



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Educación

Escuela Profesional de Educación Física

**Juegos cooperativos en la gestión autónoma del
aprendizaje en estudiantes de educación primaria de
una institución educativa pública, Lima. 2024**

TESIS

**Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación
Física.**

AUTOR

Celina Esmeralda FLORES ASTUVILCA

ASESOR

Dr. Jimmy DÍAZ MANRIQUE

Lima, Perú

2025



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Flores, C. (2025). *Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una institución educativa pública, Lima. 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación Física]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Celina Esmeralda Flores Astuvilca
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	70948192
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-5883-7901
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Jimmy Díaz Manrique
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	25713875
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-5240-1522
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Carlos Wyly Dextre Mendoza
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	10389035
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Xavier Fuentes Avila
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06072422
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Oscar Alfredo Colque Ricce
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06288891

Datos de investigación	
Línea de investigación	Recreación y Tiempo Libre
Grupo de investigación	
Agencia de financiamiento	
Ubicación geográfica de la investigación	Lima, distrito de Santa Anita 12°02'22.8"S 76°57'37.1"W
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2024 - 2025
URL de disciplinas OCDE	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú. Decana de América

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA

“Carlos Cáceres Álvarez”



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 027-2025-EPEF-FE/UNMSM

En la ciudad de Lima, a los 24 días del mes de noviembre de 2025, siendo las 12:00 horas, se reunió en acto público el Jurado Examinador para la sustentación de la Tesis titulada: **JUEGOS COOPERATIVOS EN LA GESTIÓN AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, LIMA. 2024**, que presenta el Bachiller; **CELINA ESMERALDA FLORES ASTUVILCA**, para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Física.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **aprobado con mención HONROSA**, con la calificación de **DIECISIETE (17)**.

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del jurado procedió a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes, a fin de que se expida previo trámite administrativo, el diploma que acredite al bachiller como Licenciado (a) en Educación Física.

En señal de conformidad, siendo las **12:55** horas se suscribe la presente acta, dándose por concluido el acto.

Dr. CARLOS WYLY DEXTRE MENDOZA
Presidente

Dr. JIMMA DÍAZ MANRIQUE
Asesor

Dr. XAVIER FUENTES AVILA
Jurado Informante

Dr. OSCAR ALFREDO COLQUE RICCE
Jurado Informante



Anexo 1

CERTIFICADO DE SIMILITUD

R.R. N°006482-2025-R/UNMSM

Yo, **JIMMY DÍAZ MANRIQUE** en mi condición de asesor acreditado con el Dictamen N° **DICTAMEN VIRTUAL No 046-2024-EPEF-FE/UNMSM** de la EP Educación Física de la tesis, cuyo título es: **JUEGOS COOPERATIVOS EN LA GESTIÓN AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, LIMA. 2024**, presentado por el bachiller **CELINA ESMERALDA FLORES ASTUVILCA**, para optar el título profesional de Licenciado (a) en Educación Física,

CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el **12%** de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional**.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título profesional de Licenciado (a) en Educación Física.

Lima, 24 de octubre de 2025

Firma del Asesor

Nombres y Apellidos del asesor: Jimmy Díaz Manrique
DNI: 25713875

* Según corresponda: bachiller, magíster, doctor; título profesional o título de segunda especialidad

La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.

DEDICATORIA

Dedico a Dios por haberme guiado y dado salud en momentos cruciales de mi vida, así mismo para poder seguir alcanzando mis metas profesionales.

A mi madre que me apoyo emocionalmente motivándome, dándome consejos y valorando las cosas para poder seguir creciendo como persona.

A mi padre y hermanos, que mediante sus consejos y vivencias he podido afrontar las dificultades como progreso.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor Dr. Jimmy Díaz, por la orientación para culminar mi tesis.

Al Dr. Miguel Díaz, que me apoyo como estudiante y como egresada de la carrera.

Al Dr. Mitchell Alarcón, quien me enseñó mediante sus clases de metodología la perseverancia para poder salir adelante.

A la Mg. Alejandra Chani por sus ideas durante la ejecución de la investigación.

A mi mamá Primitiva, mi papá Sebastian, mi tía Ermelinda y hermanos Primy, Jefferson y Rosa.

A mis colegas y amigos de la universidad.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO.....	III
INDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VII
RESUMEN.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
INTRODUCCIÓN	X
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	12
1.1 Situación problemática	12
1.2. Formulación del problema	14
1.2.1. Problema general	14
1.2.2. Problemas específicos.....	14
1.4.1. Objetivo general.....	15
1.4.2. Objetivos específicos	15
1.5. Hipótesis	16
1.5.1. Hipótesis general.....	16
1.5.2. Hipótesis específicas.....	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	17
2.1 Marco filosófico o epistemológico de la investigación.....	17
2.2. Antecedentes del estudio.....	18
2.3. Bases teóricas, marco teórico.....	22
2.3.1. Juegos cooperativos.....	22
2.3.2. Teorías.....	25
2.3.3.Evolución histórica.....	26
2.3.4. Dimensión I: Juegos de confianza.....	27
2.3.5. Dimensión II: Juegos de comunicación.....	28
2.3.5. Dimensión III: Juegos de resolución de conflictos.....	29
2.3.7. Gestión autónoma del aprendizaje	30

2.3.8. Teorías.....	32
2.3.9. Evolución histórica.....	34
2.3.10. Dimensión I: Factor afectivo motivacional	35
2.3.11. Dimensión II: Planificación propia	36
2.3.12. Dimensión III: Autorregulación	38
2.3.13. Dimensión IV: Autoevaluación	40
2.4. Glosario de términos.....	41
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	44
3.1 Operacionalización de las variables	44
3.2 Tipo y diseño de investigación	46
3.3 Población y muestra.....	46
3.4 Instrumentos de recolección de datos	48
CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	52
4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados.....	52
4.1.1. Resultados descriptivos	52
4.1.2. Prueba de hipótesis.....	56
4.1.3. Discusión de resultados.....	60
CONCLUSIONES	65
RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS.....	67
ANEXOS	76
Matriz de consistencia.....	77
Instrumentos.....	79

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Población</i>	47
Tabla 2 <i>Ficha técnica de juegos cooperativos</i>	49
Tabla 3 <i>Ficha técnica de gestión autónoma de aprendizaje</i>	50
Tabla 4 <i>Frecuencia de la variable independiente</i>	52
Tabla 5 <i>Frecuencia de las dimensiones de juegos cooperativos</i>	53
Tabla 6 <i>Frecuencia de la variable dependiente</i>	54
Tabla 7 <i>Frecuencia de las dimensiones de la variable dependiente</i>	55
Tabla 8 <i>Prueba de interdependencia de las variables de estudio</i>	57
Tabla 9 <i>Coeficiente de la regresión logística en tre variables de estudio</i>	58
Tabla 10 <i>índice de regresión del pseudo R de las variables de estudio</i>	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Diagrama porcentual de juegos cooperativos:</i>	52
Figura 2 <i>Diagrama porcentual de la variable independiente</i>	53
Figura 3 <i>Diagrama porcentual de la gestión autónoma de aprendizaje</i>	54
Figura 4 <i>Diagrama porcentual de las dimensiones de la variable dependiente</i>	55

RESUMEN

La investigación tiene el propósito de establecer la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes del ciclo V de una institución educativa estatal. El trabajo se encuentra dentro del enfoque cuantitativo y utiliza el método de diseño descriptivo causal.

Las variables utilizadas incluyen los juegos cooperativos como variable independiente, que se dimensiona en: juegos de confianza, de comunicación y de resolución de conflictos; y la Gestión autónoma del aprendizaje, cuyas dimensiones son factores afectivo-motivacionales, la planificación propia, la autorregulación y la autoevaluación. Se tomó una muestra de 92 estudiantes y se recogieron los datos con cuestionarios.

Como estadístico de prueba para la contrastación de hipótesis se utilizó la regresión logística ordinal. La hipótesis alterna fue confirmada con un p -valor de 0,001. Por lo tanto, con una incidencia del 13,9%, los juegos cooperativos tienen un impacto significativo en el desarrollo de la gestión autónoma del aprendizaje.

Palabras claves:

Juegos cooperativos, Gestión autónoma del aprendizaje, planificación propia

ABSTRACT

The purpose of the research is to establish the influence of cooperative games in the autonomous management of learning in students of cycle V of a state educational institution. The work is within the quantitative approach and uses the causal descriptive design method. The variables used include cooperative games as an independent variable, which is dimensioned in: trust, communication and conflict resolution games; and autonomous learning management, whose dimensions are affective-motivational factors, self-planning, self-regulation and self-evaluation. A sample of 92 students was taken and data were collected with questionnaires.

Ordinal logistic regression was used as test statistic for hypothesis testing. The alternate hypothesis was confirmed with a p_value of 0.001. Therefore, with an incidence of 13.9%, cooperative games have a significant impact on the development of autonomous learning management.

Keywords:

Cooperative games, Autonomous learning management, self-planning.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centra en la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes del v ciclo del sector público. Como enfoque cuantitativo se utilizará una encuesta donde los alumnos mediante sus saberes previos podrán responder las preguntas y así medir las variables.

Los juegos cooperativos es la variable que busca relacionar y avanzar los obstáculos para llegar a la meta con un aprendizaje significativo, teniendo presente que durante el proceso de cada actividad estarán aportando sus saberes previos, diversión, unión al trabajar en equipo, entre otros. Como retribución obtendrán mayor conocimiento, practica de valores, aceptación y mejorando sus habilidades como capacidades.

La autonomía del estudiante se va modificando con el tiempo, según las diferentes estrategias que va utilizando para llegar a la meta establecida, el resultado se lleva a cabo cuando hay un monitoreo en el cumplimiento de las reglas. El actuar del docente también influye en la iniciativa de ellos, de esta manera, permite que puedan expresarse, planificar, gestionar y evaluar su propio aprendizaje.

El presente estudio cuenta con cuatro capítulos, el primero se describe como planteamiento del estudio donde encontraremos la situación problemática, seguidamente se presenta la formulación del problema general con los problemas específicos, el objetivo general y a los objetivos específicos, de esta forma se propondrá la hipótesis general como los específicas. El capítulo dos se titula marco teórico, donde encontraremos el marco filosófico o epistemológico de la investigación; los antecedentes internacionales como nacionales dan sustento a la tesis, las bases teóricas de las variables acoplan conceptos de diferentes autores que avalan esta teoría de aprendizaje, cuyas variables son: juegos cooperativos y gestión autónoma del aprendizaje cada uno con sus respectivas dimensiones. Por la parte final encontramos el glosario de términos.

El capítulo tres abarca la metodología, donde se encuentra la operacionalización de las variables, tipo y diseño de la investigación; la población y muestra donde se tuvo que realizar con estudiantes del v ciclo siendo noventa y dos de ellos que respondieron las encuestas. Culminando este capítulo encontramos los instrumentos de recolección de datos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Situación problemática

En el marco de una enseñanza basada en competencias, donde la autonomía en el aprendizaje es uno de los pilares fundamentales para el desempeño académico y posterior inserción en el mundo laboral, es importante preguntarse qué estrategias pueden ayudar en su consecución. Desde el área de Educación Física y otras áreas que forman parte del currículo, el Ministerio de Educación (2016) sugiere diversas estrategias que ayudan al estudiante en el desarrollo de competencias, entre ellas se encuentran los juegos cooperativos. Por otro lado, de acuerdo a investigaciones recientes, la actividad lúdica fomenta el incremento de habilidades sociales en los jóvenes, gracias a su naturaleza que encierra trabajo colaborativo y trabajo en equipo (Sánchez, 2022). El propósito de esta investigación es establecer la influencia de los juegos cooperativos trabajados en el área de Educación Física, en la competencia transversal “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) plantea que el aprendizaje se va construyendo desde la infancia y es crucial tener un currículo acorde a su desarrollo, además sugiere que se incluya el juego como parte del desarrollo de aprendizaje, acompañado de los recursos para su realización como también la disposición de maestros preparados. De la misma manera, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) expone los beneficios de la actividad física tanto en la vida adulta como en la niñez, además, señala que los ejercicios o juegos, mejoran no solo el desarrollo motor, sino también el cognitivo.

En América Latina, Herrera (2020) en una institución educativa de Colombia se investigó la percepción que tienen los docentes y los estudiantes acerca del juego. De los 83 docentes encuestados el 46% asociaron el juego con la diversión y de los 114 estudiantes, el 62% llegaron a la misma conclusión. Una de las conclusiones del estudio fue que la concepción del juego de los encuestados no permite su óptima articulación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a la aplicación del juego como estrategia, García et al (2020) en Brasil, describieron como los juegos fomentan la reflexión sobre las actitudes de cooperación. La investigación se hizo con 50 niños de 6 a 13 años, con una duración de tres meses. El propósito era mejorar las interacciones

sociales a través del juego en equipo, entre ellas se buscaba el desarrollo de la autonomía. Entre los juegos que se utilizaron, se encuentra la cuerda de la paz, que es un juego de comunicación. Los autores concluyen que los niños cambiaron su comportamiento competitivo y egoísta por una actitud empática y de colaboración.

En el ámbito nacional se han realizado diferentes investigaciones referidas al problema planteado, entre ellas García (2021), establece la influencia de los juegos cooperativos en la convivencia escolar en estudiantes de primer grado de primaria de una institución pública en Piura, hizo la investigación con 20 niños. Una de sus conclusiones fue que la naturaleza de estos juegos favorece la construcción de normas de convivencia, así como su proceso de cumplimiento, a su vez, la elaboración de estas normas ayuda a mejorar las interacciones sociales y la resolución de conflictos surgidos en el aula. En el mismo sentido Gómez, Rodríguez (2023) investiga el juego de roles para el desarrollo de habilidades socioafectivas en niños de 4 años en una institución privada en Lima, acentúa la importancia de diferenciar la autonomía del individualismo, y elabora una propuesta innovadora con estrategias que ayuden a desarrollar la autonomía y las habilidades socioafectivas, además de brindar fundamento teórico para que esta propuesta se aplique en una investigación de carácter experimental. La investigadora concluye demostrando como el juego beneficia no solo en la formación de la personalidad, sino también en el desarrollo integral del niño.

La autonomía en el aprendizaje es una capacidad fundamental para el desarrollo personal y profesional de los individuos. Se refiere a la capacidad de los estudiantes para tomar las riendas de su propio aprendizaje, identificando sus necesidades, estableciendo sus objetivos, planificando sus actividades, monitoreando su progreso y evaluando sus resultados. Asimismo, en la institución educativa donde se realizó la investigación, se evidencia la falta de autonomía en el aprendizaje mediante un bajo rendimiento académico y un impacto negativo en el desarrollo personal. Además, los estudiantes suelen estar poco motivados para aprender, tienen dificultades para organizar su tiempo y sus tareas, dependen de los demás para resolver sus problemas y presentan problemas de indisciplina.

De esta manera, en base a lo que se observó en las clases de Educación Física, en la búsqueda de estrategias que ayuden a resolver este problema se plantea el siguiente interrogante:

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo influyen los juegos cooperativos en el factor afectivo-emocional en estudiantes de primaria?

¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la planificación propia en estudiantes de primaria?

¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la autorregulación propia en estudiantes de primaria?

¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la autoevaluación propia en estudiantes de primaria?

1.3. Justificación e importancia de la investigación

Justificación teórica

Desde una perspectiva teórica, el estudio reviste una importancia crucial porque tiene el propósito de delinear y profundizar en la comprensión del impacto de los juegos cooperativos en el desarrollo de la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”, en estudiantes pertenecientes a un centro de enseñanza pública 2024. Se contribuirá con la teoría existente acerca de la importancia de los juegos cooperativos como estrategia educativa direccionada al logro de la autonomía. El desarrollo de esta competencia es parte de los pilares educativos que conducen a la integralidad, por esto es de carácter transversal. Además, se comprenderá de mejor manera la relación de causalidad entre ambas variables.

Justificación metodológica

La justificación metodológica se basa en la utilización y contribución de herramientas y técnicas previamente validadas y reconocidas por su confiabilidad en el ámbito científico. Estos instrumentos garantizan la precisión, pertinencia y objetividad de los datos recolectados, así como la reproducibilidad de los resultados obtenidos. La elección de una metodología rigurosa es esencial para que los resultados de un estudio sean aceptados y valorados por la comunidad científica. Estos resultados pueden ser comparados o utilizados como referencia en investigaciones similares, contribuyendo así al avance del conocimiento en el campo de estudio. Además, al establecer

estándares de calidad y consistencia en el proceso investigativo, se sientan las bases para que futuros investigadores puedan replicar, ampliar o contrastar los hallazgos. Esto permite que el conocimiento científico se consolide y se fortalezca a lo largo del tiempo.

Justificación práctica

La relevancia práctica de este estudio reside en su potencial para proporcionar herramientas y estrategias que permitan a la institución educativa abordar desafíos inherentes a su contexto, creando un efecto beneficioso en el desarrollo de competencias direccionadas a la formación integral. Entre las innovaciones que proporcionará será la preocupación exclusiva por el logro de competencias transversales que muchas veces se trabaja de manera implícita en el aula de clases. El estudio ahondará en la relación que existe entre los juegos cooperativos y la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes, mostrando la pertinencia de la competencia transversal en el desempeño académico. Los que se beneficiarán de los resultados de la investigación serán los docentes del área de Educación Física, los estudiantes y la institución educativa, los docentes mejorarán la comprensión del uso de estrategias como juegos cooperativos en sus sesiones de clases para contribuir con el desarrollo no solo de competencias específicas del área, sino también con el desarrollo de competencias transversales. Los estudiantes aprenderán de una manera distinta a la tradicional a gestionar su aprendizaje de manera independiente, y la institución educativa, mejorará sus estrategias de enseñanza favoreciendo el enfoque por competencias que se trabaja en el sistema educativo de nuestro país.

1.4.Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Establecer la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria.

1.4.2. Objetivos específicos

Determinar la influencia de los juegos cooperativos en el factor afectivo-emocional en estudiantes de primaria.

Explicar la influencia de los juegos cooperativos en la planificación propia en estudiantes de primaria.

Evaluar la influencia de los juegos cooperativos en la autorregulación en estudiantes de primaria.

Evaluar la influencia de los juegos cooperativos en la autoevaluación en estudiantes de primaria.

1.5.Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Los juegos cooperativos influyen en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria.

1.5.2. Hipótesis específicas

Los juegos cooperativos influyen en el factor afectivo motivacional de los estudiantes de primaria.

Los juegos cooperativos influyen en la planificación propia de los estudiantes de primaria.

Los juegos cooperativos influyen en la autorregulación de los estudiantes de primaria.

Los juegos cooperativos influyen en la autoevaluación de los estudiantes de primaria.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco filosófico o epistemológico de la investigación

El enfoque de la investigación y las variables se enmarcan dentro de la corriente epistemológica del positivismo lógico. El positivismo sigue avanzado y ha sido utilizado con un carácter muy alto, Gadea et al (2019) comentan que la corriente de Conté sigue influyendo hasta en nuestra actualidad, pero hay una brecha entre los positivistas que acompañaron a dicho autor con el positivismo lógico, teniendo presente que la racionalidad es utilizada como criterio de veracidad. De esta manera, la verificación del significado y la exigencia del conjunto racional es como el criterio más puntual ante esta eventualidad. El neopositivismo va con una concepción funcional del conocimiento acompañado de la visión científica.

Con respecto a los juegos cooperativos son actividades recreativas para divertirse, donde los participantes superan obstáculos y llegan a una meta en común. Los participantes tienen que tener en cuenta que no hay un ganador ni un perdedor, solo la creatividad y el trabajo en equipo les permitirá alcanzar el objetivo. De esta manera se llega a compartir para llegar a fines comunes no individuales. Para participar no hay ningún inconveniente, es para todos, se da un periodo de apoyo para el aprendizaje. La variable se sitúa dentro de la filosofía de la cooperación, acción que acompaña al ser humano desde sus inicios, la cooperación es la responsable de todo el progreso humano en sus distintas dimensiones. La gestión autónoma del aprendizaje ayuda a los estudiantes a resolver problemas ante un evento, para que de esta manera sean más independientes. Teniendo en cuenta el hábito de estudio para que puedan potenciar su capacidad de síntesis, fuerza de voluntad y creatividad. También influye el actuar de su círculo donde se encuentra, tales como el colegio, la familia, amigos, entre otros. Esta variable afín a la filosofía fenomenológica que explica la educación como un acto esencial del ser humano que lo acompaña a lo largo de su vida y lo direcciona hacia la autonomía, que se puede entender como la transformación del ser.

Los juegos cooperativos y la gestión autónoma del aprendizaje buscan un propósito convalidado, y se inscribe dentro de la epistemología socioconstructivista, que sostiene que el conocimiento surge de un proceso de construcción o negociación donde se promueve de manera correcta el intercambio y la participación de los pares y de todos los involucrados, incluyendo los docentes (Roselli, 2016). Los seres humanos nos necesitamos unos a otros para seguir socializando, también esto puede cambiar porque estamos en constante

evolución y nuestra manera de pensar también debe influir en los demás respetando sus opiniones. Teniendo presente estas premisas se puede inferir que los juegos cooperativos establecen relaciones con sus semejantes y es donde se aplica la gestión autónoma del aprendizaje con el fin de apoyarse y desarrollarse, tomando iniciativas para nuestras propias decisiones. De esta manera puede decir que el ser humano participa en los juegos cooperativos durante toda su vida, y se desarrolla de forma autónoma, al pensar por sí mismo. Por último, esta investigación cuantitativa busca encontrar la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje.

2.2. Antecedentes del estudio

Antecedentes internacionales

A nivel internacional se cita la investigación de Saetana y Ávila (2022) en Ecuador investigaron la influencia de un programa de juegos cooperativos en el factor motivación en estudiantes de básica media. El enfoque del estudio es cuantitativo, diseño cuasi experimental, la muestra fue de 79 individuos, 44 hombres y 35 mujeres, se recogió información mediante un cuestionario. Entre sus resultados se encuentra que el programa no aumentó de manera significativa la motivación en los estudiantes. Los autores sustentan que el resultado pudo verse afectado por el cambio de modalidad durante el pre test y el post tes.

Por otro lado, Baquero-Trujillo y Castro-Williams (2022) en Ecuador, realizaron una investigación con el propósito de determinar cómo los juegos cooperativos mejoran la inclusión en la asignatura de educación física. El enfoque del estudio es cuantitativo, de diseño descriptivo no experimental, ayudó a determinar qué factores producen exclusión en los estudiantes. La población con la que se trabajó fue de 120 estudiantes y con una muestra de 30; para seleccionar la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico. Con respecto a los instrumentos, se trabajó con el cuestionario de inclusión educativa (CIE). Para mencionar algunos resultados: el 37% de estudiantes responden que el juego entre compañeros no es parte de la clase de educación física y el 50% de ellos afirmaron que de vez en cuando hacen trabajos grupales. También en la dimensión contexto social todas las preguntas referidas a la participación de los estudiantes contienen un mayor porcentaje de afirmación. Finalmente, los investigadores concluyen que los juegos cooperativos, favorecen las actitudes inclusivas de solidaridad, aceptación e integración

Continuando con los antecedentes internacionales, Prieto y Aguilar (2022) hicieron un estudio similar en España, los autores buscaban describir la satisfacción de los

estudiantes después de la aplicación de una experiencia de aprendizaje basada en juegos para la elaboración de una evaluación diagnóstica en educación física, además de describir también sus necesidades en el área. El enfoque del estudio fue mixto, con un cuestionario de satisfacción para recoger datos de naturaleza cuantitativa y preguntas abiertas para la parte cualitativa del trabajo. La muestra estuvo compuesta por 291 estudiantes con una media de edad de 14 años. Para seleccionarla se usó un muestreo no probabilístico. Como instrumentos se emplearon un cuestionario y el diario docente. Entre los resultados se evidencia que los participantes valoraron más las tareas relacionadas con los juegos cooperativos y con respecto al análisis cualitativo, destaca en primer lugar la temática diversión y juego (66 fragmentos) y en tercer lugar la temática de la mejora de la autonomía gracias al asertividad que se emplearon en los juegos (35 fragmentos de texto), para terminar, entre las necesidades identificadas se presenta el desarrollo de una autonomía progresiva. En conclusión, afirmaron que el aprendizaje basado en juegos (ABJ) es útil para elaborar evaluaciones diagnósticas en Educación Física y detectaron diferencias en el aprendizaje del área entre varones y mujeres.

Asimismo, se cita a Manzilla y Abellan (2022), cuyo objetivo es unir los juegos cooperativos y sensibilizadores hacia los estudiantes con habilidades diferentes dirigido a un grupo de alumnos de quinto de primaria. Los participantes realizan las actividades de manera lúdica valorando sus capacidades y limitando sus discapacidades. La propuesta se llevó a cabo en un colegio público, teniendo en cuenta a los 51 alumnos de 5o curso de educación primaria, teniendo la edad de 10 y 11 años. La metodología utilizada fue activa, inclusiva y participativa, cada una de estas sesiones tuvo una duración de 45 minutos y se llevaron a cabo en la misma semana. Para analizar los datos cuantitativos se utilizó el programa Excel y para los cualitativos el programa de Atlas. De donde se tuvo 2 categorías (facilitadores y barreras). Los resultados fueron: en los datos cuantitativos se tomaron en cuenta los siguientes ítems prefiero no relacionarme con personas con discapacidad, evitaría hacer un trabajo de clase con una persona con discapacidad, evitaría para mi equipo a una persona con discapacidad, no propondría como capitán de mi equipo a una persona con discapacidad. A su vez, para los datos cualitativos fue: ayuda, cooperación, valoración de capacidades, confianza, empatía, concienciación, barreras, limitaciones y miedo. Posteriormente comentan cómo les fue durante los juegos. De este modo, se llegó a la conclusión que los juegos cooperativos-sensibilizadores obtenían resultados positivos para la mejora de las actitudes hacia la discapacidad y el fomento de valores, consiguiendo

alta motivación, interés y participación del alumno; para que de esta manera pueda lograr la sensibilidad, inclusión y el cambio de sus actitudes al momento de experimentar en primera persona las sensaciones que presentan los estudiantes con algún tipo de discapacidad. Finalmente, hay que destacar que se han detectado una serie de limitaciones como la falta de un grupo control y la escasez de la muestra.

De esta manera se cita a Romero (2020) realiza un estudio con el objetivo implementar una estrategia pedagógica mediante juegos cooperativos a través de una wiki, buscando fortalecer competencias ciudadanas y mejorar la convivencia escolar en estudiantes de 4° y 5° grado en la Institución Educativa El Porvenir de Sucre, Santander. Utiliza un enfoque cualitativo y una metodología descriptiva-explicativa, centrada en actividades lúdicas que fomenten la socialización e interacción. Se aplica una encuesta para diagnosticar los niveles de competencias ciudadanas y se realiza un post-test para evaluar el impacto de la estrategia. La población del estudio incluye 11 estudiantes, con edades entre 9 y 13 años, quienes presentan falencias en convivencia escolar. Los resultados de la encuesta indican que la mayoría considera que las buenas relaciones y el trabajo en grupo favorecen el aprendizaje. La conclusión del estudio es positiva, mostrando que la implementación de la wiki y las actividades lúdicas promovieron un aprendizaje significativo, facilitando el intercambio de ideas y el desarrollo de competencias ciudadanas entre los estudiantes.

Antecedentes nacionales

En cuanto a los antecedentes nacionales, Herrera (2022) en Huánuco, tuvo como propósito en su investigación demostrar la eficacia de una unidad de juegos cooperativos en habilidades socioemocionales en niños. Su estudio fue cuantitativo, diseño preexperimental, tipo aplicada; con una muestra de 21 estudiantes a los cuales se les aplicaron cuestionarios. Su población total estuvo conformada por 75 estudiantes. Entre sus resultados referidos al promedio aritmético para ambas variables de manera general se obtuvo un 11,48 en el pre test y un 17,71 en el post test; en la dimensión Autoconocimiento, la nota pre test fue de 5,76 y en el post test 8,76; de la misma forma, en la dimensión Autorregulación: Pre test 5,52 y post test 8,95; además, en la dimensión Motivación: Pre test 5,38 y post test 8,67. Finalmente, en la dimensión Empatía: Pre test 5,62 y post test 8,95. Con respecto a la contrastación de hipótesis, se obtuvo un valor de significancia de 0,000 lo que permite aceptar la hipótesis alterna, es decir, la unidad de

juegos cooperativos causa cambios significativos en el nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales.

Seguidamente, Calderón (2021) en Lima, en su tesis de maestría, estudió la relación existente entre juegos motores y el aprendizaje en la asignatura de educación física. El enfoque del trabajo fue cuantitativo, de diseño no experimental correlacional simple. Se trabajó con una muestra de 35 estudiantes de sexto grado. Entre los instrumentos que empleó están dos cuestionarios, uno para cada variable. Como resultados se identificó que el 31,4% de estudiantes perciben un nivel malo en la realización de los juegos motores y el 60% un nivel regular. Finalmente concluye que existe relación significativa entre ambas variables con un rho de Spearman de 0,947.

En el mismo sentido, Silva (2021) también en Lima, en su tesis de doctorado, investigó en qué medida los juegos cooperativos de Educación Física se relacionan con las habilidades sociales. El estudio fue de enfoque cuantitativo, diseño descriptivo correlacional y no experimental. La muestra estuvo conformada por 205 estudiantes. Como instrumentos se usaron cuestionarios de escala politómica. Entre sus resultados, se describe que el 65,85% de estudiantes presentan un nivel moderado y el 81,95% un nivel adecuado. El investigador concluyó confirmando la relación significativa de las dos variables.

