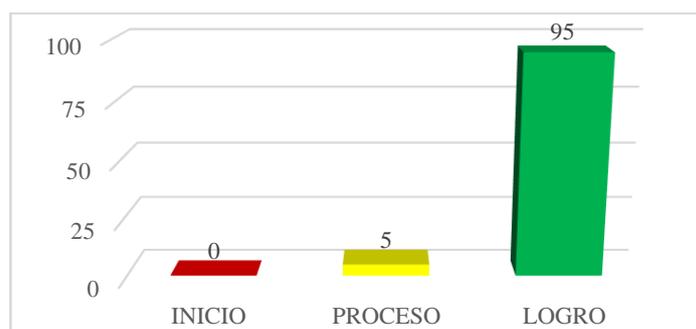
*Nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	1	5
LOGRO	20	95
TOTAL	21	100

En la tabla 8 con relación a la variable *danza folklórica*, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 95% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 5% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a la variable.

**Figura 1**

*Porcentaje del nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



### **Dimensión 1: El cuerpo humano**

**Tabla 9**

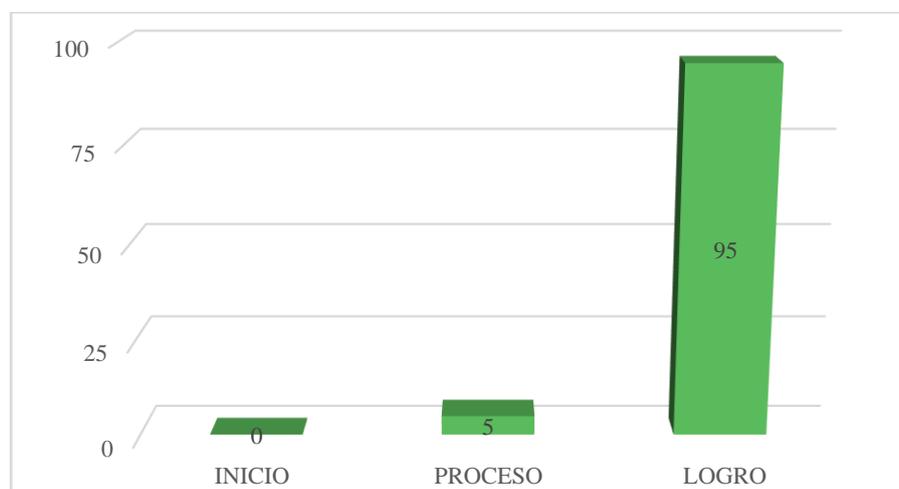
*Nivel de aprendizaje del cuerpo humano en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	1	5
LOGRO	20	95
TOTAL	21	100

En la tabla 9 con relación al aprendizaje del *cuerpo humano* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 95% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 5% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 2**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del cuerpo humano en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



## Dimensión 2: El espacio

**Tabla 10**

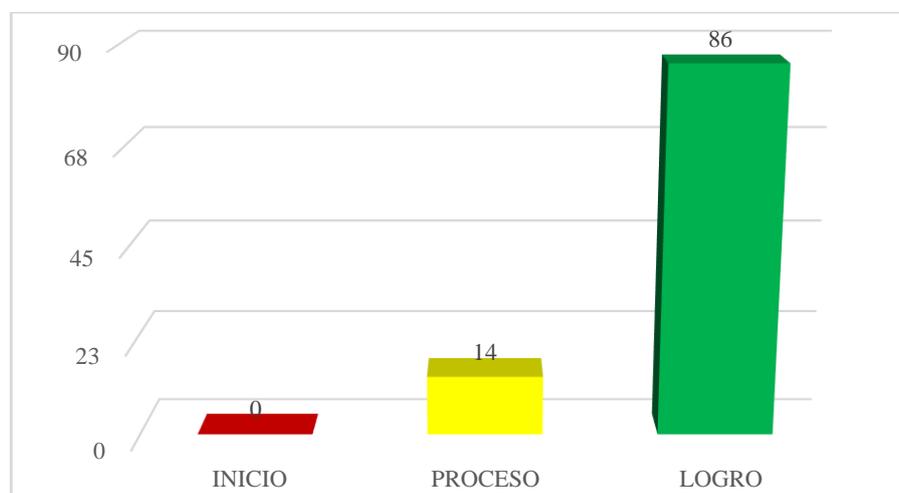
*Nivel de aprendizaje del espacio en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplica el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	3	14
LOGRO	18	86
TOTAL	21	100

En la tabla 10 con relación al aprendizaje del *espacio* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 86% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 14% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 3**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del espacio en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplica el ABP en el Callao.*



### Dimensión 3: El movimiento

**Tabla 11**

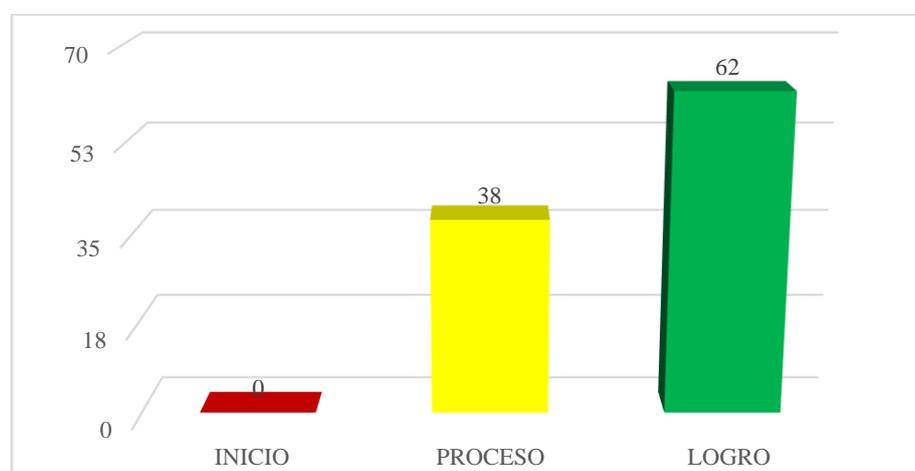
*Nivel de aprendizaje del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	8	38
LOGRO	13	62
TOTAL	21	100

