

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

**Proyectos multimedia y competencias laborales en estudiantes del cuarto grado
de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de
Yanacancha, 2025**

Para optar el título profesional de:

Licenciado en Educación

Con Mención: Tecnología Informática y Telecomunicaciones

Autores:

Bach. Elvis David ESPIRITU TAQUIRE

Bach. Edwin Jhonatan DIAZ CORREA

Asesor:

Mg. Shuffer GAMARRA ROJAS

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA



T E S I S

**Proyectos multimedia y competencias laborales en estudiantes del cuarto grado
de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de
Yanacancha, 2025**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Mg. Abel ROBLES CARBAJAL
PRESIDENTE

Mg. Miguel Angel VENTURA JANAMPA
MIEMBRO

Mg. Jorge BERROSPI FELICIANO
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 006 – 2026

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:

Elvis David ESPIRITU TAQUIRE y Edwin Jhonatan DIAZ CORREA

Escuela de Formación Profesional:

Educación Secundaria

Con mención: Tecnología Informática y Telecomunicaciones

Tipo de trabajo:

Tesis

Título del trabajo:

Proyectos multimedia y competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025

Asesor:

Shuffer GAMARRA ROJAS

Índice de Similitud:

8%

Calificativo:

Aprobado

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity.

Cerro de Pasco, 21 de abril de 2026



Firmado digitalmente por RAMIRO
PINEDO CLODEATO FAU 20154635046
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 21.04.2026 09:38:26 -05:00

DEDICATORIA

A Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, por iluminar mi camino y permitirme alcanzar esta importante meta académica. ***Elvis***

A mi familia y seres queridos, por su comprensión, paciencia y aliento constante durante el desarrollo de esta tesis. ***Jhonatan***

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestro profundo agradecimiento a Dios por brindarnos la sabiduría, fortaleza y perseverancia necesarias para culminar exitosamente esta investigación, permitiéndonos contribuir al conocimiento científico en el campo de la educación y el desarrollo de competencias profesionales en las nuevas generaciones.

A la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, nuestra alma mater, por habernos formado integralmente como profesionales de la educación con sólidos principios éticos, académicos y científicos, proporcionándonos los fundamentos teóricos y metodológicos que hicieron posible el desarrollo riguroso de este trabajo de investigación.

A nuestro asesor de tesis y a los distinguidos docentes de la Escuela de Formación Profesional de Educación, por compartir generosamente sus conocimientos, experiencia y orientación especializada durante todo el proceso investigativo, contribuyendo significativamente al rigor metodológico y la calidad académica del presente estudio.

A la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, representada por su director, personal docente y administrativo, por abrirnos las puertas de su institución, brindarnos las facilidades necesarias para la ejecución del trabajo de campo y confiar en la relevancia de nuestra investigación para la mejora de los procesos educativos.

Los autores

RESUMEN

La presente investigación examinó la relación entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha durante el año 2025. El objetivo general fue determinar la relación existente entre ambas variables, incluyendo sus dimensiones específicas: competencias técnico-digitales, socioemocionales y de autogestión. Se empleó un diseño no experimental, transeccional correlacional con enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario de 24 ítems sobre proyectos multimedia y una rúbrica analítica de 15 criterios sobre competencias laborales, ambos instrumentos validados por juicio de expertos y con confiabilidad demostrada. El análisis estadístico mediante el coeficiente de correlación de Pearson reveló relaciones positivas, fuertes y estadísticamente significativas entre proyectos multimedia y competencias laborales, con coeficientes superiores a 0.850 en todos los casos. Se concluyó que los proyectos multimedia constituyen una estrategia pedagógica efectiva para desarrollar integralmente competencias laborales necesarias para la inserción exitosa en el mundo laboral contemporáneo.

Palabras clave: proyectos multimedia, competencias laborales.

ABSTRACT

This research examined the relationship between multimedia projects and job skills in fourth-year secondary school students at the César Vallejo Integrated Educational Institution No. 34047 in Yanacancha during the year 2025. The general objective was to determine the relationship between these two variables, including their specific dimensions: technical-digital, socio-emotional, and self-management skills. A non-experimental, cross-sectional correlational design with a quantitative approach was used. The sample consisted of 24 students selected through non-probability convenience sampling. Data were collected using a 24-item questionnaire on multimedia projects and a 15-criteria analytical rubric on job skills, both instruments validated by expert judgment and with demonstrated reliability. Statistical analysis using Pearson's correlation coefficient revealed strong, statistically significant positive relationships between multimedia projects and job skills, with coefficients greater than 0.850 in all cases. It was concluded that multimedia projects constitute an effective pedagogical strategy for comprehensively developing the work skills necessary for successful integration into the contemporary labor market.

Keywords: multimedia projects, work skills.

INTRODUCCIÓN

La convergencia entre tecnología educativa y formación profesional representa uno de los desafíos pedagógicos más significativos del siglo XXI, particularmente en el contexto de la educación secundaria donde los estudiantes deben desarrollar competencias que les permitan insertarse exitosamente en mercados laborales caracterizados por la transformación digital acelerada y la obsolescencia rápida de habilidades técnicas tradicionales. Los proyectos multimedia emergen como estrategias pedagógicas innovadoras que integran diseño, producción y difusión de contenidos audiovisuales interactivos, constituyendo escenarios de aprendizaje auténtico donde los estudiantes pueden desarrollar simultáneamente competencias técnico-digitales, socioemocionales y de autogestión necesarias para el desempeño efectivo en contextos profesionales contemporáneos.

En el ámbito internacional, diversas investigaciones han documentado la efectividad de los proyectos multimedia para promover competencias del siglo XXI en estudiantes de educación secundaria. Los estudios desarrollados por la Organización Internacional del Trabajo y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura enfatizan la importancia crítica de desarrollar competencias laborales desde la educación básica para facilitar trayectorias formativas exitosas y reducir las brechas de empleabilidad juvenil. En el contexto latinoamericano, investigaciones recientes evidencian que los sistemas educativos enfrentan dificultades significativas para articular la formación académica con las demandas del mercado laboral, generando estudiantes con conocimientos teóricos desvinculados de las competencias profesionales requeridas por empleadores en sectores emergentes relacionados con tecnologías digitales, producción de contenidos y comunicación multimedia.

Diversos estudios han explorado la relación entre estrategias pedagógicas tecnológicas y desarrollo de competencias. González y Villarreal en 2022 documentaron que los proyectos

multimedia fortalecen competencias digitales en estudiantes secundarios, mientras que investigaciones de Tobón en 2023 establecieron marcos conceptuales para evaluar competencias laborales desde enfoques socioformativos. Paralelamente, estudios internacionales publicados por la Organización Internacional del Trabajo en 2021 identificaron las competencias técnicas, socioemocionales y de gestión como componentes esenciales para la empleabilidad juvenil en economías digitalizadas.

Sin embargo, existe un vacío investigativo significativo respecto a la relación específica entre proyectos multimedia y competencias laborales en contextos educativos rurales y semiurbanos del Perú, particularmente en instituciones educativas públicas de la región Pasco donde la implementación de tecnologías educativas enfrenta limitaciones de infraestructura, formación docente y recursos pedagógicos. La Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha representa un caso representativo de esta realidad, donde estudiantes de cuarto grado de secundaria requieren desarrollar competencias profesionales que faciliten su transición hacia la educación superior o el mundo laboral, pero carecen de oportunidades sistemáticas de aprendizaje basado en proyectos tecnológicos auténticos.

El propósito fundamental de la presente investigación fue determinar la relación existente entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha durante el año 2025. Específicamente, se planteó establecer la relación entre proyectos multimedia y cada una de las dimensiones constitutivas de las competencias laborales, incluyendo competencias técnico-digitales, competencias socioemocionales y competencias de autogestión.

La investigación se orientó por la pregunta central siguiente: ¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria? Esta interrogante se complementó con preguntas específicas sobre las relaciones

entre proyectos multimedia y cada dimensión de competencias laborales. Se formuló la hipótesis general de que existe una relación significativa entre ambas variables, anticipando correlaciones positivas sustanciales entre el desarrollo de proyectos multimedia y el fortalecimiento de competencias profesionales integrales.

Metodológicamente, el estudio adoptó un diseño no experimental, transeccional correlacional con enfoque cuantitativo, trabajando con una muestra de 24 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario validado sobre proyectos multimedia y una rúbrica analítica de competencias laborales, ambos instrumentos sometidos a validación por juicio de expertos y pruebas de confiabilidad. El análisis estadístico empleó el coeficiente de correlación de Pearson para contrastar las hipótesis planteadas.

La relevancia de esta investigación radica en su contribución empírica al conocimiento sobre estrategias pedagógicas efectivas para desarrollar competencias laborales desde la educación secundaria, proporcionando evidencia contextualizada que puede orientar políticas educativas regionales y prácticas docentes innovadoras. Los hallazgos permitirán comprender mejor los mecanismos mediante los cuales los proyectos multimedia promueven aprendizajes profesionales significativos, contribuyendo al fortalecimiento de la educación técnico-profesional en instituciones educativas públicas rurales.

El presente informe se estructura en cuatro capítulos fundamentales. El Capítulo I plantea el problema de investigación, incluyendo objetivos, justificación y limitaciones. El Capítulo II desarrolla el marco teórico con antecedentes, bases conceptuales e hipótesis. El Capítulo III describe detalladamente la metodología, incluyendo diseño, población, instrumentos y procedimientos. Finalmente, el Capítulo IV presenta los resultados, análisis estadísticos, pruebas de hipótesis y discusión de hallazgos, culminando con conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

ÍNDICE

Página.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación.....	4
1.3.	Formulación del problema	6
1.3.1.	Problema general	6
1.3.2.	Problemas específicos	6
1.4.	Formulación de objetivos.....	6
1.4.1.	Objetivo general.....	6
1.4.2.	Objetivos específicos	6
1.5.	Justificación de la investigación	7
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	8

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	10
------	------------------------------	----

2.1.1.	Antecedentes internacionales.....	10
2.1.2.	Antecedentes nacionales	12
2.1.3.	Antecedentes locales.....	14
2.2.	Bases teóricas - científicas	16
2.2.1.	Proyectos Multimedia	16
2.2.2.	Teorías sobre Proyectos Multimedia en Educación.....	17
2.2.3.	Dimensiones de los Proyectos Multimedia.....	18
2.2.4.	Competencias Laborales	21
2.2.5.	Teorías sobre Competencias Laborales en Educación.....	22
2.2.6.	Dimensiones de las Competencias Laborales	23
2.2.7.	Relación entre los Proyectos Multimedia y Competencias Laborales.....	26
2.3.	Definición de términos básicos	28
2.4.	Formulación de hipótesis	30
2.4.1.	Hipótesis general.....	30
2.4.2.	Hipótesis específicas.....	30
2.5.	Identificación de variables	31
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	31

CAPITULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación.....	34
3.2.	Nivel de investigación.....	34
3.3.	Métodos de investigación	35
3.4.	Diseño de investigación	35
3.5.	Población y muestra.....	36
3.5.1.	Población.....	36

3.5.2. Muestra	36
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37
3.6.1. Técnica de investigación.....	37
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	38
3.7.1. Selección de Instrumentos	38
3.7.2. Validación por Juicio de Expertos	39
3.7.3. Confiabilidad.....	41
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	43
3.9. Tratamiento estadístico	43
3.10. Orientación ética filosófica y epistémica	44

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.....	46
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados	47
4.2.1. Resultados descriptivos.....	47
4.3. Prueba de hipótesis	55
4.3.1. Prueba de normalidad	55
4.3.2. Hipótesis general.....	57
4.3.3. Hipótesis específica 1	58
4.3.4. Hipótesis específica 2	59
4.3.5. Hipótesis específica 3	60
4.4. Discusión de resultados.....	62

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍDICE DE TABLAS

Página.

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes de la I.E.I. 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025	36
Tabla 2. Distribución de la muestra de estudiantes del cuarto grado “A” de secundaria de la I.E.I. 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025	37
Tabla 3. Distribución de Frecuencias de la Variable Proyectos Multimedia.....	47
Tabla 4. Distribución de frecuencias de la dimensión diseño y planificación multimedia.....	48
Tabla 5. Distribución de frecuencias de la dimensión desarrollo y producción multimedia...	49
Tabla 6. Distribución de frecuencias de la dimensión evaluación y difusión multimedia	50
Tabla 7. Distribución de frecuencias de la variable competencias laborales.....	51
Tabla 8. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias técnico-digitales.....	52
Tabla 9. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias socioemocionales.....	53
Tabla 10. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias de autogestión	54
Tabla 11. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.....	56
Tabla 12. Correlación entre Proyectos Multimedia y Competencias Laborales.....	57
Tabla 13. Correlación entre proyectos multimedia y competencias técnico-digitales.....	58
Tabla 14. Correlación entre proyectos multimedia y competencias socioemocionales.....	60
Tabla 15. Correlación entre proyectos multimedia y competencias de autogestión.....	61

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página.
Figura 1. Distribución de Frecuencias de la Variable Proyectos Multimedia	48
Figura 2. Distribución de frecuencias de la dimensión diseño y planificación multimedia	49
Figura 3. Distribución de frecuencias de la dimensión desarrollo y producción multimedia..	50
Figura 4. Distribución de frecuencias de la dimensión evaluación y difusión multimedia	51
Figura 5. Distribución de frecuencias de la variable competencias laborales	52
Figura 6. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias técnico-digitales.....	53
Figura 7. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias socioemocionales.....	54
Figura 8. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias de autogestión.....	55

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

En el contexto educativo actual, la brecha entre la formación académica tradicional y las demandas del mercado laboral contemporáneo constituye una problemática significativa que afecta a los estudiantes de educación secundaria. Los sistemas educativos convencionales han mantenido estructuras curriculares que no siempre responden a las exigencias de un entorno laboral cada vez más digitalizado y tecnológico (Sánchez-García et al., 2022). La ausencia de proyectos multimedia en los procesos formativos limita el desarrollo de competencias laborales fundamentales, generando consecuencias como la falta de preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI, reducidas oportunidades de inserción laboral, y el incremento de la brecha digital. Según Castañeda y Novoa (2023), “los estudiantes que no adquieren competencias digitales durante su formación escolar tienen un 68% menos de probabilidades de acceder a empleos bien remunerados en comparación con aquellos que sí las desarrollan” (p. 45).

En Latinoamérica, la incorporación de proyectos multimedia en los procesos educativos para el desarrollo de competencias laborales muestra un panorama heterogéneo. De acuerdo con el informe de la CEPAL (2023), solo el 42% de las instituciones educativas de nivel secundario en la región implementan proyectos multimedia como parte integral de su currículo. Martínez-López (2024) señala que países como Uruguay, Chile y Colombia han avanzado significativamente en la integración de tecnologías multimedia en sus sistemas educativos, alcanzando coberturas del 67%, 58% y 53% respectivamente. Sin embargo, otras naciones presentan rezagos importantes, con implementaciones que no superan el 30% de las instituciones educativas. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2024), el 74% de los empleadores latinoamericanos considera que los egresados de educación secundaria carecen de las competencias laborales digitales necesarias para desempeñarse efectivamente en el mercado actual.

En el contexto peruano, la situación presenta desafíos particulares. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2024), solo el 35% de las instituciones educativas de nivel secundario del país implementan proyectos multimedia orientados al desarrollo de competencias laborales. Vásquez y Torres (2024) indican que existe una marcada diferencia entre instituciones educativas urbanas (48% de implementación) y rurales (apenas 12%). El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2023) reporta que el 65% de los estudiantes peruanos de secundaria considera que su formación no los prepara adecuadamente para las exigencias del mercado laboral actual. Adicionalmente, Rodríguez-Peralta (2023) señala que “solo el 28% de los docentes peruanos de educación secundaria cuenta con formación especializada para implementar proyectos multimedia en sus prácticas pedagógicas” (p. 87).

La Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha presenta particularidades en relación con la implementación de proyectos multimedia y el desarrollo de competencias laborales. Según el diagnóstico institucional realizado por la UGEL Pasco (2023), el 83% de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de esta institución manifiesta interés por aprender a utilizar herramientas multimedia, pero solo el 24% ha participado en proyectos de esta naturaleza. El informe de gestión institucional (Dirección Regional de Educación Pasco, 2024) evidencia que, de los 148 estudiantes matriculados en cuarto grado de secundaria, el 73% considera que no está desarrollando competencias laborales adecuadas para su futuro profesional. Mendoza y Córdova (2024) identificaron que la institución cuenta con un laboratorio de cómputo equipado con 25 computadoras, pero solo el 40% tiene capacidad para ejecutar software multimedia actualizado, lo que limita las posibilidades de implementación de proyectos integrales.