Por otro lado, Condori y Guillen (2019) en una universidad nacional de Arequipa, investigaron cómo los juegos simbólicos podían desarrollar habilidades sociales en estudiantes de primer grado. El enfoque del estudio fue cuantitativo, nivel aplicativo y diseño pre experimental. Como instrumento usaron una ficha de observación, la población se conformó por 12 estudiantes y la muestra por 25. Algunos de sus resultados fueron que en el pre test, el 68% de los participantes se encontraban en un nivel proceso con respecto a las habilidades sociales y un 32% en el nivel logro y en el post test, el 100% alcanzaron el nivel logro. Para terminar, entre sus conclusiones se determinó que la aplicación de juego simbólico desarrolla significativamente las habilidades sociales en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Lourdes, Arequipa- 2019.

Para finalizar, Ferro (2023) en Lima, realizó un estudio con el propósito de encontrar la relación entre los juegos cooperativos y las habilidades sociales en niños. El enfoque fue cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental, de nivel descriptivo correlacional. Contó con una población de 80 estudiantes y les aplicó cuestionarios como instrumentos. Algunos de sus resultados fueron que el 61,3% de los participantes presentaron un nivel bueno en los juegos cooperativos y el 50% de ellos, un nivel alto en

habilidades sociales, lo que indica que los niños que realizan juegos cooperativos presentan a su vez desarrollo de habilidades sociales; con respecto a la contrastación de hipótesis, se acepta la alterna concluyendo que existe relación significativa entre ambas variables, con un rho de 0,677 y un p de 0,000.

2.3.Bases teóricas, marco teórico

2.3.1. Juegos cooperativos

Según la Real Academia Española, s.f., el juego es una acción y ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas y en el cual se gana o pierde (par 2). Mientras el UNICEF (2018) define juego como una actividad donde se organizan los métodos más importantes para la enseñanza de los niños, obteniendo como resultados nuevos conocimientos y competencias. Por otra parte, las oportunidades del juego, la exploración, el campo, la enseñanza y el aprendizaje práctico constituyen los principios de los programas de educación preescolar y escolar. Continuando con el tema, se entiende por juego y por aprendizaje basado en el juego, dando ejemplos de diferentes formas en que los niños aprenden a construir su identidad a través de la recreación. El juego se puede ver en varias situaciones o lugares, cuando observas a los niños practicando en diferentes culturas, niveles económicos y comunidades alejadas notas rasgos únicos. Las personas pueden jugar desde muy pequeños hasta muy grandes; no obstante, varios investigadores dan su punto de vista en definir este tema, pero sí coinciden en algunas características clave de las experiencias lúdicas: Capacidad de acción, se entiende por su toma de decisión e iniciativa y el control de la experiencia, se entiende por reconocimiento del juego y la confianza que transmite.

El juego en educación física se clasifica, de acuerdo a García (2005), según determinados contextos. Según la cultura, están los juegos tradicionales y populares. De acuerdo a los fundamentos motrices existen juegos de fuerza, de resistencia, de velocidad, flexibilidad, coordinación, equilibrio, ritmo, imitación, danzado y simbólicos. Según los fundamentos psicosociales, están los juegos simples, predeportivos y deportivos. De acuerdo a la pedagogía y la didáctica, juegos motores, libre, de reglas, espontáneo, dirigidos. Por último, según los motivos intrínsecos del juego motriz, existen juegos competitivos, cooperativos, emocionales, de azar y de habilidad.

Con respecto a los juegos cooperativos en palabras de Omeñaca y Ruiz (2005) son actividades lúdicas donde los protagonistas trabajan en grupo, donde cada uno aporta y colabora para llegar al fin común. Granado y Garayo (2015) añaden que en este tipo de

juegos no existe vencedor ni perdedor, ya que solo su participación le otorga como ganador. De esta manera, los estudiantes tienen que apoyarse para llegar al objetivo grupal, ante ello, todos se acoplan aportando sus fortalezas.

Con respecto a las características de este tipo de juegos, Granado y Garayo (2015) mencionan las siguientes: Cada participante aportará sus habilidades para llegar al resultado final. Son juegos inclusivos, no excluyentes, si alguien comete un error no es eliminado porque es parte del aprendizaje. Los participantes compiten por cumplir las reglas y no contra sus compañeros. Por ende, no contribuyen a agredirse. Las dinámicas del juego pueden adaptarse según al lugar donde se encuentre, así de esta manera pueden modificarse y aumentar su creatividad. Por otro lado, Crevier y Berube (1978) añaden que este tipo de juegos buscan el bienestar de todos, no hay agresividad física, se pueden cambiar los roles y se toman en consideración las capacidades de cada participante.

Según Nakayama (2018) la exploración del fenómeno del juego dentro del ámbito de la Educación Física (EF) se justifica a partir de su naturaleza como manifestación humana que permea diversas disciplinas y ciencias. A pesar de no constituir un dominio exclusivo de la EF, su tratamiento dentro de esta disciplina revela una especificidad, considerándolo una práctica corporal y un conocimiento a ser internalizado. Desde una perspectiva conceptual, esta consideración encuentra justificación en la naturaleza de la EF como una construcción cultural, caracterizada por ser un conjunto de saberes y prácticas. De acuerdo con Bracht (1996), la EF se manifiesta como una práctica pedagógica y social que aborda elementos de la cultura corporal y la cultura del movimiento, enmarcada en un cuerpo de conocimientos que la define. Crisorio (2009) añade que la EF es una práctica capaz de reflexionar sobre sí misma, generando sus propios objetos de estudio y conocimientos disciplinarios en interacción con la intervención, abordando dos dimensiones interrelacionadas: el cuerpo y las prácticas corporales.

Adicionalmente, se cuestiona la denominación "Educación Física" por su carácter restrictivo, proponiendo en su lugar la denominación de "Educación Corporal" (2015). Este término se concibe como un conjunto de saberes y prácticas que pedagógica y problematiza diversos aspectos de la cultura corporal, configurándose como un ámbito de estudio e investigación, así como de producción, reconstrucción y socialización del conocimiento. En este contexto de la EF, el juego emerge como una práctica corporal de amplia difusión en distintos contextos, períodos históricos, comunidades y sujetos, consolidándose como un contenido digno de ser enseñado y aprendido.

Por último, Orlick (1990) en su libro de libres para cooperar, libres para crear propone que los juegos cooperativos son recreativos para jugar con otros que contra otros. Participando y avanzando cada obstáculo para luego gozar de la meta. Ningún participante tiene que subestimar o sentirse inferior que otro porque estos juegos están diseñados para compartir y llegar al objetivo. Teniendo en cuenta lo anterior, ellos consiguen fines comunes en vez de fines individuales para llegar a ser más considerados y conscientes de cómo se sienten para trabajar en grupo.

Cualquier persona puede participar; por ende, el tamaño, edad, forma, habilidad, espacio, tiempo no es ningún inconveniente para gozar de dicha actividad. La mayoría de los jugadores acaban con una sensación de aceptación, contribución y alegría. Lo que se espera de los niños es que aprendan a compartir ideas, capacidades, emociones, sentimientos, tiempo, materiales y responsabilidades.

El cambio que se ve en los niños se da con tiempo, un periodo largo, que apoya en su formación; teniendo en cuenta, el aprendizaje de cooperación para crear una atmósfera más amena. Las características son: libres de competir, libres para creer, libres de exclusión, libres de elegir y libres de agresión.

Considerando los autores Terry Orlick (1990) y Omeñaca (1998), los juegos cooperativos se pueden agrupar en siete tipos:

De presentación:

Son juegos muy acomodativos y pueden participar todos, apoya al acercamiento y contacto del educando con sus alumnos. Mayormente se caracterizan por ser destinados a aprender los nombres de los integrantes del grupo, para que de esta manera se puedan conocer y romper la barrera que hay en el primer momento que se encuentran.

De conocimiento:

Son juegos para que los alumnos tengan la oportunidad de conocerse un poco más, se puede proponer en el primer encuentro o luego, enmarca que ellos lleguen a un conocimiento más profundo.

De confianza:

Son juegos donde los alumnos participan pasando obstáculos, de esta manera ellos tendrán mayor desgaste físico, pero estimulará la confianza en uno mismo para que se vea reflejado en el grupo. Estas actividades fomentan mayor vínculo con los valores, la cual destaca la solidaridad. Para esta actividad también se necesita que propongan alternativas de trabajo en grupo.

De comunicación:

Son juegos que pretenden mejorar la comunicación entre compañeros, para que de esta manera se pueda romper el hielo; por ende, cada uno debe cumplir un papel y participar de manera verbal o no verbal tales como: la expresión, contacto físico, mirada, movimientos corporales o nuevas posibilidades de comunicación.

De Resolución de conflictos:

Son juegos que plantean alternativas de solución ante las situaciones de conflicto, mayormente hay más énfasis en los problemas de comunicación, relación de poder y sumisión. Cada uno aporta y lleva a cabo su idea para llegar al objetivo grupal. De esta manera, ayuda al trabajo colectivo de una forma creativa.

De cooperación:

Son juegos donde los participantes colaboran y se apoyan mutuamente para llegar al objetivo grupal, de esta manera se crea un vínculo entre ellos.

De distensión:

Son juegos que ayudan a liberar energía y estimulan la participación corporal mejorando sus habilidades y creatividad. Sin embargo, los juegos de distinción pueden tener diferentes finalidades: tomar contacto entre los compañeros, romper una situación de monotonía o tensión en el paso de una actividad a otra la diversión y el movimiento va acompañado con mecanismos de distensión psicológica y física.

2.3.2. Teorías

Entre las teorías que sustentan la variable, según Piaget, las metodologías constructivistas se basan en la idea de que los estudiantes generan su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno, según la teoría psicogenética. Esto ha dado lugar a enfoques educativos que fomentan la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en la evaluación formativa, influenciada por la teoría de Piaget, se centra en el progreso individual de los estudiantes en lugar de simplemente medir los resultados finales. Se busca comprender cómo los estudiantes construyen su conocimiento a lo largo del tiempo.

Por otro lado, Vygotsky, con su teoría Sociocultural, los adultos o compañeros más experimentados desempeñan un papel de apoyo, guía y organización en el proceso de aprendizaje de los niños, antes de que estos sean capaces de dominar esas habilidades por sí mismos, al haber internalizado las estructuras cognitivas y conductuales necesarias para la actividad. Este enfoque es más efectivo para ayudar a los niños a cruzar la Zona de

Desarrollo Próximo (ZDP), que representa la brecha entre lo que ya pueden hacer y lo que aún no pueden hacer por sí solos; los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea específica están cerca de lograr realizarla de manera independiente, pero aún les falta integrar ciertos aspectos del pensamiento. Sin embargo, con el apoyo y la orientación adecuados, pueden realizar la tarea con éxito. Cuando se garantiza la colaboración, supervisión y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, el niño avanza de manera adecuada en la adquisición y consolidación de nuevos conocimientos y habilidades.

En la misma línea, Lazarus (1833) con su teoría de la relajación sostiene que el juego surge como respuesta al agotamiento causado por otras actividades que demandan esfuerzo o sacrificio por parte del niño. Esta teoría del descanso o la recuperación considera al juego como una forma de relajarse y recargar energías después de haber realizado otras actividades laboriosas. Desde esta perspectiva, las actividades recreativas se vinculan con el ocio y el tiempo libre, creando ambientes propicios para el desarrollo social y educativo. Finalmente, se presenta la teoría de la derivación por ficción de Edouard Claparede (1932). Sostiene que el juego contribuye al desarrollo social, afectivo-emocional, intelectual y psicomotor del niño. Su teoría de la "derivación por ficción" sugiere que, cuando el niño no puede desarrollar su personalidad debido a sus intereses o habilidades aún limitadas, recurre a la imaginación para crear situaciones ficticias que sustituyen a la realidad. Este concepto se asemeja a la "conducta mágica" mencionada por la corriente existencialista. Según Mora (1990), esta "derivación por ficción" es una forma de sortilegio donde tanto niños como adultos viven en un mundo irreal que reemplaza al real.

2.3.3. Evolución histórica

A lo largo de la historia, las personas han explorado diversas formas de ocupar su tiempo libre mediante actividades lúdicas. Esta práctica ha experimentado cambios a medida que han evolucionado las concepciones sobre el tiempo libre y el trabajo. Además, el juego ha jugado un papel fundamental en la transmisión de valores comunitarios a los niños, permitiéndoles comprender mejor su entorno. Asimismo, se reconoce ampliamente que el juego es una excelente manera de aprender mediante la práctica directa, fomentando habilidades como la observación, la toma de decisiones y la comparación (Gallardo-López et al., 2019)

2.3.4. Dimensión I: Juegos de confianza

Es imperativo resaltar que los juegos cooperativos basados en la confianza ofrecen significativos beneficios a los individuos en proceso de aprendizaje, al tiempo que propician el desarrollo de valores sociales. Estimula la participación activa en actividades sociomotrices y expresivo-corporales, facilitando así el reconocimiento del estudiante como entidad social y política (Castro, 2020). De acuerdo a Diaz (2021) se trata de juegos que contribuyen a evidenciar y fomentar la camaradería intrapersonal e interpersonal. Del mismo modo, su finalidad consiste en incentivar actitudes solidarias, propiciar disposición hacia el trabajo comunitario, prevenir movimientos inapropiados y cultivar la autonomía en la resolución creativa de tareas motrices.

Por otro lado, Lavega et al (2012) plantea algunas alternativas de juegos de confianza, tales como los segmentos corporales, donde los participantes se encuentran en la obligación de realizar desplazamientos entre distintos puntos, manteniendo una conexión unívoca determinada por los segmentos corporales especificados en cada jugada. En la misma línea, algunos juegos de esta categoría recurrentes en las clases de educación física son:

El juego de la cruz: Se formarán 4 columnas, los 4 grupos tendrán que estar frente a frente formando una cruz. Primero saldrá un estudiante y luego sucesivamente saldrán otros. Cuando el profesor toque el silbato el alumno tendrá que correr con su aro detrás de las demás columnas. De esta manera cuando llegue a su grupo tendrá que pasar el aro por cada uno de sus compañeros hasta que llegue al centro.

El juego de la oruga: Los alumnos estarán sentados en columnas, todos tendrán que trasladarse hasta la meta, pero sosteniendo las extremidades inferiores de su compañero que se encuentra atrás, ya que ellos tendrán que separar sus piernas y trasladarse sin soltarse. Cuando el último compañero del grupo haya pasado la meta recién se terminará el juego.

El juego de colchoneta: Se formarán 4 columnas cada grupo tendrá 2 colchonetas al frente, por la cual saldrán 2 participantes. Un compañero estará en posición de cuadrupedia mientras que el otro tendrá que sujetarle de los tobillos para que de esta manera pueda avanzar encima de las colchonetas, sin causarle algún daño. Cuando terminen el recorrido tendrán que volver a su columna y darle el pase a la siguiente pareja y así sucesivamente.