En la tabla 11 con relación al aprendizaje del *movimiento* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 62% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 38% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 4**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



#### Dimensión 4: El impulso del movimiento

**Tabla 12**

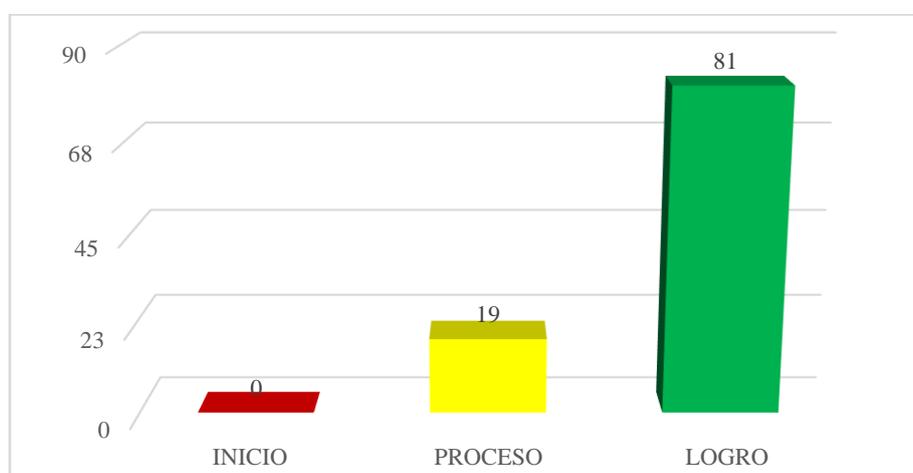
*Nivel de aprendizaje del impulso del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	4	19
LOGRO	17	81
TOTAL	21	100

En la tabla 12 con relación al aprendizaje del *impulso del movimiento* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 81% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 19% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes sí desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 5**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del impulso del movimiento en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



### Dimensión 5: El tiempo

**Tabla 13**

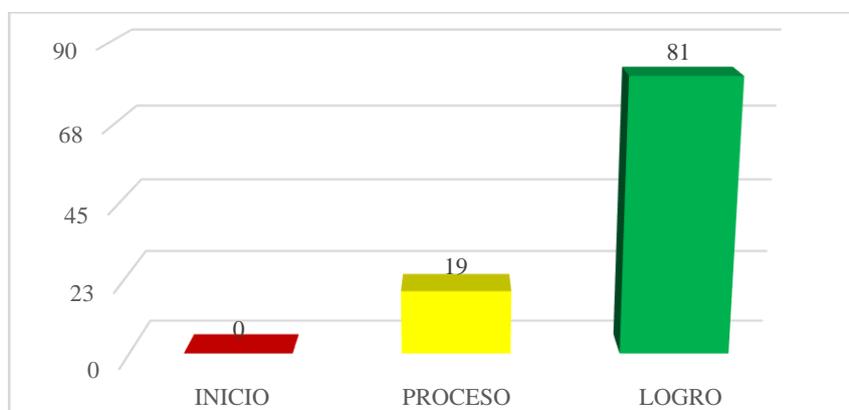
*Nivel de aprendizaje del tiempo en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	4	19
LOGRO	17	81
TOTAL	21	100

En la tabla 13 con relación al aprendizaje del *tiempo* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 81% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 19% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes sí desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 6**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del tiempo en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



### Dimensión 6: La relación luz-oscuridad

**Tabla 14**

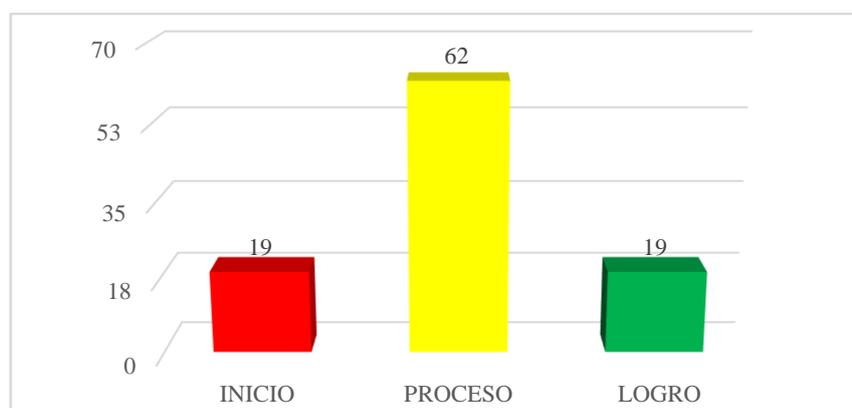
*Nivel de aprendizaje de la relación luz-oscuridad en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	4	19
PROCESO	13	62
LOGRO	4	19
TOTAL	21	100

