

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES
UNIDAD DE POSTGRADO



Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la
autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución
Educativa Parroquial, Lima, 2024

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO
EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

AUTORA

Topacio Medalit Tapia Elera

ASESOR

Aldo Rafael Medina Gamero

Lima, Perú

2025

METADATOS COMPLEMENTARIOS

Datos del autor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos del asesor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (obligatorio)	

Datos del Jurado

Datos del presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma (Normal ISO 639-3)	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

*Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesoro).



**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
SEDES SAPIENTIAE

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
UNIDAD DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ACTO DE SUSTENTACIÓN PÚBLICA *ONLINE* DE TESIS DE LA MAESTRÍA EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

ACTA Nº 002-2025

Hoy, 12 de junio de 2025 a las 15:00 horas, mediante sesión en línea a través de la Plataforma ZOOM, debidamente licenciada por la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Católica Sedes Sapientiae,

TAPIA ELERA, TOPACIOMEDALIT

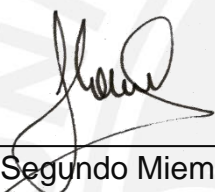
llevó a cabo el Acto de Sustentación Pública *Online* de su tesis titulada:

“Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024”

frente al jurado conformado por:

PRESIDENTA	: MILAGROS DENISSE ESPINAL ALBINAGORTA
SEGUNDO MIEMBRO	: GISSELLA ANA FLORES APAZA
TERCER MIEMBRO	: ALDO RAFAEL MEDINA GAMERO

Finalizada la presentación, defendió su tesis durante 30 minutos ante el jurado y el público, respondiendo satisfactoriamente las preguntas planteadas; al concluir el acto y posterior a la deliberación respectiva, el jurado decidió otorgarle por **CONSENSO** la mención **CUM LAUDE**, con una calificación de **18 (DIECIOCHO)** puntos sobre **20 (veinte)**.



Segundo Miembro



Presidenta



Tercer Miembro

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR(A) DE TRABAJO ACADÉMICO CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Ciudad, Lima...19. de...junio....de 2025

Señor,
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que el trabajo académico bajo mi asesoría, con título:Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024., presentado por TAPIA ELERA, TOPACIO MEDALIT (código de estudiante 2022102390 y DNI 77465649) para optar el grado académico de MAESTRA EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de ...10..... %** (poner el valor del porcentaje).* Por tanto, en mi condición de asesor(a), firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor (a)

DNI N°: 40882167

ORCID: ... 0000-0003-3352-8779.

Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Dedicatoria

Agradezco al Señor, que es mi amparo y fuente de sabiduría. A Víctor Tapia y Amelia Elera, mis adorados padres, por su incesante apoyo que me permitió avanzar en este camino. A Jhon, mi novio y compañero, por su motivación diaria y amor. A mis hermanos, Olivia y Tomás, por sus frases de apoyo que me impulsan cada día a mejorar. A mis sobrinas, cuyas ocurrencias me mantuvieron activa durante este proceso. A mi familia y amistades que me motivaron en esta senda de lucha y constancia, les agradezco de corazón por ayudarme para alcanzar este nuevo episodio en mi vida.

Agradecimiento

Agradezco al Magister Aldo Medina, mi asesor, por su apoyo y constancia al orientarme en el desarrollo de mi tesis. Al cuerpo docente que me brindaron nuevos conocimientos y fortalecieron mi nivel académico. Gracias a mi casa de estudios, por ofrecerme un espacio para desarrollarme como persona y profesional, permitiéndome alcanzar nuevas metas.

Índice

Dedicatoria	2
Agradecimiento	3
Índice.....	4
Índice de tablas.....	7
Índice de figuras	8
Resumen	9
Abstract	10
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.2.1 Problema general.....	15
1.2.2 Problemas específicos.....	15
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	16
1.3.1 Objetivo general.....	16
1.3.2 Objetivo específicos.....	16
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
1.4.1 Aspecto teórico.....	17
1.4.2 Aspecto metodológico.....	18
1.4.3 Aspecto práctico.....	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
2.1. ANTECEDENTES.....	19
2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES	19
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES.....	21
2.2. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS.....	23
2.2.1 Aprendizaje Basado en Retos.....	23
2.2.2 ABR Según Autores.....	25
2.2.3 Beneficios del Aprendizaje Basado en Retos.....	26
2.2.4 Metodología del Aprendizaje Basado en Retos.....	28
2.2.4.1 Fase uno: Decisión Sobre el tema	28
2.2.4.2 Fase dos: Brainstorming y formulación de preguntas.....	29
2.2.4.3 Fase tres: Desarrollo del reto	29
2.2.4.4 Fase cuatro: Comprobación en contexto	30
2.2.4.5 Fase cinco: Difusión del trabajo.....	31
2.2.4.6 Fase seis: Evaluación	32
2.2.5 Autonomía	33
2.2.7 Competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma.....	34
2.2.8 Diseño Curricular Nacional - Competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma	35

2.2.8.1 Autoconocimiento	35
2.2.8.2 Metas.....	36
2.2.8.3 Planificación	37
2.2.8.4 Autorregulación.....	37
2.2.9 Aporte de otros autores sobre nuevas dimensiones de la autonomía.....	38
2.2.10 La autonomía en estudiantes de educación primaria.....	40
2.2.11 Beneficios de la autonomía en estudiantes del nivel primaria	40
2.2.12 Competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma	41
2.2.13 Relación entre la autonomía y la metodología ABR.....	42
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	44
2.3.1 Aprendizaje basado en retos	44
2.3.2 Autonomía	45
2.4. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS.....	46
2.4.1 Hipótesis general	46
2.4.2 Hipótesis específicas	46
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	48
3.1 Tipo de investigación.....	48
3.2 Enfoque de la investigación.....	48
3.3 Método de investigación	49
3.4 Operacionalización de variables.....	50
3.4.1 Variable 1: Aprendizaje Basado en Retos	50
3.4.2 Variable 2: Autonomía	51
3.5 Diseño de la investigación.....	51
3.6 Población, muestra y muestreo	52
3.6.1 Población	52
3.6.2 Muestra.....	53
3.6.3 Muestreo	54
3.7 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	54
3.7.1 Encuesta.....	55
3.7.2 Cuestionario	55
3.8 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	58
3.9 Ética investigativa	59
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....	61
4.1 Presentación y análisis de resultados	61
4.2 Prueba de hipótesis	66
4.2.1 Prueba de hipótesis general.....	66
4.2.2 Prueba de hipótesis específicas	67
4.3 Discusión de resultados.....	72
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	80

5.1. Conclusiones.....	80
5.2. Recomendaciones.....	83
REFERENCIAS.....	86
ANEXOS.....	91

Índice de tablas

Tabla 1. ABR según autores.....	25
Tabla 2. Autonomía según autores	33
Tabla 3. Aportes de autores en relación con las dimensiones de autonomía	39
Tabla 4. Distribución de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, del distrito de Chorrillos, UGEL 07.	53
Tabla 5. Docentes que validaron el instrumento de investigación	57
Tabla 6. Fiabilidad del instrumento del ABR	58
Tabla 7. Fiabilidad del instrumento del Autonomía.....	58
Tabla 8. Frecuencia y porcentaje de las variables de estudio: ABR y autonomía	61
Tabla 9. Frecuencia y porcentaje de las dimensiones del ABR	63
Tabla 10. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	65
Tabla 11. Correlación entre la variable ABR y autonomía	66
Tabla 12. Prueba de ajustes y pseudo R cuadrada de las variables	67
Tabla 13. Correlación entre la variable autonomía y las dimensiones del ABR.....	69
Tabla 14. Prueba de ajustes y pseudo R cuadrada de autonomía y sus seis dimensiones.....	71

Índice de figuras

Figura 1. Rangos del Alfa de Cronbach.....	57
Figura 2. Porcentaje de la variable de estudio: ABR	61
Figura 3. Porcentaje de la variable de estudio: Autonomía.....	62

Resumen

Dentro de esta investigación, se estableció como objetivo determinar en qué medida el ABR influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.

Esta investigación tiene como metodología los siguientes aspectos: tipo básico, cuenta con un enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo y con un diseño no experimental transversal sin intervención. La muestra estuvo conformada por 100 educandos. Para adquirir los datos, se utilizaron como instrumentos de aplicación, la encuesta y el cuestionario. Los hallazgos del estudio evidencian que, sí existe una influencia entre el ABR y autonomía, con un valor de significancia de 0.000.

Lo que sugiere que sí existe influencia entre el aprendizaje basado en retos y el desarrollo de la autonomía.

Palabras clave: Aprendizaje basado en retos, autonomía, desarrollo y autoconocimiento.

Abstract

Within this research, the objective was established to determine the extent to which Challenge-Based Learning (CBL) influences the development of autonomy among elementary level students at a Parochial Educational Institution in Lima, 2024.

The methodology employed in this research includes the following aspects: basic type, with a quantitative approach, hypothetical-deductive method, and a non-experimental cross-sectional design without intervention. The sample consisted of 100 students. Instruments used for data collection were a survey and a questionnaire.

Findings from the study demonstrate that there is indeed an influence between CBL and autonomy, with a significance value of 0.000, suggesting a significant relationship between challenge-based learning and the development of autonomy.

Keywords: Challenge-based learning, autonomy, development, self-awareness.

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El siguiente estudio investiga y propone solución potencial para abordar el fenómeno de la heteronomía. Se valora la relevancia de la madurez en el transcurso de la educación para el progreso de los estudiantes durante su experiencia escolar. En el pasado, en el marco de la educación tradicional, se observó una aproximación inflexible por parte del sistema educativo, en cuanto a la promoción de la autonomía. Esto se tradujo en un enfoque predominantemente centrado en la memorización de contenidos académicos, sin una consideración previa hacia el desarrollo integral y la madurez del estudiante (MINEDU, 2021).

A nivel internacional, en España, se ha verificado la presencia de heteronomía entre educandos que se encuentran en el cuarto del nivel primaria. Este fenómeno resalta la tendencia de estos alumnos a depender significativamente de factores externos durante su proceso de aprendizaje y crecimiento. Este descubrimiento subraya la relevancia de tratar este asunto en etapas avanzadas de la educación primaria, mediante la utilización de tácticas educativas que impulsen la autonomía y el análisis crítico (Mena, 2018).

Al interior de Colombia, se ha identificado una deficiencia en la autonomía y desafíos dentro de la focalización y la centralización entre los educandos de educación primaria. Esta tendencia evidencia dificultades para mantener la concentración en las clases y para realizar labores de manera autogestionada. Por consiguiente, se plantea el desarrollo del ABR como una herramienta para promover la autonomía y mejorar la concentración, haciendo uso de la plataforma Kahoot como recurso (Castaño, 2021).

En Costa Rica, se realizó una investigación que puso de manifiesto la falta de autonomía en el fomento de destrezas de lectura y producción escrita en educandos de primaria del primer ciclo, pertenecientes a una escuela cristiana. Esta deficiencia surge de las sesiones de

aprendizaje poco efectivas y carentes de elementos lúdicos, lo cual puede obstaculizar su capacidad para avanzar de manera independiente en el proceso de comprensión y expresión escrita (Navarrete, 2018).

A nivel nacional en Chiclayo, se ha identificado limitaciones en el avance del aprendizaje independiente en algunos educandos del quinto grado de educación primaria. Esta carencia podría comprometer su capacidad para desempeñar un rol activo en su proceso educativo y para ejecutar actividades de manera autónoma. En respuesta a esto, se implementó una intervención emocional con el fin de elevar la autodeterminación estudiantil en educandos de quinto nivel de educación primaria (Zapata, 2019).

En Chimbote, se evidenció una baja adopción de estrategias pedagógicas, tales como el ABR, por los educadores que implementan en el ámbito educativo primaria. Esta ausencia en la aplicación afectó la habilidad de los educadores para comprometer de forma eficiente a los educandos y promover un aprendizaje autónomo, interactivo y práctico. En consecuencia, se desarrollaron estrategias pedagógicas dirigidas a implementar el ABR entre los maestros de educación primaria, con el propósito de fomentar la autonomía en sus alumnos (Antúnez, 2021).

En otra región, Lima, se evidenció la presencia de heteronomía entre estudiantes de educación primaria, la cual está influenciada por la sobreprotección ejercida por los padres de familia. Esta sobreprotección puede restringir la competencia de los alumnos para tomar decisiones y cultivar habilidades de independencia en su proceso educativo. En respuesta a esta situación, se ha efectuado una investigación centrada en la implementación de prácticas que estimulen el avance de la independencia como un enfoque motivador de la enseñanza en el nivel de primaria (Valle, 2020).

A nivel local, una Institución Educativa Parroquial, establecida en la ciudad de Lima, distrito de Chorrillos, no es extraña la presencia de dificultades en el fomento de la independencia en los educandos de primaria; porque algunos de ellos presentan una escasa práctica en su autoconocimiento, en reconocer sus metas, en realizar una planificación y autorregulación. Además, les resulta complicado, identificar sus cualidades, ponerse metas educativas claras, realizar planes de estudios y tener un aprendizaje activo.

En síntesis, se identifican necesidades en los estudiantes, manifestadas a través de ciertas características observadas, como por ejemplo: niños que no ejecutan actividades simples de manera regular, como atarse los cordones, sacar las cosas de sus mochilas, pedir apoyo para pelar una fruta, etc. También se observa la tendencia de los padres a resolver todas las dificultades de los niños sin permitirles participar en la búsqueda de soluciones, así como la presencia de déficits durante el proceso de adquisición de habilidades sociales en los estudiantes.

Si no se implementan medidas para abordar esta situación, se anticipa que los educandos enfrentan desafíos en el fomento de competencias transferibles, particularmente en lo que respecta a la autonomía. Esto podría conducir a problemas al decidir, ya que los educandos podrían depender constantemente de otros para tomar decisiones en su nombre, lo que a su vez podría socavar su confianza en sus propias decisiones. Además, esta falta de autonomía podría llevar a los estudiantes a evitar asumir responsabilidades por sus acciones. En última instancia, todo esto podría tener un impacto negativo en su autoestima, ya que los estudiantes podrían sentir que siempre necesitan ayuda y no pueden enfrentar desafíos por sí mismos (Moreira et al. 2021).

Con el fin de afrontar ello es crucial identificar como el ABR influye en su autonomía. Esta variable debería abarcar una variedad de aspectos, incluyendo actividades que

promuevan la diversión, la recreación, el entusiasmo, la espontaneidad, el placer, la imaginación y el movimiento. En este entorno, es importante destacar que el empleo de estrategias dentro del ABR contribuye a que los estudiantes comprendan y se integren en la realidad que les rodea. Esto, a su vez, fomenta la interacción social en el entorno educativo. Para alcanzar estos objetivos, resulta fundamental contar con planificaciones didácticas fundamentadas en el ABR, las cuales puedan guiar al docente para orientar a los alumnos a un aprendizaje eficaz, mientras estimulan el interés y el disfrute por aprender (Romaní, G. 2021).

En conclusión, promover la autonomía implica proporcionar a los estudiantes oportunidades desde una edad temprana para tomar decisiones simples, permitiéndoles enfrentar las consecuencias de sus elecciones y brindándoles apoyo y orientación, cuando sea necesario. Este enfoque contribuirá al desarrollo de niñas y niños autónomos que comprendan que tienen la habilidad para abordar problemas de manera autónoma, sin depender constantemente de la ayuda externa de un adulto.

Por consiguiente, a partir de esta situación, es crucial determinar la influencia del ABR en el desarrollo de la autonomía que se aplica a un grupo específico y muestra seleccionada. Con este fin, en virtud de lo mencionado se plantea la interrogante de investigación: ¿En qué medida el Aprendizaje Basado en Retos influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Seguidamente, se expone la formulación del problema dentro del contexto de esta investigación:

1.2.1 Problema general

¿En qué medida el Aprendizaje Basado en Retos influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida la decisión del tema influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?
- ¿En qué medida la formulación de preguntas influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?
- ¿En qué medida el desarrollo del reto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?
- ¿En qué medida la comprobación en contexto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?
- ¿En qué medidas la difusión del trabajo influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?

- ¿En qué medidas la evaluación influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro del ámbito de esta tesis, se plantean los siguientes objetivos de investigación:

1.3.1 Objetivo general

Determinar en qué medida el Aprendizaje Basado en Restos influye en el desarrollo la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.

1.3.2 Objetivo específicos

- Determinar en qué medida la decisión del tema influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.
- Determinar en qué medida la formulación de preguntas influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.
- Determinar en qué medida el desarrollo del reto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.
- Determinar en qué medida la comprobación en contexto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.

- Determinar en qué medida la difusión del trabajo influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.
- Determinar en qué medida la evaluación influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La tesis actual, *la influencia del ABR en el desarrollo de la autonomía de estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa, Lima en el año 2024*; busca analizar la influencia del método del Aprendizaje Basado en Restos para el desarrollo de la autonomía. Para lograr esto, se deben considerar los aspectos teóricos, metodológicos y prácticos.

1.4.1 Aspecto teórico

Dentro del aspecto teórico, la investigación se apoya en la amplia literatura que subraya la relevancia de promover la independencia en el contexto educativo de los educandos de primaria. Se ha establecido que la autonomía no solo implica la facultad de tomar decisiones independientes, sino también la destreza para autorregular el propio aprendizaje, lo que promueve la responsabilidad y la motivación intrínseca en los estudiantes (Navarrete, 2018). Además, diversas investigaciones han evidenciado el fomento de la autonomía en edades tempranas está directamente vinculado con el logro académico y el bienestar emocional a lo largo de su existencia.

Por otro lado, el ABR ha surgido como un enfoque educativo innovador que estimula el crecimiento de destrezas como la solución de dilemas, la colaboración y la originalidad, todas ellas fundamentales para la promoción de la autonomía en los educandos Delgado et al. (2018). Al enfrentarse a desafíos significativos y contextualizados, los estudiantes se ven a adoptar un

rol activo en su formación, aquello les permite fomentar la autoconfianza y la creencia en sus habilidades para enfrentar situaciones complejas. Por lo tanto, el aspecto teórico de la investigación se enfoca en explorar cómo la implementación del ABR puede potenciar el estímulo y la independencia en estudiantes del nivel primaria, proporcionando una fundamentación robusta para el progreso de intervenciones educativas eficaces.

1.4.2 Aspecto metodológico

En lo referente al aspecto metodológico de esta tesis, explora la influencia del método del ABR para el desarrollo de la autonomía; la tesis se fundamenta en un diseño de investigación no experimental que efectuará un proceso cuantitativo de diseño de corte transversal mediante la técnica de la encuesta, López et al. (2015), la cual se desarrollará en educandos de primaria de una institución escolar, con el propósito de comprender de manera detallada las percepciones y experiencias conectadas con el fomento de la independencia en los estudiantes de primaria y la implementación del ABR. Esta investigación proporcionará información significativa sobre los desafíos y oportunidades percibidos para la promoción de la autonomía en el contexto escolar, así como sobre las estrategias utilizadas y sus efectos percibidos.

1.4.3 Aspecto práctico

En el aspecto práctico, se llevará a cabo lo descrito anteriormente con alumnos de nivel primario en una institución escolar. El objetivo es analizar la influencia del ABR en el desarrollo de la autonomía. Se pretende demostrar de forma precisa que el enfoque metodológico del ABR ofrece beneficios significativos, para cada alumno y que su implementación adecuada puede mejorar sustancialmente su autonomía. Además, los hallazgos y propuestas de este estudio estarán disponibles para otros educadores e investigadores, permitiendo su replicación en diferentes instituciones y contribuyendo así a promover la autonomía en el contexto del ABR.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Colombelli et al. (2022), destacan la relevancia de profundizar en el análisis de las repercusiones del ABR, en programas orientados al fomento de habilidades emprendedoras, así como en la mentalidad y las intenciones de los educandos. Esta investigación se sitúa dentro de un estudio de naturaleza cuantitativa con un enfoque explicativo, que utiliza un método de muestreo no aleatorio, de muestra compuesta por 127 educandos pertenecientes a un programa educativo específico. Los hallazgos revelaron una consecuencia positiva del ABR, demostrando mejoras significativas en el fortalecimiento de las habilidades empresariales de los participantes. Por tanto, se puede inferir que el ABR contribuyó de manera notable a fortalecer la mentalidad emprendedora de los estudiantes, abriendo nuevas perspectivas en el ámbito educativo y empresarial.

En su investigación, Castaño (2021), se propuso examinar el efecto del ABR empleando la plataforma Kahoot en su foco y enfoque de educandos 6° de primaria. Este estudio tuvo un enfoque cuantitativo de alcance explicativo. La muestra se seleccionó por medio de un método de muestreo no aleatorio, conformada con 185 educandos de sexto grado de primaria. Los resultados alcanzados revelaron un rendimiento destacado, así como una focalización y atención adecuadas en el transcurso de las actividades en el aula. En consecuencia, se determinó que el ABR ejerció un efecto notable en los estudiantes, mejorando su nivel de concentración y resaltando la eficacia de esta metodología en el contexto educativo.

El estudio conducido por Fidalgo et al. (2017), tiene como propósito primordial examinar la habilidad de los educandos para identificar desafíos en su entorno y abordarlos a través del enfoque del ABR. Esta investigación, caracterizada por su enfoque cuantitativo y

alcance explicativo, se fundamenta en un muestreo aleatorio que involucra a 169 estudiantes, organizados en 28 equipos de trabajo. Los resultados obtenidos revelan que únicamente 24 equipos lograron implementar soluciones prácticas a los retos planteados, mientras que los 4 equipos restantes están en proceso de desarrollo. Este análisis detallado refleja la complejidad de implementar el ABR y señala su potencial para fomentar el trabajo cooperativo entre los estudiantes. En última instancia, subrayan la importancia de incorporar el ABR en los entornos educativos, como un método eficaz para fomentar competencias esenciales como el análisis crítico y solución de dificultades en un contexto real.

García et al. (2020), efectuó una investigación centrada en el fomento de la autonomía y la autogestión en educandos, con el fin de fortalecer sus destrezas para regular su propio aprendizaje. Esta tesis se contextualiza en el enfoque cuantitativo y tiene un alcance explicativo. Su muestra consistió en 32 educandos de la carrera de intervención educativa. Los hallazgos obtenidos avalan la relevancia del entrenamiento y la dirección psicopedagógica, con el fin de potenciar la autonomía y la capacidad de autorregulación. Como conclusión, se destacó que la formación de competencias en estos aspectos puede alcanzarse considerando las circunstancias psicológicas, históricas y socioculturales de los educandos.