Las causas asociadas a esta problemática son multifactoriales. Olivares-Quiroz (2023) identifica como principal factor la desactualización curricular, que no incorpora adecuadamente el componente tecnológico en los procesos formativos. Por su parte, Gutiérrez y Vega (2024) señalan la insuficiente capacitación docente en tecnologías multimedia como un factor determinante, reportando que “apenas el 32% de los docentes de educación secundaria a nivel nacional ha recibido formación especializada en implementación de proyectos multimedia con orientación hacia competencias laborales” (p. 113). Adicionalmente, Chávez-Rojas (2023) identifica la limitada infraestructura tecnológica en las instituciones educativas como un factor restrictivo, particularmente en zonas de menor desarrollo socioeconómico. La investigación de Paredes y Matos (2024) evidencia que la desvinculación entre el sector educativo y el sector productivo dificulta la alineación de los proyectos educativos con las demandas

reales del mercado laboral. Finalmente, Rivera-Sánchez (2023) señala que los limitados recursos destinados a la actualización tecnológica en el sector educativo constituyen una barrera significativa para la implementación efectiva de proyectos multimedia orientados al desarrollo de competencias laborales.

1.2. Delimitación de la investigación

- **Delimitación espacial:** La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo, ubicado en el distrito de Yanacancha, provincia y departamento de Pasco. Esta institución es de gestión pública, de modalidad presencial y pertenece al ámbito urbano. Se encuentra a una altitud aproximada de 4,380 metros sobre el nivel del mar, en la región central andina del país. La institución cuenta con infraestructura básica para el desarrollo de actividades multimedia, incluyendo un laboratorio de cómputo y acceso a internet de banda ancha, aunque con limitaciones en cuanto a la actualización de equipos y software especializado.
- **Delimitación temporal:** El estudio se llevó a cabo durante el período comprendido entre abril y julio de 2025, correspondiente al primer semestre del año escolar peruano. Este período ha sido seleccionado estratégicamente para coincidir con el desarrollo de proyectos multimedia contemplados en la programación curricular del cuarto grado de educación secundaria, lo que permitirá observar y analizar el proceso completo de implementación de dichos proyectos y su impacto en el desarrollo de competencias laborales en los estudiantes.
- **Delimitación poblacional:** La población de estudio está conformada por 442 estudiantes matriculados del primero al quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo durante el año escolar 2025. La muestra específica sobre la cual se realizará el estudio está constituida por 24

estudiantes del cuarto grado de secundaria, sección única, con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. Esta muestra presenta características de homogeneidad en cuanto a su exposición previa a tecnologías multimedia y desarrollo de competencias laborales, lo que permite establecer parámetros comparativos pertinentes para los fines de la investigación.

- **Delimitación de contenido:** La investigación se centrará en el estudio de dos variables principales:
 - a) **Proyectos multimedia:** Se analizarán los proyectos desarrollados en el marco del área curricular de Educación para el Trabajo, específicamente aquellos orientados a la creación de productos digitales como videos educativos, presentaciones interactivas, diseño gráfico básico, edición de audio y creación de contenidos web. El estudio abordó las dimensiones de diseño y planificación multimedia, desarrollo y producción multimedia, y evaluación y difusión multimedia, considerando aspectos como la planificación, implementación y evaluación de dichos proyectos.
 - b) **Competencias laborales:** Se examinaron las competencias laborales desarrolladas por los estudiantes del cuarto grado de secundaria, enfocándose específicamente en tres dimensiones fundamentales:
 - Competencias técnico-digitales, relacionadas con el manejo de herramientas tecnológicas y resolución de problemas asociados.
 - Competencias socioemocionales, vinculadas a la capacidad de trabajo en equipo, comunicación efectiva y gestión de conflictos.
 - Competencias de autogestión, referidas a la planificación, organización y autonomía en el desarrollo de tareas y proyectos.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025?

1.3.2. Problemas específicos

- a) ¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025?
- b) ¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025?
- c) ¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Determinar la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

- b) Analizar la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.
- c) Establecer la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

1.5. Justificación de la investigación

- **Justificación teórica.** La presente investigación se justifica desde una perspectiva teórica al generar un espacio de reflexión y debate académico sobre la relación entre la implementación de proyectos multimedia y el desarrollo de competencias laborales en el contexto de la educación secundaria. Según Castells (2023), existe una necesidad imperante de examinar los marcos conceptuales que vinculan las tecnologías digitales con el desarrollo de habilidades para el mundo laboral. Este estudio confronta las teorías de aprendizaje basado en proyectos, específicamente las propuestas por Markham (2022), con los enfoques de formación por competencias laborales desarrollados por Tobón (2023), generando así un diálogo entre corrientes teóricas complementarias pero pocas veces integradas en investigaciones empíricas.
- **Justificación social.** Desde el ámbito social, esta investigación se justifica por su potencial para abordar una problemática relevante en el contexto educativo actual: la desconexión entre la formación recibida por los estudiantes y las demandas del mercado laboral. Como señalan Díaz y Hernández (2024), los estudiantes que culminan la educación secundaria en zonas como Yanacancha enfrentan

significativas barreras para su inserción laboral, debido principalmente a la falta de competencias tecnológicas y habilidades blandas requeridas por los empleadores.

- **Justificación metodológica.** La justificación metodológica de esta investigación radica en la propuesta de instrumentos innovadores para la medición tanto de la implementación de proyectos multimedia como del desarrollo de competencias laborales en estudiantes de educación secundaria. Como afirma Martínez-Sánchez (2024), existe una carencia de herramientas validadas para evaluar específicamente el impacto de los proyectos multimedia en el desarrollo de competencias laborales en contextos educativos latinoamericanos.

1.6. Limitaciones de la investigación

La presente investigación enfrentó diversas limitaciones metodológicas y contextuales:

- La selección por conveniencia de los participantes impide la extrapolación rigurosa de conclusiones a poblaciones estudiantiles más amplias.
- El cuestionario sobre proyectos multimedia dependió de percepciones estudiantiles autoinformadas, susceptibles a sesgos de deseabilidad social y autoengaño.
- La evaluación mediante rúbrica se realizó durante cinco días consecutivos, período insuficiente para observar manifestaciones completas de competencias.
- Factores como experiencia tecnológica previa, nivel socioeconómico familiar y acceso doméstico a recursos digitales no fueron controlados estadísticamente.
- Las limitaciones de equipamiento informático y conectividad de la institución educativa pudieron influir en el desarrollo óptimo de proyectos multimedia.
- Las diferencias en formación y competencias digitales del profesorado pudieron afectar la calidad de orientación recibida por los estudiantes.

- La rúbrica fue aplicada únicamente por dos evaluadores, limitando la triangulación de observaciones y perspectivas evaluativas sobre desempeños estudiantiles.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

Herrera y Espinosa (2024) realizaron un estudio titulado “Impacto de la enseñanza basada en proyectos apoyada por tecnología en el desarrollo de habilidades del siglo XXI en estudiantes de secundaria”, cuyo objetivo principal fue determinar la efectividad de la metodología de enseñanza basada en proyectos con apoyo tecnológico en el desarrollo de habilidades fundamentales para el siglo XXI. La investigación empleó un enfoque mixto de alcance correlacional con diseño cuasi-experimental, utilizando una muestra de 128 estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas ecuatorianas. Los investigadores aplicaron cuestionarios validados para medir competencias digitales, pensamiento crítico y colaboración, complementados con entrevistas a docentes y observación directa de sesiones de clase. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en las habilidades tecnológicas y competencias laborales de los estudiantes que participaron en proyectos multimedia, registrándose un incremento del 37% en capacidades de resolución de problemas y 42% en habilidades

de colaboración efectiva. Los autores concluyeron que la integración de proyectos multimedia en el currículo educativo fortalece significativamente las competencias laborales, especialmente aquellas relacionadas con el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración, recomendando su implementación sistemática para preparar adecuadamente a los estudiantes para los desafíos del mercado laboral contemporáneo.

Zhang y Ma (2023) publicaron “A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study”, investigación que analizó sistemáticamente el impacto del aprendizaje basado en proyectos en los efectos del aprendizaje estudiantil, con énfasis en competencias del siglo XXI y pensamiento de orden superior. La metodología empleada consistió en un riguroso meta-análisis que incluyó 45 estudios internacionales publicados entre 2000 y 2022, seleccionados mediante criterios de inclusión estrictos, analizando específicamente la relación entre proyectos educativos y desarrollo de competencias laborales. Los hallazgos demostraron que el aprendizaje basado en proyectos tiene un efecto positivo moderado a grande ($d = 0.64$) en el desarrollo de competencias laborales, con efectos particularmente significativos en habilidades de autogestión ($d = 0.72$) y competencias técnico-digitales ($d = 0.68$). Resulta destacable que los estudiantes de secundaria mostraron mejoras más significativas en comparación con otros niveles educativos, especialmente cuando los proyectos incorporaban componentes multimedia. Los investigadores concluyeron que esta metodología representa una estrategia pedagógica efectiva para desarrollar competencias laborales en estudiantes de secundaria, aunque señalaron la importancia de considerar el contexto socioeducativo específico y las características de los estudiantes para maximizar su efectividad.

Sun, Fu, Zhang y Chen (2022) desarrollaron la investigación titulada “Effects of multimedia integrated fine arts education on students' learning attitude and learning satisfaction”, con el objetivo de investigar los efectos de la educación artística integrada con multimedia en la actitud de aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes, analizando sus implicaciones para el desarrollo de competencias laborales transferibles. El estudio utilizó un diseño cuasi-experimental con 246 estudiantes universitarios de la provincia de Shanxi, China, durante un semestre académico completo, implementando un programa de educación artística integrada con multimedia y aplicando cuestionarios pre y post intervención para medir actitudes de aprendizaje, satisfacción y desarrollo de competencias transferibles al ámbito laboral. Los resultados revelaron efectos positivos significativos de la educación artística integrada con multimedia en la actitud de aprendizaje ($F = 27.42$, $p < 0.001$) y la satisfacción con el aprendizaje ($F = 32.18$, $p < 0.001$), evidenciando además que los estudiantes desarrollaron competencias laborales importantes como la creatividad, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Los investigadores observaron que, cuando las obras de arte se exhibían a través de multimedia, los estudiantes tenían un contacto más cercano con ellas, lo que facilitaba el desarrollo de competencias transferibles al ámbito laboral. La investigación concluyó que la integración de tecnologías multimedia en los procesos educativos no solo mejora la actitud y satisfacción hacia el aprendizaje, sino que también potencia el desarrollo de competencias laborales esenciales, recomendando la implementación de estrategias pedagógicas que integren componentes multimedia para fortalecer el perfil profesional de los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Sarmiento Rojas (2022) en su investigación titulada “Desarrollo de competencias digitales y su impacto en la formación profesional de estudiantes de

educación secundaria en Lima Norte”, tuvo como objetivo determinar la relación entre el desarrollo de competencias digitales mediante proyectos multimedia y la formación de competencias laborales en estudiantes del último año de educación secundaria. El estudio empleó un enfoque cuantitativo con diseño correlacional, aplicando un cuestionario sobre competencias digitales y una rúbrica de evaluación de competencias laborales a una muestra de 124 estudiantes de instituciones educativas públicas de Lima Norte. Los resultados evidenciaron una correlación positiva significativa ($r=0.724$, $p<0.01$) entre el desarrollo de proyectos multimedia y las competencias laborales, particularmente en las dimensiones de competencias técnico-digitales y competencias de autogestión. El autor concluyó que la integración planificada de proyectos multimedia en el currículo escolar constituye una estrategia efectiva para potenciar competencias laborales relevantes para la inserción laboral de los egresados de educación secundaria.

Vilchez Mamani (2023) desarrolló la investigación “Competencias digitales y su relación con el desempeño en proyectos de emprendimiento en estudiantes de educación secundaria de la región Junín”, cuyo objetivo fue analizar cómo el desarrollo de competencias digitales mediante proyectos multimedia contribuye al fortalecimiento de competencias laborales en el área de Educación para el Trabajo. El estudio siguió una metodología mixta, combinando un enfoque cuantitativo (aplicación de cuestionarios a 156 estudiantes) y cualitativo (entrevistas a docentes y observación de sesiones). La muestra estuvo conformada por estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria de tres instituciones educativas públicas de la región Junín. Entre los principales resultados, se encontró que los estudiantes que participaron en proyectos multimedia desarrollaron significativamente mejores competencias laborales que aquellos que siguieron metodologías tradicionales, especialmente en dimensiones como

trabajo en equipo, resolución de problemas y comunicación efectiva. El autor concluyó que existe una influencia positiva de los proyectos multimedia en el desarrollo de competencias laborales, recomendando su implementación sistemática en el currículo de educación secundaria.

Gutiérrez Arana (2023) en su estudio titulado “Implementación de un programa de proyectos multimedia para el fortalecimiento de competencias laborales en estudiantes de educación secundaria en Arequipa”, tuvo como objetivo evaluar el impacto de un programa de proyectos multimedia en el desarrollo de competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria. La investigación empleó un diseño cuasi-experimental con pre y post-test, trabajando con un grupo experimental (45 estudiantes) y un grupo control (42 estudiantes). El programa consistió en la implementación de proyectos multimedia durante un semestre académico, abordando temas como diseño gráfico, edición de video, desarrollo web y animación digital. Para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios validados y rúbricas de evaluación de proyectos. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre el grupo experimental y el grupo control en todas las dimensiones de las competencias laborales evaluadas, con un tamaño del efecto grande (d de Cohen = 0.86). El investigador concluyó que los proyectos multimedia constituyen una estrategia pedagógica efectiva para el desarrollo de competencias laborales en estudiantes de educación secundaria, facilitando la transición de la escuela al mundo laboral.

2.1.3. Antecedentes locales

Mendoza y Porras (2023) investigaron “La integración de recursos multimedia en el desarrollo de competencias laborales en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión, Yanacancha, 2023”. El estudio tuvo

como objetivo determinar la relación entre el uso de recursos multimedia y el desarrollo de competencias laborales en estudiantes del quinto grado de secundaria. La investigación empleó un enfoque cuantitativo con diseño correlacional, trabajando con una muestra de 48 estudiantes. Utilizaron como instrumentos un cuestionario sobre uso de recursos multimedia y una rúbrica de evaluación de competencias laborales, ambos validados con Alpha de Cronbach superior a 0.85. Los resultados evidenciaron una correlación positiva significativa ($r=0.724$) entre ambas variables, concluyendo que la integración planificada de recursos multimedia en el proceso educativo fortalece significativamente el desarrollo de competencias laborales, especialmente las relacionadas con habilidades tecnológicas y pensamiento creativo.

Chávez y Rivera (2022) realizaron la investigación “Aprendizaje basado en proyectos y su influencia en las habilidades sociolaborales de los estudiantes de secundaria de la I.E. Integrada César Vallejo, Pasco, 2022”. El objetivo fue establecer la influencia del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades sociolaborales. Con un enfoque mixto de alcance explicativo y diseño cuasi-experimental, evaluaron a 32 estudiantes del cuarto grado de secundaria mediante pre y post test, complementados con entrevistas a docentes. Los investigadores documentaron mejoras significativas en las habilidades sociolaborales del grupo experimental, con un incremento de 38% en el nivel de desarrollo de competencias comunicativas y trabajo colaborativo. Concluyeron que el aprendizaje basado en proyectos constituye una metodología efectiva para potenciar habilidades esenciales para la futura inserción laboral, recomendando su implementación sistemática en el área de Educación para el Trabajo.

Torres y Meza (2022) investigaron “Competencias digitales y su impacto en la formación técnica de estudiantes de educación secundaria en la provincia de Pasco,

2022". El objetivo fue analizar la relación entre el nivel de desarrollo de competencias digitales y la calidad de la formación técnica en estudiantes del último año de secundaria. Emplearon un enfoque cuantitativo con diseño correlacional-causal, aplicando cuestionarios validados a una muestra de 112 estudiantes de cinco instituciones educativas, incluyendo la I.E.I. 34047 César Vallejo. Los resultados mostraron una correlación alta ($r=0.791$) entre ambas variables, evidenciando que el 67% de los estudiantes con alto nivel de competencias digitales también presentaban un desempeño sobresaliente en áreas técnicas específicas. Concluyeron que el desarrollo de competencias digitales constituye un factor determinante para el éxito en la formación técnica, recomendando la implementación de programas específicos para potenciar estas habilidades.

2.2. Bases teóricas - científicas

2.2.1. Proyectos Multimedia

Los proyectos multimedia constituyen propuestas metodológicas integradoras que combinan diversos formatos y medios digitales para la creación de productos comunicativos interactivos. Gutiérrez-Martín y Tyner (2023) definen los proyectos multimedia como iniciativas pedagógicas que articulan de manera estructurada diferentes lenguajes y formatos (texto, imagen, sonido, video, animación) mediante herramientas tecnológicas, con el fin de desarrollar una producción digital que responda a un objetivo específico.

Markham (2022) complementa esta definición señalando que los proyectos multimedia representan "procesos de aprendizaje multidimensionales que integran conocimientos técnicos y habilidades comunicativas para el desarrollo de productos digitales interactivos que responden a necesidades informativas, educativas o de entretenimiento" (p. 47). Esta perspectiva enfatiza la naturaleza procesual más que el

resultado final, reconociendo que el valor formativo reside tanto en el producto como en las etapas de planificación, diseño, producción y evaluación.