2.3.5. Dimensión II: Juegos de comunicación

Según Díaz (2021) estas actividades lúdicas inducen a la participación activa de los involucrados, quienes asumen roles específicos. Dichas dinámicas propician el desarrollo de la capacidad auditiva en el ámbito de la comunicación, abarcando tanto los aspectos verbales como no verbales, incluyendo la expresión gestual, el contacto físico y el intercambio de miradas. Este contexto facilita la emergencia de modalidades comunicativas novedosas.

Para plantear ejemplos, Lavega et al (2012) ofrece la alternativa de pastor y ovejas, en esta actividad lúdica, un participante asume el rol de pastor, desplazándose con los brazos extendidos en forma de cruz a lo largo del área de juego. Mientras tanto, los demás protagonistas, representados como ovejas, tienen la responsabilidad de mantenerse constantemente posicionados delante del pastor, observando rigurosamente su disposición espacial con respecto a la figura pastoral, simbolizando así la dinámica de un rebaño de ovejas. Los juegos de presentación que son dinámicas grupales de inicio del año escolar, con el propósito que los estudiantes se conozcan.

También están, el pase simultáneo, donde en una disposición circular, cada participante procedía a transferir el balón a un compañero adyacente, continuando este proceso hasta que la esfera regresaba al jugador inicial. Este ciclo se repetía con una intensificación progresiva de la velocidad de los pases. Por último, el dispositivo paracaídas, en este juego los participantes se embarcan en la manipulación coordinada de un paracaídas, ejecutando acciones sincronizadas tales como la elevación y descenso concertado del dispositivo, movimientos grupales simultáneos, así como el desplazamiento de un balón por encima del área del paracaídas.

Otros juegos comunicación comunes en las clases de educación física son

Juegos de la gallinita ciega: Los estudiantes formarán sus grupos respectivos, cada grupo tendrá un color de pañuelo diferente. De esta manera tendrán que ponerse en la vista para que no puedan observar a sus semejantes.

Todos estarán dispersos en diferentes lugares del patio, no podrán estar cerca de su grupo, cuando el docente toque el silbato ellos tendrán que comunicarse para poder agruparse. Antes que comience el juego tendrán 2 minutos para que puedan armar su estrategia, ya sea el tipo de comunicación que van a utilizar para que se puedan juntar en el menor tiempo posible puede ser verbalmente, con sonidos específicos, tocándose una parte del cuerpo, entre otros.

Juego de las formas: Se formarán en grupos, el profesor les dará 7 minutos para que puedan crear una figura o una acción mediante mímicas. Cuando salga el primer grupo a presentar su secuencia, los demás deberán estar muy atentos para que puedan observar la acción que se quiere concretar. Cuando el grupo haya terminado su presentación, se le dará el pase a los observadores para que puedan dar una alternativa por grupo. De esta manera tendrán que participar los demás respetando su turno.

Juego de los pescadores Se formarán 2 grupos y estarán en filas, un grupo se pondrá en el centro y cada uno de los integrantes tendrá que estar separado, la función que deben cumplir será impedir que el otro grupo pase por los espacios vacíos. De esta manera el otro grupo estará al frente observando y armando una estrategia para poder pasar al lado opuesto. Cuando el profesor de la señal todos los que se encontraban en el centro tendrán que desplazarse de manera lateral, hacia los costados, no podrán tocar al otro grupo si avanzan hacia adelante o hacia atrás. Cuando se acabe el tiempo tendrán que cambiarse de roles.

2.3.6. Dimensión III: Juegos de resolución de conflictos

Para Díaz (2021) se trata de juegos orientados a la resolución de conflictos motrices, con un enfoque específico en la evaluación de situaciones problemáticas que surgen en el ámbito de la comunicación y las dinámicas de competencia. En esencia, se promueve la reflexión y la toma de conciencia entre los participantes, con el propósito de analizar y abordar de manera reflexiva los desafíos inherentes a relaciones que involucran la dicotomía de ganar o perder.

Cada juego motor cooperativo representa, según Parlebas (2001), un auténtico campo experimental para las relaciones sociales. En el acto de cooperar, cada estudiante se somete a la prueba de establecer y compartir relaciones positivas con sus pares, tanto al planificar la estrategia como al ejecutar las respuestas acordadas. La armonía en la convivencia surge cuando las conductas motrices son adecuadas, reflejando así un clima de relaciones favorables. No obstante, en ciertas ocasiones, pueden surgir desacuerdos, tensiones y desequilibrios en las relaciones, manifestados a través de conductas motrices que no contribuyen al fortalecimiento de dicha interacción interpersonal. Un conflicto motor puede originarse por una conducta verbal desajustada al establecer acuerdos, una conducta motriz desajustada que se desvía de las respuestas esperadas para el diálogo motriz entre los participantes, o una conducta motriz perversa que genera desorden y transgrede las reglas del juego. En respuesta a estos conflictos, las personas afectadas

pueden reaccionar mediante agresiones verbales, físicas o mixtas, según lo señalado por Sáez de Ocáriz (2011).

Para citar algunos ejemplos, Lavega et al (2012), plantea el juego del nudo, en esta dinámica, los participantes entrelazan aleatoriamente ambas manos, dando origen a una configuración de nudos. Posteriormente, dos jugadores limitan su visión mediante el uso de vendas oculares. La tarea colectiva consiste en desenredar meticulosamente la compleja estructura hasta lograr una disposición circular, manteniendo ininterrumpidamente el contacto manual a lo largo del proceso. La estructura de Telaraña, aquí una fracción de los participantes se apoderan de bandas elásticas, entrecruzándolas para confeccionar una estructura semejante a una telaraña. En simultáneo, los demás jugadores se enfrentan al desafío de atravesar dicha formación, recibiendo asistencia por parte de sus compañeros en este tránsito de un lado a otro de la telaraña.

Finalmente, otros juegos orientados a la resolución de conflictos que se trabajan en el área son:

El juego de los pañuelos: Se formarán 4 grupos, cada grupo tendrá un color de pañuelo diferente. A su vez, tendrán que ponérselo en la parte de atrás cerca al cuello, dejando una parte descubierta del pañuelo. Cuando el profesor de la señal para empezar, cuatro estudiantes de cada grupo tendrán que salir para quitar los pañuelos de los demás grupos. Antes de empezar el profesor les dará 2 minutos para que puedan armar su estrategia luego se les dará la señal para empezar, cuando le quiten a los estudiantes su pañuelo tendrán que retirarse e ir a su grupo.

El juego de la rayuela: Se formarán 2 columnas y estarán en extremos opuestos, entre ellos habrá 16 aros de 4 x 4. Los primeros de cada grupo saltarán hacia adelante al ritmo de la música, el desplazamiento será dentro de los dos aros. Primero será hacia adelante, luego hacia atrás, a la derecha y así sucesivamente hasta que llegue al otro extremo, simultáneamente sus demás compañeros estarán dando palmadas al ritmo de la música. Cuando hayan terminado saldrá el compañero que corresponde teniendo presente el ritmo.

2.3.7. Gestión autónoma del aprendizaje

Para el diccionario de la Real Academia Española, la autonomía es un principio inherente al ser humano que lo faculta para crear y cumplir reglas de conducta para él mismo (Real Academia Española, s.f., definición 1). Al respecto, Moreno y Martínez (2007) describen que la autonomía en estudiantes permite la resolución independiente de

ejercicios, el descubrir problemáticas y discutir las dentro de un grupo determinado, también realizar estudios de investigación por propia iniciativa, en fin, todo lo relacionado con las actividades extracurriculares.

Por otro lado, Sánchez (2003) explica como esta competencia se desarrolla de acuerdo principalmente al actuar del docente, quien, de manera directa o indirecta, a través de su metodología hace que los estudiantes empleen ciertas habilidades que les permiten desarrollar autonomía. Los profesores, mediante su forma de enseñar, proporcionan a los alumnos pistas sobre cómo deben estudiar. Estas pistas pueden incluir la forma de presentar los contenidos, la manera en cómo se expresa el docente, qué interrogantes hace, que clase de respuestas considera apropiadas, entre otros. Por ejemplo, si un profesor presenta los contenidos de forma memorística, los alumnos aprenderán que deben memorizar la información para aprobar la asignatura. Si, por el contrario, el profesor presenta los contenidos de forma crítica, los alumnos aprenderán que deben analizar y comprender la información para aprobar la asignatura. En este sentido, los profesores enseñan estrategias de aprendizaje, como la planificación, la gestión, la regulación y la evaluación de la propia acción. Estas estrategias son esenciales para el éxito académico, pero también son útiles en otros contextos, como el laboral o el personal. La autonomía en el aprendizaje requiere de un itinerario al momento de aprender un contenido.

De acuerdo a Cañas (2012) un estudiante que gestiona su aprendizaje de manera independiente debe potenciar en sí mismo, la creatividad, la imaginación, la capacidad de síntesis, la autorregulación, el sentido ético, la fuerza de voluntad y principios que le proporcionen una base saludable para sus relaciones humanas. Pero, también hay que tener en cuenta, tal como lo dice Sánchez (2003) en su investigación científica, que el área curricular también influye en el desarrollo de estrategias de aprendizaje que favorecen la autonomía del mismo, por ejemplo, demuestra que más del 50% de discentes prestan una atención accidental a las áreas de Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Naturales, es decir, que no están aprendiendo por propia iniciativa, sino, todo lo contrario. El autor explica que cada área debe ser consciente de los límites que tiene y no perderse en la innovación no sustentada que finalmente desmotiva al estudiante.

Al enumerar las características del aprendizaje autónomo, Moreno y Martínez (2007) señalan que la independencia del aprendizaje se mide en grados y niveles más que en todo o nada, es distinta de acuerdo a los referentes que se emplea, requiere de dominio

para ser completa, es un proceso doble, te independizas de los demás y dependen cada vez más de tus propias actividades, de resignificación.

Finalmente, Martens et al (2017) explica que la gestión autónoma del aprendizaje es una competencia transversal que el currículo de Educación Básica Regular (CNEB) define como la capacidad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su propio proceso de aprendizaje, de forma consciente e intencionada. Esta competencia es esencial en la sociedad actual, ya que el acceso a la información es cada vez mayor y más complejo. Implica que los estudiantes sean capaces de reconocer sus estilos de aprendizaje, es importante que cada persona sea consciente de su propio estilo de aprendizaje para poder aprovechar al máximo sus oportunidades de aprendizaje; sepan utilizar recursos de manera eficaz y apliquen estrategias de aprendizaje.

Para el estudio se trabajará con estudiantes del III ciclo de la Educación básica, en este ciclo se espera alcanzar un estándar de aprendizaje referido a la competencia, es decir, el niño debe darse cuenta de lo que aprenderá a través de la pregunta ¿Qué aprenderé? Y debe reconocer aquello que le ayudará a realizar su tarea. Además, debe comprender qué es la organización y cómo puede llegar al aprendizaje a través de tareas cortas. Por último, es importante que identifique sus avances, siendo retroalimentado por el docente quien le ayudará a reconocer sus resultados, tanto los aciertos como los desaciertos; encaminando de esta manera, si es necesario, al cambio.

Esta variable puede dimensionarse, en palabras de Martens et al (2017) en las siguientes capacidades: establecimiento de metas de aprendizaje, la organización de metodologías para poder alcanzarlas y la evaluación constante de su proceso. Los autores también resaltan que esta competencia es parte del perfil de egreso de la educación secundaria en el Perú.

2.3.8. Teorías

De acuerdo al Currículo Nacional de Educación en el Perú (CNEB), Martens et al (2017) señalan que la competencia Gestiona su aprendizaje de manera autónoma es una competencia clave para el éxito en la educación y en la vida. Esta competencia permite a los niños tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje, respondiendo a las preguntas ¿Cómo? ¿Qué? Y ¿Para qué? lo que les ayuda a aprender de forma más eficaz y eficiente. En un contexto de predominio de información y globalización es fundamental que las personas sean capaces de aprender por sí mismas y desarrollen habilidades como el autoconocimiento, la planificación, las estrategias de aprendizaje y la reflexión.

Uno de los enfoques que respaldan la competencia, es el enfoque metacognitivo-autorregulado. Estos dos aspectos son inseparables, ya que se complementan y forman parte de un mismo proceso que los estudiantes realizan al aprender. La metacognición es la capacidad que tienen los estudiantes de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Esto implica que sean capaces de tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades como aprendices, identificar sus objetivos de aprendizaje, planificar cómo alcanzar sus objetivos y evaluar su propio progreso. Por otro lado, la autorregulación es la capacidad que tienen los estudiantes de controlar su propio aprendizaje. Supone organizar sus recursos como el tiempo, la información y los materiales y aplicar estrategias de aprendizaje de forma eficaz.

Villalta-Paucar y Assael-Budnik (2018) explican cómo la teoría de modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feurstein fundamenta que el autoaprendizaje se relaciona con la disposición del estudiante de favorecerse en situaciones de aprendizaje externas. El contexto sociocultural, si bien no determina el tipo de diálogo que se establece en el aula, sí proporciona los marcos simbólicos que delimitan las posibilidades de la interacción dialógica. De esta manera una pedagogía eficaz no solo supone la transmisión de conocimientos curriculares, sino también la modificación de la manera en que el estudiante se predispone a aprender.

Otra teoría que sustenta el aprendizaje autónomo es la teoría sociocultural de Vygotsky; de acuerdo a Bravo-Sedeño (2017), esta teoría sustenta que la cooperación con el medio y la participación del estudiante genera aprendizaje. Es decir, el contexto es el que produce la inteligencia humana, por eso se debe articular procesos psicológicos y socioculturales en el estudiante. Para Vygotsky, el conocimiento empieza en la interacción con el medio y termina en la apropiación mental de lo aprendido en la sociedad. El autor explica que el fin de la educación es precisamente desarrollar autonomía, hacer que el niño cruce la Zona de Desarrollo Proximal (ZDP) y pueda de manera independiente realizar tareas que antes no podía hacer solo. Para llegar a este propósito el docente debe brindar colaboración y supervisión adecuada en el proceso y a la vez promover la proactividad en el estudiante.

Seguidamente, otro pionero de la educación, también nos explica cómo el aprendizaje tiene como objetivo final la autonomía. Jean Piaget comprende el aprendizaje como una reorganización de las estructuras cognitivas que parten de la experiencia. Es parte de la capacidad de adaptación del ser humano. El conflicto mental da lugar a nuevos

conocimientos que se unen a los conocimientos previos del estudiante o bien los reemplazan. El estudiante no es un receptor pasivo de la información, sino que construye su propio conocimiento, asimilando e incorporando en sus estructuras mentales la nueva información que recibe del medio. En este proceso, el estudiante va mejorando su visión del mundo y haciéndose más autónomo, mejorando y elevando sus conocimientos.

Por último, se cita la teoría cognitiva de Brunner, que explica cómo la persona se conoce y conoce su entorno, para actuar en beneficio propio en un contexto determinado. La teoría se relaciona con la autonomía porque plantea que el aprendizaje está influenciado por la construcción de metas individuales. Todo ser humano, consciente de la importancia de un objetivo en su vida, hará todo lo necesario para encaminarse hacia el. Brunner acentúa que la educación debe dirigirse en la solución de problemas, presentes en el proceso del alcance del aprendizaje.