Moreira et al. (2021), desarrolló una investigación enfocada en la enseñanza de la autonomía en educandos de los primeros ciclos de inicial, con la finalidad de proponer actividades lúdicas que promueven este aspecto. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con alcance explicativo, utilizando una muestra de 23 estudiantes del paralelo 1 del subnivel dos, seleccionados mediante muestreo aleatorio simple. Los resultados indicaron deficiencias en la autonomía de los educandos, sugiriendo que podrían beneficiarse de actividades lúdicas para su desarrollo. Se determina que promover la autonomía desde la niñez es crucial para un aprendizaje enriquecedor, facilitando que los niños estén seguros, asuman riesgos para que valoren sus habilidades.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Rodríguez et al. (2020), se orienta en explorar y poner en práctica la metodología del ABR, evaluando su efectividad tanto en el nivel primaria alternativa como en el proceso formativo continua de docentes. Este estudio es de naturaleza cuantitativa con un enfoque explicativo, y la muestra fue escogida empleando un método de muestreo no probabilístico aleatorio, seleccionando a 60 estudiantes de escuelas estatales. Los datos revelaron que los educandos fueron capaces de identificar y abordar problemas relevantes en su comunidad, comunicando sus hallazgos a través de medios digitales, gracias al ABR. Como conclusión, se observó que esta metodología contribuye de manera significativa a la renovación pedagógica en el ámbito de la EBA.

En su investigación, Romaní (2021) se propone examinar la influencia del ABR en la adquisición de habilidades digitales en los alumnos de una institución. Esta investigación, caracterizada por su enfoque cuantitativo y alcance explicativo, implementó un diseño pre experimental con la implementación de pruebas pre y post intervención. El grupo estuvo compuesto por 21 estudiantes de un programa de estudio específico. Los resultados revelan un efecto significativo al comparar los hallazgos del pretest y postest, tras la ejecución del ABR. Como conclusión, el estudio destaca la diferencia en el logro de competencias digitales al utilizar la metodología del ABR, lo cual resalta su relevancia en el contexto educativo actual.

García (2022), dentro de su tesis, se propuso como objetivo principal examinar el vínculo en la involucración en acciones divertidas y el estímulo de la autonomía en los educandos. Esta tesis se sitúa en un enfoque cuantitativo con un diseño transaccional. La muestra se eligió mediante un muestreo probabilístico aleatorio, estuvo compuesta por 60 educandos de un centro de enseñanza. Los descubrimientos adquiridos señalaron que el grado de participación en actividades recreativas por parte de los educandos se encuentra en un nivel medio en relación con su autonomía. Es así como se evidencia que hay un vínculo positivo en

el marco de acciones divertidas y crecimiento de la autonomía en los educandos, sugiriendo una mayor implicación en actividades lúdicas puede favorecer el fortalecimiento de su autonomía.

En la investigación realizada por el MINEDU (2021), se planteó el objetivo de proporcionar orientaciones a los docentes para fomentar la autonomía en sus alumnos, con la idea de que estos sean capaces de gestionar su aprendizaje de manera propia. Este documento ministerial adoptó un enfoque cuantitativo y tuvo un alcance explicativo, dirigido a los educadores de educación preescolar y primaria a nivel nacional. Los hallazgos indicaron la trascendencia de que ellos implementen tácticas prácticas en el aula para promover la autonomía de sus estudiantes. Como conclusión, se reconoció que los alumnos con autonomía son competentes para poder adquirir el control de su propio desarrollo formativo, lo cual contribuye notablemente a su desarrollo completo y éxito académico.

MINEDU (2024), realizó una investigación con el propósito de valorar la relevancia sobre el cultivo de la autonomía en los educandos 6° de primaria, que se involucraron en la Evaluación Muestral (EM). Este estudio se situó dentro de un enfoque cuantitativo, de alcance explicativo, contó con una muestra compuesto por 9256 educandos de 6° de primaria, medidos durante la EM del año 2022. Los resultados obtenidos revelaron una variedad de puntuaciones en el nivel de autonomía y el vínculo entre los educandos, abarcando desde niveles altos y bajos hasta promedios. En conclusión, esta investigación proporcionó un análisis detallado de la competencia emocional-social de autonomía y relaciones en los educandos de sexto grado de primaria.

2.2. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS

2.2.1 Aprendizaje Basado en Retos

De la Cruz (2022), señala que el estado actual en el que la humanidad enfrenta desafíos o conflictos en diversas circunstancias, requiriendo un enfoque para comprender cómo abordar estos problemas que tienden a convertirse en retos para los mismos estudiantes de educación superior. Por lo tanto, como una alternativa innovadora, el ABR es reconocido como una técnica educativa que fue incorporada por Apple al ámbito educativo año 2008, que tiene como objetivo que el estudiante busque, investigue y plantee posibles soluciones que le permitan el desarrollo de su ámbito personal. Iniciativas de sus ideas, de sus aspiraciones y la colaboración activa.

El ABR se describe como una metodología instructiva en la cual los estudiantes colaboran de manera guiada con los docentes para abordar problemas significativos. Se busca solucionar desafíos mediante la formulación de alternativas verdaderas, a través de prácticas en equipo que requieren colaboración creativa e integradora. Este proceso implica la colaboración planificada y sincronizada con los partícipes del colectivo educativo, incluyendo educandos, maestros, como también conocedores. La exigencia de modificaciones en enfoques en el sistema educativo surge de la naturaleza colaborativa e innovadora del ABR.

El estudio metodológico se desarrolló mediante un estudio cualitativo de estudio bibliográfico. El objetivo era recolectar, analizar, resumir y discutir enfoques relacionados con la metodología ABR, centrándose en los elementos innovadores y las competencias formativas, destacando su carácter de metodología de aprendizaje activo (De la Cruz, 2022). La metodología del ABR implica la elección de situaciones del entorno como desafíos, los cuales pueden ser multidisciplinarios. Los estudiantes plantean objetivos para abordar estos retos, aplicando este enfoque en diversas asignaturas universitarias.

La metodología ABR tiene como finalidad al estudiante a situaciones problemáticas auténticas y relevantes, vinculadas con su entorno, con el objetivo de encontrar soluciones a dichos desafíos (Brizuela, 2013) menciona que de manera similar, este método es reconocido por su enfoque innovador y moderno, siendo definido como un método pedagógico que estimula su involucramiento del educando en situaciones problemáticas auténticas y relevantes, vinculadas a su entorno, con la tarea de definir y abordar un reto mediante la ejecución de una solución Trens (2016).

Santiago (2014), la atribución del ABR, se atribuye a la empresa Apple en colaboración con la comunidad educativa. Este enfoque, dirigido a lograr un mayor entendimiento de los contenidos, impulsa a los estudiantes a participar en procesos de discusión y evaluación, con el objetivo de identificar componentes o preguntas esenciales que conduzcan a resultados productivos. Asimismo, implica la activa participación del estudiante en situaciones problemáticas del mundo real, relevantes y conectadas con su entorno, necesitando establecer un reto y llevar a cabo una solución. Este involucramiento activo a lo largo del proceso demanda la investigación y resolución de la problemática planteada.

Raúl (2014), el ABR ha demostrado ser exitoso en el nivel K-12, siendo elogiado por el New Consortium en 2010, como una solución para los desafíos en los sistemas de educación pública. Además, Apple presenta este enfoque como un modelo estructurado orientado a metodologías inductivas, utilizado en instituciones de educación superior, donde se abordan temas pertinentes al contexto para trabajar con los estudiantes en los objetivos de esta metodología.

Esta metodología sigue una serie de pasos fundamentales, según Johnson et al. (2011), que deben ser seguidos para lograr que los estudiantes se conecten con los objetivos del aprendizaje. Estos pasos incluyen la formulación de preguntas orientadoras vinculadas con los

conceptos requeridos para enfrentar la situación, la planificación de actividades para alcanzar las soluciones y la identificación de los medios necesarios. En primaria, la participación activa del docente es crucial, ya que desempeña funciones en la relación con los estudiantes, especialmente en una etapa inicial que requiere toma de decisiones, enseñanza, orientación y fomento de habilidades relacionadas con el ABR.

Dentro del ámbito de la educación primaria, el ABR presenta semejanzas con el ABP, según Gaskins et al. (2015), indican que ambas perspectivas comprometen a los educandos en situaciones del mundo actual y los incluyen constantemente en la creación de respuestas concretas. No obstante, se distingue, en vez de presentar a los educandos un desafío para hallar solución, el ABR plantea preguntas amplias y comunes, permitiendo a los educandos identificar los desafíos a enfrentar.

En la década de los 60, el término "innovación" llegó al ámbito de la gestión, asociándose en las décadas de los 70 y 80 con un movimiento revolucionario que destaca el protagonismo de los docentes y señala nuevos tiempos en los cambios educativos. Inicialmente empleado en el ámbito administrativo, el término se adoptó en la educación como parte de la búsqueda de una transformación en la educación, superando la escuela tradicional mediante la adopción de variados métodos y técnicas para alcanzar un aprendizaje profundo.

2.2.2 ABR Según Autores

Tabla 1. ABR según autores

<i>Olivares</i>	El autor enfatiza a relevancia de capacitar a los estudiantes en habilidades para enfrentar situaciones complejas, llevando a las escuelas de medicina a centradas en la educación integral. La investigación pretende reconocer tendencias en las capacidades de los educandos, quienes reflexionaron sobre la formulación de resoluciones con impacto en el sector salud. Resolver desafíos reales en salud motiva a los estudiantes, y el esfuerzo conjunto de cuatro centros universitarios demuestra la capacidad de cooperar, independientemente de la institución (Olivares (2017)).
-----------------	---

Delgado

El autor busca conectar a los estudiantes con los eventos del exterior y fomentar su contribución a la comunidad a través de experiencias y actividades enriquecedoras. Este enfoque, focalizando en el educando, les facilita la aplicación práctica en su educación y desarrollar habilidades clave como el trabajo colaborativo y multidisciplinario. Basado en el marco de *Challenge Based Learning* de Apple, el ABR promueve la colaboración entre estudiantes, docentes y expertos, lo que facilita una visión más amplia de los contenidos, la resolución de desafíos comunitarios y la difusión global de conocimientos adquiridos Delgado (2018).

Hernández

El ABR destaca su visión centrada en el estudiante, que le permite abordar objetivos de aprendizaje específicos y estimular funciones cerebrales superiores a través de talleres interactivos. Este método busca optimizar la colaboración entre el individuo y su entorno al actuar como mediadores de transmisión, promoviendo un aprendizaje significativo mediante la vinculación del aprendizaje-servicio con desafíos basados en competencias. En resumen, el ABR es un recurso eficaz para la mejora de habilidades sociales y profesionales en los estudiantes, instruyéndolos a ser agentes del cambio en su comunidad Hernández (2023).

Bou

El autor describe el (ABR) como una estrategia educativa que demanda la intervención activa de los educandos en situaciones auténticas dificultades y significativas conectadas directamente en su contexto. Este enfoque implica identificar desafíos, diseñar soluciones y colaborar con otros para resolver problemas tanto a nivel local como global. El ABR fomenta la interdisciplinariedad y la creatividad, promoviendo la colaboración entre estudiantes, docentes y expertos externos. Esta metodología, también conocida como Aprendizaje Basado en Retos, se alinea con los valores tradicionales ignacianos, contribuyendo al desarrollo completo de los individuos comprometidos con su comunidad. En resumen, el ABR transforma a los educandos como participantes activos de su aprendizaje, capacitándolos afrontar desafíos del mundo real de manera colaborativa y proactiva Bou (2022).

Nota. La tabla 1 muestra las definiciones de autores sobre el ABR. Autoría propia.

2.2.3 Beneficios del Aprendizaje Basado en Retos

Fullan (2014), subrayan que el ABR desarrolla un papel crucial al cultivar la adaptabilidad y la resiliencia en los estudiantes al exponerlos a desafíos significativos. Este

enfoque educativo no solo les proporciona herramientas para enfrentar cambios inesperados, sino que también les instila habilidades fundamentales para la resolución de problemas en entornos dinámicos. Es en este contexto que se destacan los beneficios distintivos del ABR, entre los cuales se incluyen:

- Trabajo Colaborativo: El ABR impulsa la colaboración entre estudiantes, creando un entorno propicio para abordar desafíos de manera conjunta, estimulando la colaboración y trabajo conjunto (Antúnez, 2020).
- Autonomía y autoestima: Enfrentando desafíos significativos, los estudiantes en el ABR desarrollan autonomía, toma de decisiones y construcción de autoestima al superar obstáculos de forma independiente (Castaño, 2021).
- Comprensión profunda: El ABR facilita una comprensión profunda al contextualizar el material de manera concreta y relevante, permitiendo adquirir conocimientos y aplicarlos de forma práctica (Antúnez, 2020).
- Participación activa en problemas: Estudiantes no solo enfrenta retos, sino que participa activamente en definir y buscar problemas, fortaleciendo su capacidad para abordar situaciones de manera proactiva (Castaño, 2021).
- Conexión con el entorno: El ABR fomenta la conexión entre lo aprendido en los salones y las experiencias del mundo exterior, fomentando una comprensión holística de los conceptos educativos (Fullan, 2014).
- Aprendizaje activo: Situando al estudiante como protagonista, el ABR promueve un enfoque activo donde la participación y la acción directa conducen a una comprensión más profunda y duradera (Fidalgo, 2017).

2.2.4 Metodología del Aprendizaje Basado en Retos

Según Mosquera (2020), el ABR es una metodología dinámica, implica que los educandos asuman un papel central durante su formación, adoptando la postura crítica, reflexiva y comprometida con su entorno, esta metodología presenta seis fases fundamentales que potencian el desarrollo de actividades en los estudiantes. Estas fases se establecen como fundamentos esenciales para la ejecución efectiva de esta metodología, facilitando un proceso educativo integral y enriquecedor. El ABR no solo se enfoca en enseñar conocimientos, sino también en promover habilidades cognitivas, competencias sociales y el pensamiento crítico.

2.2.4.1 Fase uno: Decisión Sobre el tema

Se sugiere la presentación de un tema de interés colectivo que sea susceptible de ser explorado desde múltiples puntos de vista. Este enfoque busca cautivar la motivación de los educandos al decidir sobre un tema que no solo sea atractivo, sino que también represente un desafío significativo en el ámbito social o contextual. La elección cuidadosa de un tópico con estas características no solo estimula la participación dinámica de los estudiantes, sino que también establece las bases para una investigación enriquecedora y un entendimiento más exhaustivo de los problemas que impactan su entorno.

Al presentar un tema que tenga relevancia en su entorno social o contextual, se estimula la conexión emocional de los estudiantes con el contenido, lo que aumenta su motivación intrínseca para explorarlo más a fondo. Además, al abordar temas que afectan directamente a su comunidad, se promueve el juicio crítico y la habilidad de estudio desde múltiples enfoques. Los educandos cuentan con la posibilidad de implementar lo aprendido en contextos auténticos, lo que les brinda una experiencia educativa más significativa y relevante Mosquera (2020).

En consecuencia, se busca no solo despertar el interés, sino también estimular las ideas críticas y la capacidad de analizar desde diversas perspectivas. Esto no solo amplía su

experiencia de aprendizaje, además los prepara desafiar la realidad con una mentalidad reflexiva y analítica, fortaleciendo así su capacidad para impactar de forma positiva dentro de su comunidad.

2.2.4.2 Fase dos: Brainstorming y formulación de preguntas

Comienza la fase con la introducción del tema como fundamento inicial para la reflexión. A través de una exploración profunda, se plantean preguntas destinadas a examinar diversas dimensiones del tema. Este análisis reflexivo busca alcanzar una cuestión fundamental que muestra un interés marcado y una necesidad de mejora, configurando así la propuesta del reto.

Una vez definido el desafío, se procede a la etapa de diseño y planificación de estrategias. Esta fase implica elaborar un plan detallado con objetivos específicos y recursos necesarios. La planificación cuidadosa garantiza una ejecución eficiente y fomenta el trabajo conjunto entre los estudiantes Mosquera (2020).

Por último, se efectúa la implementación del plan diseñado. Implica ejecutar actividades planificadas, recolectar datos relevantes y evaluar continuamente el progreso. Durante esta etapa, se mantiene una comunicación abierta y se realizan ajustes según sea necesario. Al finalizar, se obtienen resultados tangibles para evaluar el impacto del proyecto.

2.2.4.3 Fase tres: Desarrollo del reto

A partir de la pregunta inicial, se deriva un desafío que plantea diversas posibilidades de solución, generando un abanico de opciones para explorar. Dentro de este proceso de selección, se destaca una solución específica que se distingue por haber sido investigada y desarrollada de manera exhaustiva.

La concepción de este reto se configura estratégicamente, abordando de manera integral la idea general subyacente y ofreciendo respuestas fundamentales a las interrogantes planteadas. Este meticuloso enfoque de selección y desarrollo no solo impulsa la resolución efectiva del desafío, sino que también enfatiza la importancia de una investigación detallada y un trabajo minucioso para alcanzar soluciones sólidas y aplicables en la práctica Mosquera (2020).

La contextualización cuidadosa del reto, en relación con la idea central y la respuesta a preguntas esenciales, contribuye a establecer un marco sólido que guía de manera estratégica y significativa el abordaje del desafío.

2.2.4.4 Fase cuatro: Comprobación en contexto

Desarrolla una evaluación práctica para determinar la efectividad de la solución particular seleccionada cuando se enfrenta a situaciones reales. Este proceso implica someter la solución a pruebas y escenarios del mundo real con el fin de analizar su rendimiento en condiciones prácticas y verificar su aplicabilidad en situaciones concretas. La verificación de la eficacia en entornos reales proporcionará información valiosa sobre la factibilidad y el alcance potencial de la solución, contribuyendo así a una evaluación más completa y robusta de su idoneidad. Este enfoque de validación en contextos prácticos no solo respalda la solidez de la solución, sino que también añade un nivel adicional de seguridad en su capacidad para enfrentar de forma equiparable los retos propuestos.

Además, este proceso de evaluación no se limitará únicamente a la efectividad inmediata de la solución, sino que también consideró su adaptabilidad y escalabilidad en diferentes contextos y condiciones. Se buscará comprender cómo la solución responde a variaciones en el entorno, así como su capacidad para ajustarse y evolucionar conforme cambian las circunstancias. Esta evaluación holística permitirá identificar posibles limitaciones

y áreas de mejora, garantizando que la solución sea flexible y capaz de afrontar diversos escenarios con eficacia y eficiencia Mosquera (2020).

Por último, se llevará a cabo un estudio exhaustivo de las pruebas obtenidos durante el proceso de evaluación práctica. Este análisis contempla el estudio detallado de la información recopilada, el reconocimiento en tendencias y patrones significativos, así como el análisis de los hallazgos en el marco más amplio del desafío abordado. Este enfoque analítico proporcionará una profunda comprensión de la efectividad y el impacto de la solución, permitiendo tomar decisiones informadas sobre su implementación y posibles ajustes para maximizar su éxito a largo plazo.

2.2.4.5 Fase cinco: Difusión del trabajo

Los resultados obtenidos son comunicados a través de una variedad de materiales visuales o tangibles, adaptándose de manera flexible según las limitaciones de tiempo y recursos disponibles. Esta fase de difusión implica la presentación y divulgación de los hallazgos de manera accesible y efectiva, utilizando diversos medios que pueden incluir presentaciones visuales, informes detallados, exhibiciones concretas o cualquier otro formato que se considere pertinente. La flexibilidad en la elección de métodos de difusión permite una adaptación estratégica a las circunstancias específicas, asegurando que la comunicación de los resultados sea efectiva y alcance a la audiencia de manera impactante.

Además, se prioriza la personalización de los mensajes y la adaptación del contenido a las necesidades y atributos del público objetivo. Esto implica la identificación de los canales de comunicación más adecuados para llegar a cada grupo específico, así como la elaboración de mensajes claros y concisos que resalten los aspectos más relevantes de los hallazgos. Esta persona atendida garantiza que la información sea recibida de manera efectiva y que se maximice su impacto en cada segmento de la audiencia Mosquera (2020).

Por último, se establece un proceso de retroalimentación continua para evaluar la recepción de los resultados y su impacto en la audiencia. Esto incluye la recopilación de comentarios, sugerencias y opiniones sobre la presentación de los resultados, así como la medición de indicadores clave de éxito, como el grado de entendimiento y la percepción de relevancia. Esta evaluación permite ajustar y mejorar la estrategia de difusión a lo largo del tiempo, asegurando que los resultados sean comunicados de manera efectiva y generen el máximo impacto en la audiencia objetivo.

2.2.4.6 Fase seis: Evaluación

El conocimiento adquirido a lo largo del proceso educativo y los resultados finales que emergen son elementos esenciales que conforman el fundamento de la evaluación del trabajo realizado. La evaluación no solo se centra en el producto final, sino que abarca todo el trayecto formativo, destacando la pertinencia de la educación constante y el progreso de destrezas a lo largo del proceso. Esta perspectiva integral reconoce que el valor de la educación va más allá de los resultados finales y se extiende a la experiencia de aprendizaje en su totalidad. Además, la evaluación no solo considera los logros tangibles, como proyectos completados o exámenes aprobados, sino que también examina la evolución del aprendizaje, la aplicación efectiva de conceptos y la adquisición de habilidades clave Mosquera (2020).

La evaluación integral busca comprender el progreso individual de cada estudiante, reconociendo puntos fuertes y áreas de desarrollo para guiar próximas actividades de aprendizaje. Asimismo, promueve una cultura de retroalimentación constructiva, donde las fallas se ven como oportunidades de aprendizaje y el crecimiento personal se valora tanto como el éxito académico. Esta perspectiva ampliada de la evaluación garantiza una comprensión más profunda y completa de la experiencia educativa, enfocándose tanto en los resultados concretos como en el crecimiento individual a lo largo del proceso. En última instancia, la evaluación

integral contribuye a elevar el estándar de la educación al reconocer puntos fuertes y áreas de crecimiento, y fomentar un enfoque continuo en el desarrollo del estudiante.

2.2.5 Autonomía

Desde la perspectiva de un docente, la autonomía trata de la aptitud de los estudiantes para liderar su propia educación y hacer elecciones informadas durante el proceso educativo. Implica que los educandos estén aptos de planificar, organizar y llegar a desarrollar sus actividades de manera independiente, demostrando iniciativa y autodirección. Un docente que fomenta la autonomía busca empoderar a sus estudiantes, proporcionándoles las herramientas y el entorno propicio para que desarrollen la confianza en sus habilidades, tomen decisiones educativas conscientes y se conviertan en aprendices autónomos a lo largo de su vida.