Castro y Rodríguez (2021) identifican cinco características fundamentales de los proyectos multimedia: multimodalidad, interactividad, hipertextualidad, estructura modular e intencionalidad comunicativa. La multimodalidad hace referencia a la integración coherente de diferentes sistemas semióticos para la construcción de significados complejos. La interactividad implica la capacidad de respuesta del sistema ante las acciones del usuario, estableciendo un diálogo bidireccional que supera la mera contemplación pasiva.

Por su parte, Belloch (2020) establece que la hipertextualidad permite la navegación no lineal a través de estructuras de información interconectadas, facilitando experiencias personalizadas según los intereses y necesidades del usuario. La estructura modular posibilita la construcción escalonada y la actualización permanente del proyecto sin alterar su arquitectura general.

2.2.2. Teorías sobre Proyectos Multimedia en Educación

Las teorías que fundamentan los proyectos multimedia en educación se nutren de diversas tradiciones de pensamiento. El constructivismo constituye uno de los principales fundamentos teóricos. Coll y Monereo (2023) destacan que los proyectos multimedia deben diseñarse como "andamiajes cognitivos" que apoyen la construcción progresiva del conocimiento. Estos andamiajes pueden materializarse en recursos digitales que orienten la actividad del estudiante sin restringir su autonomía, promoviendo niveles crecientes de autorregulación.

La teoría del aprendizaje significativo, extendida por Mayer (2022) al ámbito multimedia, explica cómo los estudiantes construyen representaciones mentales coherentes a partir de información presentada en múltiples formatos. De acuerdo con

Mayer y Moreno (2021), el diseño de proyectos multimedia educativos debe considerar los principios del aprendizaje significativo para optimizar la integración de información verbal y visual, facilitando la construcción de conexiones referenciales entre representaciones verbales y pictóricas.

La teoría sociocultural de Vygotsky aporta perspectivas fundamentales para comprender la dimensión social y colaborativa de los proyectos multimedia educativos. Según Wertsch (2023), la mediación cultural constituye un concepto central, reconociendo que las herramientas tecnológicas transforman cualitativamente los procesos psicológicos superiores. Kozulin (2021) propone que los proyectos multimedia constituyen poderosos "mediadores simbólicos" que facilitan la internalización de funciones psicológicas superiores en el contexto de interacciones sociales significativas.

La teoría de la carga cognitiva, desarrollada por Sweller (2020), ofrece principios fundamentales para optimizar el diseño de proyectos multimedia educativos. Esta teoría se basa en el reconocimiento de las limitaciones de la memoria de trabajo y su impacto en los procesos de aprendizaje. Clark y Mayer (2023) argumentan que la aplicación de estos principios implica minimizar la carga extrínseca innecesaria mediante la eliminación de elementos distractores.

2.2.3. Dimensiones de los Proyectos Multimedia

Diseño y Planificación Multimedia

La dimensión de diseño y planificación multimedia constituye la fase inicial y fundacional de todo proyecto multimedia. Montero y García (2024) la definen como "el conjunto de procesos y decisiones previas a la producción que establecen la arquitectura conceptual, funcional y estética del proyecto, considerando aspectos pedagógicos, comunicacionales y tecnológicos" (p. 57). Esta fase establece las bases sobre las que se

desarrollará todo el proyecto, determinando en gran medida sus posibilidades pedagógicas y limitaciones técnicas.

Rodríguez-Gómez (2024) identifica cinco componentes fundamentales de esta dimensión: identificación de objetivos, análisis de audiencia, selección de herramientas tecnológicas, elaboración de guiones y storyboards, y gestión de recursos. La identificación de objetivos implica determinar con precisión las metas pedagógicas, comunicativas y técnicas del proyecto, estableciendo indicadores específicos para evaluar su consecución. El análisis de audiencia supone la caracterización detallada de los destinatarios del proyecto, considerando aspectos como perfil cognitivo, competencias tecnológicas y necesidades formativas.

Desde una perspectiva pedagógica, Mayer (2022) destaca la importancia de esta fase para asegurar la coherencia entre objetivos de aprendizaje, actividades y recursos, minimizando la carga cognitiva extrínseca y optimizando las condiciones para un procesamiento significativo de la información. Según este autor, las decisiones tomadas durante esta fase deben fundamentarse en principios científicamente validados sobre cómo las personas aprenden con recursos multimedia.

Desarrollo y Producción Multimedia

La dimensión de desarrollo y producción multimedia constituye la fase de materialización concreta del proyecto. Díaz-Barriga y Hernández (2021) la definen como "el conjunto de procesos técnicos y creativos mediante los cuales se generan, manipulan e integran los diferentes elementos multimedia (texto, imagen, sonido, video, animación) para crear una producción digital coherente y funcional" (p. 138). Esta dimensión representa el núcleo operativo del proyecto, donde las ideas se transforman en artefactos digitales concretos.

Morales y Duarte (2023) identifican cinco componentes fundamentales: creación de contenidos audiovisuales, edición de elementos, diseño de interfaces, integración de componentes y programación de interactividad. La creación de contenidos audiovisuales implica la generación o adaptación de materiales como textos, imágenes, audios y videos que conformarán el proyecto. La edición de elementos comprende la manipulación y refinamiento de los contenidos generados, optimizándolos para su integración en el producto final.

Desde una perspectiva técnica, Pea (2021) destaca la importancia de integrar conocimientos técnicos con consideraciones pedagógicas, evitando que los aspectos tecnológicos dominen sobre los objetivos educativos del proyecto. Metodológicamente, Villagómez y Castellanos (2022) señalan que metodologías como Scrum o Design Thinking resultan particularmente adecuadas para proyectos multimedia educativos, al facilitar la participación de los usuarios finales durante todo el proceso de desarrollo.

Evaluación y Difusión Multimedia

La evaluación de competencias laborales constituye un desafío fundamental que ha generado desarrollos teóricos específicos. Según Díaz-Barriga (2023), las aproximaciones tradicionales de evaluación resultan insuficientes para valorar competencias, dado que estas implican movilización integrada de recursos en situaciones complejas. Este autor propone la "evaluación auténtica" como alternativa, caracterizándola como aquella que replica las condiciones, criterios y exigencias de contextos reales donde las competencias deben desplegarse efectivamente.

Wiggins y McTighe (2020) han desarrollado el enfoque de "evaluación por desempeños", proponiendo que las competencias laborales solo pueden verificarse mediante ejecuciones complejas en contextos significativos. Estos autores argumentan que la evaluación debe diseñarse "hacia atrás", identificando primero desempeños

auténticos que evidencien competencias para posteriormente determinar criterios, niveles y estrategias evaluativas coherentes con tales desempeños.

Perrenoud (2021) destaca la dimensión formativa de la evaluación de competencias, señalando que esta no debe limitarse a verificar resultados finales sino constituirse como mecanismo de regulación continua del aprendizaje. Según este autor, la evaluación efectiva de competencias implica retroalimentación cualitativa oportuna, implicación del estudiante mediante autoevaluación y coevaluación, y oportunidades para rectificar errores y mejorar progresivamente desempeños.

2.2.4. Competencias Laborales

El concepto de competencias laborales ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, convirtiéndose en un elemento central para los sistemas educativos, formativos y empresariales. Tobón (2023) señala que este término trasciende la mera acumulación de conocimientos teóricos para enfocarse en la capacidad efectiva para desempeñarse en situaciones laborales concretas, integrando saberes, habilidades y actitudes.

Le Boterf (2020) define las competencias laborales como un "saber actuar en contexto", que implica la movilización pertinente de recursos internos (conocimientos, habilidades, actitudes) y externos (redes, herramientas, información) para resolver situaciones profesionales específicas. Este autor enfatiza el carácter contextual y dinámico de las competencias, alejándose de concepciones estáticas que las reducen a listados de atributos individuales.

Perrenoud (2021) conceptualiza las competencias como "capacidades para actuar eficazmente en un tipo definido de situaciones, capacidades que se apoyan en conocimientos pero que no se reducen a ellos" (p. 7). Este autor destaca que las competencias trascienden la mera aplicación de conocimientos para constituirse en

capacidades complejas que implican reflexión, decisión y acción estratégica en contextos específicos.

Desde un enfoque organizacional, Spencer y Spencer (2023) conceptualizan las competencias como "características subyacentes de un individuo que están causalmente relacionadas con un rendimiento efectivo o superior en un trabajo" (p. 9). Estos autores proponen el modelo del "iceberg", distinguiendo entre competencias visibles (conocimientos y habilidades) y subyacentes (rasgos, valores, autoimagen y motivos), siendo estas últimas más difíciles de desarrollar pero más predictivas del desempeño superior a largo plazo.

2.2.5. Teorías sobre Competencias Laborales en Educación

El constructivismo constituye uno de los principales fundamentos teóricos para el desarrollo de competencias laborales en educación. Coll (2021) concibe el aprendizaje como un proceso activo de construcción de significados mediante la interacción del sujeto con su entorno físico, social y cultural. Desde esta perspectiva, las competencias laborales no se "transmiten" sino que se construyen progresivamente a través de experiencias significativas que permiten al aprendiz articular conceptos, procedimientos y actitudes en configuraciones funcionales orientadas a la resolución de problemas.

Díaz-Barriga y Hernández (2023) destacan que, desde el enfoque constructivista, el desarrollo de competencias laborales requiere contextos de aprendizaje que reproduzcan, al menos parcialmente, las condiciones, demandas y complejidades de las situaciones profesionales reales. Estos autores proponen que los entornos educativos deben diseñarse como "comunidades de práctica" que faciliten procesos de legitimación periférica, permitiendo a los estudiantes observar, participar

y progresivamente apropiarse de las prácticas socioculturales propias de determinados ámbitos profesionales.

La teoría de la complejidad, desarrollada por Morin (2022), proporciona un marco conceptual particularmente relevante para la formación de competencias laborales. Según este autor, la fragmentación del conocimiento en disciplinas aisladas dificulta la comprensión de problemas multidimensionales que caracterizan las realidades profesionales contemporáneas. Tobón (2022) ha aplicado sistemáticamente los principios de la teoría de la complejidad al ámbito de las competencias laborales, proponiendo un "enfoque socioformativo" que trasciende visiones reduccionistas centradas exclusivamente en el desempeño laboral.

La teoría sociocultural ofrece un marco fundamental para comprender el desarrollo de competencias laborales como proceso eminentemente social. Lave y Wenger (2020) proponen el concepto de "aprendizaje situado" para explicar cómo las competencias laborales se desarrollan mediante la participación progresiva en "comunidades de práctica" específicas. Kozulin (2021) destaca la importancia de la mediación cultural en el desarrollo de competencias laborales, señalando que las herramientas simbólicas y materiales características de cada ámbito profesional actúan como mediadores que transforman cualitativamente los procesos cognitivos.

2.2.6. Dimensiones de las Competencias Laborales

Competencias Técnico-Digitales

Las competencias técnico-digitales conforman la primera dimensión fundamental de las competencias laborales, integrando habilidades técnicas específicas con capacidades para utilizar efectivamente tecnologías digitales en contextos profesionales. Van Deursen y Van Dijk (2022) señalan que esta dimensión abarca tanto el dominio de procedimientos y herramientas propios de cada ámbito profesional como

la alfabetización digital necesaria para funcionar eficazmente en entornos laborales crecientemente mediados por tecnologías.

Carretero, Vuorikari y Punie (2021) identifican cinco componentes fundamentales: alfabetización informacional, comunicación y colaboración digital, creación de contenidos digitales, seguridad en entornos digitales y resolución de problemas tecnológicos. La alfabetización informacional implica capacidades para localizar, evaluar y gestionar información relevante en entornos digitales, discriminando fuentes confiables y transformando datos en conocimiento utilizable. La comunicación y colaboración digital comprende habilidades para interactuar efectivamente en entornos virtuales, empleando herramientas sincrónicas y asincrónicas para coordinar actividades.

Desde una perspectiva cognitiva, Anderson (2021) señala que la adquisición de estas competencias implica transiciones desde conocimiento declarativo hacia procedimientos automatizados, pasando por fases de compilación y refinamiento progresivo. Este autor argumenta que las competencias técnicas avanzadas implican "procedimientos condicionales" que permiten adaptar estratégicamente acciones a características específicas de cada situación.

Competencias Socioemocionales

Las competencias socioemocionales constituyen la segunda dimensión fundamental de las competencias laborales, englobando capacidades interpersonales y emocionales que permiten interactuar efectivamente en contextos profesionales. Goleman y Boyatzis (2023) señalan que esta dimensión ha adquirido relevancia creciente en entornos laborales contemporáneos caracterizados por el trabajo en equipo, la comunicación intercultural y la orientación a servicios personalizados.

Bisquerra y Pérez (2021) identifican cinco componentes centrales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida. La conciencia emocional implica la capacidad para reconocer las propias emociones y las de otros, comprendiendo su influencia en pensamientos y conductas. La regulación emocional abarca habilidades para manejar emociones de manera apropiada, modulando respuestas impulsivas y manteniendo equilibrio en situaciones estresantes.

Desde la perspectiva de la inteligencia emocional, Mayer, Salovey y Caruso (2021) conceptualizan estas competencias como la capacidad para percibir, comprender, utilizar y gestionar emociones, argumentando que estas habilidades resultan determinantes para el funcionamiento efectivo en entornos sociales complejos. La investigación empírica ha aportado evidencia sustancial sobre la relevancia de esta dimensión para el desempeño profesional. Joseph y Newman (2022) identificaron correlaciones significativas entre competencias socioemocionales y diversos indicadores de éxito laboral, incluyendo desempeño, satisfacción, compromiso organizacional y liderazgo efectivo.

Competencias de Autogestión

Las competencias de autogestión conforman la tercera dimensión fundamental de las competencias laborales, abarcando capacidades para gestionar autónomamente el propio desempeño profesional. Zimmerman y Schunk (2023) señalan que esta dimensión adquiere relevancia creciente en contextos laborales caracterizados por mayor autonomía, responsabilidad individual y reducción de supervisión directa. Estos autores argumentan que las competencias de autogestión actúan como "metarecursos" que optimizan la aplicación de competencias técnicas y socioemocionales en contextos profesionales específicos.

Monereo (2022) identifica cinco componentes esenciales: planificación estratégica, autorregulación, gestión del tiempo, adaptabilidad y aprendizaje permanente. La planificación estratégica implica capacidades para establecer objetivos realistas, identificar recursos necesarios, anticipar dificultades potenciales y diseñar planes de acción viables. La autorregulación comprende habilidades para monitorear el propio desempeño, evaluar resultados, identificar áreas de mejora y ajustar estrategias en función de retroalimentación.

Desde la perspectiva de la autorregulación del aprendizaje, Pintrich (2021) conceptualiza estas competencias como un proceso activo y constructivo mediante el cual los individuos establecen metas, monitorizan su avance y regulan cogniciones, motivaciones y conductas en función de objetivos y características contextuales. La investigación empírica ha documentado el impacto significativo de esta dimensión en diversos indicadores de éxito profesional. Sitzmann y Ely (2022) encontraron que componentes autorregulatorios como establecimiento de metas, planificación y automonitoreo predicen significativamente logros de aprendizaje y transferencia a entornos laborales.

2.2.7. Relación entre los Proyectos Multimedia y Competencias Laborales

La relación entre proyectos multimedia y competencias laborales constituye un campo de investigación emergente con implicaciones significativas para la educación contemporánea. Gutiérrez-Martín (2022) señala que los entornos laborales del siglo XXI demandan trabajadores capaces no solo de utilizar tecnologías digitales sino también de crear, adaptar y comunicar contenidos multimedia en contextos profesionales diversos. En este escenario, los proyectos multimedia se han posicionado como estrategias pedagógicas privilegiadas para desarrollar competencias laborales relevantes.

Según Castells (2021), la sociedad informacional ha reconfigurado profundamente las prácticas laborales, demandando trabajadores capaces de manejar flujos de información, colaborar en entornos virtuales y adaptarse a cambios tecnológicos constantes. En este contexto, los proyectos multimedia actúan como "microcosmos" que reproducen características esenciales de los entornos laborales contemporáneos: multidisciplinariedad, trabajo colaborativo, orientación a resultados y mediación tecnológica.

Los proyectos multimedia contribuyen significativamente al desarrollo de las tres dimensiones de competencias laborales. En el ámbito técnico-digital, Lankshear y Knobel (2023) documentan cómo estos proyectos promueven capacidades para localizar, evaluar y transformar información proveniente de fuentes diversas. En el ámbito socioemocional, Johnson y Johnson (2021) documentan cómo los proyectos multimedia promueven interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción promotora y procesamiento grupal. En el ámbito de autogestión, Markham (2022) documenta cómo los proyectos multimedia desarrollan capacidades para establecer objetivos realistas, identificar recursos necesarios y diseñar planes de acción viables.

Perrenoud (2021) señala que la efectividad de los proyectos multimedia para desarrollar competencias laborales radica en su capacidad para generar "situaciones didácticas complejas" que replican la multidimensionalidad y autenticidad de contextos profesionales reales. La relación entre ambos constructos no es automática sino que está modulada por factores contextuales, pedagógicos e individuales que determinan el impacto formativo de estas experiencias educativas.