2.3.9. Evolución histórica

El aprendizaje implica cambios, no aquellos referidos a la conducta, sino aquellos cambios que implican logros o resultados (Moreno y Martínez 2007), entonces para decir que algo es aprendizaje, se debe ver el resultado final del proceso que implique un progreso constante. De esta manera, Klienko y Alvares (2009) explican que a medida que una sociedad progresa culturalmente, también lo hace el cuerpo de conocimiento que posee, es decir hay una interrelación entre el desarrollo de una cultura y los conocimientos que acumula, es más este cuerpo de conocimientos aseguran en cierta medida su conservación. Ante esta situación, los autores comentan que la época contemporánea, es una etapa que demanda un mayor aprendizaje cultural, y a la vez nuevas formas de aprendizaje que se desprenden del pensamiento complejo.

En el siglo anterior coexistieron dos épocas de la humanidad, la edad moderna y postmoderna, se suscitó un cambio significativo en el aprendizaje cultural, sobre todo en la concepción de la ciencia, se pasó de una verdad absoluta a la incertidumbre. El aprendizaje de la edad moderna se basaba principalmente en la memorización, la reproducción fiel de datos, sin dar lugar a la subjetividad, en cambio, en la sociedad contemporánea, el conocimiento se ve más como una interpretación, se resalta el rol del observador, que al final es quien interpreta la realidad a su manera

La sociedad contemporánea, además, se presenta como la era de la información, donde el aprender conlleva no solo acceder e interpretar esta información, sino, principalmente discernir entre los inmensos volúmenes de datos que se actualizan

constantemente. Ante esta problemática surge la necesidad del autoaprendizaje entendido como las capacidades de juicio crítico, análisis, discernimiento, organización e interpretación. Otra característica del aprendizaje de esta sociedad, es su continuidad, no se limita a unos salones de clases, sino que se da en todo ámbito, por eso la importancia de aprender a aprender y formar estudiantes flexibles con capacidades que les permitan adaptarse a lo nuevo y ordenar su propio aprendizaje. En este sentido, la sociedad contemporánea demanda un alto desarrollo de autonomía en los estudiantes. La influencia del docente es clave en el alcance de este tipo de aprendizaje, puede valerse de estrategias cognitivas y metacognitivas, buscar que el estudiante no solo se apropie del contenido, sino que también lo autogestione en distintos contextos para beneficio propio

2.3.10. Dimensión I: Factor afectivo motivacional

La afectividad, según Galiberti (2002) está compuesta por los sentimientos y las emociones que se relacionan con la dimensión motriz e intelectual de la persona. De la Cavada (2020), agrega, además, la actitud, el ánimo, la motivación intrínseca, el ponerse en el lugar del otro y la autopercepción. Por otro lado, la primera investigación de la variable la hizo Platón que la califica como perturbadora. Después manifiesta los estudios de René Descartes, quien se centra en sistematizar los afectos y, por último, está el campo de la fenomenología con Jean-Paul Sartre y Maurice Merleau-Ponty y la ontología con Martin Heidegger, quien otorga un rol importante a la afectividad en el análisis existencial del ser humano.

Según Ribeyro y Fernández (2011), el manejo de los factores afectivo motivacionales suponen un mayor compromiso en el proceso de aprendizaje e inciden en el desencadenamiento, orientación y sostenimiento de la conducta. Existen algunas estrategias motivacionales, como la de self-handicapping, el pesimismo defensivo y la autoafirmación. Para Vicente y Barroso (2019), en el contexto del componente afectivo-motivacional, se incorporan las concepciones acerca de la aptitud, los objetivos y la eficacia de los estudiantes. Explica cómo la variable causa efecto en la cognición y metacognición de los educandos, y en última instancia también influye en el rendimiento académico. Estas estrategias cuentan con la capacidad de provocar predisposición o indisposición ante el aprendizaje y constancia y dedicación hacia las labores académicas.

En el mismo sentido, Villavicencio (2004) sustenta que el desarrollo de estrategias afectivo-motivacionales tienen el propósito de orientar al estudiante hacia la interiorización e identificación de sus capacidades y la manera en qué aprende, generando en el

autoconfianza, iniciativa propia y disciplina para afrontar dificultades en el campo pedagógico. Además de incentivar la disposición al estudio. Seguido, Martens et al (2017) hace alusión al factor estudiado al describir la competencia transversal “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” para estudiantes del quinto ciclo, donde establece como estándar de aprendizaje, la definición de metas asociadas a un autoconocimiento previo de sus necesidades, valores principales y recursos.

En el estudio, se trabajó bajo el enfoque de Alvarado (2017) que insiste en el desarrollo de la estrategia afectivo-motivacional es necesaria para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. Dicha estrategia, trabaja el autoconocimiento, la confianza en sí mismo, la disciplina y la fuerza de voluntad. En base a esta concepción se elaboró el instrumento de evaluación, considerando los indicadores de la participación en clase, el conocimiento de sus talentos, el gusto por aprender, y actividades de concientización de las experiencias de aprendizaje.

2.3.11. Dimensión II: Planificación propia

Una de las características principales de la planificación en el proceso de desarrollo de autonomía, es la definición de metas de aprendizaje. Una meta de aprendizaje es un objetivo a alcanzar en un periodo de tiempo específico y que involucra la apropiación de un conocimiento o habilidad. En el marco de la educación peruana, la definición de metas de aprendizaje supone según Martens et al (2017), que el estudiante sea consciente de que aprenderá y qué recursos necesita para solucionar un problema planteado por el docente, o desarrollar una tarea en particular. También el niño debe identificar en sí mismo qué aptitudes y recursos externos le van a ayudar a cumplir su objetivo y en base a este análisis, proponerse metas que estén a su alcance.

Asimismo, Gómez (1998) explica la importancia del planteamiento de metas de aprendizaje en lugar de la recitación mecánica de datos. Avala su teoría en la psicología educativa, que propone la elaboración de actividades auténticas para la consecución de un aprendizaje significativo y útil. Este tipo de actividades se caracterizan por generar proactividad en el estudiante, despertar sus intereses partiendo desde experiencias de su contexto, lo que les permite identificarse con ellas y genera un mayor compromiso; y, por último, la promoción de la importancia y aplicación del conocimiento que se recibe, en otras palabras, que el estudiante entienda que lo que aprende tiene un rol importante en su desarrollo personal.

Si la enseñanza involucra las metas de los estudiantes y parte de contextos conocidos, entonces será fructífera. Pero, ¿Qué hacer para que las metas de aprendizaje sean parte del proceso de enseñanza? Una de las propuestas del autor es trabajar con actividades de relevancia social, por ejemplo, voluntariados. Como estas actividades tienen metas concretas, los estudiantes desarrollaran conocimientos y capacidades que les impulsaran a alcanzarlas.

Se menciona además a Manrique (2004) quien resalta la participación activa y el compromiso del estudiante como elementos esenciales para un aprendizaje efectivo. Esta participación activa involucra desde desarrollar una atención selectiva, el establecimiento de metas, es decir, definir objetivos; hasta tomar el control de su propio proceso de aprendizaje. La autora brinda algunas sugerencias para la creación de ambientes que promuevan este tipo de aprendizaje. Evitar actividades que conviertan a la estudiante en un oyente pasivo, actividades que activen los sentidos, fomentar el debate y la cooperación, generar clases en ambientes distintos al salón tradicional y orientar en la creación de propósitos de aprendizaje de acuerdo a la situación de cada estudiante.

Después de la definición de metas concretas y viables, el estudiante debe ordenar estratégicamente las actividades que le ayudarán a llegar a estas metas. En palabras de Manrique (2004) un requisito imperativo para lograr este propósito, radica en instruir a los estudiantes en la progresiva adopción e incorporación de estrategias de aprendizaje. Es esencial dotarlos de la capacidad de ser más conscientes acerca de este proceso. En base a la literatura consultada se destaca la necesidad de establecer objetivos específicos relacionados con la adquisición de estrategias en el diseño curricular, así como la capacitación de los docentes para implementar una enseñanza estratégica, con el fin de fomentar la formación de estudiantes con un elevado grado de autonomía.

Del Mastro (2003) indica que el desarrollo de estrategias de auto planificación conlleva la consideración de diversos elementos orientados a la formulación de un plan de estudio que esté de acuerdo a la realidad y que a la vez sea eficaz. Este plan posibilita al estudiante la comprensión de aspectos vinculados con la tarea asignada y las condiciones bajo las cuales deberá llevarse a cabo. Incluye la identificación, asunción o reorientación de metas de aprendizaje propuestas, ya sean individuales o grupales. Asimismo, implica la identificación de condiciones físicas y ambientales para el estudio, tales como el tiempo disponible, los horarios de estudio, los recursos y materiales disponibles, así como variables ambientales pertinentes. Se procede a analizar las condiciones inherentes a la

tarea, abordando aspectos como el nivel de las actividades, los pasos que se deben seguir para obtenerla, la clase de actividad requerida y prever el contexto necesario para llegar al objetivo planteado. Dichas estrategias abarcan la aproximación a la lectura, el análisis e interpretación de información, la gestión de tecnologías de la información y comunicación (TICs), así como habilidades de comunicación e interacción para favorecer un aprendizaje colaborativo.

Los conocimientos necesarios para la planificación son de acuerdo a Carcel-Carrasco (2016) los siguientes: Planificar que consiste en establecer objetivos y actividades que propicien la consecución de la tarea asignada. Monitorear que incluye la asimilación de como se está llevando a cabo la tarea y la desviación de estrategias en caso de necesidad. Valorar que implica la comprensión de la efectividad del desenvolvimiento de las actividades y cómo el autotrabajo se relaciona con el resultado. Por último, esta organización debe comprender acciones a largo y corto plazo; el niño debe identificar hasta que parte del proceso es necesario llegar para obtener un logro. Además, también debe reconocer que metodologías usará en el desarrollo de estas actividades (Martens et al, 2017)

2.3.12. Dimensión III: Autorregulación

Continuando con la secuencia de ideas, una vez que el estudiante esté dispuesto a aprender y haya planificado su ruta, es necesario también que desarrolle la autorregulación que según la Real Academia Española pág. 3 es la regulación propia, entendiendo regulación como el ajuste de las actitudes a un fin determinado. Asimismo, Carcel – Carrasco (2016) explica que la autorregulación también es conocida como un proceso complicado en el sentido de poseer diferentes causas y aspectos. De acuerdo al constructivismo se sucede el siguiente proceso: los mecanismos asociados a la tarea en sí, aquí se encuentran la definición de objetivos que ayudará al sujeto a entender cuánto y cómo debe esforzarse y la configuración de la tarea que le permitirá reconocer de una manera sistematizada lo que debe aprender. Los mecanismos asociados con el sujeto, aquí se contempla el conocimiento propio, es decir, el saber identificar habilidades y una conciencia ética que le permita asociar comportamientos positivos a éxitos futuros (autoeficacia). Finalmente están los mecanismos relacionados con la estrategia de aprendizaje que ha seleccionado para alcanzar sus propósitos, estas dependen de la naturaleza de sus tareas.

En el mismo sentido, Crispin et al (2011) exponen que, además, la autorregulación implica la consciencia del propio proceso cognitivo, representando un entendimiento profundo sobre cómo se lleva a cabo el aprendizaje. Este nivel más intrincado de adquisición de conocimiento se forja mediante la observación reflexiva de las conductas adoptadas durante el proceso de aprendizaje. En este contexto, el individuo no sólo observa, sino que también supervisa y controla activamente sus comportamientos con el objetivo de optimizar la efectividad del aprendizaje. Siguiendo, la perspectiva de Arriola (2001), para propiciar el desarrollo de la autorregulación, es imperativo que los estudiantes desarrollen capacidades relacionadas con la observación, monitoreo y evaluación de sus propios procesos cognitivos, considerando aquellas actitudes que lo limitan. Esto implica:

Planificar: establecimiento de metas y actividades de aprendizaje

Monitorear: comprender el desempeño durante la tarea y ajustar las estrategias empleadas, si es necesario.

Valorar: evaluar la eficacia y eficiencia del proceso de aprendizaje, permitiendo discernir en qué medida el esfuerzo invertido se traduce en los resultados obtenidos.

Por otro lado, Villavicencio (2004) sustenta la necesidad de plantearse estrategias para el desarrollo de la autorregulación tales como, identificación, selección y aplicación de estrategias pertinentes, enfoque de revisión constante de los progresos, reconociendo obstáculos y logros; previsión de soluciones a futuro, la anticipación de posibles consecuencias, y la pertinencia al decidir las acciones referidas al alcance de la meta establecida.

Una de estas estrategias necesarias para la obtención de la autonomía es el establecimiento de metas, por lo que, en primera instancia, es imperativo contar con una comprensión precisa de las metas, orientando así a la persona en la determinación tanto cuantitativa como cualitativa del esfuerzo requerido para su consecución. Es de suma importancia que el docente establezca de manera inequívoca el propósito del trabajo, mientras que el estudiante adquiere conciencia de las expectativas depositadas en él y comprende la exigencia inherente al desempeño requerido. La falta de claridad en las metas de aprendizaje en un dominio específico, así como en los procesos cognitivos asociados a dicho dominio, implica una notable dificultad para instigar cambios, dado que la definición precisa de los objetivos afecta de manera crucial la focalización de la atención y el enfoque conceptual de los estudiantes. En consecuencia, el logro efectivo del aprendizaje no se limita exclusivamente a la adquisición de conocimientos específicos en

un dominio determinado, sino que adquiere mayor relevancia el conocimiento metacognitivo acerca del mismo. Este aspecto se ve potenciado por la existencia de claridad en las metas de aprendizaje, según señala Martínez Fernández en 2004.

Por último, en el CNEB (currículo nacional de educación básica) se inscribe lo siguiente con respecto a este tema, el monitoreo y ajuste del desempeño durante el proceso de aprendizaje consiste en realizar un rastreo diligente de la progresión individual en concordancia con las metas de aprendizaje preestablecidas, exhibiendo confianza en la propia capacidad y habilidad para llevar a cabo autorregulaciones. Evaluando la pertinencia de las acciones emprendidas y la planificación adoptada en relación con las metas de aprendizaje, esta disposición conlleva la disposición y el impulso para realizar ajustes de manera oportuna en las acciones desplegadas, con el objetivo de alcanzar los resultados anticipados. Martens et al (2017). Entre los desempeños que implica esta competencia transversal para el quinto ciclo, se encuentran:

Establece metas de aprendizaje viables, alineadas con sus necesidades individuales, prioridades de aprendizaje y los recursos disponibles, con el propósito de alcanzar de manera efectiva la tarea propuesta.

Planifica estrategias y procedimientos, considerando tiempo y recursos

Realiza una revisión crítica de la implementación de las estrategias, procedimientos y recursos empleados, evaluando su adecuación al nivel de avance y su capacidad para generar los resultados esperados.

Articula de manera detallada el proceso seguido, los procedimientos aplicados, los recursos movilizadas, las dificultades enfrentadas, los ajustes y modificaciones realizados, así como los resultados obtenidos en el cumplimiento de la meta propuesta.