En la tabla 14 con relación al aprendizaje de *la relación luz-oscuridad* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes obtuvieron un desempeño equitativo entre Inicio y Logro, ya que el porcentaje entre ambos es igual; se identifica que el 19% de los alumnos llegaron al nivel de Logro. Por otro lado, el 62% se sitúa en Proceso y el 19% permanece en el nivel de Inicio; este resultado evidencia que no todos los estudiantes han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 7**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje de la relación luz-oscuridad en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



### Dimensión 7: La forma o apariencia

**Tabla 15**

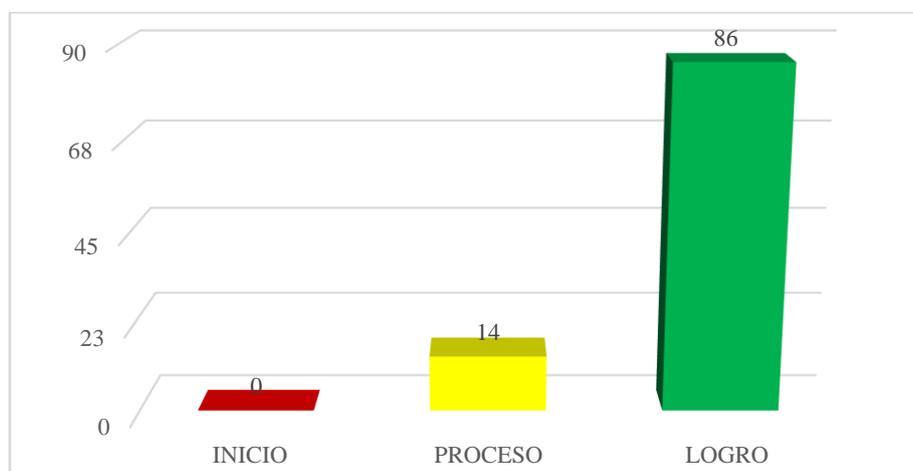
*Nivel de aprendizaje de la forma o apariencia en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	3	14
LOGRO	18	86
TOTAL	21	100

En la tabla 15 con relación al aprendizaje de *la forma o apariencia* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 86% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 14% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 8**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje de la forma o apariencia en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



### Dimensión 8: El espectador-participante

**Tabla 16**

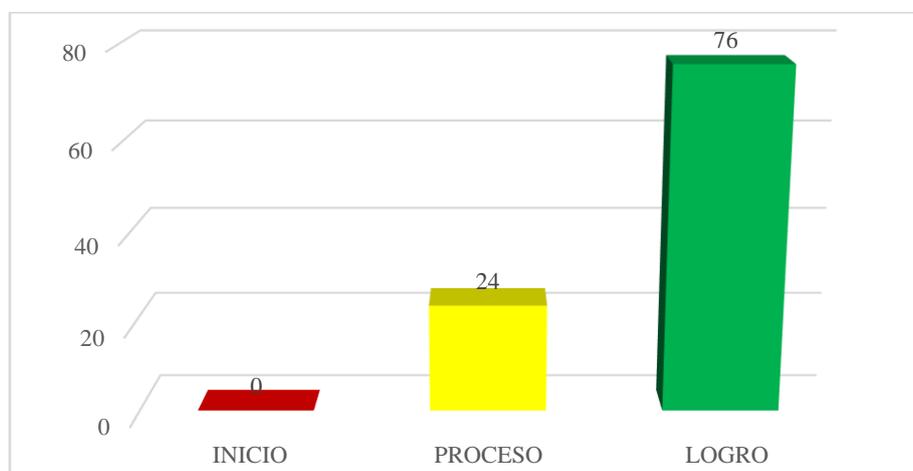
*Nivel de aprendizaje del espectador-participante en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*

DESEMPEÑO	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	0	0
PROCESO	5	24
LOGRO	16	76
TOTAL	21	100

En la tabla 16 con relación al aprendizaje del *espectador-participante* en la danza folklórica, se observa que los estudiantes no se encuentran en un inicio, ya que el porcentaje es nulo; se identifica también que el 76% de los alumnos llegaron al nivel de Logro, mientras que el 24% se encuentra en el nivel de Proceso; estos resultados evidencian que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

**Figura 9**

*Porcentaje del desempeño en el aprendizaje del espectador-participante en la danza folklórica en estudiantes de quinto grado de secundaria que aplican el ABP en el Callao.*



**Tabla 17***Puntajes y rangos*

Variable	Dimensión	Escala de medición	Nivel y rango por dimensión	Nivel y rango por variable
Aprendizaje de la danza folklórica	El cuerpo humano	(3) Logro	(5-6) Logro	(45-66) Logro (23-44) Proceso (0-22) Inicio
		(2) Proceso	(3-4) Proceso	
		(1) Inicio	(0-2) Inicio	
	El espacio	(3) Logro	(7-9) Logro	
		(2) Proceso	(4-6) Proceso	
		(1) Inicio	(0-3) Inicio	
	El movimiento	(3) Logro	(9-12) Logro	
		(2) Proceso	(5-8) Proceso	
		(1) Inicio	(0-4) Inicio	
	El impulso del movimiento	(3) Logro	(5-6) Logro	
(2) Proceso		(3-4) Proceso		
(1) Inicio		(0-2) Inicio		
El tiempo	(3) Logro	(9-12) Logro		
	(2) Proceso	(5-8) Proceso		
	(1) Inicio	(0-4) Inicio		
La relación luz-oscuridad	(3) Logro	(7-9) Logro		
	(2) Proceso	(4-6) Proceso		
	(1) Inicio	(0-3) Inicio		
La forma o apariencia	(3) Logro	(5-6) Logro		
	(2) Proceso	(3-4) Proceso		
	(1) Inicio	(0-2) Inicio		
El espectador-participante	(3) Logro	(5-6) Logro		
	(2) Proceso	(3-4) Proceso		
	(1) Inicio	(0-2) Inicio		