2.3. Definición de términos básicos

- ***Alfabetización digital:*** Capacidad para usar tecnologías de información y comunicación de manera crítica y creativa, incluyendo competencias para localizar, evaluar, crear y comunicar información en diversos formatos digitales (Gutiérrez-Martín & Tyner, 2023).
- ***Andamiaje cognitivo:*** Conjunto de apoyos y estrategias pedagógicas que facilitan la construcción progresiva del conocimiento, orientando la actividad del estudiante sin restringir su autonomía y promoviendo niveles crecientes de autorregulación (Coll & Monereo, 2023).
- ***Aprendizaje colaborativo:*** Proceso educativo en el cual los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, desarrollando interdependencia positiva, responsabilidad individual e interacción promotora (Johnson & Johnson, 2021).
- ***Aprendizaje significativo:*** Proceso mediante el cual los nuevos conocimientos se integran sustantivamente con las estructuras cognitivas preexistentes del estudiante, generando relaciones no arbitrarias entre lo nuevo y lo ya conocido, facilitando la comprensión profunda (Mayer, 2022).
- ***Competencias laborales:*** Capacidades integradas para actuar eficazmente en situaciones profesionales específicas, movilizando de manera articulada conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver problemas complejos en contextos laborales auténticos (Tobón, 2023).
- ***Competencias socioemocionales:*** Conjunto de capacidades interpersonales y emocionales que permiten reconocer, comprender, expresar y regular apropiadamente las emociones propias y ajenas, facilitando relaciones interpersonales efectivas y el bienestar psicológico (Bisquerra & Pérez, 2021).

- **Competencias técnico-digitales:** Habilidades integradas para utilizar efectivamente tecnologías digitales en contextos profesionales, abarcando alfabetización informacional, comunicación digital, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas tecnológicos (Carretero et al., 2021).
- **Hipertextualidad:** Característica de los entornos digitales que permite la navegación no lineal a través de estructuras de información interconectadas mediante enlaces, facilitando experiencias personalizadas según los intereses del usuario (Belloch, 2020).
- **Inteligencia emocional:** Capacidad para percibir, comprender, utilizar y gestionar efectivamente las emociones propias y ajenas, influyendo significativamente en el funcionamiento adaptativo en entornos sociales y profesionales complejos (Mayer et al., 2021).
- **Interactividad:** Capacidad de respuesta de un sistema multimedia ante las acciones del usuario, estableciendo un diálogo bidireccional que supera la contemplación pasiva y permite la construcción activa del conocimiento (Castro & Rodríguez, 2021).
- **Metacognición:** Conocimiento y regulación de los propios procesos cognitivos, incluyendo la capacidad para planificar, monitorear y evaluar estrategias de aprendizaje y resolución de problemas en diversos contextos (Pintrich, 2021).
- **Multimodalidad:** Integración coherente de diferentes sistemas semióticos (texto, imagen, sonido, video, animación) en un mismo producto comunicativo, potenciando la construcción de significados complejos y facilitando múltiples vías de acceso al conocimiento (Castro & Rodríguez, 2021).
- **Proyecto multimedia:** Iniciativa pedagógica que articula de manera estructurada diferentes lenguajes y formatos digitales mediante herramientas tecnológicas, con

el fin de desarrollar una producción digital interactiva que responda a objetivos educativos específicos (Gutiérrez-Martín & Tyner, 2023).

- ***Prosumidor:*** Individuo que no solo consume contenidos digitales sino que también los produce, crea y comparte activamente, participando en la cultura digital desde una posición autónoma y creativa (Castells, 2021).
- ***Zona de desarrollo próximo:*** Distancia entre el nivel de desarrollo real del estudiante, determinado por su capacidad autónoma, y el nivel de desarrollo potencial, alcanzable mediante la colaboración con pares o la orientación de adultos (Kozulin, 2021).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

- a) Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.
- b) Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.
- c) Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria

de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.

2.5. Identificación de variables

Variable 1

Proyectos multimedia

Variable 2

Competencias laborales

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Variable 1. Proyectos multimedia

Definición Conceptual. Los proyectos multimedia son iniciativas pedagógicas que integran diversos formatos y medios digitales (texto, imagen, audio, video, animación) con fines comunicativos o educativos específicos. Su diseño, desarrollo, implementación y evaluación implican un proceso metodológico orientado a potenciar el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias digitales (González & Villarreal, 2022).

Definición Operacional. La variable proyectos multimedia fue medida a través de un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, compuesto por 24 ítems distribuidos en tres dimensiones: diseño y planificación multimedia, desarrollo y producción multimedia, y evaluación y difusión multimedia.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Diseño y planificación multimedia	- Identificación de objetivos del proyecto - Elaboración de guiones y storyboards - Selección de herramientas tecnológicas - Gestión de recursos multimedia - Planificación de tiempos y etapas	1-8	Ordinal
Desarrollo y producción multimedia	- Creación de contenidos audiovisuales - Edición de audio y video - Diseño de interfaces interactivas - Integración de elementos multimedia - Programación básica de interactividad	9-16	1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre
Evaluación y difusión multimedia	- Pruebas de funcionamiento - Análisis de usabilidad - Presentación de productos finales - Publicación en plataformas digitales - Retroalimentación y mejora continua	17-24	5 = Siempre

Variable 2. Competencias laborales

Definición Conceptual. Las competencias laborales representan la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a una persona desempeñarse efectivamente en situaciones específicas de trabajo. Estas competencias incluyen tanto habilidades técnicas como capacidades socioemocionales y de gestión que facilitan la adaptación a los requerimientos cambiantes del mundo laboral (OIT, 2021; Tobón, 2023).

Definición Operacional. La variable competencias laborales fue evaluada mediante una rúbrica analítica de desempeño que contempló 15 criterios distribuidos

en tres dimensiones: competencias técnico-digitales, competencias socioemocionales y competencias de autogestión.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Competencias técnico-digitales	- Manejo de software especializado - Resolución de problemas tecnológicos - Adaptación a nuevas herramientas digitales - Gestión de información digital - Aplicación de conocimientos técnicos específicos	1-5	Ordinal 1. En inicio
Competencias socioemocionales	- Trabajo en equipo colaborativo - Comunicación efectiva - Resolución de conflictos - Adaptabilidad al cambio - Autorregulación emocional	6-10	2. En proceso 3. Logro esperado 4. Logro destacado
Competencias de autogestión	- Planificación y organización del trabajo - Toma de decisiones responsables - Autonomía e iniciativa - Gestión eficiente del tiempo - Orientación a resultados	11-15	

CAPITULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo básica, pues se orientó a resolver problemas prácticos en un contexto específico, utilizando conocimientos existentes sobre proyectos multimedia y competencias laborales. Este enfoque permitió transformar el conocimiento teórico en acciones concretas dentro del ámbito educativo, generando contribuciones significativas a la mejora de las prácticas pedagógicas (Carrasco, 2019; Valderrama, 2021).

3.2. Nivel de investigación

El estudio correspondió al nivel correlacional, ya que se buscó determinar el grado de relación entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria. Este nivel permitió establecer el comportamiento de una variable conociendo el comportamiento de otra variable relacionada, sin pretender establecer una relación causal entre ellas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Sánchez et al., 2022).

3.3. Métodos de investigación

Se empleó el método hipotético-deductivo, partiendo de la observación del fenómeno estudiado, la formulación de hipótesis para explicar dicho fenómeno, y la verificación de la verdad de los enunciados mediante la correlación con la experiencia. Adicionalmente, se utilizó el método analítico-sintético para descomponer las variables en sus elementos constitutivos y posteriormente integrarlos (Bernal, 2020; Ñaupas et al., 2018).

3.4. Diseño de investigación

Se aplicó un diseño no experimental, transeccional correlacional, pues no se manipularon deliberadamente las variables y se recolectaron los datos en un único momento para analizar su interrelación. Este diseño permitió describir la relación entre proyectos multimedia y competencias laborales tal como se manifestaron naturalmente en el contexto educativo estudiado (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Carhuancho et al., 2019).

El diseño se puede representar con el siguiente esquema:

$$\begin{array}{ccc} & & O_x \\ & & \downarrow \\ M & & r \\ & & \downarrow \\ & & O_y \end{array}$$

Donde:

M = Muestra (estudiantes del cuarto grado de secundaria)

O_x = Observación de la variable Proyectos multimedia

O_y = Observación de la variable Competencias laborales

r = Relación entre variables

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población estuvo conformada por 442 estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, matriculados en el año escolar 2025. Esta población abarcó estudiantes de ambos sexos, distribuidos desde el primero hasta el quinto grado de educación secundaria, quienes compartían características similares en cuanto a su contexto socioeducativo y experiencias con proyectos multimedia (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Arias, 2021).

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes de la I.E.I. 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025

Grado	Sección	Hombres	Mujeres	Total
1°	A	26	24	50
1°	B	25	23	48
2°	A	24	22	46
2°	B	23	21	44
3°	A	22	20	42
3°	B	21	19	40
4°	A	13	11	24
4°	B	22	21	43
5°	A	26	25	51
5°	B	27	27	54
Total		229	213	442

Nota: Datos proporcionados por la Dirección de la I.E.I. 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha.

3.5.2. Muestra

La muestra estuvo constituida por 24 estudiantes del cuarto grado sección “A” de educación secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de

Yanacancha. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad y disposición de los estudiantes para participar en la investigación (Otzen & Manterola, 2017; Ñaupas et al., 2018).

Tabla 2. Distribución de la muestra de estudiantes del cuarto grado “A” de secundaria de la I.E.I. 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025

Género	Frecuencia	Porcentaje
Hombres	13	54.2%
Mujeres	11	45.8%
Total	24	100%

Nota: Datos tomados del registro de matrícula de la I.E.I. 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnica de investigación

La técnica principal empleada en la investigación fue la encuesta, la cual permitió recopilar información sistemática y estandarizada sobre las variables de estudio. Esta técnica resultó particularmente apropiada para estudios correlacionales al facilitar la obtención de datos cuantitativos de una muestra representativa mediante procedimientos estandarizados de interrogación (Ñaupas et al., 2018). Como técnica complementaria, se utilizó la observación estructurada, que posibilitó el registro sistemático, válido y confiable de los comportamientos y situaciones observables, proporcionando evidencias directas del nivel de desarrollo de las competencias laborales durante la ejecución de proyectos multimedia (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Bernal, 2020).

Instrumentos

Para la medición de la variable “Proyectos multimedia” se utilizó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert compuesto por 24 ítems distribuidos en

tres dimensiones: diseño y planificación multimedia (8 ítems), desarrollo y producción multimedia (8 ítems), y evaluación y difusión multimedia (8 ítems). Este instrumento fue sometido a validación mediante juicio de expertos y prueba de confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.87, lo que indicó una alta consistencia interna (Carrasco, 2019; Sánchez et al., 2022).

Para evaluar la variable “Competencias laborales” se empleó una rúbrica analítica de desempeño que constó de 15 criterios de evaluación distribuidos en tres dimensiones: competencias técnico-digitales (5 criterios), competencias socioemocionales (5 criterios) y competencias de autogestión (5 criterios). Este instrumento permitió una valoración objetiva y sistemática de las competencias manifestadas por los estudiantes durante la ejecución de proyectos multimedia. La rúbrica fue validada mediante juicio de expertos y su confiabilidad se estableció mediante el coeficiente de concordancia entre evaluadores, obteniendo un índice Kappa de Cohen de 0.82 (Díaz-Barriga & Hernández, 2020; Martínez-Rojas, 2021).

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

3.7.1. Selección de Instrumentos

Para la presente investigación se seleccionaron dos instrumentos de medición diseñados específicamente para evaluar las variables de estudio en el contexto educativo. La selección se fundamentó en la naturaleza de las variables, los objetivos de la investigación y las características de la población objetivo.

Para medir la variable Proyectos multimedia se seleccionó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre). Este instrumento está compuesto por 24 ítems distribuidos en tres dimensiones: diseño y planificación multimedia (ítems 1-8), desarrollo y producción multimedia (ítems 9-16), y evaluación y difusión

multimedia (ítems 17-24). La selección de este formato respondió a la necesidad de obtener mediciones cuantitativas sobre la frecuencia con la que los estudiantes realizan actividades relacionadas con proyectos multimedia.

Para evaluar la variable Competencias laborales se seleccionó una rúbrica analítica de desempeño compuesta por 15 criterios de evaluación con escala ordinal de cuatro niveles (1 = En inicio, 2 = En proceso, 3 = Logro esperado, 4 = Logro destacado). Los criterios están organizados en tres dimensiones: competencias técnico-digitales (criterios 1-5), competencias socioemocionales (criterios 6-10) y competencias de autogestión (criterios 11-15). La rúbrica permite una evaluación sistemática y objetiva del desempeño observable de los estudiantes durante la ejecución de proyectos multimedia.

3.7.2. Validación por Juicio de Expertos

La validación de contenido de ambos instrumentos se realizó mediante el método de juicio de expertos, procedimiento que permite determinar el grado en que un instrumento mide adecuadamente el constructo para el cual fue diseñado (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Se convocó a tres expertos con formación académica de posgrado y experiencia profesional en el área de educación, tecnología educativa y evaluación de competencias.

Expertos	Especialidad
Experto 1	Tecnología Educativa
Experto 2	Metodología de la Investigación
Experto 3	Aprendizaje Colaborativo

A cada experto se le proporcionó un paquete de validación que incluía: carta de presentación explicando el propósito de la investigación, matriz de operacionalización de variables, ambos instrumentos completos, y una ficha de validación para cada

instrumento. En la ficha de validación, los expertos evaluaron cada ítem según tres criterios: pertinencia (el ítem corresponde al concepto teórico formulado), relevancia (el ítem es esencial o importante para medir la variable), y claridad (el ítem se comprende fácilmente y está redactado de manera adecuada). Para cada criterio, los expertos asignaron una puntuación utilizando una escala de cuatro niveles: 1 = No cumple con el criterio, 2 = Bajo nivel, 3 = Moderado nivel, 4 = Alto nivel.

Para cuantificar el grado de acuerdo entre los jueces expertos se calculó el coeficiente V de Aiken, un índice ampliamente utilizado en la validación de contenido que oscila entre 0 y 1, donde valores cercanos a 1 indican mayor acuerdo entre los evaluadores (Aiken, 1980). El coeficiente V de Aiken se calculó mediante la siguiente fórmula:

Donde:

V = Coeficiente V de Aiken

$\bar{X}$ = Media de las calificaciones de los jueces

l = Calificación más baja posible (en este caso, 1)

k = Rango de los valores (calificación máxima menos calificación mínima, en este caso, $4 - 1 = 3$)

La literatura especializada establece que valores de V de Aiken superiores a 0.70 son considerados aceptables, valores superiores a 0.80 indican validez de contenido adecuada, y valores superiores a 0.90 reflejan validez de contenido excelente (Penfield & Giacobbi, 2004).

Los resultados indican que el cuestionario sobre proyectos multimedia presenta coeficientes V de Aiken superiores a 0.88 en todas las dimensiones y criterios evaluados, con un valor global de 0.91. Estos valores demuestran que el instrumento posee validez de contenido adecuada y que los ítems son pertinentes, relevantes y claros

para medir la variable proyectos multimedia en estudiantes de cuarto grado de secundaria.

La rúbrica de evaluación de competencias laborales obtuvo coeficientes V de Aiken superiores a 0.89 en todas las dimensiones y criterios, con un valor global de 0.92, lo que evidencia que el instrumento posee validez de contenido adecuada para evaluar las competencias laborales en el contexto educativo estudiado.

3.7.3. Confiabilidad

Para establecer la confiabilidad de ambos instrumentos se realizó una prueba piloto con el 40% de la muestra de investigación, es decir, con 10 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la misma institución educativa pero de la sección B, quienes presentaban características similares a los participantes de la muestra principal.

Para determinar la confiabilidad del cuestionario sobre proyectos multimedia se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual mide la consistencia interna del instrumento, es decir, el grado en que los ítems de una escala están correlacionados entre sí (Cronbach, 1951). El Alfa de Cronbach se calcula mediante la siguiente fórmula:

Donde:

α = Coeficiente Alfa de Cronbach

k = Número de ítems del instrumento

S_i^2 = Varianza de cada ítem

ST^2 = Varianza de los puntajes totales

Los criterios de interpretación establecen que valores de Alfa de Cronbach entre 0.70 y 0.80 indican confiabilidad aceptable, entre 0.80 y 0.90 indican confiabilidad buena, y superiores a 0.90 indican confiabilidad excelente (Oviedo & Campo-Arias, 2005).

El coeficiente Alfa de Cronbach obtenido fue de 0.89, lo que indica que el cuestionario sobre proyectos multimedia posee una confiabilidad buena. Este valor refleja una consistencia interna adecuada entre los ítems del instrumento, lo que sugiere que los 24 ítems miden de manera congruente la variable proyectos multimedia y sus dimensiones.

Para establecer la confiabilidad de la rúbrica de evaluación de competencias laborales se utilizó el índice Kappa de Cohen, un coeficiente estadístico que mide el grado de concordancia entre dos evaluadores independientes cuando realizan clasificaciones categóricas, corrigiendo el acuerdo que podría ocurrir por azar (Cohen, 1960). Este coeficiente es particularmente apropiado para instrumentos de evaluación como rúbricas, donde diferentes evaluadores deben asignar calificaciones de manera consistente.