2.3.13. Dimensión IV: Autoevaluación

Con respecto a la última dimensión, de acuerdo a la Real Academia Española, par 1, se comprende como el autoexamen de un recurso propio o de sí mismo en general, de acuerdo al contexto donde se realice. Se entiende también como la valoración de una acción a través de un juicio, en este caso la acción sería el aprendizaje y desde un enfoque instrumental, vendría a ser una herramienta capaz de acrecentar el aprendizaje brindando un análisis crítico, motivación, compromiso y responsabilidad al niño. Involucra diversas actividades cognitivas como la observación, la contextualización, la reflexión, el establecimiento de criterios, la inferencia, la formulación de alternativas, la determinación de metas y el discernimiento, entre otras (Lara, 2015)

Por otra parte, Delgado y Oliver (2009) describen ciertas propiedades de la autoevaluación, destacando su orientación hacia el aprendizaje autónomo del estudiante, su adaptabilidad para ser implementada en cualquier fase del proceso educativo, su aplicación periódica, y su capacidad de proporcionar retroalimentación inmediata, entre otras características inherentes. Entre las estrategias que se utilizan para desarrollar la autoevaluación están aquellas que son dirigidas hacia la evaluación del estudiante, de las tareas o actividades ejecutadas y de las estrategias implementadas. El estudiante realiza una comparación de la información recopilada y evalúa la efectividad de la planificación y la ejecución en curso. En última instancia, procede a evaluar el grado de consecución de la meta de aprendizaje, extrae lecciones de las experiencias enfrentadas durante la situación de aprendizaje y se brinda refuerzo positivo frente a la ejecución exitosa (Bornas, 1994)

De acuerdo a Lara (2015), la autoestima, reflexión y metacognición, son algunos de los ámbitos que influyen en la autoevaluación y que a la vez pueden ser mejorados por este proceso. En la misma línea, Basurto-Mendoza et al. (2021) comprenden que la autoevaluación es un proceso sistemático que tiene como propósito estabilizar o mejorar el proceso que se estableció de acuerdo a las metas planteadas. Agregan que puede llevarse a cabo a nivel individual u organizacional. Una notable ventaja de este enfoque radica en su orientación hacia la práctica, vinculando directamente el procedimiento con el conocimiento. Finalmente, Alvarado (2016), añade que la autoevaluación facilita al estudiante la comparación de la información adquirida y la valoración de la eficacia de la planificación implementada.

2.4.Glosario de términos

Juego: Es una actividad recreativa que integra y apoya la participación de los integrantes, durante el transcurso van realizando movimientos motrices, de esta manera cumplen las reglas para otorgar un ganador. Su finalidad es la diversión, pero, no obstante, ayuda a consolidar valores, conductas para una oportuna convivencia.

Juegos cooperativos: Los juegos cooperativos son actividades que ayudan a controlar la agresividad entre compañeros, proponiendo el respeto y tolerancia entre ellos. La participación con los estudiantes predomina con el objetivo colectivo, es decir, ellos se divierten mientras van superando los desafíos. El procedimiento interno ayuda a los ejecutantes a apoyarse para llegar a la meta colectiva y ampliar sus conocimientos y actitudes positivas. Durante el desarrollo se apoyan y llegan a cumplir el reto de aceptarse entre equipos empleando la competencia como un medio pedagógico ameno y apacible.

Juegos de confianza: Son juegos donde los participantes pasan obstáculos para llegar a la meta grupal, de esta manera consiguen motivar y ganar mayor confianza. Así mismo, busca la promoción del trabajo comunitario y prevención de movimientos inadecuados.

Juegos de comunicación: Son juegos que ayudan a mejorar el dialogo, así de esta manera se pueda unir los lazos de amistad. Cada uno cumple un papel y ayuda a la comunicación verbal y no verbal como la expresión, contacto físico, mímicas, entre otros.

Juegos de resolución de conflictos: Son juegos que buscan alternativas de solución ante situaciones de conflicto motriz, aunque también puede darse falta de comunicación por el afán de no perder, es decir, busca la reflexión y la toma de conciencia entre los participantes.

Gestión autónoma del aprendizaje: La autonomía ayuda a los estudiantes a resolver problemas, para que de esta manera poco a poco sean independientes. Aprenden a estudiar mediante mecanismos para que tengan un hábito de estudio, de esta manera podrán: potenciar su capacidad de síntesis, autorregulación, fuerza de voluntad y la creatividad. Para que esté unido la gestión autónoma y el aprendizaje, influye el actuar del docente como enseña, cómo interactúa y la metodología que utiliza para presentar sus contenidos; por lo anterior, el profesor debe ser crítico al analizar y comprender la información de su asignatura.

Factor afectivo-motivacional:

La afectividad abarca los sentimientos y las emociones, esto se ve reflejado física como intelectualmente. La motivación es importante para el proceso de aprendizaje, para llegar a esta finalidad se debe utilizar estrategias como la disciplina, confianza y la fuerza de voluntad.

Planificación propia:

Es el proceso o recurso que se utiliza para llegar a la meta de aprendizaje, teniendo cuenta que el tema de investigación debe despertar interés, experiencias de su contexto, de esta manera lo realizará en un tiempo específico y podrá apropiarse de un nuevo conocimiento para que luego lo pueda aplicar.

Autorregulación:

Cuando el mismo estudiante regula sus actitudes, siguiendo un proceso de aprendizaje para que de esta manera pueda apropiarse de diferentes contenidos, en otras palabras, encontrar los objetivos teniendo en cuenta cómo debe esforzarse para reconocer

lo que tiene que aprender. La adaptación de estas conductas también se ve reflejada mediante la observación hacia un grupo influyente además planificar, monitorear y valorar apoya a concretar el proceso.

Autoevaluación:

Se entiende como el último proceso de aprendizaje, donde el estudiante se forja de manera autónoma. Teniendo un análisis crítico, motivación, compromiso, responsabilidad y retroalimentación. De esta manera se tiene que comparar la información que tuvo desde el principio hasta la ejecución del proceso.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Juegos cooperativos	Orlick (1990), los juegos cooperativos son recreativos para jugar con otros y no contra otros. Participando y avanzando cada obstáculo para luego gozar de la meta. Ningún participante tiene que subestimar o sentirse inferior que otro porque estos juegos están diseñados para compartir y llegar al objetivo.	Los juegos cooperativos según Díaz (2021) se entienden como juegos de confianza, de comunicación y de resolución de conflictos.	Juegos de confianza	Actitudes de solidaridad	1,2,3,4	Nunca A veces Siempre
			Juegos de comunicación	Tareas comunes	5,6	
				Desarrolla la creatividad	7,8,9,10	
				Motiva la comunicación	11, 12,14	
			Juegos de resolución de conflictos	Divide la unidireccionalidad	15, 16, 17	
				Estimula la expresión corporal	18, 19	
Gestión autónoma del aprendizaje	Martens et al (2017), competencia transversal que el currículo de Educación Básica Regular (CNEB) define como la capacidad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su propio proceso de	La gestión autónoma del aprendizaje de acuerdo a Alvarado (2016) es aquella que incluye el factor afectivo-motivacional, la planificación propia, la autorregulación y la	Factor afectivo-motivacional	Soluciona conflictos de forma creativa	20, 21, 22, 23	Nunca A veces Siempre
				Analiza situaciones conflictivas	24, 25	
				Plantea soluciones a conflictos	26, 27, 28, 29	
				Valora positivamente su capacidad para aprender.	1, 2, 3, 4	
			Planificación propia	Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades. Condiciones emocionales que influyen en el estudio.	5, 6, 7 8, 9, 10	
				Metas de aprendizaje	11, 12, 13	

	aprendizaje, de forma consciente e intencionada.	autoevaluación en los estudiantes.		Plan de estudios	14, 15, 16	
			Autorregulación	Toma de conciencia	17, 18, 19, 20	
			Autoevaluación	Planificación de estudios	21	
				Actuación	22	
				Resultados de aprendizaje	23, 24, 25	

3.2. Tipo y diseño de investigación

En referencia al tipo de investigación, de acuerdo a Bernal (2016, explica que la elección del tipo de investigación se encuentra sustancialmente condicionada por el propósito del estudio, el problema de investigación y las hipótesis formuladas en el proyecto a llevar a cabo. Asimismo, la elección está influenciada por la concepción epistemológica y filosófica del investigador individual o del equipo de investigación. En este caso la investigación es de tipo descriptivo entendido como aquellos estudios que buscan demostrar la frecuencia de un fenómeno, así como su relación o asociación (Selltiz y Jahoda, 1977). Por su propósito es básico, es decir busca acrecentar el conocimiento existente y por su naturaleza es cuantitativa, posee datos medibles y se llega a conclusiones a través de la comprobación de hipótesis. (Ríos, 2017) Método hipotético deductivo

En cuanto al diseño del estudio, es causal, ya que busca estudiar la relación causa efecto de dos variables que ya se da en un contexto determinado. En este diseño el investigador no interviene, sino que recoge la información de una determinada realidad, en un solo periodo de tiempo y la analiza en función de sus objetivos, planteamiento del problema e hipótesis. Según Ñaupas et al. (2018) este diseño encuentra aplicación cuando se busca determinar el nivel de influencia de una variable independiente sobre una variable dependiente, estableciendo comparaciones significativas. Un ejemplo ilustrativo podría ser el siguiente.

El esquema que se usará en la investigación es el siguiente:



Donde:

X es la variable independiente

Y es la variable dependiente

3.3. Población y muestra

Para Hernández y Mendoza (2018) las unidades de análisis constituyen la entidad fundamental de la cual se obtendrán los datos o información definitiva. Si bien en ocasiones coincide con la unidad de estudio, esto no es una regla invariable. Responde a la pregunta ¿quiénes serán los encuestados? En el estudio la unidad de análisis serán estudiantes del ciclo V de la educación básica regular de una institución pública en la ciudad de Lima.

La población se entiende como el conjunto de elementos e individuos participantes de la investigación, que poseen características similares y que incluye la muestra de la cual se hará las inferencias necesarias para responder a las hipótesis planteadas (Frasica 1988, Jany 1994). En este estudio se trabajará con una población de 169 estudiantes.

Tabla 1

Población

Grado	Nº de estudiantes
5° A	24
5° B	26
5° C	27
6° A	20
6° B	24
6° C	24
6° D	24
Total	169

En palabras de Bernal (2016) la muestra representa una porción seleccionada de la población, de la cual se extrae información necesaria para la conducción de la investigación. Esta porción seleccionada es el foco de las mediciones y observaciones de las variables objeto de estudio, constituyendo así el conjunto específico sobre el cual se centrarán las actividades investigativas. La muestra, al ser una representación más manejable de la población completa, permite realizar inferencias y generalizaciones con mayor eficacia y eficiencia en comparación con el análisis de toda la población.

Para determinar el tamaño de la muestra se debe tener en cuenta la naturaleza específica de la investigación que se pretende llevar a cabo, las hipótesis y diseño del estudio. El muestreo que puede ser probabilístico o no probabilístico. Dentro del primer grupo se encuentra el muestreo aleatorio simple, proporcional y estratificado. La muestra con la que se trabajará en esta ocasión serán 92 estudiantes.

De acuerdo a Bernal (2016) la adecuada selección del método de muestreo es crucial para garantizar la representatividad y validez de la muestra, elementos fundamentales en la inferencia y generalización de los resultados obtenidos a la población completa. Hernández y Mendoza (2018) explican que existe dos tipos de muestreo, probabilístico, donde todas las unidades, casos o elementos pertenecientes a la población comparten inicialmente una probabilidad equiprobable de ser seleccionados para integrar la

muestra. La obtención de estas muestras se realiza mediante la definición precisa de las características inherentes a la población y la determinación del tamaño óptimo de la muestra. Posteriormente, se lleva a cabo una selección aleatoria de las unidades de muestreo, contribuyendo a minimizar sesgos y a mejorar la validez de las inferencias realizadas a partir de la muestra respecto a la población completa. Por otro lado, el muestreo no probabilístico depende más de la intención del autor, además de las características y contexto de la investigación. En este estudio se utilizará el método no probabilístico.

Criterios de inclusión:

Estudiantes matriculados en la institución educativa pública seleccionada.

Estudiantes que pertenezcan al ciclo V de la educación básica regular (quinto y sexto grado de primaria).

Estudiantes con capacidad para responder cuestionarios de manera autónoma.

Estudiantes que asistan regularmente a clases y participen en actividades escolares.

Criterios de exclusión:

Estudiantes no matriculados en la institución educativa en el periodo de estudio.

Estudiantes con dificultades cognitivas severas que impidan la comprensión y respuesta de los cuestionarios.

Estudiantes que no pertenezcan al ciclo V de la educación básica regular.

Estudiantes con inasistencia recurrente o que no participen activamente en actividades académicas

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos constituyen la faceta abstracta del proceso investigativo, siendo el medio por el cual el investigador adquiere información. En consecuencia, estas técnicas determinan la elección del instrumento a emplearse en el estudio. La selección de una técnica adecuada implica una definición precisa del problema de investigación, las características intrínsecas de las unidades de análisis, la naturaleza y nivel de control de las variables, así como la evaluación de los recursos disponibles (Ríos 2017)

Para este estudio se trabajará la técnica de la encuesta, que según Pimienta y De la Orden (2017), se configura como la creación de un cuestionario que contiene preguntas estandarizadas, que mantienen un sentido y tienen el propósito de indagar la opinión de un extenso grupo de individuos. Estas encuestas pueden clasificarse en dos categorías: las

descriptivas, orientadas a documentar las actitudes o condiciones presentes de un fenómeno, hecho, objeto o grupo, o a conocer la percepción de la población con respecto a situaciones específicas en el momento de su aplicación; y las analíticas, que, además de describir, buscan dar explicaciones sobre por qué se manifiesta en una situación particular. Además, las encuestas pueden presentar preguntas abiertas, que otorgan libertad al encuestado, y preguntas cerradas, que requieren que el sujeto elija entre distintas opciones.

La técnica de la encuesta se aplica mediante un instrumento, herramienta que media entre el investigador, el propósito de la investigación y las unidades de análisis, permiten recoger información de forma directa. En este caso se trabajará con el cuestionario, que se configura como una serie de interrogantes meticulosamente diseñadas con el fin de recopilar los datos necesarios para cumplir con los objetivos de un proyecto de investigación. Constituye un esquema formalizado destinado a adquirir información de la unidad de análisis, la cual representa el foco del estudio y el núcleo del problema investigativo. El diseño preciso del cuestionario es esencial para garantizar la validez y confiabilidad de los datos obtenidos, asegurando así la robustez de los resultados derivados del análisis de la información recopilada (Bernal, 2016). En la investigación se trabajará con cuestionarios para ambas variables.

La validez de los instrumentos se dio a través del juicio de expertos que verificaron la validez de contenido de los cuestionarios. El grupo de expertos estuvo conformado por magísteres y doctores entendidos en las materias de la investigación, fueron 3 expertos para cada cuestionario. Los criterios que usaron para evaluar fueron...