## Capítulo V: Discusión de resultados

Para el nivel de aprendizaje de la danza folklórica como objetivo general del presente trabajo de investigación, en base a una escala de medición de Likert con una modalidad de medición de inicio, proceso y logrado, se precisó un nivel logrado de aprendizaje de danza folklórica en los estudiantes que aplican el ABP en una institución educativa del Callao, lo cual permite fundamentar lo expuesto por Vilcapoma (2008) partiendo de que la danza engloba conceptos de mensaje, coreografía y expresión artística que puede ser desarrollada de forma académica a través de la elaboración de un proyecto artístico. Esto guarda relación con Artalejo (2016), quien también a través de una escala de Likert determinó que el ABP aporta positivamente y de forma fundamental en ámbitos artísticos como por ejemplo el teatro musical.

Al conocer que la danza folklórica ha obtenido un nivel de aprendizaje logrado, coincide con lo expuesto por García et al (2007) quien expresa que además de ser una forma de comunicarse, la danza llega a fortalecer el desarrollo íntegro del adolescente a través de sus diferentes herramientas, y esto se manifiesta al saber que se ha obtenido un resultado favorable con relación a la misma. Esto fortalece que la danza siga formando parte de la Educación básica regular en aras de mantener un desarrollo artístico, cultural e íntegro como parte de la formación estudiantil, como dice León (2007).

El resultado obtenido a un 95% como desempeño logrado para la dimensión del cuerpo humano, identificado a partir de la aplicación del instrumento evidencia que los estudiantes manejan un lenguaje corporal acorde a su propuesta artística, lo cual coincide con lo expuesto por Bueno (2014) al referirse al cuerpo como la unidad de movimiento al cual el danzarín reconoce y maneja de forma armoniosa de pies a cabeza.

Bajo esta misma aplicación del instrumento se obtuvo como resultado dentro de la dimensión de espacio un porcentaje de 86% en la escala de desempeño de logro, lo cual según

refiere Dallal (1996), siendo esta dimensión referida al espacio donde se desenvuelven los danzantes, hubo un 14% que presentó dificultades sobre la orientación espacial que un bailarín debe manejar.

Se obtuvo un porcentaje de 62% en la escala de medición de logro para la dimensión de movimiento, esto evidencia que no todos los estudiantes mantuvieron su energía constante durante toda su presentación artística, lo cual guarda relación con lo mencionado por Dallal (1996) al referirse al movimiento como una destreza cuya energía se manifiesta a través del cuerpo para dar pie al proceso de desarrollo dancístico durante toda una pieza.

Observé que la dimensión de impulso del movimiento obtuvo un 81% en la escala de medición de logro, esto determina que los estudiantes ejecutaron sus pasos de danza con bastante efusividad y expresividad, lo cual es bastante esperable en quienes ejecutan una danza y es como lo define Dallal (1996) con referencia al impulso del movimiento.

El resultado obtenido a un 81% como desempeño logrado para la dimensión del tiempo demuestra que la ejecución de la danza en coordinación con el patrón rítmico estuvo logrado en su mayoría por parte de los estudiantes, esto según refiere Bueno (2014) demuestra el nexo que conecta la danza con la música por medio de quienes ponen en práctica una pieza artística se da en la mayoría de sus ejecutantes, más aún existe cierta cantidad que le cuesta poner conectar y sincronizar ambos términos, puesto que se muestra un 19% de estudiantes que obtuvieron un desempeño de proceso.

En esta misma aplicación del instrumento se obtuvo como resultado dentro de la dimensión de relación luz-oscuridad un porcentaje de 62% en la escala de desempeño de proceso y un 19% en la escala de desempeño de inicio, mostrando que fue una cantidad baja de estudiantes quienes comprendieron los factores y significancia de esta dimensión según refiere Dallal (1996) sobre lo que un danzante debe conocer y entender para poder proyectar al espectador los distintos enfoques y expresiones que guarda la danza, así como saber cuando

tener que mostrar una acción y cuando tener que ocultarla, con la finalidad de que la muestra artística mantenga todo un vaivén de emociones y no se mantenga estática bajo un solo plano del escenario.

Se obtuvo un porcentaje de 86% en la escala de medición de logro para la dimensión de la forma o apariencia, esto evidencia que en su mayoría los estudiantes comprendieron la importancia de la corporalidad del cuerpo en el espacio en el que se desenvuelve para bailar, tal y como menciona Dalla (1996) quien hace una comparación de esta dimensión con la de tomar fotografías, lo cual quiere decir que hipotéticamente el cuerpo en movimiento se mantiene detenido por unos instantes, retratando así una fotografía en el espacio de su desarrollo danzario.

Observé que la dimensión de espectador-participante obtuvo un 76% en la escala de medición de logro, esto determina que los estudiantes contribuyeron en medida a realizar su muestra artística también teniéndose en primer momento como espectadores de su mismo producto y luego en viceversa, con la finalidad de tener un primer acercamiento a un público que espera ver un producto artístico de calidad, tal y como refiere Dallal (1996) y es que toda danza siempre busca ser observada y que el ejecutante reciba una energía por parte de un observador.

## Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones

### 5.1. Conclusiones

Al respecto del nivel de aprendizaje de la danza folklórica en estudiantes que aplican la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con apoyo de la información recaudada se determina que el 95% se halla en el nivel de Logro, mientras que el 5% se halla en el nivel de Proceso, lo cual significa que se han desarrollado las capacidades con respecto a la variable.

Con relación a la dimensión del cuerpo humano, el 95% se halla en el nivel de Logro, mientras que el 5% se halla en el nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

Referente a la dimensión del espacio, del 100% de los estudiantes, el 86% de ellos alcanzaron el nivel de Logro y el 14% llegó al nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

Con relación a la dimensión del movimiento, del 100% de los estudiantes, el 62% de ellos alcanzaron el nivel de Logro y el 38% llegó al nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

Con relación a la dimensión de impulso del movimiento, del 100% de los estudiantes, el 81% de ellos alcanzaron el nivel de Logro y el 19% llegó al nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes sí desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

Con relación a la dimensión del tiempo, del 100% de los estudiantes, el 81% de ellos alcanzaron el nivel de Logro y el 19% llegó al nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes sí desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

Con relación a la dimensión de relación luz-oscuridad, del 100% de los estudiantes, el 62% de ellos alcanzaron el nivel de Proceso, el 19% llegó a Logro y el 19% se ubicó en Inicio, lo cual significa que no todos los estudiantes han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

Con relación a la dimensión de la forma o apariencia, del 100% de los estudiantes, el 86% de ellos alcanzaron el nivel de Logro y el 14% llegó al nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes desarrollaron las capacidades con respecto a esta dimensión.

Con relación a la dimensión del espectador-participante, del 100% de los estudiantes, el 76% de ellos alcanzaron el nivel de Logro y el 24% llegó al nivel de Proceso, lo cual significa que los estudiantes sí han desarrollado las capacidades con respecto a esta dimensión.

## **5.2.Recomendaciones**

Primera: El uso del Aprendizaje basado en proyectos ABP aplicado a las danzas folklóricas no solamente debe enfocarse en la danza propiamente dicho, sino también en los distintos campos que abarca el arte

Segunda: Incorporar el ABP y la enseñanza de las danzas folklóricas en la Educación Básica Regular, puesto que en conjunto ambos recursos permiten al alumno desarrollarse de manera íntegra con relación al arte.

Tercera: La metodología ABP debe ser utilizada como una estrategia que va a permitir el aprendizaje de la danza folklórica de una manera holística en los estudiantes.

Cuarta: La metodología ABP ayuda a un refuerzo con relación al aprendizaje en diferentes disciplinas académicas.

Quinta: La Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas debe ser la promotora de talleres de capacitación en el ABP y sus múltiples posibilidades relacionadas con el área de Arte.

### Referencias bibliográficas

- Aguilar, F. M. (2013). Métodos y Técnicas de investigación Cualitativa y Cuantitativa en Geografía. *Paradigma Revista de investigación educativa*, 20(33), 1-11.  
<https://www.lamjol.info/index.php/PARADIGMA/article/view/1425/1246>
- Aguilera Hintelholher, R. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios Políticos*, 9(28), 81-103.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4264/426439549004>
- Arranz, A. (2017). *Gestalt: Qué es, características, sus leyes y principales aplicaciones*. CogniFit Salud, Cerebro y Neurociencia. <https://blog.cognifit.com/es/gestalt/>
- Artalejo Postigo, J. (2016). *Aprendizaje Basado en Proyectos: el teatro musical como proyecto de aprendizaje en Educación Primaria*. [Tesis para obtener el grado de Educación primaria, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17477>
- Arriaga-Ramírez, J. C., Ortega-Saavedra, M., Meza Reynoso, G., Huichán Olivares, F., Juárez Maldonado, E., Rodríguez Cuadros, A. y Cruz-Morales, S. (2006). Análisis conceptual del aprendizaje observacional y la imitación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(1), 87-102. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80538106.pdf>
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa*. Editorial Trillas.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Editorial Paidós.
- Álvarez Aliaga, Á. (2017). *Coreografía de la danza peruana de la tradición al espectáculo contemporáneo*. Editorial Argos.
- Ávila, Y. y Veytia, M. (2019). Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la danza: una mirada en atención a la diversidad estudiantil. *Educación y Humanismo*, 21(37), 67-85.  
DOI: 10.17081/eduhum.21.37.3410
- Bandura, A. (1962). *Aprendizaje social a través de la imitación*. Editorial MR Jones.
- Bandura, A. (1984). *Teoría del Aprendizaje Social*. Editorial Espasa Calpe.

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Editorial Prentice Hall.
- Bandura, A y Walters, R. (2002). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Editorial Alianza.
- Barroso, J. (1988). *Introducción a la realización televisiva*. Editorial Instituto Oficial de Radio y Televisión.
- Boss, S. (2011). *Top ten tips assessing Project-based learning*. [Diapositiva de Power Point]. SlideShare.  
<https://www.slideshare.net/joannashulinghuang/edutopia-top-ten-tips-for-assessing-project-based-learning>
- Botella, A. y Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. *Perfiles educativos*, 41(163), 127-141.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982019000100127&script=sci\\_arttext#B31](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982019000100127&script=sci_arttext#B31)
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Editorial ARFO.
- Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 1(31), 21-32.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., Norby, M. M. y Ronning, R. R. (2004). *Cognitive psychology and instruction*. Editorial Merrill/Prentice Hall.
- Bueno, O. (2014). *Teoría de la danza*. Editorial Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas.
- Bunge, M. (2009). *La investigación científica*. Editorial Siglo XXI Editores.
- Byrnes, J. P. (1996). *Cognitive development and learning in instructional contexts*. Editorial Allyn and Bacon.
- Campos Arenas, A. (2017). *Enfoques de enseñanza basados en el aprendizaje: ABP, ABPr, ABI y otros métodos basados en el aprendizaje*. Editorial Ediciones de la U.

- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Revista de Educación*, 4 (2), 20-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4677/467746249004>
- Chiner, E. (2011). *Tema 6: La Validez*. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19380/25/Tema%206-Validez.pdf>
- Cirer, I. (2013). *Transdisciplinariedad en el currículum integrado: implementación de aprendizaje basado en problemas en la escuela* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. Repositorio de la Universidad de Chile. [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/114360/cirer\\_i.pdf;sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/114360/cirer_i.pdf;sequence=1)
- Clínica Universidad de Navarra. (2015). *Escala de estimación/observación*. Clínica Universidad de Navarra. <https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/escala-estimacion-observacion>
- Cobo Gonzales, G. y Valdivia Cañotte, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>
- Colegio Militar Leoncio Prado. (2020). *Misión y visión*. Leoncio Prado. <https://www.leoncioprado.com/index-quienes-somos.html#mision-vision>
- Consejo Internacional de Organizaciones de Festivales de Folklore y de las Artes Tradicionales CIOFF. (s.f.). *Definición de programas tradicionales en escena*. Consejo Internacional de Organizaciones de Festivales de Folklore y de las Artes Tradicionales. [http://www.cioff.org/documentation/Definitions\\_spanish.pdf](http://www.cioff.org/documentation/Definitions_spanish.pdf)
- Corica, A. (2021). Aprendizaje Basado en Proyectos en la escuela secundaria argentina: un estudio exploratorio sobre la experiencia de profesoras y profesores en servicio. *Revista Educación*, 45(1), 1-15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43084>

- Dallal, A. (1996). *Cómo acercarse a la danza*. Editorial Plaza y Valdés.
- De la Oliva, D., Tobón, S., Perez, A. y Romero, J. (2015). El proceso de inclusión social desde la socioformación. *Paradigma*, 36(2), 49-73.
- Del Pozo, M., Álvarez, J., Luengo, J. y Otero, E. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Díaz G. Viana, Luis. (2005). Sobre el folklore en la actualidad y la pluralidad en la lectura. *Editorial Revista de Estudios sobre Lectura*, 1(1), 35-41.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120382003.pdf>
- Duncan, R. M. (1995). Piaget and Vygotsky revisited Dialogue or assimilation. *Developmental Review*, 15(1), 458-472.
- Fernández, N. (2010). *Manual de Proyectos*. Editorial Coria Gráfica.
- Gamandé Villanueva, N. (2014). *Las inteligencias múltiples de Howard Gardner: Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio de la Universidad Internacional de La Rioja.  
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2595/gamande%20villanueva.pdf?sequence=1&isAllowe>
- García, A., Hernández, C., Valencia, M y Vidal, J. (2007). *La danza: Arte y disciplina para el fortalecimiento del desarrollo integral en el adolescente*. [Tesis de Grado. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.  
[https://www.uaeh.edu.mx/nuestro\\_alumnado/ida/licenciatura/documentos/La%20danza%20arte%20y%20disciplina.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/nuestro_alumnado/ida/licenciatura/documentos/La%20danza%20arte%20y%20disciplina.pdf)
- García Carrasco, J. y García Del Dujo, A. (1996). *Teoría de la Educación: Educación y acción pedagógica*. Editorial Universidad de Salamanca.

- García, J. y Pérez, J. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: método para el diseño de actividades. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 10(1), 37-63.  
<https://doi.org/10.51302/tce.2018.194>
- García-Varcácel Muñoz-Repiso, A. y Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131.  
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gardner, H. (1995). *Estructuras de la Mente. La teoría en la práctica*. Editorial Ediciones Paidós.
- Gonzalez Segovia, R. (2014). *El trabajo por proyectos en el área de inglés*. Editorial CCS.
- Gregorio, N., Ureña, N., Gómez, M. y Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito de educativo. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 1(17), 42-45.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732283009.pdf>
- Greeno, J. G. (1989). A perspective on thinking. *American Psychologist*, 1(44), 134-141.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.44.2.134>
- Guthrie, E. R. (1940). Association and the law of effect. *Psychological Review*, 1(47), 127-148. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0057739>
- Guthrie, E. R. (1942). *Conditioning A theory of learning in terms of stimulus, response, and association*. Editorial Henry.
- Guthrie, E. R. (1959). *Association by contiguity*. Editorial Koch.
- Gutiérrez P. J. (2002). De cómo la metodología inhibe la investigación. *Revista del Doctorado Interinstitucional en Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(2), 1-16.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26811984010>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6ta ed.)*. Editorial Mc Graw-Hill.