2.2.6 La Autonomía según autores

Tabla 2. Autonomía según autores

<i>Moreira et al.</i>	El autor subraya la necesidad de desarrollar habilidades de autonomía incluso en fases precoces del proceso de aprendizaje y cita la teoría del desarrollo infantil, así como teorías de psicología educativa. Además, el autor recomienda aplicar actividades lúdicas para mejorar la autonomía, lo que también refleja el actual enfoque de la educación en la infancia temprana basada en actividades y juegos. Es por ello, que facilita una amplia comprensión de las deficiencias en la autonomía infantil y respalda la eficacia de las actividades lúdicas como estrategia educativa. Desde esta perspectiva, se culmina el requerimiento de desarrollar la autonomía desde pequeño y propone el enfoque lúdico como una herramienta esencial para alcanzar esta meta en la educación inicial Moreira et al. (2021).
-----------------------	--

Alcántara Se centra en la necesidad de un enfoque educativo integral para promover la independencia y la capacidad de decisión en los niños pequeños. Se subraya la relevancia del rol del educador como guía y orientador, y la interacción en el aula y la implementación de diversas actividades para fomentar esta habilidad. Además, el análisis se basa en metodología cualitativa, que incluirá observación y entrevista a docentes, que hace que el estudio sea confiable y completo. De esta forma, se tendrá una idea definitiva de la autonomía y se fomenta la importancia de un enfoque integral autorizado en preescolar. En resumen, este artículo subraya el rol crítico del maestro para poner en práctica la independencia y la capacidad de elegir en infantes en edad preescolar, con la evidencia del método que demostró rigurosamente cómo los profesores desempeñan su función tutora efectivamente en el ambiente preescolar Alcántara (2016).

Montero et al. El autor hace una valiosa aportación teórica al mostrar el progreso en la capacidad de gestionar el aprendizaje. La investigación genética con la acción participativa tuvo un impacto relevante en la comprensión tanto teórica como práctica del fomento de la autonomía estudiantil. En general, el estudio ofrece una fuerte base metodológica y teórica para profesionalizar la autorregulación del aprendizaje en el entorno universitario, resaltando su relevancia para la educación superior y la formación de estudiantes autónomos Montero et al. (2020).

Nota. La tabla 2 muestra definiciones de autores sobre la autonomía. Autoría propia.

2.2.7 Competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma

Según el MINEDU (2017), la competencia “Gestión autónoma del aprendizaje”, proporciona a los estudiantes la habilidad de adquirir conciencia sobre el cómo, qué y por qué de su experiencia educativa, aspecto crucial dentro de una situación caracterizado por cambios constantes y una abundancia de información a través de diversos medios. En este contexto, resulta esencial que desarrollen la capacidad de aprender de manera independiente, emplear recursos de forma autónoma y aplicar estrategias para alcanzar sus metas. La maestría de esta competencia no solo facilitará el desarrollo de otras competencias del currículo, sino que también les permitirá adquirir destrezas para que en cualquier situación se puedan enfrentar.

Esta habilidad se basa en un enfoque metacognitivo-autorregulado, dos aspectos que se combinan y forman parte de un proceso integrado que los estudiantes emplean al adquirir habilidades de aprendizaje. La dimensión metacognitiva implica una reflexión consciente sobre el cómo, qué y por qué están aprendiendo, aportando significado al proceso de obtención de conocimientos. Asimismo, necesita que los estudiantes sean conscientes de su nivel de conocimiento y de las áreas en las que necesitan información, organizando sus recursos y aplicando estrategias para abordar las tareas asignadas y alcanzar los objetivos de aprendizaje. No obstante, esto resulta insuficiente, ya que también se requiere el autocontrol, que implica comparar y afinar sus conocimientos, es decir, evaluar cómo organizan sus medios y la efectividad de las estrategias implementadas fueron efectivos durante todas las fases del procedimiento educativo, con el objetivo de conseguir de forma independiente los propósitos establecidos (Navarrete, 2018).

2.2.8 Diseño Curricular Nacional - Competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma

MINEDU (2017), señala que en muchos países hispanohablantes, la administración independiente del aprendizaje es una competencia clave que se promueve en los currículos educativos. Aunque la terminología y los detalles específicos pueden variar según el país, generalmente se reconocen varias dimensiones importantes de esta competencia.

2.2.8.1 Autoconocimiento

Esta dimensión del autoconocimiento se revela como un aspecto fundamental en el progreso educativo, ya que habilita a los educandos para entender su propio perfil académico y personal. Al ser conscientes de sus habilidades, al conocer sus preferencias de aprendizaje y áreas de mejora, los educandos tienen la aptitud de ajustar sus tácticas de indagación y enfoques de aprendizaje de manera más eficaz. Esto no solo les permite abordar las áreas en las que

necesitan mejorar, sino también potenciar sus fortalezas y maximizar su rendimiento académico.

Además, el autoconocimiento promueve un sentido de responsabilidad y autonomía en los estudiantes. Al tomar conciencia de sus capacidades y limitaciones, los estudiantes pueden desempeñar un rol más activo en su propia etapa educativa. Así se brinda la oportunidad de instaurar metas realistas y elaborar tácticas para lograrlas de forma eficaz. En última instancia, el autoconocimiento no solo contribuye al logro académico de los estudiantes, además les proporciona habilidades valiosas que pueden aplicar en su vida personal y profesional (MINEDU, 2018).

2.2.8.2 Metas

La habilidad para establecer metas educativas con claridad y alcanzables es esencial para incentivar y motivar a los educandos en su etapa de aprendizaje. Al definir metas concretas, los estudiantes obtienen un sentido de propósito y orientación, lo que les permite visualizar el camino hacia el éxito académico. Estas metas actúan como puntos de referencia que guían sus y decisiones, proporcionando un marco para evaluar su progreso y desempeño a lo largo del tiempo (MINEDU, 2017).

Además, el establecimiento de metas les brinda a los estudiantes una sensación de logro y plenitud a medida que progresan hacia sus metas. Al alcanzar sus metas, experimente una sensación de cumplimiento que refuerza su motivación y autoestima. Además, este proceso de establecimiento de metas fomenta su deber personal y autocontrol, dado que los estudiantes se hacen cargo de su propio avance y triunfo académico. En última instancia, la habilidad para establecer y alcanzar metas educativas no solo impulsa el rendimiento académico, además, fomenta su evolución personal y el desarrollo de competencias primordiales para el éxito a largo plazo.

2.2.8.3 Planificación

Esta dimensión, fundamental en el campo académico, involucra la aptitud de los educandos para elaborar programas académicos efectivos y gestionar exitosamente su tiempo y recursos. La planificación y organización no solo les brindan la oportunidad de estructurar su proceso de aprendizaje de manera coherente, sino también de establecer metas alcanzables y prioridades claras. Al aprender a administrar de manera eficiente su tiempo y recursos, los estudiantes pueden maximizar su productividad y obtener resultados más satisfactorios en su trayectoria educativa.

Además, esta competencia no solo tiene implicaciones en el contexto académico, pero también se aplica a otras áreas de la vida. La habilidad para planificar y organizar de manera efectiva no solo potencia el rendimiento académico, sino también contribuye al éxito en el trabajo, en proyectos personales y en la gestión del tiempo libre. Aprender a estructurar tareas, establecer cronogramas y priorizar actividades es esencial para el desarrollo de destrezas de autodisciplina, así como gestión del tiempo a lo largo de la vida (MINEDU, 2017).

2.2.8.4 Autorregulación

El manejo personal del aprendizaje es fundamental para fomentar habilidades metacognitivas y de autorreflexión en los educandos. Al tener la capacidad de evaluar su propio rendimiento, los estudiantes pueden detectar puntos de desarrollo y aplicar tácticas más funcionales para optimizar su adquisición de conocimientos. Además, esta habilidad les proporciona la autonomía necesaria para adaptarse a diferentes contextos de aprendizaje y resolver problemas de manera independiente, lo cual contribuye a su crecimiento completo como aprendices autónomos y responsables.

Además, la autorregulación del aprendizaje fomenta la perseverancia y la resiliencia en los estudiantes, ya que les permite superar obstáculos y mantener su motivación a lo largo del

proceso educativo. Al tener un mayor control sobre su aprendizaje, los estudiantes adquieren mayor conciencia de su habilidad para enfrentar desafíos y alcanzar sus objetivos académicos. Esta capacidad de autorregulación no solo les brinda herramientas prácticas para el logro académico, además los prepara para abordar con confianza los desafíos futuros en su ámbito personal y laboral.

Luego de estudiar las investigaciones de Zimmerman ofrece una perspectiva significativa sobre la independencia en el transcurso del aprendizaje. Según esta perspectiva, los estudiantes autónomos no solo poseen la habilidad de regular sus actividades educativas, sino que también demuestran una destreza particular para administrar su propio proceso de aprendizaje de manera completa. En este contexto, la autonomía se prueba como la capacidad de estos individuos para no solo establecer metas claras, sino también para planificar y estructurar eficazmente su tiempo de estudio (Panadero, 2014).

Estas dimensiones reflejan los aspectos fundamentales que el MINEDU y otros organismos educativos consideran importantes para promover la autonomía y observar el progreso del aprendizaje de los educandos. La administración independiente del aprendizaje es una competencia esencial que organiza a los educandos para ser aprendices efectivos y autónomos a lo largo de sus vidas.

2.2.9 Aporte de otros autores sobre nuevas dimensiones de la autonomía

Ahora nos adentraremos en este estudio, exploramos minuciosamente las valiosas contribuciones de distintos autores respecto a las nuevas facetas de la autonomía.

Tabla 3. *Aportes de autores en relación con las dimensiones de autonomía*

<i>Toma de decisiones</i>	Según Chaves et al. (2017), posterior a examinar los estudios de Bandura resalta que los educandos independientes tienen la habilidad de adoptar una decisión informada, vinculándolo a su proceso de aprendizaje. Estos individuos pueden elegir actividades, estrategias y recursos que sean congruentes con sus necesidades, intereses y estilo de aprendizaje.
<i>Autorregulación</i>	Según las reflexiones de Panadero (2014), luego de estudiar las investigaciones de Zimmerman ofrece una perspectiva significativa sobre la independencia en el transcurso del aprendizaje. De acuerdo en este enfoque, los educandos autónomos no solo poseen la habilidad de regular sus actividades educativas, sino que también demuestran una destreza particular para administrar su propio proceso de aprendizaje de manera integral. En este contexto, la autonomía se manifiesta como la habilidad de estos individuos para no solo establecer metas claras, sino también para planificar y estructurar de manera eficaz su tiempo de estudio.
<i>Responsabilidad</i>	De acuerdo con Guzmán (2017), después de revisar los estudios de Hattie destaca que los estudiantes autónomos no solo asumen, sino que también internalizan la responsabilidad de su propio aprendizaje. Estos individuos reconocen de manera consciente que son los actores fundamentales en su proceso educativo y demuestran un compromiso activo para cumplir con las responsabilidades académicas que ello implica.
<i>Motivación intrínseca</i>	Según Orbegoso (2016), tras examinar los estudios de Edward L. Deci y Richard M. Ryan sostienen que la autonomía está estrechamente ligada a la dimensión presentada. Los educandos autónomos encuentran significado y aprecian su desarrollo formativo ya que tienen la libertad de seleccionar tanto el contenido que exploran como el enfoque con el que lo abordan.
<i>Reflexión crítica</i>	Según Muñoz (2017), basado en sus análisis de los estudios de Schön sobre la reflexión crítica, la autonomía en los estudiantes implica más que simplemente tomar decisiones; implica la habilidad de evaluar críticamente respecto a su proceso educativo y cuestionar ideas preconcebidas. En este contexto, los estudiantes autónomos demuestran la habilidad de examinar y valorar datos de forma autónoma, así como de formular preguntas que fomentan la generación de conocimiento propio.

Nota. La tabla 3 detalla nuevos conceptos a las dimensiones de la autonomía. Autoría propia.

2.2.10 La autonomía en estudiantes de educación primaria

El fomento en conexión a la independencia en educandos de primaria, abarcando desde primer grado hasta sexto grado, constituye un pilar fundamental en su formación integral. Durante su recorrido educativo, se busca promover en niñas y niños la capacidad de tomar decisiones con responsabilidad, asumir compromisos e involucrarse podría ser una participación activa en su proceso de aprendizaje. La independencia no se restringe solo a la toma de decisiones, sino que también implica la habilidad para gestionarse a sí mismos, establecer metas personales y contemplar críticamente acerca de su propio ciclo de aprendizaje. Este enfoque prepara a los educandos para superar los desafíos educativos y cultivar destrezas que les serán beneficiosas a lo largo de su carrera educativa y en el futuro, en su vida personal y profesional (Ministerio de Educación, 2024).

2.2.11 Beneficios de la autonomía en estudiantes del nivel primaria

La independencia de estudiantes en primaria se refleja en una serie de beneficios significativos que impactan positivamente en su desarrollo integral. A continuación, se destacan algunos de estos beneficios:

Cultivo de habilidades de toma de decisiones: La autonomía ofrece a los estudiantes de primaria la valiosa ocasión de tomar decisiones, estimulando el crecimiento de habilidades de pensamiento crítico. Este proceso les permite evaluar diferentes opciones, construir confianza en sus capacidades y asumir la responsabilidad de sus elecciones.

Incremento de la motivación y la implicación: La aptitud para tomar decisiones vinculadas a su aprendizaje impulsa el entusiasmo y la dedicación de los estudiantes de primaria. Esta implicación activa en el proceso educativo promueve una disposición positiva hacia el aprendizaje, permitiéndoles explorar temas de interés personal y abordarlos de la manera que consideren más efectiva (Valle, 2020).

Fomento de la responsabilidad y la autodisciplina: La autonomía contribuye al desarrollo de un sentido de responsabilidad hacia el propio aprendizaje. Al tener la libertad de elegir y planificar sus actividades, los estudiantes aprenden a organizarse, establecer metas claras y gestionar su tiempo de manera efectiva, fomentando así la autodisciplina y la autorregulación.

Estimulación de la creatividad y la iniciativa: La autonomía otorga a los estudiantes de primaria la libertad necesaria para explorar y expresar su creatividad. Esta libertad les permite buscar diferentes enfoques para resolver problemas y desarrollar proyectos basados en sus propias ideas e intereses. En este contexto, se promueve la creatividad y la originalidad, propiciando un aprendizaje más sustancial y personalizado.

Promoción de habilidades de análisis crítico: La autonomía implica pensamiento autocrítico en relación con el aprendizaje. A medida que toman decisiones y evalúan los resultados, los estudiantes de primaria desarrollan habilidades de pensamiento crítico, aprendiendo a formular preguntas, analizar información y construir conocimiento de manera más profunda.

Las ventajas de la independencia en alumnos de educación primaria no solo fortalecen habilidades cognitivas, emocionales y sociales, sino que también cultivan una actitud positiva hacia el aprendizaje que perdura a lo largo de su trayectoria educativa.

2.2.12 Competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma

Según MINEDU (2017), la competencia “Gestión autónoma del aprendizaje” proporciona a los estudiantes la habilidad de adquirir conciencia sobre el cómo, qué y por qué de su experiencia educativa, aspecto crucial dentro de una situación caracterizado por cambios constantes y una abundancia de información a través de diversos medios. En este contexto,

resulta esencial que desarrollen la capacidad de aprender de manera independiente, emplear recursos de forma autónoma y aplicar estrategias para alcanzar sus metas. La maestría de esta competencia no solo les facilitará el desarrollo de otras competencias del plan de estudios, además de facilitarles la adquisición de destrezas para adquirir conocimientos en todo tipo de circunstancias que encuentren en sus vidas.

Esta habilidad se basa en un enfoque metacognitivo-autorregulado, dos aspectos esenciales que se entrelazan y constituyen una parte integral de un proceso unificado que los estudiantes desarrollan al adquirir habilidades de aprendizaje. La dimensión metacognitiva implica una reflexión consciente sobre el cómo, qué y por qué están aprendiendo, aportando significado al proceso de obtención de conocimientos. También implica la capacidad de los educandos para tener percepción de su nivel de información y de las áreas en las que necesitan información, organizando sus recursos y aplicando estrategias para abordar las tareas asignadas y alcanzar los objetivos de aprendizaje. No obstante, esto resulta insuficiente, ya que también se requiere el autocontrol, que implica comparar y afinar sus conocimientos, es decir, evaluar cómo organizan sus medios y la efectividad de las estrategias implementadas fueron eficaces en todas las fases del ciclo educativo, con la finalidad de lograr de manera autónoma los objetivos definidos.

2.2.13 Relación entre la autonomía y la metodología ABR

La vinculación entre autonomía y el ABR en estudiantes de primaria, especialmente en los primeros grados, se configura como una dinámica interactiva que estimula el desarrollo completo de los alumnos. La autonomía, entendida como la habilidad para tomar decisiones fundamentadas y asumir responsabilidad en el proceso educativo, se fusiona de manera armónica con la filosofía del aprendizaje basada en retos (Romaní, 2021).

En este contexto, la autonomía permite a los educandos del ciclo inicial en primaria, involucrarse activamente en la definición y abordaje de los retos propuestos. Al ser capaces de tomar decisiones sobre cómo enfrentar un desafío específico, los alumnos no solo adquieren habilidades de pensamiento crítico desde una edad temprana, sino que también internalizan la autonomía en su proceso educativo.

El ABR, por otro lado, proporciona el escenario perfecto para la aplicación práctica de la autonomía. Al presentar desafíos significativos y contextualizados, el enfoque despierta el entusiasmo de los alumnos, quienes se sienten inspirados a explorar, analizar y resolver problemas de manera independiente. En este proceso, la independencia se transforma en un factor clave para el logro, ya que los estudiantes no solo eligen sus enfoques y estrategias, sino que también evalúan críticamente sus propios progresos.

La autonomía, en este contexto, no solo es un medio para alcanzar los objetivos del aprendizaje basados en retos, sino también un resultado valioso. A medida que los estudiantes de primaria desarrollan habilidades autónomas, no solo se enfrentan a los desafíos con confianza, sino que también internalizan un enfoque activo hacia el aprendizaje que perdurará en su trayectoria educativa.

En resumen, la vinculación entre autonomía y el ABR en educandos de primaria de los primeros grados se configura como un ciclo de fortalecimiento mutuo. La autonomía empodera a los estudiantes para abordar desafíos de manera independiente, y el ABR proporciona el contexto propicio para el ejercicio y crecimiento continuo de esa autonomía, estableciendo así los cimientos para un aprendizaje con sentido y perdurable.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

2.3.1 Aprendizaje basado en retos

Rodríguez et al. (2020), sostienen que la metodología que describen es ampliamente reconocida a nivel internacional. Este enfoque facilita la conexión con estrategias y experiencias, permitiendo así contribuir al desarrollo y fortalecimiento de nuevas vivencias y aprendizajes significativos para los estudiantes. Sin embargo, en nuestro país, esta metodología no se utiliza de manera consistente. Por lo tanto, se busca fomentar la participación de más docentes para que puedan implementarla y transformar la educación peruana, brindándole un enfoque renovado.

- a) **Decisión sobre el tema:** Propone elegir un argumento de interés colectivo que capte la atención de los estudiantes y represente un desafío social. Esto fomentará su participación activa y facilitará una comprensión más exhaustiva de los problemas que impactan su entorno (Mosquera, 2020).
- b) **Brainstorming y formulación de preguntas:** Indica cómo comienza un proceso al presentar un tema para reflexión. Se plantean preguntas destinadas a explorar diferentes aspectos del tema, buscando una pregunta esencial que refleje un interés marcado y una necesidad de mejora, lo que configura la propuesta del reto (Mosquera, 2020).
- c) **Desarrollo del reto:** Describe cómo, a partir de una pregunta inicial, se genera un desafío que ofrece varias opciones de solución. Entre estas opciones, se destaca una solución específica que se caracteriza por haber sido investigada y desarrollada minuciosamente (Mosquera, 2020).
- d) **comprobación en contexto:** Se realizará una evaluación práctica para verificar la eficacia de una solución seleccionada en situaciones reales. Este proceso incluye someter la solución a pruebas y escenarios del mundo real para analizar su rendimiento y verificar su aplicabilidad. La validación en contextos prácticos respalda la solidez de

la solución y añade confianza en su capacidad para abordar desafíos similares (Mosquera, 2020).

- e) **Difusión del trabajo:** Menciona cómo se comunican los resultados obtenidos utilizando diversos medios visuales o tangibles, adaptándose a las limitaciones de tiempo y recursos. La fase de difusión implica presentar los hallazgos de manera accesible y efectiva, garantizando una comunicación impactante de los resultados (Mosquera, 2020).
- f) **Evaluación:** Destaca que tanto el conocimiento adquirido como los resultados finales son esenciales para evaluar el trabajo educativo. La evaluación considera todo el proceso formativo, enfatizando la continua obtención de saberes y el fomento de destrezas. Reconoce como la educación trasciende los resultados finales y abarca la experiencia de aprendizaje completa (Mosquera, 2020).

2.3.2 Autonomía

La autonomía es la destreza en que los educandos puedan gestionar su propio aprendizaje, donde por sí mismo pueda tomar sus decisiones, que pueda trazarse metas, darle solución a problemas básicos que tenga y así fortalecer su independencia. La autonomía fortalece la independencia del estudiante y lo responsabiliza activamente en su proceso educativo, por todo lo mencionado podemos resumirlo en que el estudiante podrá realizar la autogestión y adaptabilidad (Moreira et al., 2021).

- a) **Autoconocimiento:** Es crucial en la educación, dado que posibilita a los educandos a captar sus habilidades y puntos débiles adaptando por lo tanto sus métodos de estudio en consecuencia, logran mejorar su rendimiento académico (MINEDU, 2017).
- b) **Metas:** Definir objetivos educativos claros y alcanzables motiva a los estudiantes y les brinda un sentido de propósito y dirección en su aprendizaje. Estas metas guían sus

decisiones, les permiten visualizar el éxito y sirven como puntos de referencia para evaluar su progreso (MINEDU, 2017).

- c) **Planificación:** La capacidad de planificación y gestión del tiempo es esencial para el logro académico. Facilita a los educandos estructurar su aprendizaje, fijar objetivos y prioridades, y maximizar su productividad. (MINEDU, 2017)
- d) **Autorregulación:** La autodirección en los saberes es fundamental para fomentar el cultivo de destrezas metacognitivas en los educandos. Les permite evaluar su desempeño, identificar áreas de mejora y adaptarse a diferentes contextos de aprendizaje de manera independiente (MINEDU, 2017).

2.4. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

Después de la exposición anterior, esta tesis propone las hipótesis que se especifican a posteriormente:

2.4.1 Hipótesis general

La aplicación de la metodología del Aprendizaje Basado en Retos influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

2.4.2 Hipótesis específicas

- La decisión sobre el tema influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- La formulación de preguntas influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

- El desarrollo del reto influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- La comprobación del contexto influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- La definición del trabajo influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- La evaluación en estudiantes influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En esta sección se presentará un análisis exhaustivo del enfoque, alcance, diseño y puntos claves de la tesis, basado en las aportaciones de autores prominentes en el campo.

3.1 Tipo de investigación

Para esta tesis, se ha optado por un enfoque, básico o puro, cuyo objetivo principal es lograr una comprensión teórica profunda de las variables en estudio. Este enfoque de investigación es crucial, dado que sus hallazgos pueden servir como base y apoyo para futuras investigaciones, proporcionando antecedentes sólidos y enriqueciéndose con nuevos conocimientos.