El Kappa de Cohen se calcula mediante la siguiente fórmula:

Donde:

κ = Índice Kappa de Cohen

Po = Proporción de acuerdo observado entre evaluadores

Pe = Proporción de acuerdo esperado por azar

Los criterios de interpretación del índice Kappa establecidos por Landis y Koch (1977) son: valores menores a 0.40 indican concordancia pobre, entre 0.40 y 0.60 concordancia moderada, entre 0.60 y 0.80 concordancia sustancial, y valores superiores a 0.80 indican concordancia casi perfecta.

El índice Kappa de Cohen obtenido fue de 0.86, lo que indica una concordancia casi perfecta entre los evaluadores. Este resultado demuestra que la rúbrica de competencias laborales posee alta confiabilidad y que puede ser utilizada de manera

consistente por diferentes evaluadores para medir el desarrollo de competencias laborales en estudiantes durante la ejecución de proyectos multimedia.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El procesamiento y análisis de datos se realizó mediante el software estadístico SPSS versión 28.0, herramienta que permitió organizar, codificar y tabular sistemáticamente la información recolectada. Inicialmente, los datos obtenidos de ambos instrumentos fueron codificados numéricamente y depurados para verificar la ausencia de valores perdidos o inconsistencias. Posteriormente, se construyó una matriz de datos que incluyó las puntuaciones de los 24 estudiantes en todas las variables y dimensiones del estudio.

Para el análisis descriptivo se calcularon medidas de tendencia central, incluyendo media, mediana y moda, así como medidas de dispersión como desviación estándar, varianza y rango. Se elaboraron tablas de frecuencias absolutas y relativas para cada variable y dimensión, clasificando a los estudiantes según los niveles establecidos en la operacionalización de variables. Adicionalmente, se construyeron gráficos estadísticos para facilitar la visualización de las distribuciones de frecuencias.

El análisis inferencial se ejecutó aplicando previamente la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para determinar la distribución de los datos. Confirmada la normalidad, se empleó el coeficiente de correlación r de Pearson para contrastar las hipótesis de investigación, estableciendo un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ bilateral. Los resultados se interpretaron considerando la magnitud del coeficiente de correlación según los criterios de Cohen y el nivel de significancia estadística obtenido.

3.9. Tratamiento estadístico

El tratamiento estadístico de los datos se realizó en dos niveles complementarios utilizando el software SPSS versión 28.0. En el nivel descriptivo se calcularon

frecuencias absolutas y relativas, porcentajes, medidas de tendencia central como media, mediana y moda, así como medidas de dispersión incluyendo desviación estándar, varianza y rango. Estos estadísticos permitieron caracterizar el comportamiento de las variables proyectos multimedia y competencias laborales, así como sus respectivas dimensiones, facilitando la clasificación de los estudiantes según los niveles establecidos en la operacionalización de variables.

En el nivel inferencial se aplicó inicialmente la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para muestras menores a 50 observaciones, procedimiento que permitió determinar la distribución de los datos y seleccionar el estadístico correlacional apropiado. Confirmada la normalidad mediante valores de significancia superiores a 0.05, se empleó el coeficiente de correlación r de Pearson para contrastar las hipótesis de investigación, estableciendo un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ bilateral con 95% de confianza. Este coeficiente paramétrico permitió cuantificar la magnitud, dirección y significancia estadística de las relaciones lineales entre variables, interpretándose según los criterios de Cohen para determinar correlaciones débiles, moderadas o fuertes. Los resultados se presentaron mediante tablas estadísticas elaboradas según normas APA séptima edición.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos, confidencialidad, voluntariedad y beneficencia, garantizando la protección de la dignidad de los participantes.

El estudio se fundamentó en el paradigma positivista, asumiendo la existencia de una realidad objetiva medible mediante instrumentos estandarizados y procedimientos sistemáticos cuantificables.

La investigación adoptó el enfoque epistemológico empirista-analítico, privilegiando la observación sistemática, la medición cuantitativa y la verificación empírica de hipótesis mediante correlaciones estadísticas.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se desarrolló en la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha durante el mes de noviembre de 2024, previa coordinación con la dirección del plantel y obtención de las autorizaciones institucionales correspondientes. Se realizó una reunión informativa con los estudiantes del cuarto grado de secundaria, sección A, explicando los objetivos de la investigación y solicitando su participación voluntaria mediante consentimiento informado verbal, garantizando la confidencialidad de sus respuestas y el uso exclusivamente académico de la información recopilada.

La recolección de datos se ejecutó en dos fases consecutivas. La primera fase, desarrollada entre el 4 y el 8 de noviembre de 2024, consistió en la aplicación del Cuestionario sobre Proyectos Multimedia a los 24 estudiantes de la muestra durante sesiones realizadas en el aula de clases. El instrumento fue completado de manera individual y anónima, con un tiempo promedio de 20 minutos por estudiante. El

investigador permaneció presente durante la aplicación para resolver dudas metodológicas sin influir en las respuestas.

La segunda fase se realizó entre el 11 y el 15 de noviembre de 2024, mediante la evaluación del desempeño de los estudiantes durante la ejecución de un proyecto multimedia integrador utilizando la Rúbrica de Competencias Laborales. Dos evaluadores independientes observaron sistemáticamente el trabajo de los estudiantes, registrando evidencias de competencias técnico-digitales, socioemocionales y de autogestión manifestadas durante el proceso. Las observaciones se realizaron en sesiones de 45 minutos distribuidas a lo largo de cinco días consecutivos.

Toda la información recolectada fue codificada, tabulada y procesada estadísticamente mediante el software SPSS versión 28.0, garantizando la integridad y confiabilidad de los datos para el análisis posterior.

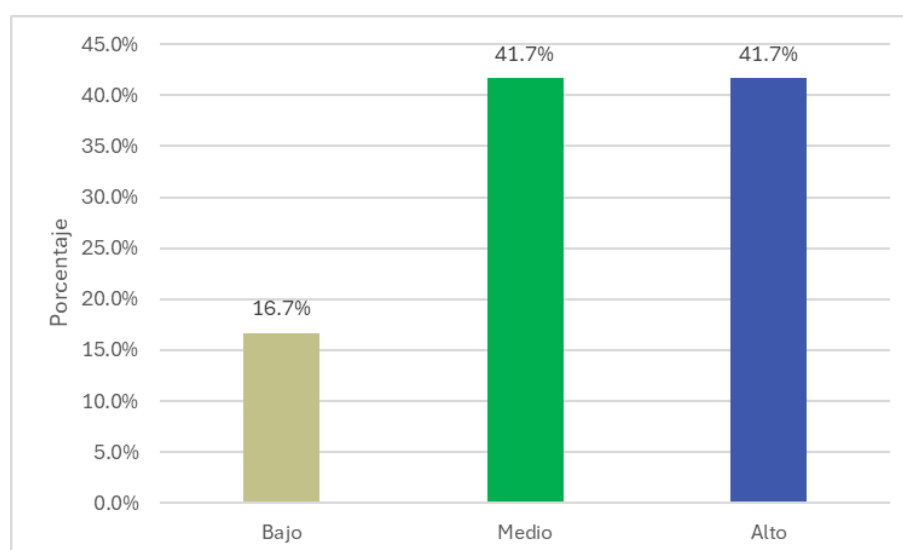
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.2.1. Resultados descriptivos

Tabla 3. Distribución de Frecuencias de la Variable Proyectos Multimedia

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	24 – 56	4	16.7%
Medio	57 - 88	10	41.7%
Alto	89 - 120	10	41.7%
Total		24	100.0%

Figura 1. Distribución de Frecuencias de la Variable Proyectos Multimedia

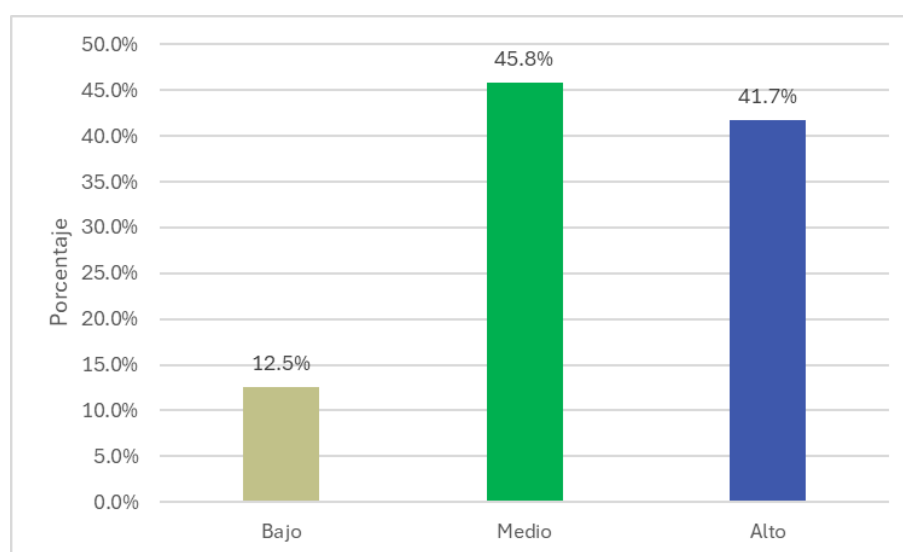


Los resultados evidencian que el 41.7% de los estudiantes se ubica en el nivel alto de desarrollo de proyectos multimedia, mientras que otro 41.7% alcanza el nivel medio. Únicamente el 16.7% de los participantes presenta un nivel bajo. Esta distribución revela que el 83.4% de la muestra ha desarrollado competencias significativas en el diseño, producción y difusión de contenidos multimedia, demostrando familiaridad con herramientas digitales y procesos metodológicos asociados a la creación de productos audiovisuales interactivos en el contexto educativo.

Tabla 4. Distribución de frecuencias de la dimensión diseño y planificación multimedia

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8 - 18	3	12.5%
Medio	19 - 29	11	45.8%
Alto	30 - 40	10	41.7%
Total		24	100.0%

Figura 2. Distribución de frecuencias de la dimensión diseño y planificación multimedia



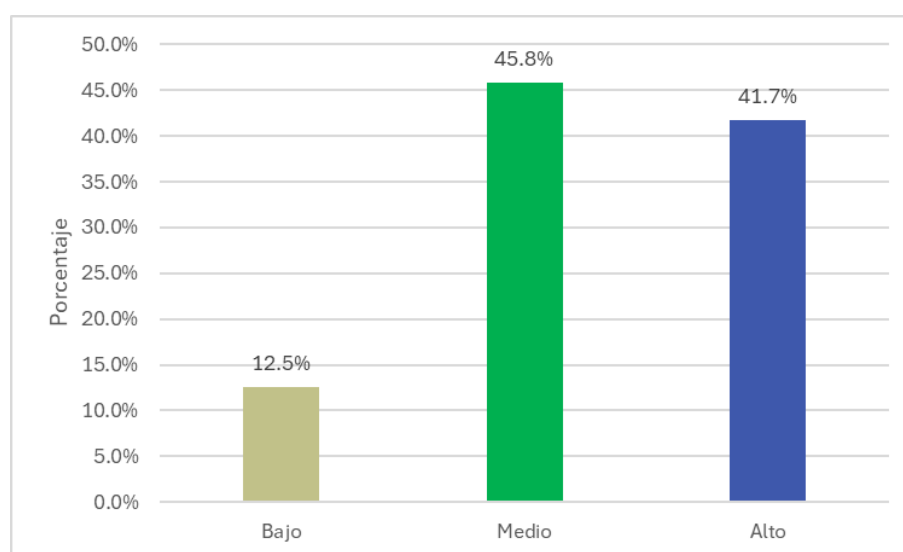
La dimensión de diseño y planificación multimedia muestra que el 45.8% de los estudiantes alcanza el nivel medio, seguido del 41.7% en nivel alto. El 12.5% restante se encuentra en nivel bajo. Los datos revelan que el 87.5% de los participantes demuestra capacidad para identificar objetivos, elaborar guiones técnicos y planificar sistemáticamente las etapas de proyectos multimedia, evidenciando habilidades para organizar recursos y establecer estrategias previas a la producción de contenidos digitales.

Tabla 5. Distribución de frecuencias de la dimensión desarrollo y producción multimedia

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8 - 18	3	12.5%
Medio	19 – 29	11	45.8%
Alto	30 - 40	10	41.7%
Total		24	100.0%

Gráfico 1

Figura 3. Distribución de frecuencias de la dimensión desarrollo y producción multimedia

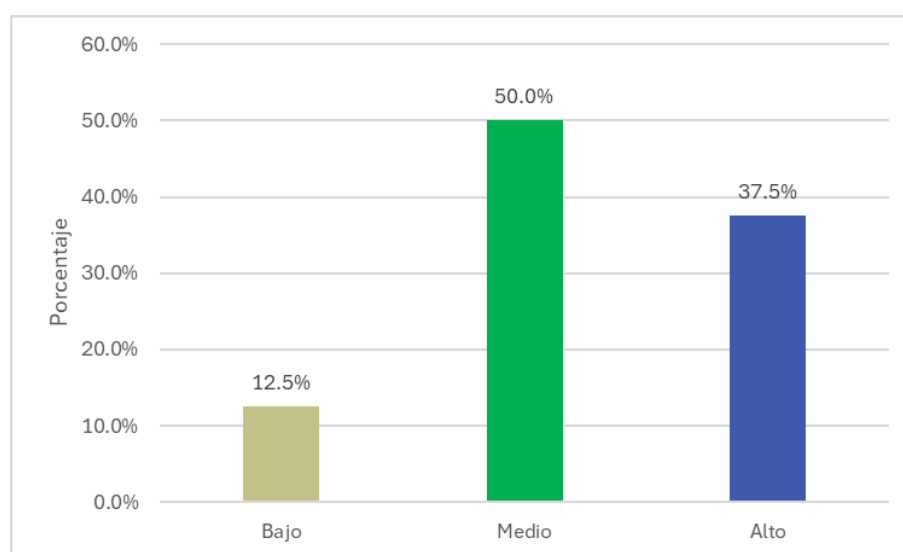


Los resultados de la dimensión desarrollo y producción multimedia indican que el 45.8% de los estudiantes se posiciona en el nivel medio, mientras que el 41.7% alcanza el nivel alto. Solamente el 12.5% presenta nivel bajo. La distribución demuestra que el 87.5% de los participantes posee habilidades técnicas para crear contenidos audiovisuales, editar archivos multimedia, diseñar interfaces interactivas e integrar diversos elementos digitales, competencias esenciales para la materialización efectiva de proyectos multimedia en contextos educativos.

Tabla 6. Distribución de frecuencias de la dimensión evaluación y difusión multimedia

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8 - 18	3	12.5%
Medio	19 - 29	12	50.0%
Alto	30 - 40	9	37.5%
Total		24	100.0%

Figura 4. Distribución de frecuencias de la dimensión evaluación y difusión multimedia

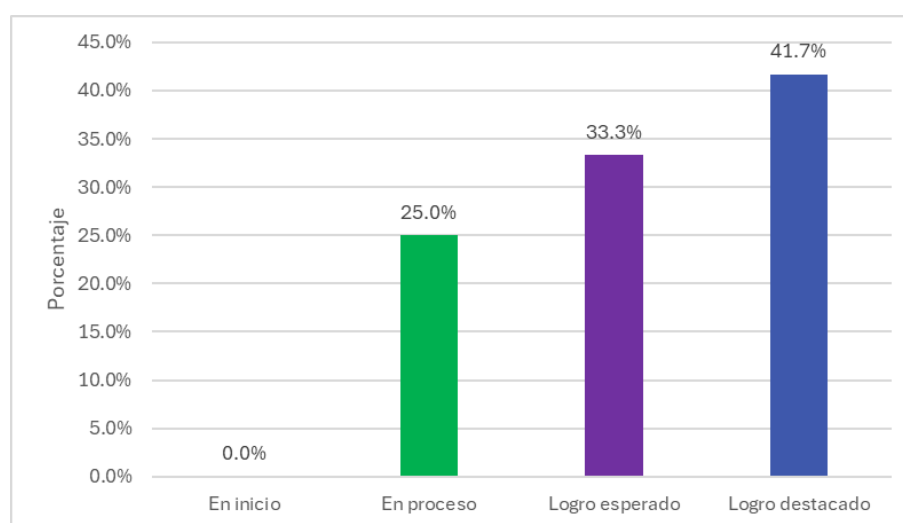


La dimensión evaluación y difusión multimedia revela que el 50.0% de los estudiantes se encuentra en el nivel medio, el 37.5% en nivel alto y el 12.5% en nivel bajo. Los hallazgos evidencian que el 87.5% de los participantes desarrolla prácticas de evaluación técnica, análisis de usabilidad y difusión de productos multimedia, demostrando capacidad para realizar pruebas de funcionamiento, presentar contenidos profesionalmente y utilizar plataformas digitales para compartir sus creaciones audiovisuales interactivas.