- Heyes, C. M. (1993). Imitation, culture and cognition. *Animal Behaviour*, 1(46), 999-1010.  
<https://doi.org/10.1006/anbe.1993.1281>
- Hyslop-Margison, E. J. y Strobel, J. (2008). Constructivism and education: Misunderstandings and pedagogical implications. *The Teacher Educator*, 1(43), 72-86.  
<http://dx.doi.org/10.1080/08878730701728945>
- Iriarte, F. E. (2007). *Historia de la danza*. Editorial Universidad Alas Peruanas Fondo Editorial.
- Institución de Educación Superior Unidad Central del Valle de Cauca UCEVA. (2018). *Danza folklórica*. Institución de Educación Superior Unidad Central del Valle de Cauca.  
<http://www.uceva.edu.co/index.php/fondo-editorial-n/210-bienestar-universitario/bienestar-programas/bienestar-programas-no-categoria/bienestar-arte-y-cultura/187-danza-folclorica-bienestar>
- Jonassen, D. (2011). Supporting problem solving in PBL. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), 95-119.  
<https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/ijpbl>
- Keller, J. M. (1983). *Motivational design of instruction*. Editorial Reigeluth.
- Kilpatrick, W. (1967) *La filosofía de la educación desde el punto de vista experimentalista*. Editorial Losada.
- Klahr, D. y Simon, H. A. (1999). Studies of scientific discovery: Complementary approaches and convergent findings. *Psychological Bulletin*, 1(125), 524-543.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-2909.125.5.524>
- Koffka, K. (1922). Perception: An introduction to the Gestalttheorie. *Psychological Bulletin*, 1(19), 531-585. <https://www.semanticscholar.org/paper/Perception%3A-an-introduction-to-the-Gestalt-Theorie.-Koffka/655e45b1146a79d0687c074e6255d1fd9a2e9f52>

- Koffka, K. (1926). Mental development. En C. Murchison (Ed.), *Psychologies of 1925*, 129-143.
- Lam, S., Cheng, W., y Ma, W. (2008). Teacher and students intrinsic motivation in project-based learning. *Instructional Science*, 37(1), 565-578.  
DOI: 10.1007/s211251-008-9070-9
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en Marcha*, 18(1), 1-12. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4835877.pdf>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1(11), 595-604.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903>
- León, R. (2010). Planificación de proyectos de investigación y desarrollo (I + D) en cooperación. *Perspectivas*, 1(25), 203-225.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425942454011>
- López, Z. (2018). El aprendizaje basado en proyectos (ABP) como metodología de trabajo en el aula universitaria de lengua española con alumnado italiano. *Aula de Encuentro*, 2(20), 171-196. <https://dx.doi.org/10.17561/ae.v20i2.9>
- López M., A. (2016). *La motivación y el trabajo por proyectos para el aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cantabria].  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8730/LopezMartinezAna.pdf?sequence=1>
- Marti A., J. (2010). *Educación y Tecnologías, capítulo 4*. Libro publicado por el Servicio de Publicaciones Universidad de Cádiz. Editorial España.
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(1), 11-21.  
<https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/743>

- Martín-Moreno, Q. (2007). *Organización y dirección de centros educativos innovadores: el centro educativo versátil*. Editorial McGraw-Hill.
- Martinez, C. (2018). *¿Qué es la Observación Directa? Características y tipos*. Lifeder.  
<https://www.lifeder.com/observacion-directa/>
- Martinez, E. (2008). *Teoría del Folclor: Cátedra abierta dirigida a bailarines y estudiantes de danzas*. Blogspot.  
<http://teoriadelfolclor.blogspot.com/2008/03/folclor-concepto.html>
- McLeod, S. (2020). *The developing person through the life span (en inglés) (7ma edición)*. Editorial Worth.
- Medina, J. L. (2013). *Del hecho folklórico, a la creación artística inspirada en el lenguaje folklórico*. Blogspot.  
<http://disciplineofdance.blogspot.com/2013/08/del-hecho-folklorico-la-creacion.html>
- Méndez, Z. (s.f.). *Aprendizaje y cognición*. Editorial EUNED.  
<https://books.google.com.pe/books?id=KzvsjxKNPQsC&pg=PA91&dq=aprendizaje+significado&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjzvc7o4MbbAhVSw1kKHmJArUQ6AEILjAB#v=onepage&q=aprendizaje%20significado&f=false>
- Meneses, R. (s.f.). *Aprendizaje basado en proyectos (ABPr)*. Datateca.  
[http://datateca.unad.edu.co/contenidos/102902/Aprendizaje\\_Basado\\_en\\_Proyecto\\_ABPr\\_.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/102902/Aprendizaje_Basado_en_Proyecto_ABPr_.pdf)
- Ministerio de Asuntos Exteriores. (2001). *Metodología de evaluación de la Cooperación Española*. Editorial Cyan.
- Ministerio de Educación MINEDU. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Editorial MINEDU
- Ministerio de Educación MINEDU. (2017). *Reglamento de la ley Nro 28044 - Ley general de educación*. Editorial MINEDU.

Ministerio de Educación MINEDU (2017). *Expresarte. El arte nos inspira a aprender.*

Ministerio de Educación del Perú. <http://www.minedu.gob.pe/expresarte/>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016). *Aprendizaje basado en proyectos.* Infantil, Primaria y Secundaria. Editorial España.