Según Baena (2017), la tesis básica tiene como finalidad informar y expandir el conocimiento teórico en una disciplina específica. Este tipo de investigación no busca necesariamente aplicaciones prácticas inmediatas ni soluciones concretas a problemas actuales. En cambio, se centra en generar evidencias teóricas que pueden ser desarrolladas y aplicadas en el futuro. De este modo, la investigación fundamental tiene un rol fundamental en el avance del conocimiento, permitiendo que se construyan fundamentos teóricos robustos que faciliten la comprensión y el progreso en diversas áreas.

3.2 Enfoque de la investigación

Sigue una perspectiva cuantitativa, según Hernández y Mendoza (2018), al emplear la obtención de datos para verificar hipótesis a través de la cuantificación y estudio estadístico. Este enfoque proporciona datos numéricos que son sometidos a análisis mediante técnicas estadísticas confiables y válidas, lo cual contribuye a la imparcialidad de los resultados obtenidos por el investigador. Además, este método es adecuado para evaluar o medir la magnitud o la frecuencia de ciertos fenómenos y es útil para poner a prueba hipótesis, lo que

implica que se utiliza para verificar afirmaciones o suposiciones sobre cómo se relacionan diferentes variables o aspectos de los fenómenos estudiados.

Ante lo señalado por el autor, se puede indicar que el enfoque cuantitativo es una secuencia que ayuda al tesista a recopilar datos para comprender mejor la naturaleza y la frecuencia de ciertos eventos o fenómenos, además de establecer la asociación entre las variables de investigación.

Por consiguiente, es posible afirmar que el estudio se adopta un enfoque cuantitativo; donde los resultados serán evaluados y se determinará la proporción alcanzado en las acciones participativas al evaluar los resultados de los educandos de primaria de una I.E.P

3.3 Método de investigación

La investigación actual avanzó mediante el método hipotético-deductivo. Este método es caracterizado por partir en premisas generales y, a través de un proceso lógico y sistemático, llegar a conclusiones específicas. La premisa inicial, conocida como hipótesis, es sometida a rigurosas pruebas y contrastada para determinar su veracidad. Este método de investigación, no solo busca comprender y explicar los orígenes o causas subyacentes de los fenómenos estudiados, sino que también tiene como objetivos adicionales la predicción de eventos futuros, el control de variables involucradas y la capacidad de realizar retro dicciones, es decir, inferencias sobre eventos pasados a partir de la información actual. La aplicación del método hipotético-deductivo en esta investigación facilita una comprensión más detallada y organizada del tema discutido, proporcionando un marco sólido para la verificación de resultados y la creación de conocimientos científicos robustos (Sánchez, 2019).

Se sitúa en nivel explicativo, según lo indicado por Carlos (2020), cuyo propósito es proporcionar explicaciones y conclusiones sobre los fenómenos estudiados. En el marco del

enfoque cuantitativo, se centra en analizar las relaciones entre variables como base fundamental.

Este trabajo de investigación analizará la repercusión de la variable ABR y de la autonomía en educandos del nivel primaria. Esto mediante la recopilación de información de una muestra conformada por 100 educandos, de I.E.P del distrito de Chorrillos, cuyos resultados fueron posteriormente sometidos a un análisis estadístico exhaustivo. Ante lo mencionado se adopta el alcance mencionado para trabajarlo.

3.4 Operacionalización de variables

La operacionalización explica el procedimiento de traducir una variable teórica compleja en variables empíricas que sean visibles, directa y medibles. Desde una perspectiva técnica más detallada, este término implica identificar la variable en cuestión, así como sus dimensiones e indicadores específicos Bernal, (2010) sugiere que, para asegurar la validez del constructo, también es necesario definirlo conceptual y operacionalmente. Por lo tanto, a continuación, procederemos a operacionalizar la variable de investigación en Medina (citado en Espinoza, 2018).

3.4.1 Variable 1: Aprendizaje Basado en Retos

- a) **Definición conceptual:** El ABR se centra en resolver problemas y desafíos, donde los educandos se encuentran con situaciones auténticas que demandan el empleo de saberes, habilidades y actitudes para hallar respuestas. Fomenta la implicación activa, la cooperación y el análisis reflexivo (Mosquera, 2020).
- b) **Definición Operacional:** La variable de investigación se distribuyen de la siguiente forma, en seis dimensiones con doce indicadores se evalúan de manera cuantitativa mediante un cuestionario de preguntas. Los aspectos de la variable de autonomía son:
Primera fase: Decisión sobre el tema, Segunda fase: *Brainstorming* y formulación de

preguntas, Tercera fase: Desarrollo del reto, Cuarta fase: comprobación en contexto, Quinta fase: Difusión del trabajo y Sexta: Evaluación; la variable incluye indicadores que permiten recabar datos con mayor precisión.

3.4.2 Variable 2: Autonomía

- a) **Definición conceptual:** La autonomía se caracteriza como la aptitud del individuo para resolver y gestionar su autoaprendizaje de forma independiente. Implica la autorregulación, la iniciativa y la implicación en el proceso formativo y el cultivo de destrezas (MINEDU, 2017).
- b) **Definición Operacional:** La variable cuenta con cuatro dimensiones y ocho indicadores se miden cuantitativamente a través del cuestionario de preguntas. y las dimensiones de autonomía son: Autoconocimiento, Metas, Planificación, Autorregulación. Además; a variable incluye indicadores que permiten recabar datos con mayor precisión.

3.5 Diseño de la investigación

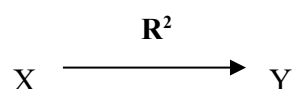
Con respecto al diseño de este estudio, se distingue por ser sin experimentación ya que se trata de una investigación transversal sin intervención. Esto significa que no se ha manipulado ninguna variable de estudio; más bien, se recopilaban datos e información en un contexto particular tal como se presentaron naturalmente.

(Hernández, 2014) afirma que el diseño no experimental transversal o correlacional causal hace referencia al método donde se examinan los eventos tal como se manifiestan en su ambiente natural, y luego se evalúan los resultados sin que los investigadores los provoquen o generen deliberadamente. En este escenario, podemos decir que esta tesis exhibe un diseño no experimental, de naturaleza sencilla y sin participación educativa, debido a que no incluye manejo de la variable; más bien, se limita a recopilar detalles sobre el contexto de la muestra, utilizando un cuestionario para analizar la influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el

desarrollo de la autonomía que presentan los educandos del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, del distrito de Chorrillos.

El gráfico que se emplea es el siguiente:

Diagrama según el diseño:



Indica:

- X: Aprendizaje Basado en Retos
- Y: Desarrollo de la autonomía

3.6 Población, muestra y muestreo

3.6.1 Población

Hernández, et al. (2014) señalan que la población se caracteriza en calidad del grupo de individuos, cosas o fenómenos objeto de investigación, que comparten ciertas características definidas y similares a las que se pretende investigar. En este estudio, la población está compuesta por los educandos del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, del distrito de Chorrillos, UGEL 07.

Esta institución está formada a través de los tres niveles educativos, preescolar, educación primaria y la educación secundaria teniendo un total de 237 estudiantes en el nivel primaria que forman parte de esta Institución Educativa.

Tabla 4. Distribución de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, del distrito de Chorrillos, UGEL 07.

N°	GRADO	CANTIDAD DE ESTUDIANTES
1	1°	23
2	2°	30
3	3° A	18
4	3° B	16
5	4° A	25
6	4° B	26
7	5° A	23
8	5° B	24
9	6° A	27
10	6° B	25
Total		237

Nota. Nómina de matrícula, en marzo 2024.

3.6.2 Muestra

La muestra alude a una colección de componentes que denotan a la población completa. Los cuales recopilan datos para extraer conclusiones pertinentes. Es crucial señalar que la muestra debe ser definida con anticipación, por lo que el investigador lleva a cabo un proceso para determinar su tamaño, conocido como muestreo (Hernández, 2014).

3.6.3 Muestreo

El muestreo se refiere a la preferencia de una muestra ejemplar de la población objetiva que se va a estudiar para recopilar datos que permitan hacer inferencias sobre esa población. En este contexto, el muestreo es crucial para asegurar que los resultados sean válidos, fiables y generalizables.

Se empleó un método de selección de muestra conocido como muestreo no probabilístico intencional. Bernal (2010), señala que en este muestreo, se aplica la selección de elementos de acuerdo con los objetivos del equipo de investigación. Por lo tanto, la determinación de la muestra se basa en las determinaciones del investigador y se rige por condiciones predefinidos.

La muestra, está compuesta por 100 estudiantes del nivel primaria de una I.E.P, del distrito de Chorrillos, UGEL 07. Para elegirlos, se han considerado los aspectos del crecimiento biológico y psicológico experimentado por los educandos. Según los estadios identificados por Jean Piaget, esta franja de edad marca el inicio de la autonomía y otros rasgos distintivos en su desarrollo durante la etapa escolar.

3.7 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

El propósito de este trabajo de investigación es desarrollar la influencia del método del Aprendizaje Basado en Restos para el desarrollo de la autonomía en los educandos de educación primaria de una I.E.P. del distrito de Chorrillos, UGEL 07.

El recojo de datos es un proceso meticuloso que guía la recopilación de información con un objetivo particular, considerando los métodos, razones y objetivos del procedimiento. Además, sugiere que la medición implica asignar valores numéricos o descriptivos a eventos u objetos para evaluar Hernández (2014).

3.7.1 Encuesta

Considerando el propósito de la investigación, se ha establecido que resulta apropiado emplear la técnica de encuesta. Para López et al. (2015), la encuesta se ha considerado como una primera instancia para poder recoger datos a través de interrogantes, asimismo el autor señala que esta técnica se puede desarrollar en un espacio virtual y este no perdería su fiabilidad ni su validez, el autor lo describe como una encuesta autoadministrada debido a la ausencia de un entrevistador.

La encuesta representa la técnica de captación de datos, esta técnica es la que se emplea con mayor frecuencia, desarrollada por los estudiosos, especialmente por expertos dentro del campo de los estudios sociales y la salud, etc. tomando en consideración a su habilidad para recolectar datos de manera eficaz a gran escala y alcanzar una amplia muestra. En este contexto investigativo, se ha elegido emplear la encuesta como método de adquisición de datos, ya que asegura mostrar y cuantificar las posturas del grupo con en relación con un problema específico, estas se desarrollan en una serie de preguntas cerradas administradas a una muestra de 100 educandos de primaria de una I.E.P del distrito de Chorrillos, pertenecientes a la UGEL 01.

3.7.2 Cuestionario

El instrumento fundamental elegido para realizar esta investigación es el cuestionario, como indican Hernández et al. (2014). Este dispositivo de obtención de conocimientos se apoya en una serie de preguntas cuidadosamente elaboradas, las cuales se diseñan considerando la variable o variables que serán sometidas a evaluación. El cuestionario representa una herramienta crucial en el transcurso de la tesis, puesto que permite captar información directa y sistemática sobre los aspectos específicos que se desean estudiar, facilitando así el examen y explicación de los hallazgos alcanzados.

En este sentido, se usó un cuestionario conformado por 44 interrogantes, conforme a la escala de Likert, para datos e informe sobre las variables y tema a investigar.

El cuestionario, se compone de 43 preguntas, de las cuales se formulan preguntas específicas que abordan las dos variables de investigación. Los primeros 19 ítems, corresponde al Aprendizaje basado en retos que tiene como dimensiones: Primera fase, decisión sobre el tema con sus indicadores: motivación estudiantil e importancia personal; Segunda fase, *brainstorming* y formulación de preguntas con sus indicadores: profundidad reflexiva e identificación esencia; Tercera fase desarrollo del reto con sus indicadores: evaluación soluciones y elección clara; Cuarta fase, comprobación en contexto con sus indicadores: éxito práctico e identificación ajustes; Quinta fase, difusión del trabajo con sus indicadores: amplitud de recursos e influencia comunitaria y Sexta fase evaluación con sus indicadores: proceso valorado e influencia de competencias. Asimismo, los 24 ítems restantes, corresponden a la variable de Autonomía que tiene como dimensiones: Autoconocimiento con sus indicadores: identificar cualidades y estrategias adaptables; Metas con sus dimensiones: metas educativas claras y enfoque específico; Planificación con sus indicadores: planes de estudio efectivo y organización eficiente y Autorregulación con sus indicadores: aprendizaje activo y estrategias ajustadas.

Validez del instrumento

La implementación adecuada de un cuestionario requiere de la validación, como también su fiabilidad de manera que se sustenten los resultados obtenidos. En términos de validez, esta se alcanza cuando el valor de medición coincide con el esperado. Por ende, en esta tesis, muestra la fiabilidad del instrumento utilizado, el cuestionario, que se ha asegurado mediante la evaluación de expertos (contenido). Este grupo consiste en docentes experimentados en el área de estudio, cuya amplia experiencia y conocimiento han respaldado

las preguntas planteadas. Esto permite determinar si existe alguna influencia del ABR en el desarrollo de la autonomía (Bernal, 2010).

Tabla 5. *Docentes que validaron el instrumento de investigación*

Grado Académico	Apellidos y nombres	Dictamen
Dr.	Emilio Rosario Pacahuala	Aplicable
Mg.	Aldo Rafael Medina Gamero	Aplicable
Mg.	Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena	Aplicable
Dra.	Mónica Regalado Chamorro	Aplicable

Nota. Autoría propia

Confiabilidad

Hernández et al. (2014) destaca la confiabilidad en el papel de un elemento crucial en la evaluación de la consistencia y precisión de los resultados obtenidos mediante un instrumento. Esta métrica se valora mediante el examen de los datos recopilados a través de herramientas como el programa SPSS, utilizando la escala valorativa en función del coeficiente alfa de Cronbach. Este indicador proporciona un procedimiento preciso de la coherencia interiorizada y la estabilidad de un instrumento de medición, asegurando la consistencia de los resultados y su credibilidad dentro del marco de esta investigación. El análisis de los productos arrojó los siguientes resultados:

Figura 1. Rangos del Alfa de Cronbach.

- Coeficiente alfa $>.9$ es excelente
- Coeficiente alfa $>.8$ es bueno
- Coeficiente alfa $>.7$ es aceptable
- Coeficiente alfa $>.6$ es cuestionable
- Coeficiente alfa $>.5$ es pobre
- Coeficiente alfa $<.5$ es inaceptable

Nota. La figura 1 muestra el rango que tienen los valores del Alfa de Cronbach. Macías, D. (2010).

Tabla 6. *Fiabilidad del instrumento del ABR*

Alfa de Cronbach	N°
0,912	19

Nota. Elaboración propia

De lo percibido en la anterior tabla, nos indica que la fiabilidad del instrumento de la variable ABR tiene en su Alfa de Cronbach un 0,912 de porcentaje para los 19 ítems utilizados en el instrumento, lo que demuestra que es seguro.

Tabla 7. *Fiabilidad del instrumento del Autonomía*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,931	24

Nota. Elaboración propia

La tabla nos muestra la fiabilidad del instrumento de la variable Autonomía, que cuenta con un 0,931 de porcentaje en el Alfa de Cronbach, contando con 24 preguntas por la herramienta de evaluación en esta tesis, por lo que también demuestra que es apto para desarrollarlo.

3.8 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para realizar la fase inicial de este estudio, se eligió una muestra representativa de 100 educandos del nivel primario perteneciente a una I.E.P en Lima. La adquisición de datos efectuó utilizando un cuestionario desarrollado específicamente con este fin, el cual fue administrado con la colaboración de los tutores en un solo día. Durante este proceso, se proporcionaron a los estudiantes un enlace con el contenido del cuestionario y se brindó apoyo continuo hasta que cada pregunta fue completada.

El cuestionario elaborado incluyó una escala de valoración que permitió agilizar la recopilación de información de la muestra requerida. Esta escala, que variaba desde “siempre”

hasta “nunca”, la valoración de las respuestas de los estudiantes. Tras obtener los datos, se avanzó a tabularlos utilizando la herramienta estadística SPSS para su análisis detallado.

Además, para agilizar la gestión de los datos, se ejecutó una tabla en Microsoft Excel, lo que resultó ser una herramienta invaluable en esta etapa. Esta tabla permite transferir la información obtenida del cuestionario de manera eficiente, lo que facilitó su análisis estadístico posterior. Este enfoque meticuloso y estructurado garantizó la integridad y precisión de los datos recopilados, sentando así las bases para una investigación rigurosa y fundamentada.

Dentro de esta tesis se empleó la estadística de tipo descriptiva, esta consistió en la evaluación de tablas que proporcionan información detallada sobre las variables y sus dimensiones. Relativamente al estudio que se desarrolla en forma descriptiva, indica que es un modelo por el cual se aproxima mediante el análisis de datos proporcionando aclaraciones a las incógnitas formuladas al iniciar la tesis, de esa forma se obtiene, recopila, organiza y organiza los datos obtenidos en tablas, para que estas sean mejor representadas Hernández et al. (2014).

Asimismo, en lo que respecta a la inferencia estadística, se procedió con los datos para la verificación o confirmación de las suposiciones estadísticas (alternativa y nula), así se determinó la aplicación del test paramétricos o no paramétricos que analiza en términos de relevancia. Por otro lado, desarrollaron otros métodos que contribuyeron en el recojo de datos de la presencia o ausencia de influencia entre las variables tanto dependiente como independiente.

3.9 Ética investigativa

La investigación se efectuó cumpliendo estrictamente los parámetros éticos establecidos. Se salvaguardo la privacidad de los educandos, a través de la exclusión de datos personales en la aplicación del cuestionario, asegurando así que su identidad permaneciera

protegida. Además, se aseguró la confidencialidad de la información, ya que los estudiantes fueron informados y estuvieron de acuerdo con el tratamiento, la gestión y la divulgación de la información recabada.

Relativo a la propiedad intelectual, esto fue reconocido y respetado, citando adecuadamente las fuentes y bibliografía utilizadas a lo largo del estudio. Este reconocimiento no solo garantiza la integridad académica de la investigación, sino que también asegura que los trabajos de otros autores sean debidamente acreditados.

Asimismo, se mantuvo la credibilidad de la investigación al garantizar que los resultados fueran considerados verídicos y confiables por los participantes. Este aspecto fue fundamental para asegurar que los hallazgos de la investigación fueran aceptados y validados por quienes participaron en el estudio, reforzando así la legitimidad y el rigor del trabajo realizado.

En conclusión, se cumplió rigurosamente las normativas éticas de la institución UCSS, con el fin de ejecutar todas las tareas de manera correcta y profesional. Esto no solo consolidó la integridad de este estudio, asimismo subrayó la obligación con los estándares éticos y académicos de la institución.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En el apartado se detallarán los descubrimientos más sustanciales de esta tesis, incluyendo el análisis de las variables y sus dimensiones.

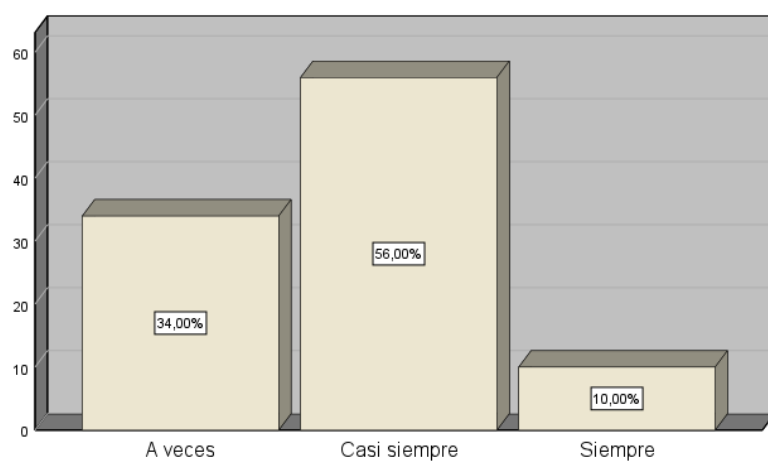
4.1 Presentación y análisis de resultados

Tabla 8. Frecuencia y porcentaje de las variables de estudio: ABR y autonomía

	ABR		Autonomía	
	F	%	f	%
A veces	34	34%	34	34%
Casi siempre	56	56%	54	54%
Siempre	10	10%	12	12%
Total	100	100%	100	100%

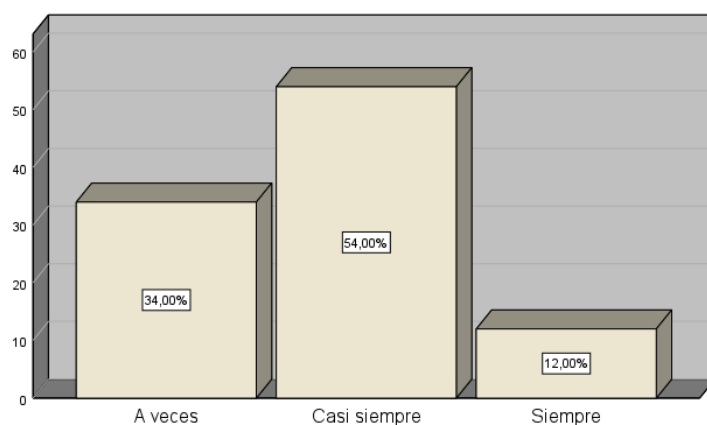
Nota. Elaboración propia

Figura 2. Porcentaje de la variable de estudio: ABR



Nota. Base de datos SPSS

Figura 3. Porcentaje de la variable de estudio: Autonomía



Nota. Base de datos SPSS

Según los datos presentados en la tabla mostrada, del total de 100 estudiantes participantes, un 34 % nota que la variable ABR está presente “a veces”. Por otro lado, un 56 % de los participantes considera que esta variable es “casi siempre” significativa. Además, un 10 % de los estudiantes cree que la variable ABR es “siempre” crucial para determinar su relevancia entre los educandos de primaria en una I.E.P de Lima en el año 2024. Los hallazgos subrayan la relevancia percibida de la variable ABR en la evaluación del entorno educativo, destacando diferentes niveles de valoración entre los estudiantes.

Respecto a la variable de autonomía, los resultados revelan que el 34 % de los educandos encuestados percibe que la autonomía está presente “a veces”. Un 54 % de los estudiantes considera que esta variable es “casi siempre” significativa, mientras que el 12 % restante cree que la autonomía es “siempre” esencial para el desarrollo de los educandos en una I.E.P de Lima en 2024. Estos hallazgos resaltan la fluctuación en la percepción de la autonomía entre los educandos y subrayan su significación en el ámbito educativo.