Tabla 7. Distribución de frecuencias de la variable competencias laborales

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	15 - 25	0	0.0%
En proceso	26 - 37	6	25.0%
Logro esperado	38 - 49	8	33.3%
Logro destacado	50 - 60	10	41.7%
Total		24	100.0%

Figura 5. Distribución de frecuencias de la variable competencias laborales

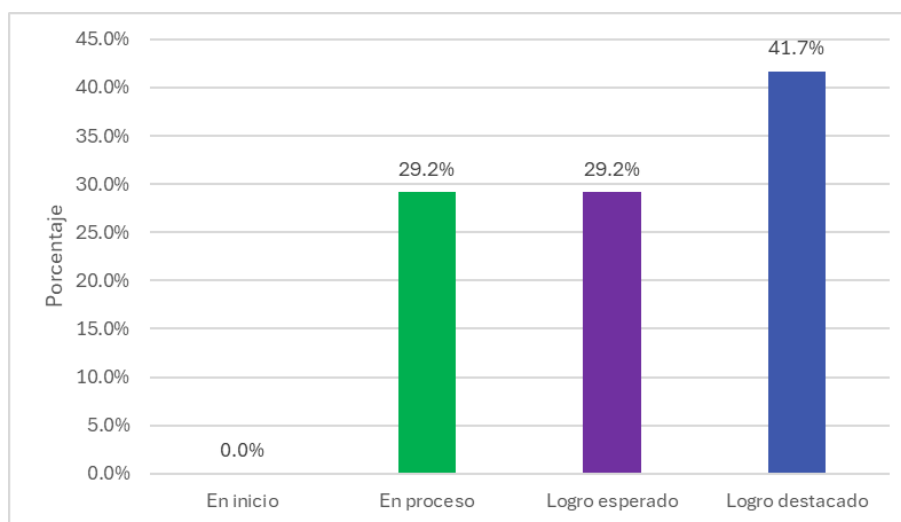


Los resultados muestran que el 41.7% de los estudiantes alcanza el nivel de logro destacado en competencias laborales, seguido del 33.3% en logro esperado. El 25.0% se encuentra en proceso y ningún estudiante se ubica en inicio. Los datos revelan que el 75.0% de los participantes ha desarrollado satisfactoriamente competencias técnico-digitales, socioemocionales y de autogestión necesarias para desempeñarse efectivamente en contextos laborales relacionados con proyectos multimedia y tecnologías digitales.

Tabla 8. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias técnico-digitales

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	5 - 8	0	0.0%
En proceso	9 - 12	7	29.2%
Logro esperado	13 - 16	7	29.2%
Logro destacado	17 - 20	10	41.7%
Total		24	100.0%

Figura 6. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias técnico-digitales

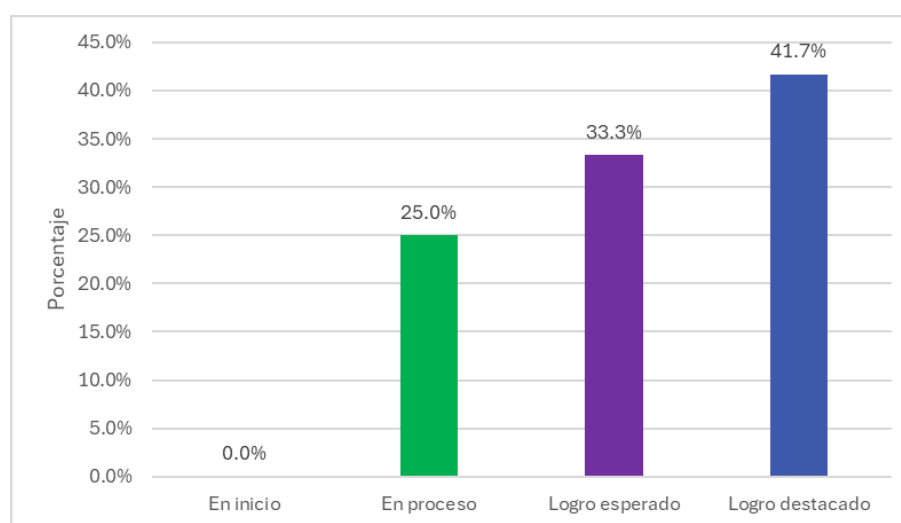


La dimensión competencias técnico-digitales evidencia que el 41.7% de los estudiantes alcanza el logro destacado, mientras que el 29.2% se posiciona en logro esperado y otro 29.2% en proceso. Ningún estudiante se encuentra en inicio. Los resultados demuestran que el 70.9% de los participantes ha desarrollado habilidades avanzadas para manejar software especializado, resolver problemas tecnológicos, adaptarse a nuevas herramientas y gestionar información digital, competencias fundamentales para la economía digital contemporánea.

Tabla 9. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias socioemocionales

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	5 - 8	0	0.0%
En proceso	9 - 12	6	25.0%
Logro esperado	13 - 16	8	33.3%
Logro destacado	17 - 20	10	41.7%
Total		24	100.0%

Figura 7. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias socioemocionales

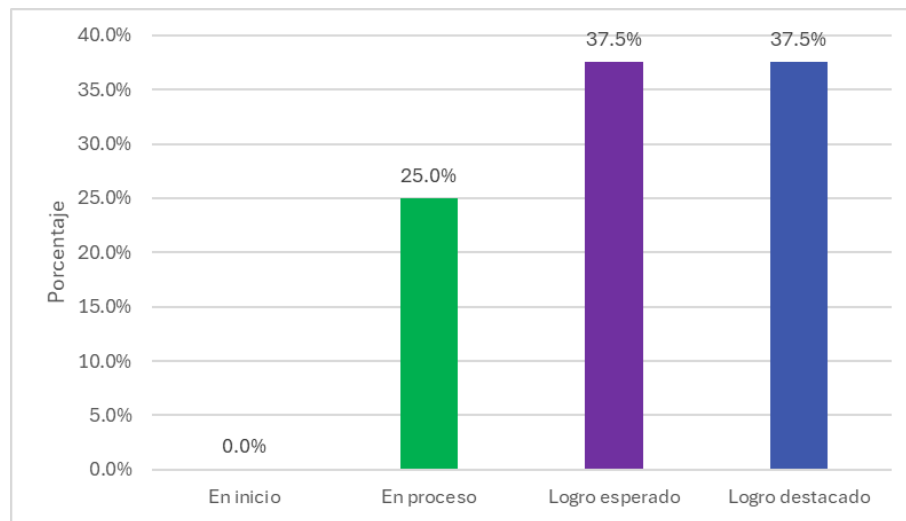


Los resultados de las competencias socioemocionales revelan que el 41.7% de los estudiantes se ubica en logro destacado, el 33.3% en logro esperado y el 25.0% en proceso. No se registraron casos en nivel de inicio. Los hallazgos indican que el 75.0% de los participantes demuestra capacidades avanzadas para colaborar efectivamente, comunicarse asertivamente, resolver conflictos constructivamente, adaptarse a cambios y autorregular sus emociones, habilidades esenciales para el trabajo en entornos colaborativos y dinámicos.

Tabla 10. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias de autogestión

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	5 - 8	0	0.0%
En proceso	9 - 12	6	25.0%
Logro esperado	13 - 16	9	37.5%
Logro destacado	17 - 20	9	37.5%
Total		24	100.0%

Figura 8. Distribución de frecuencias de la dimensión competencias de autogestión



La dimensión competencias de autogestión muestra una distribución equilibrada, con el 37.5% de los estudiantes en logro destacado, otro 37.5% en logro esperado y el 25.0% en proceso. No se identificaron casos en nivel de inicio. Los datos evidencian que el 75.0% de los participantes ha desarrollado capacidades para planificar autónomamente, tomar decisiones responsables, gestionar eficientemente su tiempo y orientarse hacia resultados, competencias críticas para el aprendizaje autorregulado y el desempeño laboral independiente.

4.3. Prueba de hipótesis

4.3.1. Prueba de normalidad

Para muestras con tamaños inferiores a 50 observaciones, la literatura metodológica recomienda la aplicación de la prueba de Shapiro-Wilk, considerada el test más robusto y sensible para detectar desviaciones de la normalidad en poblaciones pequeñas (Razali & Wah, 2011). Dado que la presente investigación trabajó con una muestra de 24 estudiantes, se seleccionó la prueba de Shapiro-Wilk como el procedimiento estadístico más apropiado para evaluar el supuesto de normalidad de las

variables proyectos multimedia y competencias laborales, así como de sus respectivas dimensiones.

Para cada variable y dimensión evaluada, se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas:

H₀: Los datos de la variable siguen una distribución normal.

H₁: Los datos de la variable no siguen una distribución normal.

Criterio de decisión: Se rechaza la hipótesis nula cuando el valor de significancia (p-valor) es menor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). En caso contrario, se acepta la hipótesis nula de normalidad.

Los datos recolectados fueron procesados mediante el software estadístico SPSS versión 28.0, aplicándose la prueba de Shapiro-Wilk a las puntuaciones totales de ambas variables y a cada una de sus dimensiones constitutivas.

Tabla 11. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

	Estadístico	gl	Sig.
Notebookcast pizarra online	,961	24	,447
Aprendizaje colaborativo	,967	24	,598

a. Corrección de significación de Lilliefors

Los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk revelaron que todas las variables del estudio presentan distribución normal de sus datos. El cumplimiento del supuesto de normalidad en todas las variables constituye un hallazgo metodológicamente relevante, dado que permite la aplicación de pruebas estadísticas paramétricas para el análisis correlacional. En consecuencia, para contrastar las hipótesis de investigación se empleará el coeficiente de correlación r de Pearson, considerado el estadístico más potente y preciso cuando los datos

siguen distribución normal, ya que aprovecha completamente la información cuantitativa contenida en las variables intervalares (Mondragón, 2014).

Considerando que todas las variables y dimensiones del estudio cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Shapiro-Wilk, con valores de significancia superiores a 0.05, se determina la aplicación del coeficiente de correlación r de Pearson para evaluar las relaciones entre proyectos multimedia y competencias laborales.

4.3.2. Hipótesis general

H_1 : Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

H_0 : No existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

Tabla 12. Correlación entre Proyectos Multimedia y Competencias Laborales

		Proyectos multimedia	Competencias laborales
Proyectos multimedia	Correlación de Pearson	1	0.876**
	Sig. (bilateral)	.	0.000
	N	24	24
Competencias laborales	Correlación de Pearson	0.876**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	.
	N	24	24

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados del análisis correlacional revelan un coeficiente r de Pearson de 0.876 entre proyectos multimedia y competencias laborales, con un nivel de significancia bilateral de $p = 0.000$, valor inferior al umbral crítico de 0.05. Estos

hallazgos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, confirmando que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables. La magnitud de la correlación indica que el 76.7% de la variabilidad en competencias laborales se asocia linealmente con el desarrollo de proyectos multimedia ($r^2 = 0.767$), evidenciando que los estudiantes con mayor dominio en diseño, producción y difusión de contenidos multimedia tienden consistentemente a manifestar niveles superiores de competencias técnico-digitales, socioemocionales y de autogestión necesarias para el desempeño laboral efectivo en contextos tecnológicos contemporáneos.

4.3.3. Hipótesis específica 1

H₁: Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

Tabla 13. Correlación entre proyectos multimedia y competencias técnico-digitales

		Proyectos multimedia	Competencias técnico-digitales
Proyectos multimedia	Correlación de Pearson	1	0.892**
	Sig. (bilateral)	.	0.000
	N	24	24
Competencias técnico-digitales	Correlación de Pearson	.892**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	.
	N	24	24

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El análisis estadístico evidencia un coeficiente r de Pearson de 0.892 entre proyectos multimedia y competencias técnico-digitales, con significancia bilateral de $p = 0.000$, inferior al nivel crítico establecido. Estos resultados conducen al rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis alterna, confirmando una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables. La correlación de 0.892 representa la asociación más robusta identificada en el estudio, sugiriendo que el 79.6% de la varianza en competencias técnico-digitales se explica por el desarrollo de proyectos multimedia ($r^2 = 0.796$). Este hallazgo resulta teóricamente coherente, dado que la ejecución de proyectos multimedia demanda necesariamente el manejo de software especializado, la resolución de problemas tecnológicos, la adaptación a herramientas digitales emergentes y la gestión eficiente de información digital, competencias que se fortalecen sistemáticamente durante el proceso de diseño, producción y evaluación de contenidos audiovisuales interactivos en entornos educativos tecnológicamente mediados.

4.3.4. Hipótesis específica 2

H_1 : Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

H_0 : No existe relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

Tabla 14. Correlación entre proyectos multimedia y competencias socioemocionales

		Proyectos multimedia	Competencias socioemocionales
Proyectos multimedia	Correlación de Pearson	1	0.854**
	Sig. (bilateral)	.	0.000
	N	24	24
Competencias socioemocionales	Correlación de Pearson	0.854**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	.
	N	24	24

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados revelan un coeficiente r de Pearson de 0.854 entre proyectos multimedia y competencias socioemocionales, con nivel de significancia bilateral de $p = 0.000$, valor significativamente inferior a 0.05. Consecuentemente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, confirmando la existencia de una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables. El coeficiente de determinación indica que el 72.9% de la variabilidad en competencias socioemocionales se asocia con el desarrollo de proyectos multimedia ($r^2 = 0.729$). Este hallazgo sugiere que la naturaleza colaborativa inherente a los proyectos multimedia, que frecuentemente requieren trabajo en equipo, comunicación efectiva entre integrantes, negociación de roles y responsabilidades, resolución constructiva de conflictos creativos y adaptación flexible a cambios durante el proceso de producción, constituye un contexto pedagógico particularmente propicio para el desarrollo y fortalecimiento de competencias socioemocionales esenciales para la convivencia profesional y el trabajo colaborativo en entornos laborales contemporáneos.

4.3.5. Hipótesis específica 3

H₁: Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria

de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, 2025.

Tabla 15. Correlación entre proyectos multimedia y competencias de autogestión

		Proyectos multimedia	Competencias de autogestión
Proyectos multimedia	Correlación de Pearson	1	0.868**
	Sig. (bilateral)	.	0.000
	N	24	24
Competencias de autogestión	Correlación de Pearson	0.868**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	.
	N	24	24

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El análisis correlacional muestra un coeficiente r de Pearson de 0.868 entre proyectos multimedia y competencias de autogestión, con significancia bilateral de $p = 0.000$, sustancialmente inferior al nivel crítico de 0.05. Estos resultados conducen al rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna, estableciendo una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre las variables analizadas. El coeficiente de determinación revela que el 75.3% de la varianza en competencias de autogestión se explica por el desarrollo de proyectos multimedia ($r^2 = 0.753$). Este hallazgo evidencia que la estructura metodológica de los proyectos multimedia, caracterizada por fases secuenciales de planificación, ejecución y evaluación con plazos definidos, entregables específicos y criterios de calidad establecidos, promueve sistemáticamente el desarrollo de capacidades para planificar autónomamente

actividades, tomar decisiones responsables sobre recursos y estrategias, gestionar eficientemente el tiempo disponible, mantener iniciativa personal frente a obstáculos y orientarse consistentemente hacia la consecución de resultados de calidad, competencias fundamentales para el aprendizaje autorregulado y el desempeño profesional independiente.

4.4. Discusión de resultados

Los hallazgos de la presente investigación revelan una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha ($r = 0.876$, $p < 0.01$). Estos resultados son consistentes con la evidencia empírica reportada en investigaciones previas a nivel internacional, nacional y local.

En el ámbito internacional, los resultados coinciden con los hallazgos de Herrera Pérez y Espinosa Cevallos (2024), quienes documentaron mejoras significativas del 37% en resolución de problemas y 42% en colaboración efectiva en estudiantes ecuatorianos que participaron en proyectos multimedia. El metaanálisis de Zhang y Ma (2023) reportó efectos positivos moderados a grandes ($d = 0.64$) del aprendizaje basado en proyectos sobre competencias laborales, con efectos significativos en autogestión ($d = 0.72$) y competencias técnico-digitales ($d = 0.68$), dimensiones que en nuestra investigación obtuvieron correlaciones de 0.868 y 0.892 respectivamente. Sun, Fu, Zhang y Chen (2022) evidenciaron que la integración multimedia potencia competencias transferibles como creatividad y pensamiento crítico.

A nivel nacional, nuestros hallazgos corroboran los resultados de Sarmiento Rojas (2022), quien encontró una correlación significativa ($r = 0.724$) entre proyectos

multimedia y competencias laborales en estudiantes de Lima Norte, aunque nuestra investigación obtuvo una correlación superior ($r = 0.876$), posiblemente atribuible a diferencias contextuales. Vilchez Mamani (2023) documentó que estudiantes participantes en proyectos multimedia desarrollaron mejores competencias laborales en trabajo en equipo y comunicación efectiva. Gutiérrez Arana (2023) reportó diferencias significativas con tamaño del efecto grande ($d = 0.86$) entre grupos experimental y control, confirmando la efectividad de los proyectos multimedia.

En el contexto local, nuestros resultados son consistentes con Mendoza y Porras (2023), quienes encontraron correlación positiva significativa ($r = 0.724$) entre recursos multimedia y competencias laborales en estudiantes de Yanacancha. Chávez y Rivera (2022) documentaron mejoras del 38% en competencias comunicativas y trabajo colaborativo en la misma institución educativa. Torres y Meza (2022) reportaron correlación alta ($r = 0.791$) entre competencias digitales y formación técnica en estudiantes de Pasco.