Moll, L. C. (s.f.). *La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza.* Universidad de Arizona.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48359.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

(2003). Texto de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la*

*Cultura.* <https://ich.unesco.org/es/convenci%C3%B3n#art2>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

(2006). *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI.* Hoja de Ruta para la Educación Artística. Organización de

las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts\\_Edu](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu)

[Roa dMap\\_es.pdf](#)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

(s.f.). *Artes del espectáculo (como la música tradicional, la danza y el teatro).*

UNESCO. <https://ich.unesco.org/es/artes-del-espectaculo-00054>

Pellón, R. (2013). Watson, Skinner y algunas disputas dentro del conductismo. *Revista*

*Colombiana de Psicología*, 22(2), 389-399.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v22n2/v22n2a12.pdf>

Pira Castillo, J. F. (2016). *La danza folklórica como estrategia pedagógica para contribuir en*

*el trabajo en equipo entre géneros.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica y

- Tecnológica de Colombia]. Repositorio de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1942/1/TGT-466.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú PUCP. (2020). *Educación Artística*. Editorial PUCP. <https://www.pucp.edu.pe/carrera/educacion-artistica/>
- Popham, W. J. (2008). *Classroom assessment: What teachers need to know (5a. ed.)*. Editorial Pearson Education.
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Editorial Morata.
- Ramírez, T. (1997). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo.
- Real Academia Española RAE. (2018). *Diccionario de la lengua española. (Edición del Tricentenario)*. Real Academia Española. <http://dle.rae.es/?id=I9k9xD7>
- Regader, B. (2018). *La teoría del Aprendizaje de Jean Piaget*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>
- Regader, B. (2018). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.net/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>
- Restrepo, B. (2005). *Consideraciones sobre el aseguramiento de la Calidad en la Educación Virtual*. Colombia aprende. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles86323\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles86323_archivo.pdf)
- Ríos, G. (2018). El aprendizaje basado en proyectos como recurso didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico a través de la interpretación de fuentes históricas. [Tesis de Segunda Especialidad en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13083/R%c3%8dOS\\_BANDAN\\_EL\\_APRENDIZAJE\\_BASADO\\_EN\\_PROYECTOS\\_COMO\\_RECURSO\\_DIDACTICO\\_PARA\\_EL\\_DESARROLLO\\_DEL\\_PENSAMIENTO\\_CRITICO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13083/R%c3%8dOS_BANDAN_EL_APRENDIZAJE_BASADO_EN_PROYECTOS_COMO_RECURSO_DIDACTICO_PARA_EL_DESARROLLO_DEL_PENSAMIENTO_CRITICO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Riviére, A. (1996). *La teoría psicológica de Vygotski*. Editorial Salmón.

- Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Editorial Narcea.
- Ruiz A., Y. (2010). Aprendizaje vicario: implicaciones educativas en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10(6), 2-6.  
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7465.pdf>
- Sánchez Sánchez, I. (2015). *Conceptos Básicos de la metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.  
[https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/16701/LECT13\\_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/16701/LECT13_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana.
- Schunk, D. H. (1995). *Self-efficacy and education and instruction*. Editorial Plenum.
- Simpson, T. L. (2002). Dare I oppose constructivist theory?. *The Educational Forum*, 1(66), 347-354.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la calidad educativa SINEACE. (2016). *Modelo de acreditación para instituciones de Educación básica*. SINEACE.  
<https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/MODELO-DE-ACREDITACION-PARA-INSTITUCIONES-DE-EDUCACION-BASICA.pdf>
- Sivan, E. (1986). Motivation in social constructivist theory. *Educational Psychologist*, 1(21), 209-233. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15326985ep2103\\_4](https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15326985ep2103_4)
- Skinner, B. F. (1966). The phylogeny and ontogeny of behavior. *Science*, 1(153), 1205-1213.  
<https://doi.org/10.1126/science.153.3741.1205>
- Skinner, B. F. (1970). *Ciencia y conducta humana*. Editorial Fontanella.
- Smith, M.K. (2001). *David A Kolb on Experiential Learning, The Encyclopedia of Informal Education*. Editorial Infed.

- Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Editorial Uninet.  
[http://cife.org.mx/biblioteca/doc\\_download/metodos\\_de\\_trabajo\\_por\\_proyecto.pdf](http://cife.org.mx/biblioteca/doc_download/metodos_de_trabajo_por_proyecto.pdf)
- Touriñán López, J. (2016). Educación artística: sustantivamente "educación" y adjetivamente "artística". *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1(19), 45-76. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70645811002>
- Touriñán López, J. (2017). El concepto de educación. *Revista Virtual Redipe*, 12(6), 1-3.  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/409>
- Tudge, J. R. H. y Scrimsher, S. (2003). *Lev S. Vygotsky on education: A cultural-historical, interpersonal, and individual approach to development*. Editorial Erlbaum.
- Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje orientado a proyectos*. Universidad Politécnica de Madrid.  
[http://innovacioneducativa.upm.es/guias/AP\\_PROYECTOS.pdf](http://innovacioneducativa.upm.es/guias/AP_PROYECTOS.pdf)
- Universitat de València. (s.f.). *Alfa de Cronbach y consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universitat de València.  
<https://www.uv.es/~friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L. y Guzmán, C. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Educación y Humanismo*, 19 (33), 334-356. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>
- Vélez, A. (1998). *Aprendizaje basado en proyectos colaborativos en la Educación Superior*. Universidad EAFIT-UPB-COLCIENCIAS.  
<http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/190M.html>
- Vilcapoma, J. C. (2008). *La danza a través del tiempo*. Editorial ANR-UNALM.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. Editorial MIT Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Editorial Harvard University Press.

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 1(20), 158-177. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0074428>

Zapata-Ríos, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. *La educación en la sociedad del conocimiento*, 16(1), 69-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5355/535554757006>