Tabla 9. Frecuencia y porcentaje de las dimensiones del ABR

		Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
Primera fase: Decisión sobre el tema	f	3	28	54	15	100
	%	3%	28%	54%	15%	100%
Segunda fase: Brainstorming y formulación de preguntas	f	7	36	43	14	100
	%	7%	36%	43%	14%	100%
Tercera fase: Desarrollo del reto	f	0	35	47	18	100
	%	0%	35%	47%	18%	100%
Cuarta fase: comprobación en contexto	f	2	28	55	15	100
	%	2%	28%	55%	15%	100%
Quinta fase: Difusión del trabajo	f	4	36	51	9	100
	%	4%	36%	51%	9%	100%
Sexta fase: Evaluación	f	2	32	48	18	100
	%	2%	32%	48%	18%	100%

Nota. Elaboración propia

Conforme a la tabla 9, cimentada en una encuesta a 100 estudiantes sobre las dimensiones del ABR, los hallazgos indican que un 3% de los educandos percibe que la dimensión “decisiones sobre el tema” está presente “casi nunca”, mientras que el 28 % considera que está presente “a veces”, el 54% cree que se manifiesta “casi siempre” y un 15 % opina que está “siempre” presente. En cuanto a la “formulación de preguntas”, un 7 % la percibe “casi nunca”, un 36 % la ve presente “a veces”, un 43 % cree que se presenta “casi siempre” y un 14 % la considera “siempre” presente. Para la dimensión “desarrollo del reto”, el 35 % de los estudiantes la percibe “a veces”, el 47% la ve presente “casi siempre” y un 18 % opina que está “siempre” presente. Respecto a la “comprobación en contexto”, un 2 % la percibe “casi

nunca”, un 28% la considera presente “a veces”, el 55 % cree que está presente “casi siempre” y un 15 % opina que está “siempre” presente. En la dimensión “difusión del trabajo”, un 4 % la percibe “casi nunca”, un 36 % la ve presente “a veces”, el 51% considera que se manifiesta “casi siempre” y un 9% opina que está “siempre” presente. Por último, en la dimensión “evaluación”, un 2% de los educandos la percibe “casi nunca”, un 32% considera que está presente “a veces”, el 48% cree que se presenta “casi siempre” y un 18% opina que está “siempre” presente. Estos resultados subrayan la percepción variada que tienen los estudiantes sobre las diferentes dimensiones del ABR, además de mostrar cómo estas dimensiones influyen en los educandos de primaria en una I.E.P de Lima en el año 2024.

Estos hallazgos subrayan la percepción variada que tienen los educandos de las diferentes dimensiones del ABR. Además, muestran cómo estas dimensiones influyen en los educandos de primaria en una I.E.P de Lima en el año 2024.

Análisis inferencial

Para realizar el análisis inferencial, se utiliza la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. En este análisis, se valora la variable ABR y sus seis dimensiones, así como la variable autonomía. Para llevar a cabo este análisis, se debe tener en cuenta la prueba de normalidad, que se define del modo siguiente:

- H_0 : Los datos provienen de una distribución normal.
- H_1 : Los datos no provienen de una distribución normal.

La regla de decisión es la siguiente:

- $\text{Sig} < 0.05$, se acepta la H_1 y se rechaza la H_0 .
- $\text{Sig} > - 0.05$, se rechaza la H_1 y se acepta la H_0 .

Tabla 10. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

	N	Sig. asin. (bilateral) ^c
ABR	100	0,005
Primera fase: Decisión sobre el tema	100	0,140
Segunda fase: <i>Brainstorming</i> y formulación de preguntas	100	0,000
Tercera fase: Desarrollo del reto	100	0,000
Cuarta fase: comprobación en contexto	100	0,000
Quinta fase: Difusión del trabajo	100	0,000
Sexta fase: Evaluación	100	0,002
AUTONOMÍA	100	0,001

Nota. Elaboración propia

Interpretación:

En el siguiente análisis se dispuso de una muestra de 100 educandos, se ha aplicado la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados obtenidos para la variable del ABR muestran un valor de significación (Sig.) de 0,005, mientras que para la variable de autonomía el valor de significación es de 0,001. Estos resultados indican que se acepta la H1, que sostiene que los datos no ajustan a un reparto estándar. En consecuencia se utilizarán pruebas no paramétricas para el estudio de los datos.

Este enfoque se justifica debido a que las pruebas no paramétricas no demandan datos que se ajusten a un reparto estándar, lo que es particularmente útil en situaciones donde dicha suposición no se cumple, como en el presente caso.

Recordar lo siguiente:

No normal= pruebas no paramétricas = Rho de Spearman

Normal = pruebas paramétricas = Pearson

4.2 Prueba de hipótesis

4.2.1 Prueba de hipótesis general

Para llevar a cabo la prueba se debe tener en cuenta lo siguiente:

- H1. La aplicación de la metodología del Aprendizaje Basado en Retos influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- Ho. La aplicación de la metodología del Aprendizaje Basado en Retos no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

Según la regla de decisión:

- $\text{Sig} \geq 0.005$, se acepta Ho; se rechaza la H1
- $\text{Sig} < 0.05$, se rechaza Ho, acepta la H1

Tabla 11. Correlación entre la variable ABR y autonomía

		Autonomía	
Rho de Spearman	ABR	Coefficiente de correlación	0,792**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	100

Nota. Elaboración propia

Interpretación:

Al examinar el resultado del coeficiente de correlación de Rho Spearman, se observa un valor de 0,792, lo que sugiere una correlación positiva sustancial referente a las variables de interés. Este descubrimiento está respaldado por un nivel de significancia bilateral de $\text{Sig} = 0.000$, es que es notablemente por debajo al límite convencional de 0,05. Este resultado conlleva que la asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente relevante, reforzando la validez de la relación identificada.

Tabla 12. Prueba de ajustes y pseudo R cuadrada de las variables

Chi cuadrado	Sig	Pseudo R cuadrado	
433.604	0.000	Cox y Snell	0.987
		Nagelkerke	0.988
		McFadden	0.625

Nota. Elaboración en SPSS

Los resultados que arroja la Tabla 10, revelan una relación relevante entre el ABR y la autonomía. Se analiza un grado de significancia (Sig) de 0.000, que es considerablemente por debajo del límite estándar de 0.05, lo cual señala una influencia notable del ABR en la autonomía. Además, se registra un valor Pseudo R cuadrado de Nagelkerke de 0.988, lo cual equivale al 98.8%. Esta alta magnitud del coeficiente sugiere una influencia sustancial de la variable independiente referente a la variable dependiente. En este sentido, se evidencia claramente la importancia del ABR en la determinación de la autonomía.

4.2.2 Prueba de hipótesis específicas

Dentro de esta tesis se realiza la prueba de hipótesis considerando lo siguiente con respecto a la regla de decisión.

- Sig \geq 0.005, se acepta Ho; se rechaza la H1
- Sig. $<$ 0.05, se rechaza Ho, acepta la H1

Se presentan las hipótesis específicas:

- **Hipótesis específica 1**

- H1. La decisión sobre el tema influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- Ho. La decisión sobre el tema no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

- **Hipótesis específica 2**

- H1. La formulación de preguntas influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- Ho. La formulación de preguntas no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

- **Hipótesis específica 3**

- H1. El desarrollo del reto influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- Ho. El desarrollo del reto no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

- **Hipótesis específica 4**

- H1. La comprobación del contexto influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- Ho. La comprobación del contexto no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

- **Hipótesis específica 5**

- H1. La definición del trabajo influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- Ho. La definición del trabajo no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
- **Hipótesis específica 6**
 - H1. La evaluación en estudiantes influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.
 - Ho. La evaluación en estudiantes no influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.

Tabla 13. Correlación entre la variable autonomía y las dimensiones del ABR

	Rho de Spearman Autonomía		N
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	
Primera fase: Decisión sobre el tema	0,620**	0,000	100
Segunda fase: <i>Brainstorming</i> y formulación de preguntas	0,599**	0,000	100
Tercera fase: Desarrollo del reto	0,741**	0,000	100
Cuarta fase: comprobación en contexto	0,568**	0,000	100
Quinta fase: Difusión del trabajo	0,687**	0,000	100
Sexta fase: Evaluación	0,670**	0,000	100

Nota. Elaboración propia

Interpretación:

- Hipótesis específica 1, nos da como producto del coeficiente de correlación del p (r_o) es de 0,620 expresando que se encuentra un vínculo directo y equilibrado con respecto a la “decisión sobre el tema” y “autonomía”, contando con un nivel de significancia bilateral $\text{sig} = 0.000 < 0,05$ por lo tanto se descarta la H_o y se acepta la $H1$.
- Hipótesis específica 2, nos da como producto del coeficiente de correlación del p (r_o) es de 0,599 expresando que se encuentra un vínculo directo y equilibrado con respecto a la “*brainstorming* y formulación de preguntas” y “autonomía”, con un nivel de $\text{sig} = 0.000 < 0,05$ de esa forma se descarta la H_o y se acepta la $H1$.
- Hipótesis específica 3, nos da como producto del coeficiente de correlación del p (r_o) es de 0,741 expresando que se encuentra un vínculo directo y equilibrado con respecto al “desarrollo del reto” y “autonomía”, con un nivel de $\text{sig} = 0.000 < 0,05$, es como se descarta la H_o y se acepta la $H1$.
- Hipótesis específica 4, nos da como producto del coeficiente de correlación del p (r_o) es de 0,568 expresando que se encuentra un vínculo directo y equilibrado con respecto a la “comprobación en contexto” y “autonomía”, con un nivel de $\text{sig} = 0.000 < 0,05$, así se descarta la H_o y se acepta la $H1$.
- Hipótesis específica 5, nos da como producto del coeficiente de correlación del p (r_o) es de 0,687 expresando que se encuentra un vínculo directo y equilibrado con respecto a la “difusión del trabajo” y “autonomía”, con un nivel de $\text{sig} = 0.000 < 0,05$, por lo que se descarta la H_o y se acepta la $H1$.
- Hipótesis específica 6, nos da como producto del coeficiente de correlación del p (r_o) es de 0,670 expresando que se encuentra un vínculo directo y equilibrado con respecto a la “evaluación” y “autonomía”, con un nivel de $\text{sig} = 0.000 < 0,05$, de esa formase descarta la H_o y se acepta la $H1$.

Tabla 14. Prueba de ajustes y pseudo R cuadrada de autonomía y sus seis dimensiones

	Chi cuadrado	Sig	Pseudo R cuadrado Nagelkerke
Primera fase: Decisión sobre el tema	62.335	0.000	0.464
Segunda fase: <i>Brainstorming</i> y formulación de preguntas	45.219	0.001	0.364
Tercera fase: Desarrollo del reto	84.443	0.001	0.571
Cuarta fase: comprobación en contexto	39.033	0.001	0.323
Quinta fase: Difusión del trabajo	75.769	0.001	0.532
Sexta fase: Evaluación	146.862	0.001	0.771

Nota. Elaboración propia

Los hallazgos que presenta la tabla 12, evidencian una relación relevante entre la autonomía y las dimensiones del ABR.

Por la dimensión “decisión sobre el tema” se destaca un grado de significancia (Sig) de 0.000, por la dimensión “*Brainstorming* y formulación de preguntas” un grado de significancia (Sig) de 0.001, con la dimensión “desarrollo del reto” se ve un grado de significancia (Sig) de 0.001, en la dimensión “comprobación en contexto” se percibe un grado de significancia (Sig) de 0.001, la dimensión “difusión del trabajo” se detecta un grado de significancia (Sig) de 0.001 y en la dimensión “evaluación” se ve un grado de significancia (Sig) de 0.001 que es considerablemente por debajo del límite estándar de 0.05, lo que indica una influencia significativa, de la misma forma con cada dimensión.

Además, se registra un valor Pseudo R cuadrado de Nagelkerke respecto a la dimensión “decisión sobre el tema” de 0.464, en la dimensión “*Brainstorming* y formulación de preguntas” con 0.364, con la dimensión “desarrollo del reto” con 0.571, para la dimensión “comprobación en contexto” es de 0.323, la dimensión “difusión del trabajo” con 0.532 y en la dimensión “evaluación” cuenta con 0.771. Lo que demuestra una magnitud media del coeficiente, lo que sugiere una influencia sustancial de la variable independiente sobre la variable dependiente. Así

se evidencia la importancia de las seis dimensiones del ABR en la determinación de la autonomía.

4.3 Discusión de resultados

En la **hipótesis general** de esta tesis, los hallazgos encontrados indican una correlación a través del ABR y la autonomía en estudiantes del nivel primaria con un p (ro) de 0,792, con un $\text{sig} = 0.000 < 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.988, esto indica que el coeficiente tiene un valor alto, o cual sugiere un respaldo significativo de la variable independiente en la variable dependiente.

Lo señalado se alinea con Colombelli et al. (2022), quienes resaltan la relevancia de profundizar en el análisis de las repercusiones del ABR en programas orientados al fomento de habilidades de los estudiantes. Este estudio subraya cómo la variable en mención no solo mejora el entendimiento teórico de los estudiantes, sino que también potencia su capacidad para aplicar conocimientos en contextos prácticos. Al enfocarse en escenarios reales, los estudiantes desarrollan competencias esenciales que los preparan mejor para los desafíos del mundo profesional.

Asimismo, García et al. (2020) señalan a la autonomía como el centro de desarrollo y autorregulación de un estudiante, con el fin de fortalecer sus habilidades para regular su propio aprendizaje. La autonomía no solo implica a habilidad de los estudiantes para administrar su tiempo y recursos, sino también para establecer objetivos personales y evaluar su progreso de manera crítica. Este enfoque promueve una actitud proactiva y reflexiva en los educandos, ayudándoles a transformarse en aprendices más eficaces y autónomos. La relación entre autonomía y el ABR es fundamental para entender cómo los estudiantes pueden asumir un rol activo en su proceso educativo.

Es así como estas dos variables, con el apoyo y sustento de los autores mencionados, fortalecen esta investigación. La combinación del ABR, que proporciona un marco práctico y

aplicado para el aprendizaje, con la influencia de la autonomía, que capacita a los educandos para gestionar y dirigir su propio desarrollo educativo, crea un entorno educativo robusto y dinámico.

Según la **primera hipótesis específica** se comprobó la relación en la decisión sobre el tema y la autonomía con un p (ro) de 0,620 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.464, esto indica que el coeficiente tiene un valor medio, lo que sugiere una influencia sustancial de esta dimensión con la autonomía.

Lo cual coincide notablemente con Castaño (2021), quien destaca el impacto del ABR en el empleo de recursos digitales. Según Castaño, la integración de tecnologías digitales en el ABR no solo hace la enseñanza más dinámica y cautivadora, además, atrae la atención de los estudiantes. Este enfoque facilita la adquisición de conocimientos y promueve la autonomía, ya que permite a los educandos decidir temas de su interés y explorar recursos digitales de manera autónoma. La capacidad para tomar decisiones sobre los temas de estudio se fortalece cuando los estudiantes trabajan en áreas que les resultan atractivas y relevantes.

Asimismo, Moreira et al. (2021) enfatizan la relevancia de centrar la enseñanza en la autonomía del estudiante, proponiendo actividades lúdicas para alcanzar este objetivo. Argumentan que las actividades lúdicas no solo hacen el aprendizaje más agradable y motivador, sino que también facilitan la decisión sobre un tema. Este enfoque permite a los estudiantes experimentar con diferentes soluciones, tomar decisiones informadas y aprender de sus errores en un ambiente seguro y controlado, desarrollando así una mayor confianza en sus capacidades.

Los planteamientos de estos autores proporcionan un marco robusto que apoya y fortalece los hallazgos de esta investigación. La integración del ABR, combinada con actividades lúdicas que promueven la autonomía y la toma de decisiones, constituye un enfoque pedagógico innovador y eficaz. La convergencia de estas perspectivas subraya la relevancia de

implementar enfoques formativos que impulsan la enseñanza interactiva y digital como el progreso de habilidades autónomas.

Según la **segunda hipótesis específica** se evidenció la relación de brainstorming y formulación de preguntas y la autonomía con un p (ro) de 0,599 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.364, esto indica que el coeficiente tiene un valor medio, lo que sugiere una influencia sustancial de esta dimensión con la autonomía.

De esta forma coincide con Fidalgo et al. (2017), cuyo propósito primordial es examinar la capacidad de los estudiantes para generar interrogantes con el fin de identificar retos en su entorno y abordarlos mediante el ABR. Por lo mencionado se subraya la capacidad de los estudiantes para generar preguntas relevantes es fundamental para fomentar su destreza de pensamiento crítico y la resolución eficaz de desafíos. Este proceso implica identificar problemas concretos, analizarlos y buscar soluciones prácticas a través de un enfoque estructurado y colaborativo, reforzando la relevancia de incentivar a los educandos a ser proactivos en su conocimiento.

Asimismo, los efectos guardan conexión con Moreira et al. (2021), los que subrayan la relevancia de centrar la enseñanza en el fomento de la autonomía estudiantil. Dicho autor argumenta que proponer actividades lúdicas es una estrategia eficaz para fomentar la formulación de preguntas, mejorando la habilidad de los estudiantes para manejar su propio aprendizaje. Las actividades lúdicas aumentan el entusiasmo y la dedicación de los estudiantes, garantizando un espacio libre de riesgos e inspiradores, con ideas de aprender de manera interactiva, lo que es crucial para desarrollar habilidades autónomas.

En conjunto, los planteamientos de estos autores se conectan bien con los hallazgos de esta investigación, enriqueciendo su marco teórico y práctico. La capacidad de los estudiantes para plantear interrogantes es un indicador clave de su desarrollo autónomo y su deseo de resolver dudas. Lo señalado proporciona un respaldo sólido a la idea de que la formulación de

preguntas es esencial para el aprendizaje en profundidad y el crecimiento integral de los educandos, validando así las estrategias implementadas en esta investigación.

Según la **tercera hipótesis específica** se evidenció la relación del desarrollo del reto y la autonomía con un p (ro) de 0,741 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.571, esto indica que el coeficiente tiene un valor medio, lo que sugiere una influencia sustancial de esta dimensión con la autonomía.

Lo trabajado en esta investigación encuentra un punto de convergencia con los hallazgos de Rodríguez et al. (2020), quienes se centran en explorar e implementar el desarrollo del reto como parte integral del ABR, también evalúan la efectividad de este enfoque en el desarrollo de la autogestión estudiantil. El autor subraya la importancia de desafiar a los estudiantes con problemas y situaciones complejas, permitiéndoles desarrollar destrezas de solución de problemas de manera independiente y creativa. La conexión entre ambos estudios enriquece la comprensión de cómo el ABR puede potenciar no solo el aprendizaje conceptual, sino también el fomento de habilidades autónomas fundamentales para el éxito académico y personal.

Además, esta investigación encuentra concordancia con los hallazgos de García (2022), ya que se enfoca en analizar cómo la participación en actividades recreativas puede influir positivamente en el avance de la autonomía en los educandos. García argumenta que las actividades recreativas no solo promueven el progreso global de los niños, sino que también fortalecen su competencia para decidir y solucionar independiente de dificultades. Es así como se destaca la importancia de proporcionar oportunidades prácticas y significativas para que los estudiantes aprendan a gestionar su propio aprendizaje y a enfrentar desafíos con confianza.

En conjunto, ambos autores ofrecen perspectivas complementarias que enriquecen la comprensión y aplicación del desarrollo del reto y la autonomía estudiantil. Se destaca la relevancia de cultivar un ambiente educativo que promueva la iniciativa y la autodeterminación en los educandos. La integración de ello fortalece la base teórica y práctica de esta tesis,

subrayando la importancia de estrategias educativas que no solo transmiten conocimientos. Además, capacitar a los educandos para afrontar y superar retos de forma independiente y reflexiva.

Según la **cuarta hipótesis específica** se evidenció la relación de la comprobación en contexto y la autonomía con un p (ro) de 0,568 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.323, esto indica que el coeficiente tiene un valor medio, lo que sugiere una influencia sustancial de esta dimensión con la autonomía.

El presente estudio encuentra afinidades significativas con las investigaciones de Romaní (2021), quien se enfoca en explorar la influencia del ABR mediante la verificación del contexto educativo. Romaní destaca cómo este enfoque no solo facilita el desarrollo de competencias particulares en los educandos, sino que también fomentan activamente el desarrollo de su autonomía. Al evaluar cómo el contexto impacta en la evolución de conocimientos dinámicos y en las habilidades de los educandos para enfrentar desafíos de manera independiente, es como también aporta una perspectiva integral que refuerza la importancia de adaptar las metodologías educativas al entorno y a las necesidades individuales de los alumnos.

Además, este estudio se alinea con las directrices establecidas MINEDU (2021), las cuales se centran en orientar a los docentes para incentivar la autonomía en sus educandos. MINEDU subraya la relevancia de capacitar a los educandos para que tomen una función activa en su aprendizaje, facilitando las herramientas y estrategias que promuevan la capacidad de decidir de manera fundamentada y resolver desafíos de manera autónoma. En ese sentido coincide con esta investigación al enfatizar la integración de la autonomía como un componente crucial para fortalecer las destrezas intelectuales y el desarrollo personal de los educandos.

En conjunto, tanto Romaní (2021), como las directrices de MINEDU (2021) complementan y enriquecen esta investigación al subrayar la importancia de integrar el contexto

educativo y el fomento de la autonomía. La convergencia de estas perspectivas respalda la idea de que el ABR no solo potencia las competencias prácticas de los educandos, sino que también les equipa con los recursos indispensables para afrontar con seguridad los retos tanto académicos como personales y competencia. Este enfoque integrador fortalece la base conceptual del estudio, ofreciendo una plataforma sólida para explorar y validar las estrategias educativas que promueven tanto el aprendizaje efectivo como el crecimiento autónomo de los estudiantes.

Según la **quinta hipótesis específica** se evidenció la relación de la difusión del trabajo y la autonomía con un p (ro) de 0,687 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.532, esto indica que el coeficiente tiene un valor medio, lo que sugiere una influencia sustancial de esta dimensión con la autonomía.

Lo abordado en esta investigación guarda una estrecha relación con las ideas presentadas por Colombelli et al. (2022), quienes subrayan el papel del ABR en el fomento de habilidades entre los estudiantes. Colombelli et al. enfatizan cómo esta metodología no solo mejora las competencias prácticas, sino que también promueve activamente la autonomía al requerir que los educandos asuman una función dinámica en la solución de dificultades complejas. Es de esta manera como busca el progreso autónomo de los educandos y refuerza la idea de que la difusión del trabajo para así conectar con la autonomía, ya que la habilidad de los estudiantes para administrar sus propios proyectos y responsabilidades contribuye significativamente a su desarrollo integral.

Además, los hallazgos de esta investigación coinciden con las directrices establecidas por el MINEDU (2024), quienes destacan la importancia de cultivar la autonomía y promover la difusión del trabajo en las aulas. MINEDU examina cómo estas prácticas puedan contribuir positivamente en el aprendizaje de los educandos al facilitar un entorno donde se fomenta la iniciativa, la creatividad y la responsabilidad. Es así cómo se alinea perfectamente con las

conclusiones de Colombelli et al. Se enfatiza la importancia de proporcionar oportunidades significativas para que los educandos apliquen y expandan sus habilidades a través de la resolución de problemas auténticos.