La consistencia de nuestros hallazgos con investigaciones previas confirma que los proyectos multimedia constituyen una estrategia pedagógica efectiva para desarrollar integralmente competencias laborales, proporcionando evidencia empírica contextualizada que sustenta su implementación sistemática en instituciones educativas de la región Pasco.

CONCLUSIONES

- Se determinó que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha, evidenciada por un coeficiente de correlación r de Pearson de 0.876 con significancia bilateral de $p = 0.000$.
- Se estableció que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria, evidenciada por un coeficiente de correlación r de Pearson de 0.892 con significancia bilateral de $p = 0.000$, representando la asociación más robusta identificada en el estudio.
- Se determinó que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria, evidenciada por un coeficiente de correlación r de Pearson de 0.854 con significancia bilateral de $p = 0.000$.
- Se estableció que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria, evidenciada por un coeficiente de correlación r de Pearson de 0.868 con significancia bilateral de $p = 0.000$.

RECOMENDACIONES

- A los docentes de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha incorporar de manera sistemática y transversal los proyectos multimedia en la planificación curricular de las diferentes áreas académicas, diseñando experiencias de aprendizaje que integren el uso de herramientas digitales, software especializado y plataformas multimedia para la creación de productos audiovisuales interactivos.
- A la dirección de la Institución Educativa Integrada 34047 César Vallejo de Yanacancha implementar un programa institucional de formación docente continua en competencias digitales y metodologías activas centradas en proyectos multimedia, que incluya capacitaciones en el manejo de software de edición audiovisual, diseño gráfico, producción de contenidos interactivos y estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por proyectos.
- A futuros investigadores desarrollar estudios experimentales o cuasiexperimentales que permitan establecer relaciones causales entre la implementación de programas estructurados de proyectos multimedia y el desarrollo de competencias laborales específicas, incorporando grupos de control y mediciones pre y post intervención para determinar con mayor precisión los efectos pedagógicos de esta estrategia didáctica.
- A las autoridades educativas de la Dirección Regional de Educación de Pasco y del Ministerio de Educación incorporar los proyectos multimedia como estrategia pedagógica prioritaria en los lineamientos curriculares nacionales y programas de mejora de la calidad educativa, especialmente en el área de Educación para el Trabajo y otras áreas vinculadas al desarrollo de competencias del siglo XXI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2023). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.
- Anderson, J. R. (2021). *Cognitive psychology and its implications* (9ª ed.). Worth Publishers.
- Arias, F. (2021). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (8a ed.). Editorial Episteme.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Novales, M. G. M. (2023). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.
- Armstrong, T. (2022). Inteligencias múltiples en el aula: Guía práctica para educadores (3ª ed.). Paidós.
- Bandura, A. (2023). *Social learning theory* (3ª ed.). Prentice Hall.
- Bandura, A. (2024). *Self-efficacy: The exercise of control* (3ª ed.). W.H. Freeman.
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2023). *Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning*. Edutopia.
- Becker, G. S. (2021). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (4ª ed.). University of Chicago Press.
- Belloch, C. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje. Universidad de Valencia.
- Belloch, C. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje. Universidad de Valencia.
- Bernal, C. (2020). Metodología de la investigación (5a ed.). Pearson Educación.
- Biggs, J. (2022). *Teaching for quality learning at university* (5ª ed.). Open University Press.
- Billett, S. (2023). *Vocational education: Purposes, traditions and prospects*. Springer.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2020). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2021). *Las competencias emocionales* (3ª ed.). Síntesis.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (2021). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Brown, P., Lauder, H., & Ashton, D. (2022). *The global auction: The broken promises of education, jobs, and incomes* (2ª ed.). Oxford University Press.
- Bruce, C. (2021). *Las siete caras de la alfabetización en información* (2ª ed.). ANZIIL.
- Bunk, G. P. (2020). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales* (3ª ed.). Revista Europea de Formación Profesional.
- Cabero-Almenara, J. (2021). La educación digital: Retos y oportunidades (2ª ed.). Síntesis.
- Carhuancho, I., Nolzco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). Metodología para la investigación holística. UIDE.
- Carrasco, S. (2019). Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Editorial San Marcos.
- Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2021). *DigComp 2.1: The digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Publications Office of the European Union.
- Castañeda, R., & Novoa, L. (2023). Competencias digitales y empleabilidad en jóvenes latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Educación*, 42(3), 38-52.
- Castells, M. (2021). *La sociedad red: Una visión global* (3ª ed.). Alianza Editorial.
- Castells, M. (2023). Comunicación y poder en la era digital. Alianza Editorial.
- Castro, R., & Rodríguez, M. (2021). Multimodalidad y educación: Potencialidades de los proyectos multimedia en contextos escolares. *Revista Comunicar*, 67(2), 93-102.
- CEPAL. (2023). Panorama de la educación digital en América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

- Chávez, R., & Rivera, M. (2022). Aprendizaje basado en proyectos y su influencia en las habilidades sociolaborales de los estudiantes de secundaria de la I.E. Integrada César Vallejo, Pasco, 2022. Repositorio Institucional UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2450>
- Chávez-Rojas, M. (2023). Infraestructura tecnológica y calidad educativa en instituciones públicas peruanas. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 15(2), 78-94.
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2023). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (5ª ed.). Wiley.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46. <https://doi.org/10.1177/001316446002000104>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Colardyn, D. (2022). *Evaluating and recognizing competences: What are the issues?* CEDEFOP.
- Coll, C. (2021). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: Una mirada constructivista* (3ª ed.). Síntesis.
- Coll, C., & Monereo, C. (2023). *Psicología de la educación virtual: Aprender y enseñar con las tecnologías* (3ª ed.). Morata.
- Collins, A., & Halverson, R. (2021). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America* (2ª ed.). Teachers College Press.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2023). *New learning: Elements of a science of education* (3ª ed.). Cambridge University Press.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2023). *Ubiquitous learning*. University of Illinois Press.

- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Dalgarno, B., & Lee, M. J. W. (2020). What are the learning affordances of 3-D virtual environments? *British Journal of Educational Technology*, 41(1), 10-32.
- De Miguel Díaz, M. (2022). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Alianza Editorial.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2023). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness (2ª ed.). Guilford Press.
- Dede, C., & Richards, J. (2023). *The 60-year curriculum: New models for lifelong learning in the digital economy*. Routledge.
- Delors, J. (2022). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (3ª ed.). Santillana/UNESCO.
- Deming, D. J., & Noray, K. (2022). Earnings dynamics, changing job skills, and STEM careers. *Quarterly Journal of Economics*, 135(4), 1965-2005.
- Díaz-Barriga, F. (2023). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 583-597.
- Díaz-Barriga, F. (2023). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 583-597.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2021). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (4a ed.). McGraw-Hill.
- Dillenbourg, P., & Fischer, F. (2022). Computer-supported collaborative learning: The basics. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 17(2), 267-292.
- Dirección Regional de Educación Pasco. (2024). Informe de gestión institucional de la I.E.I. 34047 César Vallejo. DREP.

- Downes, S. (2021). Places to go: Connectivism & connective knowledge. *Innovate: Journal of Online Education*, 5(1), 6.
- Ducci, M. A. (2022). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En *Formación basada en competencia laboral: Situación actual y perspectivas* (pp. 15-26). CINTERFOR/OIT.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2021). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. *Educational and Psychological Measurement*, 40(4), 955-959. <https://doi.org/10.1177/001316448004000419>
- Engeström, Y. (2022). *Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization*. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.
- Engeström, Y. (2022). *Studies in expansive learning: Learning what is not yet there* (2^a ed.). Cambridge University Press.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.
- Ferrari, A. (2021). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks*. European Commission Joint Research Centre.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2022). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38(19), 75-82.
- Flavell, J. H. (2020). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Frese, M., & Fay, D. (2022). Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*, 23, 133-187.

- García-Cabrero, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2023). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(especial), 1-15.
- Gardner, H. (2020). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (30th anniversary ed.). Basic Books.
- Garrison, D. R. (2022). *E-learning in the 21st century: A community of inquiry framework for research and practice* (4^a ed.). Routledge.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2020). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
- Goleman, D., & Boyatzis, R. (2023). Emotional intelligence has 12 elements. Which do you need to work on? *Harvard Business Review*.
- Gonczi, A. (2020). *The development of competency-based assessment strategies for the professions*. National Office of Overseas Skills Recognition.
- González, M., & Villarreal, R. (2022). *Proyectos multimedia en educación: Fundamentos y aplicaciones*. Editorial Tecnológica.
- Gros, B. (2024). Entornos digitales y aprendizaje: Perspectivas actuales y futuras. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 15-28.
- Gros, B. (2024). La alfabetización digital: más allá de la utilización de las TIC. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 23(1), 9-23.
- Gutiérrez Arana, P. (2023). Implementación de un programa de proyectos multimedia para el fortalecimiento de competencias laborales en estudiantes de educación secundaria en Arequipa. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Gutiérrez, P., & Vega, A. (2024). Competencias digitales docentes: Diagnóstico y propuestas de mejora. *Educación y Tecnología*, 18(2), 105-121.

- Gutiérrez-Martín, A. (2022). *Alfabetización digital múltiple: Tecnologías de la información, comunicación y expresión en la era digital* (2ª ed.). Editorial Síntesis.
- Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2023). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38(19), 31-39.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2023). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451-464.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Herrera Pérez, Y. J., & Espinosa Cevallos, P. A. (2024). Impacto de la enseñanza basada en proyectos apoyada por tecnología en el desarrollo de habilidades del siglo XXI en estudiantes de secundaria. *Bastcorp International Journal*, 3(1), 33-47.
- Herrera, A., & Cabero, J. (2023). Diseño y validación de un modelo tridimensional para proyectos multimedia educativos. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 67, 41-58.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2021). *Authentic learning environments in higher education* (2ª ed.). IGI Global.
- INEI. (2023). *Estadísticas educativas 2023*. Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Irigoin, M., & Vargas, F. (2022). *Competencia laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. CINTERFOR/OPSI.
- Järvelä, S., Kirschner, P. A., Panadero, E., Malmberg, J., Phielix, C., Jaspers, J., Koivuniemi, M., & Järvenoja, H. (2020). Enhancing socially shared regulation in collaborative learning groups: Designing for CSCL regulation tools. *Educational Technology Research and Development*, 63(1), 125-142.
- Jarvis, P. (2021). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (5ª ed.). Routledge.

- Jenkins, H. (2020). *Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Jenkins, H. (2022). *Fans, blogueros y videojuegos: La cultura de la colaboración* (3ª ed.). Paidós.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2021). *Cooperation and competition: Theory and research* (3ª ed.). Interaction Book Company.
- Jonassen, D. H. (2020). *Instructional design models for well-structured and ill-structured problem-solving learning outcomes* (3ª ed.). Educational Technology Research and Development.
- Jonassen, D. H. (2022). *Computadores como herramientas de la mente* (2ª ed.). Pearson Educación.
- Jonassen, D. H. (2023). *Constructing knowledge: The role of modeling in scientific, mathematical and technological problem solving* (2ª ed.). Routledge.
- Joseph, D. L., & Newman, D. A. (2022). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 54-78.
- Kafai, Y. B. (2021). *Constructionism in practice: Designing, thinking, and learning in a digital world* (2ª ed.). Routledge.
- Kafai, Y. B., & Resnick, M. (2022). *Constructionism in practice: Designing, thinking, and learning in a digital world* (2ª ed.). Routledge.
- Kaptelinin, V., & Nardi, B. A. (2021). *Acting with technology: Activity theory and interaction design* (2ª ed.). MIT Press.
- Kautz, T., Heckman, J. J., Diris, R., ter Weel, B., & Borghans, L. (2023). *Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success*. OECD Education Working Papers.

- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2021). Experiential learning theory as a guide for experiential educators in higher education. *JEAL*, 1(1), 7-44.
- Kozulin, A. (2021). *Psychological tools: A sociocultural approach to education* (2^a ed.). Harvard University Press.
- Kreijns, K., Kirschner, P. A., & Vermeulen, M. (2023). Social aspects of CSCL environments: A research framework. *Educational Psychologist*, 48(4), 229-242.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2022). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication* (3^a ed.). Bloomsbury Academic.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Landow, G. P. (2023). *Hipertexto 3.0: La teoría crítica y los nuevos medios en una época de globalización* (2^a ed.). Paidós.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2023). *New literacies: Everyday practices and social learning* (4^a ed.). Open University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (2020). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (3^a ed.). Cambridge University Press.
- Le Boterf, G. (2020). *Construire les compétences individuelles et collectives* (8^a ed.). Eyrolles.
- Luhmann, N. (2021). *El sistema educativo: Problemas de reflexión* (3^a ed.). Universidad Iberoamericana.
- Markham, T. (2022). *Project based learning design and coaching guide* (2^a ed.). HeartIQ Press.
- Markham, T. (2022). *Project based learning design and coaching guide*. HeartIQ Press.
- Martínez-López, F. (2024). *Tecnologías multimedia en sistemas educativos latinoamericanos*. Ediciones Académicas Latinoamericanas.
- Martínez-Rojas, J. G. (2021). Las rúbricas en la evaluación escolar: Su construcción y su uso. *Avances en Medición*, 6(3), 129-138.

- Martínez-Sánchez, F. (2021). Diseño centrado en el usuario para proyectos educativos multimedia. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(2), 41-54.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2021). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517.
- Mayer, R. E. (2022). *Multimedia learning* (4^a ed.). Cambridge University Press.
- Mayer, R. E., & Moreno, R. (2021). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 43-52.
- McClelland, D. C. (2022). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- Mendoza, J., & Córdova, S. (2024). Diagnóstico de infraestructura tecnológica en instituciones educativas de Pasco. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Mendoza, L., & Porras, C. (2023). La integración de recursos multimedia en el desarrollo de competencias laborales en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión, Yanacancha, 2023. Repositorio Institucional UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3678>
- Mercer, N. (2022). *Interthinking: Putting talk to work* (2^a ed.). Routledge.
- Mertens, L. (2021). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos* (3^a ed.). CINTERFOR/OIT.
- MINEDU. (2024). Censo Nacional de Infraestructura Educativa. Ministerio de Educación del Perú.
- Miranda, M. (2022). *Transformación de la educación media técnico-profesional: Significados de la política* (2^a ed.). CIDE.

- Miranda, M. (2023). Transformación de la educación media técnico-profesional. En C. Cox (Ed.), *Políticas educativas en el cambio de siglo* (pp. 375-417). Editorial Universitaria.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2021). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Mondragón, M. A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8(1), 98-104. <https://doi.org/10.33881/2011-7191.mct.08111>
- Monereo, C. (2022). *Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: El papel de la mediación social, del self y de las emociones*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*.
- Monereo, C. (2023). Competencias digitales: Aprender y enseñar con tecnologías. Ediciones Morata.
- Monereo, C. (2023). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO* (3ª ed.). Graó.
- Montero, E., & García, J. (2024). Componentes estructurales para el desarrollo de proyectos multimedia educativos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 18(1), 7-22.
- Morales, S., & Duarte, T. (2023). Perspectivas futuras en el desarrollo de proyectos multimedia: De la adaptabilidad a la inclusión. *Educational Technology Research and Development*, 71(1), 215-232.
- Morales, S., & Duarte, T. (2023). Perspectivas futuras en el desarrollo de proyectos multimedia: De la adaptabilidad a la inclusión. *Educational Technology Research and Development*, 71(1), 215-232.

- Moreno, R., & Mayer, R. E. (2023). Cognitive principles of multimedia learning: The role of modality and contiguity. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 358-368.
- Morin, E. (2022). *Introducción al pensamiento complejo* (2ª ed.). Gedisa.
- Novak, J. D. (2021). Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations (2ª ed.). Routledge.
- Nussbaum, M. (2020). *Not for profit: Why democracy needs the humanities* (2ª ed.). Princeton University Press.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (5a ed.). Ediciones de la U.
- OIT. (2024). Competencias laborales y empleabilidad juvenil en América Latina. Organización Internacional del Trabajo.
- Olivares-Quiroz, T. (2023). Actualización curricular y desafíos educativos contemporáneos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(3), 67-82.
- Ortega, L., & Lozano, A. (2023). *Metodologías ágiles para el desarrollo de proyectos multimedia educativos*. Narcea Ediciones.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Paas, F., & van Merriënboer, J. J. G. (2022). Cognitive-load theory: Methods to manage working memory load in the learning of complex tasks. *Current Directions in Psychological Science*, 29(4), 394-398.
- Papert, S. (2020). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas* (3ª ed.). Basic Books.