En cuanto a la confiabilidad, se trabajó con una muestra piloto de 15 estudiantes y los datos se procesaron con el Alpha de Crombach y ambos instrumentos salieron con un valor mayor a 0,7 por lo que se consideraron confiables.

A continuación, se detalla la información de los instrumentos en las fichas técnicas.

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento de Juegos Cooperativos

Nombre del instrumento	Cuestionario de Juegos Cooperativos
Objetivo	Establecer el nivel de desarrollo de los juegos cooperativos en estudiantes de primaria de una IE pública Lima Metropolitana-2024.

Autores	Dr. Miguel Aquilino Diaz Barboza, 2021
Adaptado por	Br. Celina Esmeralda Flores Astuvilca
Administración	Individual.
Duración	20 minutos
Sujetos de aplicación	Estudiantes del V ciclo
Aplicación	Presencial- directa
Normas de aplicación	No está permitido pintar o manchar las respuestas. No malograr el cuestionario.
Puntuación y escala de calificación	Nunca :1 A veces: 2 Siempre:3
Dimensiones e ítems	Juegos de confianza: 1 al 11 Juegos de comunicación: 12 al 19 Juegos de resolución de conflictos: 20 al 29
Niveles y rangos	inicio: 27-45 proceso: 46- 64 logro: 65- 81

Tabla 3

Ficha técnica del instrumento de Gestión autónoma del aprendizaje

Nombre del instrumento	Gestión autónoma del aprendizaje
Objetivo	Establecer el nivel de desarrollo de la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria de una IE pública Lima Metropolitana-2024.
Autores	Haydee Luz Alvarado, 2016
Adaptado por	Br. Celina Esmeralda Flores Astuvilca
Administración	Individual.
Duración	20 minutos
Sujetos de aplicación	Estudiantes del V ciclo

Aplicación	Presencial- directa
Normas de aplicación	No está permitido pintar o manchar las respuestas. No malograr el cuestionario.
Puntuación y escala de calificación	Nunca :1 A veces: 2 Siempre:3
Dimensiones e ítems	Gestión autónoma del aprendizaje Factor afectivo-motivacional: 1 al 10 Planificación propia: 11 al 16 Autorregulación: 17 al 20 Autoevaluación: 20 al 25
Niveles y rangos	inicio: 24- 40 proceso: 41- 57 logro: 58- 72

CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados

4.1.1. Resultados descriptivos

Tabla 4

Frecuencia de la variable independiente

Juegos cooperativos			
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Inicio	2	2.2	2.2
Proceso	53	57.6	57.6
Logro	37	40.2	40.2
Total	92	100.0	100.0

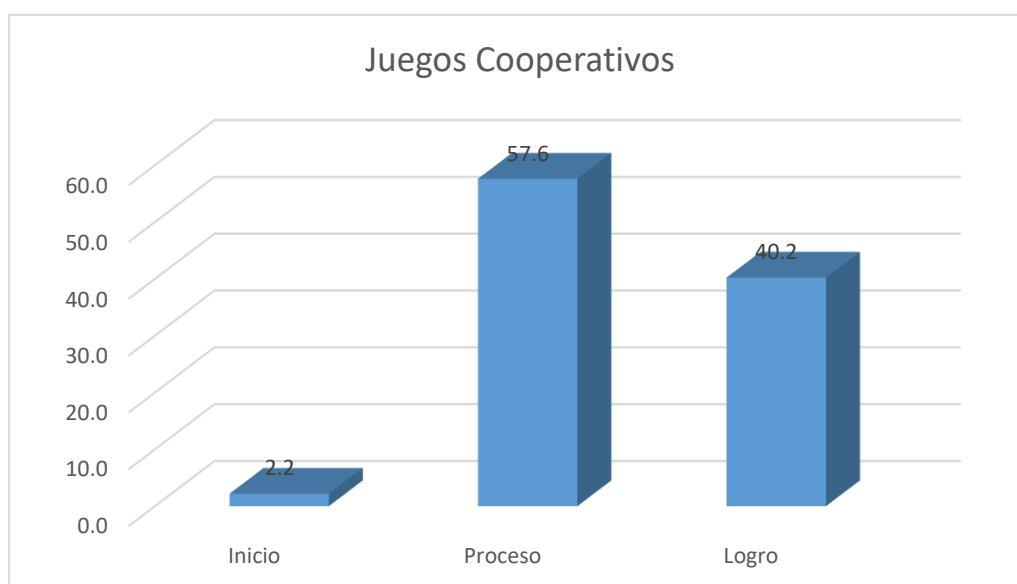


Figura 1: Diagrama porcentual de Juegos Cooperativos

En la tabla y figura se observa que el 57,6% del total de la muestra, que además representan la mayor cantidad, identificaron en sí mismos los juegos cooperativos dentro del nivel proceso; el 40,2% se ubicaron dentro del nivel logro y solo un 2,2% en el nivel de inicio. Estos resultados demuestran que los niños del ciclo V de educación básica de una

institución pública han desarrollado algunas capacidades referidas a la cooperación en los juegos tanto de confianza, comunicación y resolución de conflictos, en las clases de Educación Física, pero no han logrado llegar al logro de la totalidad de las competencias que supone el trabajo en equipo.

Tabla 5

Frecuencia de las dimensiones de Juegos Cooperativos

Nivel	Juegos de confianza		Juegos de comunicación		Juegos de resolución de conflictos	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	0	0	4	4.3	4	4.3
Proceso	63	68.4	54	58.6	54	58.6
Logro	29	31.5	34	36.9	34	36.9
Total	92	100	92	100	92	100

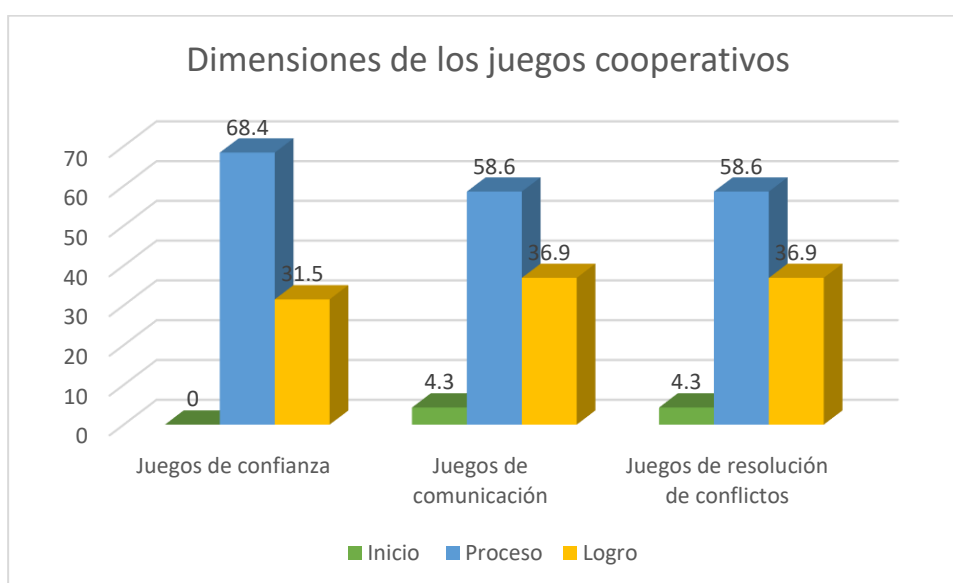


Figura 2: Diagrama porcentual de las dimensiones de la variable independiente

En la tabla y figura se evidencian los niveles percibidos por los estudiantes de los juegos cooperativos por dimensiones. Los juegos de comunicación y resolución de conflictos son los que presentan un mayor porcentaje en el nivel logrado, siendo un 36% de la muestra, sin embargo, los juegos de confianza la mayoría de los estudiantes se han

ubicado dentro del nivel proceso, siendo representados por un 68,4%. Estos resultados indican que más del 50% de la muestra no han desarrollado las competencias necesarias para desarrollar el trabajo cooperativo en los juegos empleados en el área de Educación Física, pero que están en camino de lograr ese objetivo.

Tabla 6

Frecuencia de la variable dependiente

Gestión autónoma del aprendizaje			
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Inicio	1	1.1	1.1
Proceso	34	37.0	37.0
Logro	57	62.0	62.0
Total	92	100.0	100.0

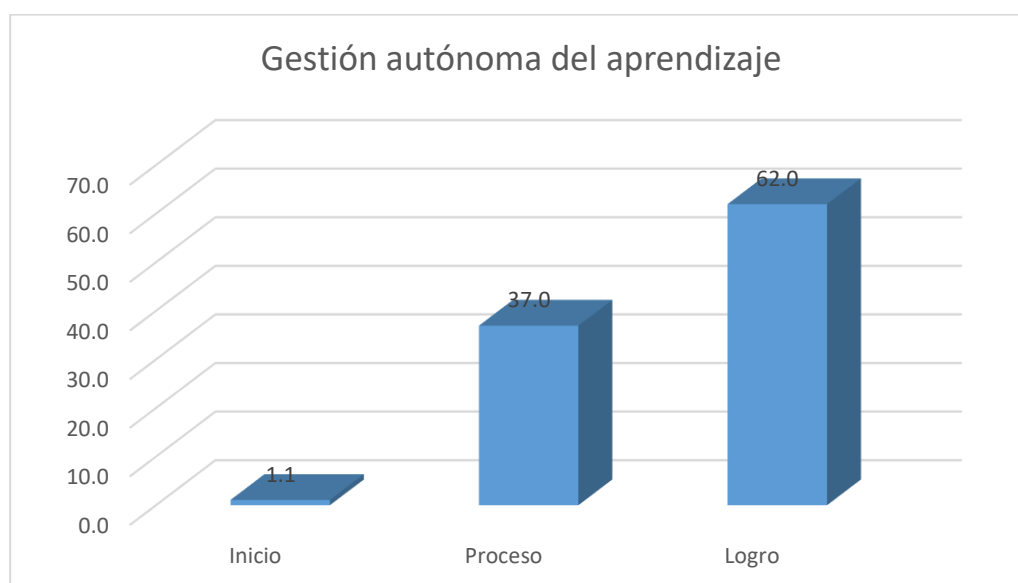


Figura 3: Diagrama porcentual de la Gestión Autónoma del aprendizaje

En la tabla y figura, se demuestra que el 62% de los estudiantes encuestados consideran en sí mismos la competencia gestión autónoma del aprendizaje dentro del nivel logro, es decir, más de la mitad de la muestra han desarrollado las capacidades de motivación, planificación, autorregulación y autoevaluación en sus aprendizajes. También se puede deducir que los estudiantes del nivel primario se consideran autónomos al momento de aprender. Por otro lado, el 37% de ellos se ubican dentro del nivel proceso, lo

que significa que están direccionados a perfeccionar su autonomía a lo largo del año escolar.

Tabla 7

Frecuencia de las dimensiones de la variable dependiente

Nivel	Factor afectivo-motivacional		Planificación propia		Autorregulación		Autoevaluación	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	3	3.2	5	5.4	0	0.0	2	2.2
Proceso	54	58.6	42	45.7	29	31.5	47	51.1
Logro	35	38	45	48.9	63	68.4	43	46.7
Total	92	100	92	100.0	92	100.0	92	100.0

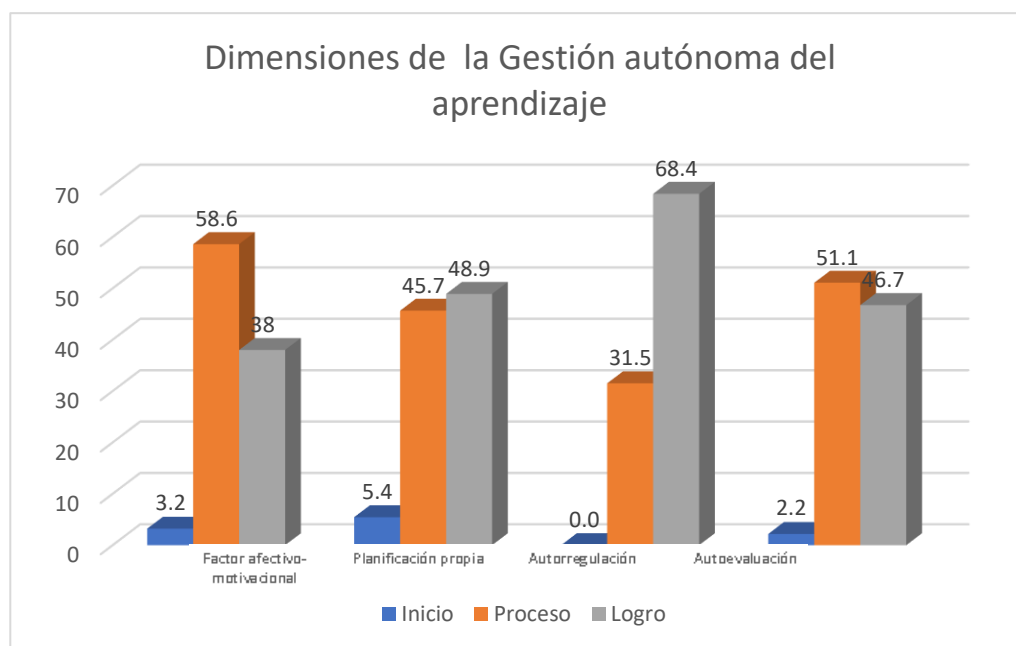


Figura 4: Diagrama porcentual de las dimensiones de la variable dependiente

En la tabla y figura se muestran la percepción de los niveles de cada una de las dimensiones de la variable dependiente. La dimensión con mayor porcentaje en el nivel logro es la autorregulación con un 68,4%, dato que evidencia como los estudiantes son capaces de regular sus actitudes para lograr un objetivo de aprendizaje, identificando el nivel de esfuerzo que requiere cada actividad. Por otro lado, la dimensión que presentó

menos porcentaje en el nivel logro es la del factor afectivo-motivacional con un 38%, es decir los estudiantes no se consideran lo suficientemente motivados para establecer estrategias de aprendizaje y en cuanto al factor afectivo, consideran que el aula no es un ambiente totalmente acogedor para aprender. Los niveles de proceso de las cuatro dimensiones, varían desde un 31% hasta un 58%, siendo la dimensión factor afectivo-motivacional la que destaca en este nivel con un porcentaje del 58,6% y la dimensión de autorregulación, presenta el menor porcentaje de un 31.5%. En referencia a las dimensiones de planificación propia y autoevaluación, el promedio del 45% las consideran en sí mismos dentro del nivel logro y el otro 55% están en el nivel proceso e inicio.

4.1.2. Estadística inferencial Prueba de hipótesis

Formulación de las hipótesis

Hipótesis general y específicas:

H_a Los juegos cooperativos influyen en la gestión autónoma del aprendizaje de estudiantes de primaria.

$\beta_0 \neq 0$ (Existe influencia)

H_0 Los juegos cooperativos no influyen en la gestión autónoma del aprendizaje de estudiantes de primaria.