En conjunto, tanto Colombelli et al. (2022) como las directrices de MINEDU (2024) ofrecen perspectivas complementarias que enriquecen el entendimiento sobre la influencia de la difusión del trabajo y la autonomía en el marco educacional. La integración de estos enfoques fortalece la investigación al subrayar la importancia de estrategias que no solo transmiten conocimientos, sino que también empoderen a los educandos para enfrentar desafíos con confianza y competencia. Esta convergencia de ideas proporciona un marco sólido para explorar y validar métodos educativos que estimulen el progreso integral y autónomo de los educandos en las aulas modernas.

Según la **sexta hipótesis específica** se demostró la relación de evaluación y autonomía con un p (ro) de 0,670 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$, a ello se registra el valor de Nagelkerke de 0.771, esto indica que el coeficiente tiene un valor alto, lo que sugiere una influencia considerable de esta dimensión con la autonomía.

El estudio realizado en esta investigación encuentra afinidades significativas con el trabajo de Fidalgo et al. (2017), quienes se centran en la evaluación del ABR como una herramienta para desarrollar la habilidad de los educandos para identificar desafíos en su entorno. El autor enfatiza cómo esta metodología promueve la autonomía al capacitar a los estudiantes para abordar problemas de manera independiente, fomentando así su capacidad de análisis decisivo y manejo de problemas. Este enfoque integrado del ABR y la autonomía subraya la relevancia de capacitar a los educandos para que se comprometan activamente en su proceso de educativo, impulsando una comprensión más profunda y significativa.

Además, los hallazgos de esta investigación coinciden con los conceptos expuestos por García et al. (2020), quienes enfatizan la significación de potenciar las competencias de

autorregulación en los estudiantes. García et al. argumentan que fomentar la autonomía permite a los educandos evaluar y ajustar su propio aprendizaje, facilitando un desarrollo más efectivo de competencias tanto académicas como personales. Al integrar la autorregulación con el ABR, estos autores subrayan cómo los estudiantes pueden adquirir destrezas que les permitan navegar de forma eficaz en entornos educativos complejos y dinámicos.

En conjunto, tanto Fidalgo et al. (2017) como García et al. (2020) complementan y enriquecen esta investigación al subrayar la trascendencia del ABR y la autonomía en la evolución educativa. La convergencia de estos enfoques resalta la relevancia de estrategias pedagógicas que no solo transmiten conocimientos, sino que también empoderen a los educandos para enfrentar desafíos con confianza y competencia. Esta integración de teoría y práctica proporciona una base sólida para explorar y validar métodos educativos que promuevan un aprendizaje activo y autónomo, crucial para el crecimiento completo de los estudiantes en contextos educativos contemporáneos.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

PRIMERA: De acuerdo con el objetivo general, existe evidencia estadística que sí hay influencia positiva y, a su vez alta entre las variables “ABR” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,792, con un $\text{sig} = 0.000 < 0,05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P, Lima, 2024. Se logró alcanzar el objetivo general, ya que se ha identificado que la metodología ABR influye en el desarrollo de la autonomía de los educandos de primaria.

Además, el ABR impacta positivamente en la autonomía de estudiantes de primaria al desafiarlos a resolver problemas de manera independiente. Es por ello que este fomenta habilidades como la elección de acciones y la dirección autónoma del aprendizaje, capacitándolos para enfrentar desafíos con confianza y creatividad. Así, los educandos no solo logran entendimientos prácticos, además potencian aptitudes críticas para su desarrollo personal y académico.

SEGUNDA: Respecto al primer objetivo específico, existe evidencia estadística que sí hay influencia moderada y positiva entre las variables “decisión sobre el tema” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,620 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P, Lima, 2024. Se propuso seleccionar un tema relevante que interesara a los estudiantes y que representara un desafío. Esto incentivó su participación activa y les permitió comprender más profundamente los problemas. El desarrollo de la dimensión con la variable no solo promovió la interacción comprometida de los educandos, asimismo fortaleció su autonomía al involucrarlos en el reconocimiento y el manejo de dificultades significativos dentro de su contexto.

TERCERA: Respecto al segundo objetivo específico, existe evidencia estadística, que sí hay influencia moderada y positiva entre las variables “*Brainstorming* y formulación de

preguntas” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,599 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P Lima, 2024. Se pudo introducir un tema para reflexión. Se formularon preguntas destinadas a explorar varios aspectos del tema, con el objetivo de encontrar una pregunta central que captara el interés y la necesidad de mejorar, dando forma así a la propuesta del desafío. Esto alentó a los estudiantes a reflexionar activamente y a desarrollar su autonomía al involucrarse en la identificación y la formulación de preguntas que abordaran problemas relevantes y significativos.

CUARTA: Respecto al tercer objetivo específico, existe evidencia estadística, que sí hay influencia, alta y a la vez positiva entre las variables “desarrollo del reto” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,741 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P, Lima, 2024. A partir de una pregunta inicial, se crea un desafío que presentaba varias alternativas de solución. Entre estas opciones, se destacaba una solución específica que se distinguía por haber sido investigada y desarrollada de manera meticulosa. Este proceso no solo promovía la participación activa de los educandos, sino que también fortalecía su autonomía al permitirles explorar diferentes enfoques y hacer elecciones informadas para abordar de la mejor manera el problema planteado.

QUINTA: Respecto al cuarto objetivo específico, existe evidencia estadística, que sí se evidencia influencia, moderada y a la vez positiva entre las variables “comprobación en contexto” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,568 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P, Lima, 2024. Se evalúa de forma práctica para comprobar la efectividad de una solución elegida en situaciones reales. Este proceso implicaba poner a prueba la solución en escenarios del mundo real para evaluar su desempeño y confirmar su aplicabilidad. La validación en contextos prácticos fortalecía la solidez de la solución y aumentaba la confianza en su capacidad para enfrentar desafíos similares. Además, esta etapa proporcionaba a los educandos de primaria la oportunidad de desarrollar su autonomía al

participar activamente en la evaluación y ajuste de la solución propuesta.

SEXTA: Respecto al quinto objetivo específico, existe evidencia estadística, que sí se evidencia influencia, moderada y a la vez positiva entre las variables “difusión del trabajo” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,687 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P, Lima, 2024. Se comunica los resultados obtenidos mediante diversos medios visuales o tangibles, adaptándose a las restricciones de tiempo y recursos disponibles. Durante la fase de difusión, se presentaban los hallazgos de manera accesible y efectiva, asegurando una comunicación impactante de los resultados. Este proceso permite a los estudiantes de primaria ejercer su autonomía al seleccionar y utilizar los medios más adecuados para transmitir la información, facilitando así un entendimiento más completo y trascendentales de los logros alcanzados.

SÉPTIMA: Respecto al sexto objetivo específico, existe evidencia estadística de que sí se evidencia influencia, moderada y a la vez positiva entre las variables “evaluación” y “autonomía”, con un p (ro) de 0,670 y un $\text{sig}=0.000 > 0.05$ en los educandos del nivel primaria de una I.E.P, Lima, 2024. Se destaca la importancia tanto del conocimiento adquirido como de los resultados finales para evaluar. La evaluación abarcaba todo el proceso formativo, haciendo hincapié en la continua adquisición de saberes y la evolución de destrezas. Se reconocía que la educación iba más allá de los resultados finales, considerando la experiencia completa de aprendizaje. Este enfoque promovía la autonomía de los estudiantes de primaria al valorar no solo los resultados cuantificables, sino también su capacidad para reflexionar sobre su progreso y crecimiento personal a lo largo del proceso educativo.

5.2. Recomendaciones

1.- Gracias al estudio realizado, se observó una clara correlación entre la aplicación del ABR y el fomento de la independencia en educandos de primaria. Esta metodología no solo facilita la adquisición de habilidades prácticas, además fomenta la habilidad de los educandos para decidir de forma autónoma y resolver problemas de creativamente. Aunque esta relación no puede considerarse absolutamente perfecta, es evidente que el ABR ofrece un marco propicio para fortalecer la autonomía estudiantil en el contexto educativo actual. En países como el nuestro, donde la autonomía se reconoce como una competencia vital, la implementación del ABR se destaca como una estrategia efectiva para capacitar a los estudiantes desde edades tempranas, preparándolos así para enfrentar desafíos tanto académicos como personales con mayor confianza y competencia.

2.- Referente a la dimensión de decisión sobre el tema, se recomienda a los docentes integrar temas de interés colectivo que capturen el interés de los educandos y planteen desafíos sociales importantes. Esto no solo favorece la interacción activa de los educandos, sino que también fomenta habilidades como la elección de acciones informadas y la determinación de desafíos complejos. Abordar estos temas también potencia el estudio teórico, asimismo refuerza la comprensión de los estudiantes respecto a su rol en la sociedad y la relevancia de sus decisiones individuales y colectivas.

3.- Con relación a la dimensión de formulación de preguntas, se sugiere que durante las actividades formativas se promuevan preguntas que aborden múltiples aspectos de los temas tratados, estimulando así la curiosidad y el deseo de exploración en los estudiantes. Este enfoque no solo incrementará el interés por aprender, sino que también podría catalizar la creación de proyectos basados en las preguntas planteadas. Al alentar la formulación activa de

preguntas, se empodera a los educandos para que adquieran destrezas críticas de investigación y análisis, preparándolos mejor para enfrentar desafíos académicos y aplicar su aprendizaje de manera práctica y significativa.

4.- En cuanto a la dimensión del desarrollo del reto, se recomienda que la institución educativa genere desafíos que presenten diversas alternativas de solución. Esto no solo promoverá la autonomía en los estudiantes, evitando la dependencia de los docentes para resolver los retos planteados, además promoverá habilidades de pensamiento crítico y creativo. Al enfrentarse a retos con múltiples opciones, los educandos tendrán la oportunidad de explorar diferentes enfoques y desarrollar la confianza en su capacidad para encontrar soluciones efectivas por sí mismos. De esta manera se potencia las competencias de los educandos para enfrentar problemas por sí mismos y establecer las bases para un aprendizaje más profundo y significativo dentro del entorno educativo.

5.- En relación con la dimensión de comprobación en contexto, se sugiere que la institución educativa, en colaboración con su cuerpo docente, realice una evaluación práctica preliminar para verificar la efectividad de las soluciones seleccionadas en escenarios reales. Este permitirá determinar el potencial de los estudiantes para implementar soluciones por sí mismo. Si los resultados iniciales no son satisfactorios, se recomienda explorar nuevas estrategias y adaptaciones que faciliten un aprendizaje efectivo y sostenible.

6.- En relación con la dimensión de difusión del trabajo, se sugiere que la entidad educativa informe de manera efectiva los resultados logrados por los estudiantes en las prácticas desarrolladas. Es fundamental utilizar diversos medios visuales o tangibles, como plataformas digitales (por ejemplo, Facebook, WhatsApp), adaptándose a las limitaciones de tiempo y

recursos disponibles. Además, la comunidad educativa debe apoyar y reconocer los logros de los estudiantes, lo que no solo les motiva a ser más autónomos, sino que también fortalece el ambiente de aprendizaje colaborativo y el sentido de pertenencia.

7.- En relación con la dimensión de evaluación, es recomendable que cada docente evalúe el trabajo educativo considerando el proceso formativo en su totalidad. Es crucial enfatizar la continua adquisición de saberes y el fomento de competencias durante este proceso. De esta manera, se posibilita que cada alumno se sienta a gusto y confiado de sus resultados se evidencie su progreso en autonomía. Es fundamental que las evaluaciones no solo se centren en los resultados finales, sino que también reconozcan el esfuerzo y la mejora continua de los estudiantes a lo largo del camino educativo.

REFERENCIAS

- Antúnez, I. (2020). *Estrategias Pedagógicas y el Aprendizaje Basado en el Reto por los docentes del nivel primaria*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de los Ángeles]. Repositorio digital. <http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/22147/APRENDIZAJE ESTRATEGIAS ANTUNEZ QUIROZ IVAN ALEXIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arturo, O. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Revista Científica de Educação*, 2 (1), 75-93. <https://shorturl.at/4ecwj>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación. Serie integral por competencias*. Editorial Patria. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Editorial Pearson. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bou S., Carretero C., Castro P., Echániz A., y Hassi L. (2022). *Guía de Aprendizaje Basado en Retos*. Editorial Creative Commons. <https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/GUIA-ABR.pdf>
- Castaño, N. (2021). *Aprendizaje Basado en Retos utilizando la herramienta Kahoot para identificar el impacto en la concentración de estudiantes del grado sexto*. [Tesis de maestría, Universidad de Santander UDES centro de educación virtual CVUDES Armenia]. Repositorio digital. <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/8644279a-95c0-40fc-aa78-f946d1b30c94/content>
- Chaves, E. y Rodríguez, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Ensayos pedagógicos*, 12 (2), 47-

71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6216917>

Colombelli, A., Loccisano, S., Panelli, A., Antonino, O., Pennisi, M. y Serraino, F. (2022). Entrepreneurship Education: The Effects of Challenge-Based Learning on the Entrepreneurial Mindset of University Students. *MDPI*, 12 (1), 10. <https://doi.org/10.3390/admsci12010010>

Delgado, G., Hernández, M., Torres, J., y Becerril, H. (2018). Aprendizaje basado en retos. *Revista Anfei Digital*, 05 (09), 07-18. <https://www.anfei.mx/revista/index.php/revista/article/view/465/1114>

Espinoza, E. (2018). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Parte I. *Revista Conrado*, 14 (65), 39-49 <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14s1/1990-8644-rc-14-s1-39.pdf>

Fidalgo, A., Sein-Echaluce M. y García, F. (2017). Aprendizaje Basado en Retos en una asignatura académica universitaria. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 25 (1), 1-8. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/133284/GRIAL_Aprendizajeretos.pdf?sequence=1

Fullas, M., y Langworthy, M. (2014). *Una rica veta Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Editorial Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/ARichSeamSpanish.pdf>

García, M. (2022). *Actividades lúdicas y desarrollo de autonomía en estudiantes de educación inicial*. [Tesis de maestría, UCV]. Repositorio digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/115259/Garcia_GMF-SD.pdf?sequence=1

Gracia, I. y Bustos, R. (2020). The development of autonomy and self-regulation in university students: A research and mediation experience. *Sinéctica*, 55 (1), 1-22. <https://www.redalyc.org/journal/998/99864612007/99864612007.pdf>

Guzmán, J., Martínez, M. y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. *Sinéctica*, 49 (1), 01-19.

<https://www.redalyc.org/journal/998/99854580011/html/>

Hernández, D., Ghilardelli, M., y Damonte, M. (2023). Aprendizaje – servicio: abriendo caminos de sentido desde el aprendizaje basado en retos. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje*, 15 (1), 28-58.

<https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/download/42783/39506/115666>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6.a ed.)*. Editorial McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

<https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Jimenez, J., Rossi, F. y Gaitán, C. (2017). La práctica reflexiva como posibilidad de construcción de saberes. *ResearchGate*, 23, (2), 587-60. <https://shorturl.at/02i7V>

López, R. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Editorial Universitat Autònoma de Barcelona.

https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua_a2016_cap2-3.pdf

Macías, D. (2010). *Plataformas de enseñanza virtual libres y sus características de extensión: Desarrollo de un bloque para la gestión de tutorías en Moodle* [Tesis de Pregrado, Universidad de Alcalá, Madrid, España]. Repositorio digital.

<http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2671/Plataformas%20de%20ense%C3%B1anza%20virtual%20libres.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mena, L. (2018). *El desarrollo de la autonomía en la infancia, programa de aplicación en el aula*. [Tesis de maestría, UP]. Repositorio digital.

https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/36145/TESIS_MENA_LUCIA_INES.pdf

Ministerio de Educación. (2020). *Currículo Nacional de Educación Básica. Gobierno del Perú*. Editorial MINEDU.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4551/Curr%C3%ADculo%20nacional%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ministerio de Educación. (2021) *Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes: brindar orientaciones generales a los docentes tutores sobre el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes con el fin que sean gestores de su propio aprendizaje*. Editorial MINEDU.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2024). Autonomía y relación de los estudiantes de 6. ° grado de primaria. Aproximaciones desde la Evaluación Muestral 2022. *MINEDU*, 11 (1), 1-40.
<https://shorturl.at/iRV1p>
- Moreira, K., Marin, L. y Vera, L. (2021). La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistra. *Polo del conocimiento*, 6 (8), 135-153.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8042602.pdf>
- Mosquera, I. (2020). *Aprendizaje basado en retos: ¡acepta el desafío!* UNIR Universidad en Internet. <https://mexico.unir.net/educacion/noticias/aprendizaje-basado-en-retos-acepta-el-desafio/>
- Navarrete, M., y Umaña J. (2018). *Fortalecimiento de la autonomía en el proceso de aprendizaje de lectoescritura, que utiliza el ambiente de aula como recurso didáctico en un grupo de Primer Grado de la Escuela Cristiana Asambleas de Dios Torremolinos*. [Tesis de maestría, UNCR]. Repositorio digital.
<https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/15225/Tesis%20-%20Autonom%C3%ADa%20-%20Mediaci%C3%B3n%20Docente%20-%20Ambiente%20de%20Aula%20-%20Defensa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Olivares S., López M., Valdez J. (2017) *Aprendizaje basado en retos: una experiencia de innovación para enfrentar problemas de salud pública*. Revista ELSEVIER ,19(S3), 10-17, México, 230 – 237. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-pdf-S157518131730178X>
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30 (2), 450-462. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731188008.pdf>

- Rodríguez, L., Pumayauli, H., y Delgado, C. (2020). Aprendizajes basados en retos en la formación previa y continua de estudiantes de pedagogía para educación básica alternativa. *Revista EDUCA UMCH*, 16 (1), 5-22. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7871358.pdf>
- Romaní, G. (2021). *Aprendizaje basado en retos en una asignatura académica*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio digital. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4175822f-f55d-46b6-9c86-8c0922ec72eb/content>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13 (1), 101-122. <https://www.redalyc.org/pdf/4985/498572906008.pdf>
- Valle, I. (2020). *El apoyo a la autonomía como estilo motivacional de enseñanza en primaria: estado del arte. Trabajo de investigación* [Tesis maestría, PUCP]. Repositorio digital. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/22040/Valle_Pinedo_Apoyo_autonom%c3%ada_estilo1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zapata, M. (2019). *Programa de control de emociones para mejorar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del V ciclo de educación primaria* [Tesis de maestría, USTM]. Repositorio digital. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/3192/3/TIB_ZapataRamosMaricruz.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de la información

CUESTIONARIO DEL APRENDIZAJE BASADO EN RETOS

1. INSTRUCCIONES:

Estimado(a) estudiante solicito tu colaboración respondiendo las siguientes preguntas de cuestionario. Dicha información será válida y significativa en la investigación que desarrollo sobre el “Aprendizaje basado en retos y la autonomía”.

El cuestionario es anónimo y la información recogida confidencial. No hay respuestas correcta ni incorrecta, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Marca con una “X” solo una alternativa la que crea conveniente.

2. DATOS GENERALES:

- Sexo: Mujer () Varón () Edad: _____

3. PUNTUACIÓN:

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

Nº	VARIABLE: APRENDIZAJE BASADO EN RETOS	Categorías				
		S	CS	AV	CN	N
PRIMERA FASE: DECISIÓN SOBRE EL TEMA		S	CS	AV	CN	N
1	Evalúo mi nivel de entusiasmo y motivación hacia el aprendizaje.	5	4	3	2	1
2	Analizo mi nivel de entusiasmo y descubro qué me impulsa a aprender.	5	4	3	2	1
3	Exploro mis intereses y encuentro qué me motiva a comprometer el aprendizaje.	5	4	3	2	1
4	Valoro lo importante que es para mí la relevancia en mi vida social y personal.	5	4	3	2	1
5	Pienso en cómo esto afecta mi vida con personas cercanas a mí.	5	4	3	2	1
SEGUNDA FASE: BRAINSTORMING Y FORMULACION DE PREGUNTAS		S	CS	AV	CN	N
6	Me tomo el tiempo para reflexionar en profundidad y explorar diferentes aspectos.	5	4	3	2	1
7	Reconozco y comprendo la pregunta fundamental con claridad y profundidad.	5	4	3	2	1
TERCERA FASE: DESARROLLO DEL RETO		S	CS	AV	CN	N
8	Reconozco qué tan buenas son las soluciones que he desarrollado.	5	4	3	2	1
9	Reviso si las ideas que he tenido para resolver problemas son buenas y útiles.	5	4	3	2	1
10	Analizo si las soluciones que he pensado son efectivas y pueden ayudar a resolver los problemas.	5	4	3	2	1

11	Explicó con claridad por qué decidí elegir esta solución en particular y cómo creo que puede resolver el problema	5	4	3	2	1
CUARTA FASE: COMPROBACIÓN EN CONTEXTO		S	CS	AV	CN	N
12	Logro aplicar con éxito lo que aprendo en situaciones reales obteniendo resultados positivos y útiles.	5	4	3	2	1
13	Identifico qué cosas necesitan ser cambiadas o mejoradas para que las cosas funcionen mejor	5	4	3	2	1
QUINTA FASE: DIFUSIÓN DEL TRABAJO		S	CS	AV	CN	N
14	Observo qué tanto y qué tipos de cosas nos ayudan a aprender más.	5	4	3	2	1
15	Entiendo cómo nuestras acciones pueden afectar a la comunidad en general.	5	4	3	2	1
16	Pienso en cómo mis acciones pueden hacer una diferencia en mi comunidad.	5	4	3	2	1
SEXTA FASE: EVALUACIÓN		S	CS	AV	CN	N
17	Evalúo cuánto he aprendido y cómo he mejorado en diferentes habilidades.	5	4	3	2	1
18	Pienso en cómo aprendo y en las cosas nuevas que he aprendido.	5	4	3	2	1
19	Me doy cuenta de cómo aprender cosas nuevas nos ayuda en diferentes situaciones.	5	4	3	2	1

CUESTIONARIO DE AUTONOMÍA

1. INSTRUCCIONES:

Estimado(a) estudiante solicito tu colaboración respondiendo las siguientes preguntas de cuestionario. Dicha información será válida y significativa en la investigación que desarrollo sobre el “Aprendizaje basado en restos y la autonomía”.

El cuestionario es anónimo y la información recogida confidencial. No hay respuestas correcta ni incorrecta, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Marca con una “X” solo una alternativa la que crea conveniente.