- Paredes, L., & Matos, C. (2024). Vinculación educación-empresa: Experiencias exitosas en Latinoamérica. *Educación y Sociedad*, 19(1), 45-62.
- Park, Y. (2023). *8 digital life skills all children need - and a framework for teaching them*. World Economic Forum.
- Pea, R. D. (2021). Practices of distributed intelligence and designs for education. En G. Salomon (Ed.), *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations* (pp. 47-87). Cambridge University Press.
- Penfield, R. D., & Giacobbi, P. R. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225. https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0804_3
- Perrenoud, P. (2021). *Construir competencias desde la escuela* (3ª ed.). J.C. Sáez Editor.
- Pink, D. H. (2021). *Drive: The surprising truth about what motivates us* (2ª ed.). Riverhead Books.
- Pintrich, P. R. (2021). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Academic Press.
- Prensky, M. (2021). *Digital natives, digital immigrants* (3ª ed.). MCB University Press.
- Przybylski, A. K., Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2021). A motivational model of video game engagement. *Review of General Psychology*, 14(2), 154-166.
- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33.
- Repetto, E., & Pérez, J. C. (2022). Formación en competencias socioemocionales a través de prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40(1), 92-112.

- Rivera, M., & Velasco, M. (2024). Competencias laborales en la era post-COVID: un marco analítico. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 26(1), 63-89.
- Rivera-Sánchez, P. (2023). Financiamiento educativo y desarrollo tecnológico en instituciones públicas. *Revista de Política Educativa*, 11(2), 128-145.
- Rodríguez-Gómez, D. (2024). Tendencias emergentes en proyectos multimedia educativos: Un análisis prospectivo. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 70, 125-142.
- Rodríguez-Peralta, J. (2023). Formación docente en tecnologías educativas: El caso peruano. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 75-93.
- Roth, W. M., & Lee, Y. J. (2023). "Vygotsky's neglected legacy": Cultural-historical activity theory. *Review of Educational Research*, 77(2), 186-232.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2023). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber.
- Salomon, G. (2022). Distributed cognitions: Psychological and educational considerations (2^a ed.). Cambridge University Press.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2022). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Universidad Ricardo Palma.
- Sánchez-García, A., Rodríguez, B., & López, C. (2022). La brecha entre educación y empleabilidad en la era digital. Editorial Educativa Iberoamericana.
- Sarmiento Rojas, L. (2022). Desarrollo de competencias digitales y su impacto en la formación profesional de estudiantes de educación secundaria en Lima Norte. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(2), 89-107.
- Sarmiento, L. (2022). Desarrollo de competencias digitales y su impacto en la formación profesional de estudiantes de educación secundaria en Lima Norte. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(2), 89-107.

- Schön, D. A. (2021). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (3ª ed.). Paidós.
- Scolari, C. (2021). *Hipermediaciones: Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva* (2ª ed.). Gedisa.
- Seligman, M. E. P. (2020). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Sen, A. (2023). *Development as freedom* (3ª ed.). Oxford University Press.
- Senge, P. (2022). *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje* (4ª ed.). Granica.
- Siemens, G. (2022). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Siemens, G., & Long, P. (2023). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30-40.
- Sitzmann, T., & Ely, K. (2022). A meta-analysis of self-regulated learning in work-related training and educational attainment: What we know and where we need to go. *Psychological Bulletin*, 137(3), 421-442.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (2023). *Competence at work: Models for superior performance* (2ª ed.). Wiley.
- Sun, X., Fu, R., Zhang, G., & Chen, C. (2022). Effects of multimedia integrated fine arts education on students' learning attitude and learning satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 13, 907468. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.907468>
- Sweller, J. (2020). *Cognitive load theory* (2ª ed.). Springer.
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2021). *Cognitive load theory* (2ª ed.). Springer.
- Tejada, J. (2021). Competencias docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(2), 1-15.

- Tejada, J. (2022). Acerca de las competencias profesionales. *Herramientas: Revista de Formación y Empleo*, 56, 20-30.
- Tejada, J., & Navío, A. (2020). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-15.
- Thomas, J. W. (2020). A review of research on project-based learning. *The Autodesk Foundation*, 43(2), 1-45.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (2023). *Thomas-Kilmann conflict mode instrument* (3ª ed.). CPP.
- Tobón, S. (2022). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (5ª ed.). ECOE Ediciones.
- Toffler, A., & Toffler, H. (2023). *La revolución de la riqueza* (2ª ed.). Debate.
- Torres, J. (2023). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado* (3ª ed.). Morata.
- Torres, J., & Méndez, A. (2021). *Diseño multimedia: Principios, aplicaciones y tendencias*. Editorial Síntesis.
- Torres, J., & Meza, A. (2022). Competencias digitales y su impacto en la formación técnica de estudiantes de educación secundaria en la provincia de Pasco, 2022. Repositorio Institucional UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2871>
- UGEL Pasco. (2023). Diagnóstico educativo: I.E.I. 34047 César Vallejo. Unidad de Gestión Educativa Local Pasco.
- Valderrama, S. (2021). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica* (2a ed.). Editorial San Marcos.
- Vallerand, R. J., & Houliort, N. (2022). Passion at work: Toward a new conceptualization. In D. Skarlicki, S. Gilliland, & D. Steiner (Eds.), *Research in social issues in management* (pp. 175-204). Information Age Publishing.

- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2022). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 37-63). University of Rochester Press.
- Van Deursen, A., & Van Dijk, J. (2022). *Digital skills: Unlocking the information society*. Palgrave Macmillan.
- Vargas, F., Casanova, F., & Montanaro, L. (2021). *El enfoque de competencia laboral: Manual de formación*. CINTERFOR/OIT.
- Vargas-Mendoza, N. (2023). Proyectos multimedia en la educación secundaria: Un enfoque por competencias. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(2), 33-48.
- Vásquez, M., & Torres, G. (2024). Brechas digitales en instituciones educativas urbanas y rurales del Perú. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 16(1), 34-49.
- Vilchez Mamani, R. (2023). Competencias digitales y su relación con el desempeño en proyectos de emprendimiento en estudiantes de educación secundaria de la región Junín. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Villagómez, M., & Castellanos, R. (2022). Metodologías mixtas para el desarrollo de proyectos multimedia educativos. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 131-148.
- Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2022). *Learning to make a difference: Value creation in social learning spaces*. Cambridge University Press.
- Wertsch, J. V. (2023). *Mind as action* (2ª ed.). Oxford University Press.
- Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2024). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), 203-218.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2020). *Understanding by design* (3ª ed.). ASCD.
- Wing, J. M. (2022). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33-35.

- Zabala, A., & Arnau, L. (2023). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias* (2^a ed.). Graó.
- Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14, 1202728. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>
- Zhao, Y., & Frank, K. A. (2022). Factors affecting technology uses in schools: An ecological perspective. *American Educational Research Journal*, 40(4), 807-840.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2023). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (3^a ed.). Routledge.

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS **CUESTIONARIO SOBRE PROYECTOS MULTIMEDIA**

DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa: Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo

Grado y Sección: 4to grado de secundaria

Fecha de aplicación: _____

INSTRUCCIONES:

Estimado(a) estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo recoger información sobre tu participación en proyectos multimedia. Lee detenidamente cada ítem y marca con una (X) la alternativa que mejor refleje tu experiencia. La información que proporciones será tratada de manera confidencial y anónima.

Escala valorativa: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre

Nº	<i>DIMENSIÓN 1: DISEÑO Y PLANIFICACIÓN MULTIMEDIA</i>	1	2	3	4	5
1	Participo en la identificación de objetivos cuando iniciamos un proyecto multimedia					
2	Contribuyo con ideas innovadoras durante la fase de planificación de proyectos multimedia					
3	Elaboro guiones o storyboards para organizar el contenido de los proyectos multimedia					
4	Investigo sobre las herramientas tecnológicas más adecuadas para cada proyecto multimedia					
5	Selecciono los recursos multimedia (imágenes, videos, audios) pertinentes para el proyecto					
6	Planifico las etapas y tiempos necesarios para desarrollar un proyecto multimedia					
7	Analizo las necesidades del público objetivo al diseñar un proyecto multimedia					
8	Propongo soluciones creativas ante limitaciones técnicas o de recursos					
	<i>DIMENSIÓN 2: DESARROLLO Y PRODUCCIÓN MULTIMEDIA</i>	1	2	3	4	5
9	Creo contenidos audiovisuales originales para los proyectos multimedia					
10	Edito archivos de audio utilizando software especializado					
11	Edito archivos de video incorporando transiciones y efectos					
12	Diseño interfaces interactivas para facilitar la navegación del usuario					
13	Integro diferentes elementos multimedia (texto, imagen, sonido, video) de manera coherente					
14	Utilizo principios básicos de programación para añadir interactividad a los proyectos					
15	Aplico principios de diseño gráfico en la creación de contenidos visuales					
16	Adapto los contenidos multimedia para diferentes formatos y dispositivos					
	<i>DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN Y DIFUSIÓN MULTIMEDIA</i>	1	2	3	4	5
17	Realizo pruebas de funcionamiento antes de presentar el proyecto final					
18	Analizo la usabilidad de mis proyectos multimedia desde la perspectiva del usuario					
19	Presento mis productos multimedia con claridad y profesionalismo					
20	Publico mis proyectos en plataformas digitales apropiadas					
21	Solicito retroalimentación sobre mis proyectos multimedia					
22	Incorporo las sugerencias recibidas para mejorar mis proyectos					
23	Evalúo el impacto de mis proyectos multimedia en la audiencia objetivo					
24	Documento el proceso de creación para facilitar futuros proyectos					

OBSERVACIONES:

¡Gracias por tu colaboración!

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS LABORALES

DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa: Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo

Grado y Sección: 4to grado de secundaria

Estudiante evaluado: _____

Fecha de evaluación: _____

Proyecto multimedia evaluado: _____

INSTRUCCIONES:

La presente rúbrica tiene como objetivo evaluar el nivel de desarrollo de las competencias laborales en los estudiantes durante la ejecución de proyectos multimedia. Marque con una (X) el nivel que mejor describe el desempeño observado en el estudiante para cada criterio.

Escala valorativa:

En inicio (EI): El estudiante muestra un desarrollo incipiente de la competencia. Requiere apoyo constante.

En proceso (EP): El estudiante está en camino de lograr la competencia. Requiere acompañamiento.

Logro esperado (LE): El estudiante evidencia el logro de la competencia en el tiempo programado.

Logro destacado (LD): El estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia.

DIMENSIÓN 1: COMPETENCIAS TÉCNICO-DIGITALES

Criterio de evaluación	En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)	Logro destacado (4)	Puntaje
1. Manejo de software especializado	Muestra dificultades significativas para utilizar software relacionado con proyectos multimedia.	Utiliza software básico para proyectos multimedia con apoyo frecuente.	Maneja de manera autónoma el software necesario para desarrollar proyectos multimedia.	Domina avanzadamente diversas aplicaciones y explora nuevas funcionalidades por iniciativa propia.	
2. Resolución de problemas tecnológicos	No identifica problemas tecnológicos o depende totalmente de otros para resolverlos.	Identifica problemas tecnológicos simples y aplica soluciones con orientación.	Diagnostica y resuelve problemas tecnológicos comunes de manera independiente.	Anticipa problemas potenciales y desarrolla soluciones creativas e innovadoras.	
3. Adaptación a nuevas herramientas digitales	Muestra resistencia o dificultad significativa para adaptarse a nuevas herramientas.	Se adapta a nuevas herramientas digitales con tiempo y apoyo adicional.	Se adapta adecuadamente a nuevas herramientas digitales en tiempo razonable.	Se adapta rápidamente a nuevas herramientas y promueve su uso entre sus compañeros.	
4. Gestión de información digital	Presenta dificultades para buscar, seleccionar y organizar información digital relevante.	Busca y organiza información digital con orientación frecuente.	Gestiona eficientemente información digital de diversas fuentes.	Implementa sistemas avanzados para la organización y recuperación de información digital.	
5. Aplicación de conocimientos técnicos específicos	Aplica conocimientos técnicos mínimos, con errores frecuentes.	Aplica conocimientos técnicos básicos con algunos errores menores.	Aplica correctamente conocimientos técnicos apropiados para el proyecto.	Aplica conocimientos técnicos avanzados, integrando	

				elementos innovadores.	
--	--	--	--	---------------------------	--

DIMENSIÓN 2: COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES

Criterio de evaluación	En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)	Logro destacado (4)	Puntaje
6. Trabajo en equipo colaborativo	Participa mínimamente en actividades grupales, con escasa contribución al trabajo colectivo.	Colabora en el equipo, aunque con participación irregular y aportes limitados.	Trabaja colaborativamente, asumiendo responsabilidades y aportando activamente.	Potencia el trabajo colaborativo, fomentando la participación y valorando los aportes de todos.	
7. Comunicación efectiva	Se comunica con dificultad, con mensajes poco claros o inadecuados al contexto.	Se comunica con claridad básica, aunque con limitaciones según el contexto.	Se comunica de manera clara y apropiada en diferentes contextos y situaciones.	Comunica ideas complejas con precisión y adapta su estilo según la audiencia y propósito.	
8. Resolución de conflictos	Evita enfrentar conflictos o contribuye a intensificarlos.	Identifica conflictos pero requiere apoyo para gestionar soluciones.	Aborda conflictos constructivamente, proponiendo alternativas viables.	Previene conflictos potenciales y facilita acuerdos que benefician a todas las partes.	
9. Adaptabilidad al cambio	Muestra resistencia significativa ante cambios en el entorno o en las tareas.	Se adapta a cambios con tiempo adicional y apoyo constante.	Se adapta adecuadamente a cambios en el entorno y en las tareas asignadas.	Anticipa cambios, se adapta rápidamente y ayuda a otros en el proceso de adaptación.	
10. Autorregulación emocional	Muestra dificultad para controlar sus emociones, afectando su desempeño.	Controla sus emociones en situaciones habituales, pero se desestabiliza bajo presión.	Gestiona adecuadamente sus emociones, incluso en situaciones de estrés moderado.	Demuestra excelente autorregulación emocional y ayuda a otros a manejar situaciones estresantes.	

DIMENSIÓN 3: COMPETENCIAS DE AUTOGESTIÓN

Criterio de evaluación	En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)	Logro destacado (4)	Puntaje
11. Planificación y organización del trabajo	Trabaja sin planificación clara, con desorganización evidente.	Planifica su trabajo con orientación, siguiendo estructuras predefinidas.	Planifica y organiza su trabajo de manera autónoma y sistemática.	Implementa sistemas avanzados de planificación que optimizan recursos y tiempos.	
12. Toma de decisiones responsables	Evita tomar decisiones o las toma impulsivamente sin considerar consecuencias.	Toma decisiones básicas con apoyo, considerando algunas consecuencias.	Toma decisiones responsables, evaluando alternativas y consecuencias.	Toma decisiones estratégicas, anticipando impactos a corto y largo plazo.	
13. Autonomía e iniciativa	Depende constantemente de instrucciones y	Muestra autonomía en tareas rutinarias	Trabaja autónomamente y toma iniciativas	Demuestra elevada autonomía y	

	supervisión para realizar tareas.	pero requiere orientación en nuevos desafíos.	pertinentes para mejorar resultados.	propone iniciativas innovadoras que agregan valor significativo.	
14. Gestión eficiente del tiempo	No cumple plazos ni prioriza tareas adecuadamente.	Gestiona su tiempo con apoyo, cumpliendo la mayoría de los plazos.	Gestiona eficientemente su tiempo, priorizando tareas y cumpliendo plazos.	Optimiza la gestión del tiempo con técnicas avanzadas, anticipándose a posibles retrasos.	
15. Orientación a resultados	Muestra escaso interés por la calidad de los resultados obtenidos.	Se preocupa por los resultados pero se conforma con estándares mínimos.	Trabaja consistentemente para lograr resultados de calidad.	Persigue la excelencia en los resultados, superando expectativas y estableciendo nuevos estándares.	

SÍNTESIS EVALUATIVA:

Dimensión	Puntaje total	Nivel de logro
Competencias técnico-digitales		
Competencias socioemocionales		
Competencias de autogestión		
PUNTAJE GLOBAL		

Niveles de logro según puntaje:

En inicio: 15-25 puntos

En proceso: 26-37 puntos

Logro esperado: 38-49 puntos

Logro destacado: 50-60 puntos

OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES:

FORTALEZAS IDENTIFICADAS:

ASPECTOS POR MEJORAR:

Firma del evaluador

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: “Proyectos multimedia y competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable 1	Tipo:
¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025?	Determinar la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias laborales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Proyectos multimedia Dimensiones: - Diseño y planificación multimedia - Desarrollo y producción multimedia - Evaluación y difusión multimedia	Básica Nivel: Correlacional Métodos: Hipotético-deductivo Diseño: No experimental, transversal Población:
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas	Variable 2	442 estudiantes de primero a quinto grado de secundaria Muestra:
¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025?	Establecer la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias técnico-digitales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Competencias laborales Dimensiones: - Competencias técnico-digitales - Competencias socioemocionales - Competencias de autogestión	24 estudiantes (muestreo no probabilístico por conveniencia) Técnicas e instrumentos:
¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025?	Identificar la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias socioemocionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.		- Encuesta (Cuestionario sobre proyectos multimedia) - Observación (Rúbrica de

Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025?	Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.		evaluación de competencias laborales)
¿Qué relación existe entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025?	Verificar la relación que existe entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.	Existe una relación significativa entre los proyectos multimedia y las competencias de autogestión en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Integrada 34047 Cesar Vallejo de Yanacancha, 2025.		