2. DATOS GENERALES:

- Sexo: Mujer () Varón () Edad: _____

3. PUNTUACIÓN:

<i>Siempre (S)</i>	<i>Casi siempre (CS)</i>	<i>A veces (AV)</i>	<i>Casi nunca (CN)</i>	<i>Nunca (N)</i>
5	4	3	2	1

Nº	VARIABLE: AUTONOMÍA	Categorías				
AUTOCONOCIMIENTO		S	CS	AV	CN	N
1	Exploro las cosas que se me dan bien y lo que más disfruto haciendo.	5	4	3	2	1

2	Analizo mis habilidades y las actividades que más disfruto realizando.	5	4	3	2	1
3	Observo detenidamente lo que soy bueno haciendo y lo que más me gusta para entenderme mejor.	5	4	3	2	1
4	Busco diferentes formas de hacer las cosas según lo que necesito.	5	4	3	2	1
5	Cambio mis estrategias para que se ajusten mejor a lo que necesito hacer.	5	4	3	2	1
6	Modifico mis planes y métodos para que se adapten mejor a mis necesidades individuales.	5	4	3	2	1
METAS		S	CS	AV	CN	N
7	Me propongo metas específicas sobre lo que quiero aprender y cómo lo voy a lograr.	5	4	3	2	1
8	Decido qué objetivos educativos quiero alcanzar y cómo voy a hacerlo.	5	4	3	2	1
9	Planifico lo que quiero aprender y me comprometo a alcanzar mis metas educativas.	5	4	3	2	1
10	Me enfoco en trabajar duro para alcanzar los objetivos que me he propuesto.	5	4	3	2	1
11	Pongo toda mi atención en lograr los resultados específicos que quiero alcanzar.	5	4	3	2	1
12	Me esfuerzo por alcanzar los resultados concretos que he establecido como mis metas.	5	4	3	2	1
PLANIFICACIÓN		S	CS	AV	CN	N
13	Estructuro mi tiempo y recursos para estudiar de manera organizada y eficiente.	5	4	3	2	1
14	Planifico mi manera de aprender, divido el tiempo para cada materia y actividad.	5	4	3	2	1
15	Organizo un horario de estudio que incluya diferentes actividades para aprender de forma efectiva.	5	4	3	2	1
16	Planifico cómo usar mi tiempo y materiales para hacer las cosas de manera eficiente.	5	4	3	2	1
17	Organizo mi horario y recursos para asegurarme de usarlos de la mejor manera posible.	5	4	3	2	1
18	Administro mi tiempo y materiales de manera inteligente para poder hacer todo lo que necesito hacer de manera efectiva.	5	4	3	2	1
AUTOREGULACIÓN		S	CS	AV	CN	N
19	Me esfuerzo por estar completamente comprometido en aprender nuevas cosas y mejorar.	5	4	3	2	1
20	Tomo la responsabilidad de aprender activamente y participar en todas las actividades de aprendizaje.	5	4	3	2	1
21	Me comprometo a estar completamente involucrado en mi proceso de aprendizaje y hacer todo lo posible para aprender y crecer.	5	4	3	2	1
22	Observo cómo aprendo y decido si necesito hacer algo diferente para mejorar.	5	4	3	2	1
23	Evalúo mi proceso de aprendizaje y realizo ajustes en mi enfoque según sea necesario para mejorar.	5	4	3	2	1
24	Reviso mi progreso en el aprendizaje y modifico mi enfoque si no produce los resultados esperados.	5	4	3	2	1

Anexo 2: Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
<p>1. Definición conceptual</p> <p>El ABR es una metodología educativa centrada en la resolución de problemas y desafíos, donde los estudiantes se encuentran con situaciones auténticas que demandan el empleo de saberes, habilidades y actitudes para hallar respuestas. Fomenta la implicación activa, la cooperación y el análisis reflexivo. La autonomía se refiere a la habilidad de los individuos para tomar elecciones y gestionar su propio aprendizaje de manera independiente. Implica la autorregulación, la iniciativa y el compromiso en el proceso de obtención de conocimientos y habilidades.</p> <p>2. Definición operacional</p> <p>Las variables de investigación se distribuyen de la siguiente forma la primera en seis dimensiones con doce indicadores y la segunda variable cuenta con cuatro dimensiones y ocho indicadores se miden cuantitativamente a través del</p>	<i>Aprendizaje basado en retos</i>		
	<i>Primera fase: Decisión sobre el tema</i>	Motivación estudiantil	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evalúo mi nivel de entusiasmo y motivación hacia el aprendizaje. 2. Analizo mi nivel de entusiasmo y descubro qué me impulsa a aprender. 3. Exploro mis intereses y encuentro qué me motiva a comprometer el aprendizaje.
		Importancia personal	<ol style="list-style-type: none"> 4. Valoro lo importante que es para mí la relevancia en mi vida social y personal. 5. Pienso en cómo esto afecta mi vida con personas cercanas a mí.
	<i>Segunda fase: Brainstorming y formulación de preguntas</i>	Profundidad reflexiva	<ol style="list-style-type: none"> 6. Me tomo el tiempo para reflexionar en profundidad y explorar diferentes aspectos.
		Identificación esencial	<ol style="list-style-type: none"> 7. Reconozco y comprendo la pregunta fundamental con claridad y profundidad.
	<i>Tercera fase: Desarrollo del reto</i>	Evaluación soluciones	<ol style="list-style-type: none"> 8. Reconozco qué tan buenas son las soluciones que he desarrollado. 9. Reviso si las ideas que he tenido para resolver problemas son buenas y útiles.
		Elección clara	<ol style="list-style-type: none"> 10. Analizo si las soluciones que he pensado son efectivas y pueden ayudar a resolver los problemas. 11. Explicó con claridad por qué decidí elegir esta solución en particular y cómo creo que puede resolver el problema.
		Éxito práctico	<ol style="list-style-type: none"> 12. Logro aplicar con éxito lo que aprendo en situaciones reales obteniendo resultados positivos y útiles.
	<i>Cuarta fase: comprobación en contexto</i>	Identificación y ajustes	<ol style="list-style-type: none"> 13. Identifico qué cosas necesitan ser cambiadas o mejoradas para que las cosas funcionen mejor.

<p>cuestionario de preguntas. Las dimensiones de la variable de autonomía son: Primera fase: Decisión sobre el tema, Segunda fase: Brainstorming y formulación de preguntas, Tercera fase: Desarrollo del reto, Cuarta fase: comprobación en contexto, Quinta fase: Difusión del trabajo y Sexta: Evaluación; y las dimensiones de autonomía son: Autoconocimiento, Metas, Planificación, Autorregulación. Además, ambas variables incluyen indicadores que permiten recabar datos con mayor precisión.</p>	Quinta fase: Difusión del trabajo	Amplitud de recursos	14. Observo qué tanto y qué tipos de cosas nos ayudan a aprender más.
		Influencia comunitaria	15. Entiendo cómo nuestras acciones pueden afectar a la comunidad en general. 16. Pienso en cómo mis acciones pueden hacer una diferencia en mi comunidad.
	Sexta: Evaluación	Proceso valorado	17. Evalúo cuánto he aprendido y cómo he mejorado en diferentes habilidades. 18. Pienso en cómo aprendo y en las cosas nuevas que he aprendido.
		Influencia de competencias	19. Me doy cuenta de cómo aprender cosas nuevas nos ayuda en diferentes situaciones.
	Autonomía		
	Autoconocimiento	Identificar cualidades	1. Exploro las cosas que se me dan bien y lo que más disfruto haciendo. 2. Analizo mis habilidades y las actividades que más disfruto realizando. 3. Observo detenidamente lo que soy bueno haciendo y lo que más me gusta para entenderme mejor.
		Estrategias adaptadas	4. Busco diferentes formas de hacer las cosas según lo que necesito. 5. Cambio mis estrategias para que se ajusten mejor a lo que necesito hacer. 6. Modifico mis planes y métodos para que se adapten mejor a mis necesidades individuales.
	Metas	Metas educativas claras	7. Me propongo metas específicas sobre lo que quiero aprender y cómo lo voy a lograr. 8. Decido qué objetivos educativos quiero alcanzar y cómo voy a hacerlo. 9. Planifico lo que quiero aprender y me comprometo a alcanzar mis metas educativas.
		Enfoque específico	10. Me enfoco en trabajar duro para alcanzar los objetivos que me he propuesto.

			<p>11. Pongo toda mi atención en lograr los resultados específicos que quiero alcanzar.</p> <p>12. Me esfuerzo por alcanzar los resultados concretos que he establecido como mis metas.</p>
<i>Planificación</i>	Planes de estudio efectivos		<p>13. Estructuro mi tiempo y recursos para estudiar de manera organizada y eficiente.</p> <p>14. Planifico mi manera de aprender, divido el tiempo para cada materia y actividad.</p> <p>15. Organizo un horario de estudio que incluya diferentes actividades para aprender de forma efectiva.</p>
	Organización eficiente		<p>16. Planifico cómo usar mi tiempo y materiales para hacer las cosas de manera eficiente.</p> <p>17. Organizo mi horario y recursos para asegurarme de usarlos de la mejor manera posible.</p> <p>18. Administro mi tiempo y materiales de manera inteligente para poder hacer todo lo que necesito hacer de manera efectiva.</p>
<i>Autorregulación</i>	Aprendizaje activo		<p>19. Me esfuerzo por estar completamente comprometido en aprender nuevas cosas y mejorar.</p> <p>20. Tomo la responsabilidad de aprender activamente y participar en todas las actividades de aprendizaje.</p> <p>21. Me comprometo a estar completamente involucrado en mi proceso de aprendizaje y hacer todo lo posible para aprender y crecer.</p>
	Estrategias ajustadas		<p>22. Observo cómo aprendo y decido si necesito hacer algo diferente para mejorar.</p> <p>23. Evalúo mi proceso de aprendizaje y realizo ajustes en mi enfoque según sea necesario para mejorar.</p> <p>24. Reviso mi progreso en el aprendizaje y modifico mi enfoque si no produce los resultados esperados.</p>

Anexo 3: Formato de validación de los instrumentos

Juez Experto 1

“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO”

Evaluación por Juicio de Expertos

Lima, 16 de abril de 2024

Dra. Mónica Regalado Chamorro

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Reciba un cordial saludo, de parte de la licenciada TAPIA ELERA, Topacio Medalit, estudiante de la facultad de posgrado, de la carrera de M. Gestión e innovación educativa de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, actualmente me encuentro desarrollando la investigación titulada *Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024*; el cual es de enfoque cuantitativo, alcance: explicativo y de diseño no experimental transversal.

Me dirijo a Ud., debido a que ha sido invitado a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juicio de Expertos. A ello solicito su gentil colaboración a participar como experto, apelando a su trayectoria académica, profesional y reconocimiento como docente experto, especialista en la propuesta de investigación.

El instrumento utilizado, cuestionario, está compuesto por 43 ítems, de los cuales se establecen preguntas precisas que responden a las dos variables de investigación. Los primeros 19 ítems, corresponde al Aprendizaje basado en retos que tiene como dimensiones: Primera fase decisión sobre el tema con sus indicadores: *motivación estudiantil e importancia personal*; Segunda fase brainstorming y formulación de preguntas con sus indicadores: *profundidad reflexiva e identificación esencia*; Tercera fase desarrollo del reto con sus indicadores: *evaluación soluciones y elección clara*; Cuarta fase comprobación en contexto con sus indicadores: *éxito práctico e identificación ajustes*; Quinta fase difusión del trabajo con sus indicadores: *amplitud de recursos e influencia comunitaria* y Sexta fase evaluación con sus indicadores: *proceso valorado e influencia de competencias*. Asimismo los 24 ítems restantes, corresponden a la variable de Autonomía que tiene como dimensiones: Autoconocimiento con sus indicadores: *identificar cualidades y estrategias adaptables*; Metas con sus dimensiones: *metas educativas claras y enfoque específico*; Planificación con sus indicadores: *planes de estudio efectivo y organización eficiente* y Autorregulación con sus indicadores: *aprendizaje activo y estrategias ajustadas*.

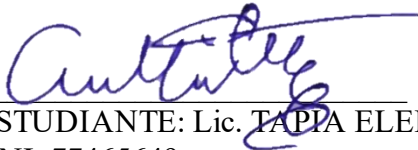
Por ello, el estudiante identifica la valoración que le asigna por ítem cada uno de ellos presentan cinco opciones de respuesta que van desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre). La muestra es censal, estará conformada por estudiantes del nivel primaria una Institución Educativa Parroquial

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, es coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado

por el instrumento.

Adjunto a la presente, se encuentran las instrucciones detalladas, la plantilla de análisis que se utilizará para evaluar cada uno de los ítems y una ficha destinada a recopilar los datos del experto. Agradezco profundamente su atención y disponibilidad en este proceso. Quedo a su entera disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que pueda requerir.

Atte.



ESTUDIANTE: Lic. TAPIA ELERA TOPACIO MEDALIT
DNI: 77465649

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador - Pregunta
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
Categoría	Calificación	Indicador

Claridad El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Análisis:

Nº	Ítems relacionados a la variable Aprendizaje basado en retos	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
	PRIMERA FASE: DECISIÓN SOBRE EL TEMA				
1	Evalúo mi nivel de entusiasmo y motivación hacia el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mi nivel de entusiasmo y descubro qué me impulsa a aprender.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Exploro mis intereses y encuentro qué me motiva a comprometer el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Valoro lo importante que es para mí la relevancia en mi vida social y personal.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Pienso en cómo esto afecta mi vida con personas cercanas a mí.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	SEGUNDA FASE: BRAINSTORMING Y FORMULACIÓN DE PREGUNTAS				
6	Me tomo el tiempo para reflexionar en profundidad y explorar diferentes aspectos.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	Reconozco y comprendo la pregunta fundamental con claridad y profundidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	TERCERA FASE: DESARROLLO DEL RETO				
8	Reconozco qué tan buenas son las soluciones que he desarrollado.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Reviso si las ideas que he tenido para resolver problemas son buenas y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Analizo si las soluciones que he pensado son efectivas y pueden ayudar a resolver los problemas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

11	Explicó con claridad por qué decidí elegir esta solución en particular y cómo creo que puede resolver el problema	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
CUARTA FASE: COMPROBACIÓN EN CONTEXTO					
12	Logro aplicar con éxito lo que aprendo en situaciones reales obteniendo resultados positivos y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
13	Identifico qué cosas necesitan ser cambiadas o mejoradas para que las cosas funcionen mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
QUINTA FASE: DIFUSIÓN DEL TRABAJO					
14	Observo qué tanto y qué tipos de cosas nos ayudan a aprender más.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Entiendo cómo nuestras acciones pueden afectar a la comunidad en general.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Pienso en cómo mis acciones pueden hacer una diferencia en mi comunidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
SEXTA FASE: EVALUACIÓN					
17	Evalúo cuánto he aprendido y cómo he mejorado en diferentes habilidades.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Pienso en cómo aprendo y en las cosas nuevas que he aprendido.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
19	Me doy cuenta de cómo aprender cosas nuevas nos ayuda en diferentes situaciones.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

N°	Ítems relacionados a la variable Autonomía	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
	AUTOCONOCIMIENTO				
1	Exploro las cosas que se me dan bien y lo que más disfruto haciendo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mis habilidades y las actividades que más disfruto realizando.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Observo detenidamente lo que soy bueno haciendo y lo que más me gusta para entenderme mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Busco diferentes formas de hacer las cosas según lo que necesito.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Cambio mis estrategias para que se ajusten mejor a lo que necesito hacer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	Modifico mis planes y métodos para que se adapten mejor a mis necesidades individuales.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	METAS				
7	Me propongo metas específicas sobre lo que quiero aprender y cómo lo voy a lograr.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	Decido qué objetivos educativos quiero alcanzar y cómo voy a hacerlo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Planifico lo que quiero aprender y me comprometo a alcanzar mis metas educativas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Me enfoco en trabajar duro para alcanzar los objetivos que me he propuesto.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
11	Pongo toda mi atención en lograr los resultados específicos que quiero alcanzar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
12	Me esfuerzo por alcanzar los resultados concretos que he establecido como mis metas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

	PLANIFICACIÓN				
13	Estructuro mi tiempo y recursos para estudiar de manera organizada y eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
14	Planifico mi manera de aprender, divido el tiempo para cada materia y actividad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Organizo un horario de estudio que incluya diferentes actividades para aprender de forma efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Planifico cómo usar mi tiempo y materiales para hacer las cosas de manera eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
17	Organizo mi horario y recursos para asegurarme de usarlos de la mejor manera posible.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Administro mi tiempo y materiales de manera inteligente para poder hacer todo lo que necesito hacer de manera efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	AUTOREGULACIÓN				
19	Me esfuerzo por estar completamente comprometido en aprender nuevas cosas y mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
20	Tomo la responsabilidad de aprender activamente y participar en todas las actividades de aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
21	Me comprometo a estar completamente involucrado en mi proceso de aprendizaje y hacer todo lo posible para aprender y crecer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
22	Observo cómo aprendo y decido si necesito hacer algo diferente para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
23	Evalúo mi proceso de aprendizaje y realizo ajustes en mi enfoque según sea necesario para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
24	Reviso mi progreso en el aprendizaje y modifico mi enfoque si no produce los resultados esperados.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Comentarios adicionales:

Instrumento validado

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	<i>Mónica Regalado Chamorro</i>
Grado académico:	<i>Doctora</i>
Especialización y/o áreas de experiencia:	<i>Docencia</i>
Cargo actual:	<i>Docente universitario</i>
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	<i>14 años</i>



MONICA REGALADO CHAMORRO
DNI: 41446703

Muchas gracias por su valioso tiempo.

Fecha: Lima, 06 de mayo de 2024

Juez Experto 2

“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO” Evaluación por Juicio de Expertos

Lima, 16 de abril de 2024

Mg. Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Reciba un cordial saludo, de parte de la licenciada TAPIA ELERA, Topacio Medalit, estudiante de la facultad de posgrado, de la carrera de M. Gestión e innovación educativa de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, actualmente me encuentro desarrollando la investigación titulada *Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024*; el cual es de enfoque cuantitativo, alcance: explicativo y de diseño no experimental transversal.

Me dirijo a Ud., debido a que ha sido invitado a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juicio de Expertos. A ello solicito su gentil colaboración a participar como experto, apelando a su trayectoria académica, profesional y reconocimiento como docente experto, especialista en la propuesta de investigación.

El instrumento utilizado, cuestionario, está compuesto por 43 ítems, de los cuales se establecen preguntas precisas que responden a las dos variables de investigación. Los primeros 19 ítems, corresponde al Aprendizaje basado en retos que tiene como dimensiones: Primera fase decisión sobre el tema con sus indicadores: *motivación estudiantil e importancia personal*; Segunda fase brainstorming y formulación de preguntas con sus indicadores: *profundidad reflexiva e identificación esencia*; Tercera fase desarrollo del reto con sus indicadores: *evaluación soluciones y elección clara*; Cuarta fase comprobación en contexto con sus indicadores: *éxito práctico e identificación ajustes*; Quinta fase difusión del trabajo con sus indicadores: *amplitud de recursos e influencia comunitaria* y Sexta fase evaluación con sus indicadores: *proceso valorado e influencia de competencias*. Asimismo los 24 ítems restantes, corresponden a la variable de Autonomía que tiene como dimensiones: Autoconocimiento con sus indicadores: *identificar cualidades y estrategias adaptables*; Metas con sus dimensiones: *metas educativas claras y enfoque específico*; Planificación con sus indicadores: *planes de estudio efectivo y organización eficiente* y Autorregulación con sus indicadores: *aprendizaje activo y estrategias ajustadas*.

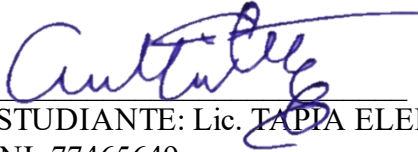
Por ello, el estudiante identifica la valoración que le asigna por ítem cada uno de ellos presentan cinco opciones de respuesta que van desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre). La muestra es censal, estará conformada por estudiantes del nivel primaria una Institución Educativa Parroquial

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, es coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunto a la presente, se encuentran las instrucciones detalladas, la plantilla de análisis que se utilizará para evaluar cada uno de los ítems y una

ficha destinada a recopilar los datos del experto. Agradezco profundamente su atención y disponibilidad en este proceso. Quedo a su entera disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que pueda requerir.

Atte.



ESTUDIANTE: Lic. TAPIA ELERA TOPACIO MEDALIT
DNI: 77465649

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador – Pregunta
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
Categoría	Calificación	Indicador
Claridad	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.

El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Análisis:

Nº	Ítems relacionados a la variable Aprendizaje basado en retos	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
	PRIMERA FASE: DECISIÓN SOBRE EL TEMA				
1	Evalúo mi nivel de entusiasmo y motivación hacia el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mi nivel de entusiasmo y descubro qué me impulsa a aprender.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Exploro mis intereses y encuentro qué me motiva a comprometer el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Valoro lo importante que es para mí la relevancia en mi vida social y personal.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Pienso en cómo esto afecta mi vida con personas cercanas a mí.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	SEGUNDA FASE: BRAINSTORMING Y FORMULACIÓN DE PREGUNTAS				
6	Me tomo el tiempo para reflexionar en profundidad y explorar diferentes aspectos.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	Reconozco y comprendo la pregunta fundamental con claridad y profundidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	TERCERA FASE: DESARROLLO DEL RETO				
8	Reconozco qué tan buenas son las soluciones que he desarrollado.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Reviso si las ideas que he tenido para resolver problemas son buenas y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Analizo si las soluciones que he pensado son efectivas y pueden ayudar a resolver los problemas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

11	Explicó con claridad por qué decidí elegir esta solución en particular y cómo creo que puede resolver el problema	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	CUARTA FASE: COMPROBACIÓN EN CONTEXTO				
12	Logro aplicar con éxito lo que aprendo en situaciones reales obteniendo resultados positivos y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
13	Identifico qué cosas necesitan ser cambiadas o mejoradas para que las cosas funcionen mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	QUINTA FASE: DIFUSIÓN DEL TRABAJO				
14	Observo qué tanto y qué tipos de cosas nos ayudan a aprender más.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Entiendo cómo nuestras acciones pueden afectar a la comunidad en general.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Pienso en cómo mis acciones pueden hacer una diferencia en mi comunidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	SEXTA FASE: EVALUACIÓN				
17	Evalúo cuánto he aprendido y cómo he mejorado en diferentes habilidades.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Pienso en cómo aprendo y en las cosas nuevas que he aprendido.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
19	Me doy cuenta de cómo aprender cosas nuevas nos ayuda en diferentes situaciones.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Nº	Ítems relacionados a la variable Autonomía	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
AUTOCONOCIMIENTO					
1	Exploro las cosas que se me dan bien y lo que más disfruto haciendo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mis habilidades y las actividades que más disfruto realizando.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Observo detenidamente lo que soy bueno haciendo y lo que más me gusta para entenderme mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Busco diferentes formas de hacer las cosas según lo que necesito.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Cambio mis estrategias para que se ajusten mejor a lo que necesito hacer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	Modifico mis planes y métodos para que se adapten mejor a mis necesidades individuales.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
METAS					
7	Me propongo metas específicas sobre lo que quiero aprender y cómo lo voy a lograr.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	Decido qué objetivos educativos quiero alcanzar y cómo voy a hacerlo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Planifico lo que quiero aprender y me comprometo a alcanzar mis metas educativas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Me enfoco en trabajar duro para alcanzar los objetivos que me he propuesto.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
11	Pongo toda mi atención en lograr los resultados específicos que quiero alcanzar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
12	Me esfuerzo por alcanzar los resultados concretos que he establecido como mis metas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

	PLANIFICACIÓN				
13	Estructuro mi tiempo y recursos para estudiar de manera organizada y eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
14	Planifico mi manera de aprender, divido el tiempo para cada materia y actividad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Organizo un horario de estudio que incluya diferentes actividades para aprender de forma efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Planifico cómo usar mi tiempo y materiales para hacer las cosas de manera eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
17	Organizo mi horario y recursos para asegurarme de usarlos de la mejor manera posible.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Administro mi tiempo y materiales de manera inteligente para poder hacer todo lo que necesito hacer de manera efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	AUTOREGULACIÓN				
19	Me esfuerzo por estar completamente comprometido en aprender nuevas cosas y mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
20	Tomo la responsabilidad de aprender activamente y participar en todas las actividades de aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
21	Me comprometo a estar completamente involucrado en mi proceso de aprendizaje y hacer todo lo posible para aprender y crecer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
22	Observo cómo aprendo y decido si necesito hacer algo diferente para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
23	Evalúo mi proceso de aprendizaje y realizo ajustes en mi enfoque según sea necesario para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
24	Reviso mi progreso en el aprendizaje y modifico mi enfoque si no produce los resultados esperados.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Comentarios adicionales:

El instrumento es APROBADO

Nombre completo:	Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena
Profesión:	Docente
Grado académico:	Magíster
Especialización y/o áreas de experiencia:	Educación – Investigación
Cargo actual:	Docente de investigación
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	10 años
Años de experiencia	15 años

Muchas gracias por su valioso tiempo.



Rodolfo Tolentino Escarcena

Lima, 01 de junio de 2024

Fecha

Juez Experto 3

“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO”
Evaluación por Juicio de Expertos

Lima, 16 de abril de 2024

Mg. Aldo Rafael Medina Gamero

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Reciba un cordial saludo, de parte de la licenciada TAPIA ELERA, Topacio Medalit, estudiante de la facultad de posgrado, de la carrera de M. Gestión e innovación educativa de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, actualmente me encuentro desarrollando la investigación titulada *Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024*; el cual es de enfoque cuantitativo, alcance: explicativo y de diseño no experimental transversal.

Me dirijo a Ud., debido a que ha sido invitado a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juicio de Expertos. A ello solicito su gentil colaboración a participar como experto, apelando a su trayectoria académica, profesional y reconocimiento como docente experto, especialista en la propuesta de investigación.

El instrumento utilizado, cuestionario, está compuesto por 43 ítems, de los cuales se establecen preguntas precisas que responden a las dos variables de investigación. Los primeros 19 ítems, corresponde al Aprendizaje basado en retos que tiene como dimensiones: Primera fase decisión sobre el tema con sus indicadores: *motivación estudiantil e importancia personal*; Segunda fase brainstorming y formulación de preguntas con sus indicadores: *profundidad reflexiva e identificación esencia*; Tercera fase desarrollo del reto con sus indicadores: *evaluación soluciones y elección clara*; Cuarta fase comprobación en contexto con sus indicadores: *éxito práctico e identificación ajustes*; Quinta fase difusión del trabajo con sus indicadores: *amplitud de recursos e influencia comunitaria* y Sexta fase evaluación con sus indicadores: *proceso valorado e influencia de competencias*. Asimismo los 24 ítems restantes, corresponden a la variable de Autonomía que tiene como dimensiones: Autoconocimiento con sus indicadores: *identificar cualidades y estrategias adaptables*; Metas con sus dimensiones: *metas educativas claras y enfoque específico*; Planificación con sus indicadores: *planes de estudio efectivo y organización eficiente* y Autorregulación con sus indicadores: *aprendizaje activo y estrategias ajustadas*.

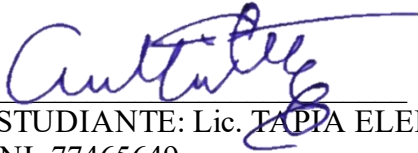
Por ello, el estudiante identifica la valoración que le asigna por ítem cada uno de ellos presentan cinco opciones de respuesta que van desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre). La muestra es censal, estará conformada por estudiantes del nivel primaria una Institución Educativa Parroquial

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, es coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunto a la presente, se encuentran las instrucciones detalladas, la plantilla de análisis que se utilizará para evaluar cada uno de los ítems y una ficha destinada a recopilar los datos del experto. Agradezco profundamente su atención y disponibilidad en este proceso. Quedo a su entera

disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que pueda requerir.

Atte.



ESTUDIANTE: Lic. TAPIA ELERA TOPACIO MEDALIT
DNI: 77465649

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador – Pregunta
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
Categoría	Calificación	Indicador

Claridad El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Análisis:

Nº	Ítems relacionados a la variable Aprendizaje basado en retos	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
	PRIMERA FASE: DECISIÓN SOBRE EL TEMA				
1	Evalúo mi nivel de entusiasmo y motivación hacia el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mi nivel de entusiasmo y descubro qué me impulsa a aprender.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Exploro mis intereses y encuentro qué me motiva a comprometer el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Valoro lo importante que es para mí la relevancia en mi vida social y personal.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Pienso en cómo esto afecta mi vida con personas cercanas a mí.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	SEGUNDA FASE: BRAINSTORMING Y FORMULACIÓN DE PREGUNTAS				
6	Me tomo el tiempo para reflexionar en profundidad y explorar diferentes aspectos.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	Reconozco y comprendo la pregunta fundamental con claridad y profundidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	TERCERA FASE: DESARROLLO DEL RETO				
8	Reconozco qué tan buenas son las soluciones que he desarrollado.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Reviso si las ideas que he tenido para resolver problemas son buenas y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Analizo si las soluciones que he pensado son efectivas y pueden ayudar a resolver los problemas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

11	Explicó con claridad por qué decidí elegir esta solución en particular y cómo creo que puede resolver el problema	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
CUARTA FASE: COMPROBACIÓN EN CONTEXTO					
12	Logro aplicar con éxito lo que aprendo en situaciones reales obteniendo resultados positivos y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
13	Identifico qué cosas necesitan ser cambiadas o mejoradas para que las cosas funcionen mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
QUINTA FASE: DIFUSIÓN DEL TRABAJO					
14	Observo qué tanto y qué tipos de cosas nos ayudan a aprender más.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Entiendo cómo nuestras acciones pueden afectar a la comunidad en general.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Pienso en cómo mis acciones pueden hacer una diferencia en mi comunidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
SEXTA FASE: EVALUACIÓN					
17	Evalúo cuánto he aprendido y cómo he mejorado en diferentes habilidades.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Pienso en cómo aprendo y en las cosas nuevas que he aprendido.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
19	Me doy cuenta de cómo aprender cosas nuevas nos ayuda en diferentes situaciones.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

N°	Ítems relacionados a la variable Autonomía	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
AUTOCONOCIMIENTO					
1	Exploro las cosas que se me dan bien y lo que más disfruto haciendo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mis habilidades y las actividades que más disfruto realizando.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Observo detenidamente lo que soy bueno haciendo y lo que más me gusta para entenderme mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Busco diferentes formas de hacer las cosas según lo que necesito.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Cambio mis estrategias para que se ajusten mejor a lo que necesito hacer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	Modifico mis planes y métodos para que se adapten mejor a mis necesidades individuales.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
METAS					
7	Me propongo metas específicas sobre lo que quiero aprender y cómo lo voy a lograr.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	Decido qué objetivos educativos quiero alcanzar y cómo voy a hacerlo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Planifico lo que quiero aprender y me comprometo a alcanzar mis metas educativas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Me enfoco en trabajar duro para alcanzar los objetivos que me he propuesto.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
11	Pongo toda mi atención en lograr los resultados específicos que quiero alcanzar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
12	Me esfuerzo por alcanzar los resultados concretos que he establecido como mis metas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
PLANIFICACIÓN					

13	Estructuro mi tiempo y recursos para estudiar de manera organizada y eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
14	Planifico mi manera de aprender, divido el tiempo para cada materia y actividad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Organizo un horario de estudio que incluya diferentes actividades para aprender de forma efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Planifico cómo usar mi tiempo y materiales para hacer las cosas de manera eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
17	Organizo mi horario y recursos para asegurarme de usarlos de la mejor manera posible.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Administro mi tiempo y materiales de manera inteligente para poder hacer todo lo que necesito hacer de manera efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
AUTOREGULACIÓN					
19	Me esfuerzo por estar completamente comprometido en aprender nuevas cosas y mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
20	Tomo la responsabilidad de aprender activamente y participar en todas las actividades de aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
21	Me comprometo a estar completamente involucrado en mi proceso de aprendizaje y hacer todo lo posible para aprender y crecer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
22	Observo cómo aprendo y decido si necesito hacer algo diferente para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
23	Evalúo mi proceso de aprendizaje y realizo ajustes en mi enfoque según sea necesario para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
24	Reviso mi progreso en el aprendizaje y modifico mi enfoque si no produce los resultados esperados.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Instrumento validado

Nombre completo:	<i>ALDO RAFAEL MEDINA GAMERO</i>
Profesión:	<i>DOCENTE</i>
Grado académico:	<i>MAGISTER EN EDUCACIÓN</i>
Especialización y/o áreas de experiencia:	<i>INVESTIGACIÓN , EDUCACIÓN</i>
Cargo actual:	<i>DOCENTE</i>
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	<i>11 AÑOS</i>
Años de experiencia	<i>18 AÑOS</i>

Muchas gracias por su valioso tiempo.



ALDO MEDINA GAMERO
40882167

Lima, 20 de abril de 2024

Fecha

Juez Experto 4
“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO”
Evaluación por Juicio de Expertos

Lima, 16 de abril de 2024

Dr. Emilio Rosario Pacahuala

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Reciba un cordial saludo, de parte de la licenciada TAPIA ELERA, Topacio Medalit, estudiante de la facultad de posgrado, de la carrera de M. Gestión e innovación educativa de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, actualmente me encuentro desarrollando la investigación titulada *Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024*; el cual es de enfoque cuantitativo, alcance: explicativo y de diseño no experimental transversal.

Me dirijo a Ud., debido a que ha sido invitado a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juicio de Expertos. A ello solicito su gentil colaboración a participar como experto, apelando a su trayectoria académica, profesional y reconocimiento como docente experto, especialista en la propuesta de investigación.

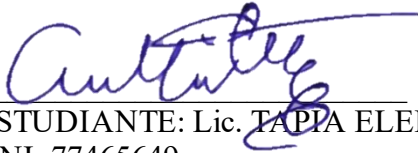
El instrumento utilizado, cuestionario, está compuesto por 43 ítems, de los cuales se establecen preguntas precisas que responden a las dos variables de investigación. Los primeros 19 ítems, corresponde al Aprendizaje basado en retos que tiene como dimensiones: Primera fase decisión sobre el tema con sus indicadores: *motivación estudiantil e importancia personal*; Segunda fase brainstorming y formulación de preguntas con sus indicadores: *profundidad reflexiva e identificación esencia*; Tercera fase desarrollo del reto con sus indicadores: *evaluación soluciones y elección clara*; Cuarta fase comprobación en contexto con sus indicadores: *éxito práctico e identificación ajustes*; Quinta fase difusión del trabajo con sus indicadores: *amplitud de recursos e influencia comunitaria* y Sexta fase evaluación con sus indicadores: *proceso valorado e influencia de competencias*. Asimismo los 24 ítems restantes, corresponden a la variable de Autonomía que tiene como dimensiones: Autoconocimiento con sus indicadores: *identificar cualidades y estrategias adaptables*; Metas con sus dimensiones: *metas educativas claras y enfoque específico*; Planificación con sus indicadores: *planes de estudio efectivo y organización eficiente* y Autorregulación con sus indicadores: *aprendizaje activo y estrategias ajustadas*.

Por ello, el estudiante identifica la valoración que le asigna por ítem cada uno de ellos presentan cinco opciones de respuesta que van desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre). La muestra es censal, estará conformada por estudiantes del nivel primaria una Institución Educativa Parroquial

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, es coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunto a la presente, se encuentran las instrucciones detalladas, la plantilla de análisis que se utilizará para evaluar cada uno de los ítems y una ficha destinada a recopilar los datos del experto. Agradezco profundamente su atención y disponibilidad en este proceso. Quedo a su entera

disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que pueda requerir.
Atte.



ESTUDIANTE: Lic. TAPIA ELERA TOPACIO MEDALIT
DNI: 77465649

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador – Pregunta
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
Categoría	Calificación	Indicador
Claridad	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.

El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Análisis:

Nº	Ítems relacionados a la variable Aprendizaje basado en retos	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
	PRIMERA FASE: DECISIÓN SOBRE EL TEMA				
1	Evalúo mi nivel de entusiasmo y motivación hacia el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mi nivel de entusiasmo y descubro qué me impulsa a aprender.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Exploro mis intereses y encuentro qué me motiva a comprometer el aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Valoro lo importante que es para mí la relevancia en mi vida social y personal.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Pienso en cómo esto afecta mi vida con personas cercanas a mí.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	SEGUNDA FASE: BRAINSTORMING Y FORMULACIÓN DE PREGUNTAS				
6	Me tomo el tiempo para reflexionar en profundidad y explorar diferentes aspectos.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	Reconozco y comprendo la pregunta fundamental con claridad y profundidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	TERCERA FASE: DESARROLLO DEL RETO				
8	Reconozco qué tan buenas son las soluciones que he desarrollado.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Reviso si las ideas que he tenido para resolver problemas son buenas y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Analizo si las soluciones que he pensado son efectivas y pueden ayudar a resolver los problemas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

11	Explicó con claridad por qué decidí elegir esta solución en particular y cómo creo que puede resolver el problema	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	CUARTA FASE: COMPROBACIÓN EN CONTEXTO				
12	Logro aplicar con éxito lo que aprendo en situaciones reales obteniendo resultados positivos y útiles.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
13	Identifico qué cosas necesitan ser cambiadas o mejoradas para que las cosas funcionen mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	QUINTA FASE: DIFUSIÓN DEL TRABAJO				
14	Observo qué tanto y qué tipos de cosas nos ayudan a aprender más.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Entiendo cómo nuestras acciones pueden afectar a la comunidad en general.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Pienso en cómo mis acciones pueden hacer una diferencia en mi comunidad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	SEXTA FASE: EVALUACIÓN				
17	Evalúo cuánto he aprendido y cómo he mejorado en diferentes habilidades.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Pienso en cómo aprendo y en las cosas nuevas que he aprendido.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
19	Me doy cuenta de cómo aprender cosas nuevas nos ayuda en diferentes situaciones.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

N°	Ítems relacionados a la variable Autonomía	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
AUTOCONOCIMIENTO					
1	Exploro las cosas que se me dan bien y lo que más disfruto haciendo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Analizo mis habilidades y las actividades que más disfruto realizando.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Observo detenidamente lo que soy bueno haciendo y lo que más me gusta para entenderme mejor.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Busco diferentes formas de hacer las cosas según lo que necesito.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Cambio mis estrategias para que se ajusten mejor a lo que necesito hacer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	Modifico mis planes y métodos para que se adapten mejor a mis necesidades individuales.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
METAS					
7	Me propongo metas específicas sobre lo que quiero aprender y cómo lo voy a lograr.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	Decido qué objetivos educativos quiero alcanzar y cómo voy a hacerlo.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	Planifico lo que quiero aprender y me comprometo a alcanzar mis metas educativas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	Me enfoco en trabajar duro para alcanzar los objetivos que me he propuesto.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
11	Pongo toda mi atención en lograr los resultados específicos que quiero alcanzar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
12	Me esfuerzo por alcanzar los resultados concretos que he establecido como mis metas.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

	PLANIFICACIÓN				
13	Estructuro mi tiempo y recursos para estudiar de manera organizada y eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
14	Planifico mi manera de aprender, divido el tiempo para cada materia y actividad.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
15	Organizo un horario de estudio que incluya diferentes actividades para aprender de forma efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
16	Planifico cómo usar mi tiempo y materiales para hacer las cosas de manera eficiente.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
17	Organizo mi horario y recursos para asegurarme de usarlos de la mejor manera posible.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
18	Administro mi tiempo y materiales de manera inteligente para poder hacer todo lo que necesito hacer de manera efectiva.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
	AUTOREGULACIÓN				
19	Me esfuerzo por estar completamente comprometido en aprender nuevas cosas y mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
20	Tomo la responsabilidad de aprender activamente y participar en todas las actividades de aprendizaje.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
21	Me comprometo a estar completamente involucrado en mi proceso de aprendizaje y hacer todo lo posible para aprender y crecer.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
22	Observo cómo aprendo y decido si necesito hacer algo diferente para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
23	Evalúo mi proceso de aprendizaje y realizo ajustes en mi enfoque según sea necesario para mejorar.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
24	Reviso mi progreso en el aprendizaje y modifico mi enfoque si no produce los resultados esperados.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Comentarios adicionales:

Instrumento validado

Nombre completo:	<i>EMILIO ROSARIO PACAHUALA</i>
Profesión:	<i>DOCENTE</i>
Grado académico:	<i>DOCTOR EN EDUCACIÓN</i>
Especialización y/o áreas de experiencia:	<i>EDUCACIÓN</i>
Cargo actual:	<i>DOCENTE</i>
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	<i>14 AÑOS</i>
Años de experiencia	<i>18 AÑOS</i>

Muchas gracias por su valioso tiempo.



Emilio Rosario Pacahuala
40872575

Lima, 25 de abril de 2024

Fecha

Anexo 4: Expresión de consentimiento informado



Formulario para padres de familia de una Institución Educativa Parroquial.

Paz y bien estimados padres de familia.

Espero que este comunicado les encuentre bien. Me dirijo a ustedes soy la Lic. Topacio Medalit Tapia Elera, ex docente de Institución Educativa donde sus hijos se encuentran, en esta oportunidad me dirijo a ustedes con el fin de solicitar su colaboración y consentimiento para llevar a cabo una investigación académica.

Como parte de mi trabajo de investigación sobre la metodología ABR (Aprendizaje Basado en Retos) y su relación con el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de primaria, me gustaría contar con la participación de sus hijos menores. Para ello, necesito su permiso para que respondan un cuestionario que he diseñado específicamente con fines de estudio.

Es importante mencionar que este cuestionario es anónimo, no hay respuestas correctas ni incorrectas, los resultados de esta investigación serán utilizados únicamente con fines académicos y serán compartidos con la institución. Los datos recopilados serán tratados de manera confidencial y se garantizará la privacidad de los participantes en todo momento.

Agradecería mucho su colaboración y apoyo en este proyecto. Su consentimiento es fundamental para poder avanzar en esta investigación y contribuir al desarrollo académico de nuestros estudiantes.

Muchas gracias.

Anexo 5: Matriz de consistencia

Título: Influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024						
Planteamiento del problema	Objetivo de la investigación	Hipótesis de la investigación	Variable de estudio	Dimensiones	Indicadores	Metodología de la investigación
<p>Problema general:</p> <p>¿En qué medidas el Aprendizaje Basado en Retos influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar en qué medida el Aprendizaje Basado en Restos influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>La aplicación de la metodología del Aprendizaje Basado en Retos influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Aprendizaje Basado en Retos</p>	<p>Primera fase: Decisión Sobre El Tema</p> <p>Segunda fase: <i>Brainstorming</i> Y Formulación De Preguntas</p> <p>Tercera fase: Desarrollo Del Reto</p> <p>Cuarta fase: Comprobación En Contexto</p> <p>Quinta fase: Difusión Del Trabajo</p> <p>Sexta fase: Evaluación</p>	<p>-Motivación estudiantil -Importancia personal</p> <p>-Profundidad reflexiva - Identificación esencial</p> <p>-Evaluación soluciones -Elección clara</p> <p>-Éxito práctico - Identificación y ajustes</p> <p>-Amplitud de recursos -Influencia comunitaria</p> <p>-Proceso valorado -Influencia de competencias</p>	<p>1. Enfoque: Cuantitativo</p> <p>2. Alcance: Explicativo</p> <p>3. Diseño: No experimental transversal</p> <p>4. Técnicas e instrumentos: Encuesta - Cuestionario (Según escala de Likert)</p> <p>5. Población: Estudiantes del nivel primaria de una institución educativa</p>

Problemas específicos	Objetivo específicos	Hipótesis específicas	Variable 2: Autonomía	Autoconocimiento	-Identificar cualidades -Estrategias adaptadas	parroquial de Lima 2024
<p>1.1. ¿En qué medidas la decisión del tema influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?</p> <p>1.2. ¿En qué medidas la formulación de preguntas influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?</p> <p>1.3. ¿En qué medidas el desarrollo del reto influye en el desarrollo de la autonomía de los</p>	<p>2.1. Determinar en qué medida la decisión del tema influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.</p> <p>2.2. Determinar en qué medida la formulación de preguntas influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.</p> <p>2.3. Determinar en qué medida el desarrollo del reto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del</p>	<p>3.1. La decisión sobre el tema influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.</p> <p>3.2. La formulación de preguntas influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.</p> <p>3.3. El desarrollo del reto influye de manera significativa en el</p>		Metas	-Metas educativas claras -Enfoque específico	<p>Muestra: 100 estudiantes del nivel primaria de una institución educativa parroquial de Lima, 2024</p>
Planificación	-Planes de estudio efectivos -Organización eficiente	Autorregulación	-Aprendizaje activo -Estrategias ajustadas			

<p>estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?</p> <p>1.4. ¿En qué medidas la comprobación en contexto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?</p> <p>1.5. ¿En qué medidas la difusión del trabajo influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?</p> <p>1.6. ¿En qué medidas la evaluación influye en el</p>	<p>nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.</p> <p>2.4. Determinar en qué medida la comprobación en contexto influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.</p> <p>2.5. Determinar en qué medida la difusión del trabajo influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.</p> <p>2.6. Determinar en qué medida la evaluación influye en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de</p>	<p>desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.</p> <p>3.4. La comprobación del contexto influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.</p> <p>3.5. La definición del trabajo influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.</p>				
---	--	--	--	--	--	--

desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel primaria de una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024?	una Institución Educativa Parroquial, Lima, 2024.	3.6. La evaluación en estudiantes influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa parroquial, Lima, 2024.				
---	---	---	--	--	--	--