$\beta_0 = 0$ (No hay influencia)

Regla de decisión:

Si $p_valor < 0,05$, aceptas la H_a y rechazas H_0 (menor)

Si $p_valor \geq 0,05$, aceptar H_0 y rechazas la H_a (mayor o igual)

Estadístico de prueba:

Regresión logística ordinal

Resultados preliminares:

Prueba de ajuste de modelos

Hipótesis general:

H_0 Los juegos cooperativos no están asociados con la gestión autónoma del aprendizaje.

H_a Los juegos cooperativos están asociados con la gestión autónoma del aprendizaje.

Hipótesis específicas:

H_0 Los juegos cooperativos no están asociados con el factor afectivo-motivacional

H_a Los juegos cooperativos están asociados al factor afectivo-motivacional

H₀ Los juegos cooperativos no están asociados en la planificación propia

Ha Los juegos cooperativos están asociados en la planificación propia

H₀ Los juegos cooperativos no están asociados a la autorregulación

Ha Los juegos cooperativos están asociados a la autorregulación

H₀ Los juegos cooperativos no están asociados a la autoevaluación

Ha Los juegos cooperativos están asociados a la autoevaluación

Tabla 8

Prueba de interdependencia de las variables de estudio

Información de ajuste de los modelos					
Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje	Sólo intersección	22,013	10,274	2	0,006
	Final	11,739			
Juegos cooperativos en el factor afectivo-motivacional	Sólo intersección	35.651	16.644	2	0.000
	Final	19.007			
Juegos cooperativos en la planificación propia	Solo	22.271	3.477	2	0.176
	Intersección				
	Final	18.794			
Juegos cooperativos en la autorregulación	Sólo intersección	22.510	13.549	2	0.001
	Final	8.961			
	Solo	18.882			
Juegos cooperativos en la autoevaluación	Intersección		6.759	2	0.034
	Final	12.123			
Función de enlace: Logit.					

En la tabla se evidencia que, con respecto a la prueba de la hipótesis general, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, ya que el p_valor es de 0,006 menor a 0,05; de esta manera se comprueba que existe asociación entre la variable independiente y la dependiente, a la vez el Chi-cuadrado es de 10, 274. Con respecto a los objetivos específicos, la variable independiente se asocia correctamente con la primera dimensión de la variable dependiente que es el factor afectivo-motivacional, presenta un p_valor de 0,000, con la dimensión de autorregulación que presenta un p_valor de 0,001 y finalmente con la dimensión autoevaluación con un p_valor de 0,034. En cuanto a la dimensión de

planificación propia, no se encuentra asociación ya que presenta un p_valor de 0,176 que es mayor a 0,05.

Estos resultados indican que, si bien las variables están asociadas y presentan causalidad, no sucede con lo mismo con una de las dimensiones de la variable dependiente.

Tabla 9

Tabla de coeficiente de la regresión logística entre variables de estudio

Estimaciones de parámetro						
	Variables/dimensiones /niveles	Estimación	Desv. Error	Wald	Gl	Sig.
Umbral	(Gestión autónoma del aprendizaje) = Inicio	-5,632	1,086	26,912	1	,000
	(Gestión autónoma del aprendizaje) = Proceso	-1,460	,420	12,069	1	,001
Ubicación	[Juegos cooperativos=inicio]	-1,430	1,466	,951	1	,329
	[Juegos cooperativos = Proceso]	-1,504	,502	8,988	1	,003
	[Juegos cooperativos = logro]	0 ^a	.	.	0	.
Umbral	(Factor afectivo-motivacional) =Inicio	-4.785	0.707	45.766	1	0.000
	(Factor afectivo-motivacional) =Proceso	-0.510	0.339	2.264	1	0.132
Ubicación	[Juegos cooperativos=inicio]	-2.648	1.781	2.211	1	0.137
	[Juegos cooperativos = Proceso]	-1.799	0.471	14.591	1	0.000
	[Juegos cooperativos = logro]	0 ^a			0	
Umbral	(Planificación propia) = Inicio	-3.364	0.552	37.174	1	0.000
	(Planificación propia) = Proceso	-0.394	0.333	1.403	1	0.236
Ubicación	[Juegos cooperativos=inicio]	-1.879	1.480	1.613	1	0.204
	[Juegos cooperativos = Proceso]	-0.713	0.428	2.777	1	0.096
	[Juegos cooperativos = logro]	0 ^a			0	
Umbral	(Autorregulación) = Proceso	-2.110	0.529	15.886	1	0.000
Ubicación	[Juegos cooperativos=inicio]	-2.110	1.510	1.953	1	0.162
	[Juegos cooperativos = Proceso]	-1.921	0.597	10.352	1	0.001

	[Juegos cooperativos = logro]	0 ^a			0	
Umbral	(Autoevaluación) = inicio	-4.336	0.779	30.953	1	0.000
	(Autoevaluación) = Proceso	-0.295	0.331	0.792	1	0.374
Ubicación	[Juegos cooperativos = inicio]	18.875	0.000		1	
	[Juegos cooperativos = Proceso]	-0.820	0.434	3.578	1	0.059
	[Juegos cooperativos = logro]	0 ^a			0	

En la tabla se evidencia cómo la variable independiente predice a la dependiente, en el caso del estudio sería, la predicción de los juegos cooperativos con respecto a la gestión autónoma del aprendizaje. Se debe considerar la estimación, donde los números tienen que ser negativos para indicar protección, el coeficiente de Wald que debe ser mayor a 4 y el p_valor (sig) que debe ser menor a 0,05. En este caso, en cuanto al objetivo general, que es determinar la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje; la variable independiente predice a la dependiente y esto se comprueba tanto por los estimadores, que todos son negativos, como el Wald que es mayor a 4 y el p_valor menor a 0,05. Por otro lado, las dimensiones de factor afectivo motivacional, autorregulación y autoevaluación también son predichas por los juegos cooperativos, lo que quiere decir que las dimensiones de la variable independiente abordan de manera adecuada las dimensiones mencionadas, situación que no sucede con la dimensión planificación propia, lo que indica que esta dimensión tiene otras causas para su desarrollo.

Tabla 10

Índice de regresión del pseudo R de las variables de estudio

Variables/Dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje	0.106	0.139	0.078
Juegos cooperativos en el factor afectivo-motivacional	0.165	0.208	0.114
Juegos cooperativos en la planificación propia	0.037	0.045	0.021

Juegos cooperativos en la autorregulación	0.136	0.192	0.118
Juegos cooperativos en la autoevaluación	0.07	0.089	0.046

En la tabla, se demuestra el porcentaje de influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje y sus dimensiones. Para este cometido, se tomará en cuenta el coeficiente de Nagelkerke. Es así como los juegos cooperativos influyen en un 13% en la gestión autónoma del aprendizaje, un porcentaje inferior, que responde al objetivo general y demuestra que la autonomía en el aprendizaje de niños es desarrollada en su mayoría por otros factores. Con respecto a los juegos cooperativos y el factor afectivo-motivacional, la influencia que ejerce la variable independiente es de un 20%, es decir, las capacidades relacionadas impactan a los factores afectivo-motivacionales de los estudiantes. Situación que no se repite en relación a los juegos cooperativos y la planificación propia, donde la variable y la dimensión no se asocian, una de las causas puede ser que los niños a las edades de 11 y 12 años aún no han madurado su dimensión cognitiva relacionada con la planificación, toma de decisiones o pensamiento crítico.

Por otro lado, los juegos cooperativos inciden en un 19% en la autorregulación, lo que significa que las capacidades cooperativas que los estudiantes manejan al momento de establecer juegos de comunicación, de confianza y resolución de conflictos se relacionan y causan algunas habilidades referidas al seguimiento de sus aprendizajes. Y, por último, los juegos cooperativos no predicen ni influyen significativamente en la autoevaluación, presentándose un porcentaje de 8%; este dato indica que las practicas autoevaluativas en niños son causadas por otros factores no necesariamente desarrollados en los juegos cooperativos.

4.1.3. Discusión de resultados

Uno de los objetivos de la educación básica peruana es que el estudiante logre la autonomía en el aprendizaje, es más, existe una competencia transversal asociada al trabajo de la autonomía desde el I ciclo de educación. Por tanto, el docente, a través de diversas estrategias, y en conjunto con las otras competencias establecidas, busca trabajar la autonomía desde todas las áreas curriculares. En este caso, Educación Física se encarga de desarrollar las competencias, se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad, asume una vida saludable e interactúa a través de sus habilidades

sociomotrices; y dentro de su programación utiliza los juegos cooperativos para desarrollar capacidades de trabajo en equipo, comunicación, empatía, autoestima, entre otros. En ese sentido, la investigación busca establecer la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma el aprendizaje de los estudiantes del V ciclo de una institución educativa pública en Lima, año 2024.

En la estadística descriptiva, la mayoría de estudiantes, 57% consideran el nivel de juegos cooperativos dentro de la fase proceso, es decir, evidencian que la variable no ha sido trabajada de manera asidua en la institución. Y en la variable, gestión autónoma del aprendizaje, el 62% se ubican en el nivel logro, dato que demuestra como los docentes de las distintas áreas están colaborando con el desarrollo de la competencia transversal. Para la contrastación de hipótesis, los resultados demuestran que ambas variables están asociadas y por tanto hay influencia de una en la otra, el p_valor es menor a 0,05. Esta influencia es de 13% de manera general.

Así, el trabajo, en su hipótesis general, los juegos cooperativos influyen en la gestión autónoma del aprendizaje, obtuvo los siguientes resultados, p -valor de 0,006, menor al umbral de significancia de 0,05, y un Chi-cuadrado (10,274) lo que refuerza la existencia de una asociación entre las variables estudiadas sugiriendo que los juegos cooperativos no solo tienen un impacto en la dinámica grupal, sino que también favorecen el desarrollo de la autonomía en los estudiantes. El resultado coincide con Prieto y Aguilar (2022) quienes buscaron describir el nivel de satisfacción de estudiantes tras la aplicación de una unidad de aprendizaje basada en juegos en el área de Educación Física, entre los resultados se demostró que los estudiantes preferían los juegos cooperativos y coincidieron en que este tipo de juegos mejoran la autonomía. Por otro lado, estos hallazgos son congruentes con la investigación de Silva (2021), quien encontró una relación significativa entre los juegos cooperativos y el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de educación física en Lima. En su estudio, con una muestra de 205 estudiantes, se reportó que el 65,85% de los participantes presentaron un nivel moderado en habilidades sociales y el 81,95% un nivel adecuado. Estos resultados sugieren que la interacción promovida en los juegos cooperativos fomenta no solo la cooperación, sino también la capacidad de autorregulación, un componente clave en la gestión autónoma del aprendizaje. Al contrastar estos resultados con la presente investigación, se observa que ambos estudios coinciden en que la implementación de estrategias lúdicas basadas en la cooperación

genera un entorno propicio para el desarrollo de competencias transversales, incluida la autonomía en el aprendizaje.

Asimismo, los resultados de la presente investigación se diferencian de los reportados por Saetana y Ávila (2022) en Ecuador, quienes evaluaron la influencia de los juegos cooperativos en la motivación de estudiantes de educación básica media. A pesar de haber utilizado un diseño cuasi-experimental con una muestra de 79 estudiantes, sus hallazgos indicaron que el programa no logró incrementar significativamente la motivación. Esta discrepancia podría deberse a variaciones en la estructura del programa de intervención, las condiciones del entorno educativo o la metodología utilizada para la evaluación del impacto. En contraste, en la presente investigación, la influencia de los juegos cooperativos se midió en términos de autonomía en el aprendizaje, evidenciándose una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Esto sugiere que, si bien los juegos cooperativos pueden no ser un factor determinante en la motivación estudiantil en ciertos contextos, sí presentan un impacto relevante en la autorregulación y planificación del aprendizaje.

Con respecto a la primera hipótesis específica donde se plantea que los juegos cooperativos influyen en los factores afectivo-motivacionales, la prueba estadística reportó un p-valor de 0,000 y un estadístico Chi-cuadrado de 16,644, lo que evidencia una asociación significativa entre estas variables. Estos resultados encuentran respaldo en la investigación de Manzilla y Abellan (2022), quienes implementaron un programa de juegos cooperativos para sensibilizar a los estudiantes hacia la inclusión de compañeros con habilidades diferentes. Su estudio reveló que los participantes experimentaron mejoras en la confianza, empatía y valoración de capacidades, aspectos directamente vinculados con el componente afectivo-motivacional del aprendizaje. De manera similar, la presente investigación confirma que la práctica de juegos cooperativos genera un ambiente de apoyo mutuo que incide positivamente en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje.

Además, los hallazgos son comparables con la investigación de Calderón (2021), quien examinó la relación entre juegos motores y aprendizaje en educación física. Su estudio, con una muestra de 35 estudiantes, encontró una correlación significativa entre la ejecución de juegos y la percepción de disfrute en el proceso educativo. Si bien su enfoque se centró en el aprendizaje motor, el impacto positivo en la motivación sugiere que las experiencias lúdicas favorecen la disposición del estudiante hacia la actividad educativa. En contraste, los resultados de la presente investigación enfatizan que los juegos

cooperativos no solo fomentan el aprendizaje autónomo, sino que también fortalecen la motivación intrínseca y el compromiso estudiantil.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, los resultados obtenidos muestran que los juegos cooperativos no influyen en la planificación propia, siendo esta la única dimensión en la que la variable independiente no tuvo un impacto significativo. Este hallazgo se diferencia de los demás resultados obtenidos y sugiere que la planificación, como capacidad cognitiva estructurada, podría requerir metodologías adicionales para su desarrollo. Estos resultados contrastan con los hallazgos de Romero (2020), quien implementó juegos cooperativos mediante una wiki para fortalecer competencias ciudadanas en estudiantes de primaria. Su estudio evidenció que la interacción lúdica promovió el desarrollo de habilidades organizativas y de gestión del aprendizaje, lo que difiere de los resultados de la presente investigación. Esta discrepancia podría atribuirse a la integración de herramientas digitales en el proceso de enseñanza, lo que podría haber potenciado la planificación de los estudiantes más allá del impacto de los juegos cooperativos en sí. Asimismo, los resultados pueden compararse con el estudio de Condori y Guillén (2019), quienes investigaron el impacto de los juegos simbólicos en el desarrollo de habilidades sociales en niños de primer grado. Su investigación evidenció mejoras significativas en la estructuración de roles y organización de tareas en los participantes, lo que sugiere que ciertos tipos de juegos pueden potenciar la planificación. En contraste, los resultados del presente estudio indican que los juegos cooperativos, si bien fortalecen la autonomía y la motivación, no necesariamente contribuyen a la planificación estructurada del aprendizaje.

En relación con la tercera hipótesis específica, los resultados obtenidos evidencian que los juegos cooperativos influyen significativamente en la autorregulación de los estudiantes, con un p-valor de 0,000 y un Chi-cuadrado de 13,549. Esto confirma que la participación en dinámicas lúdicas favorece el control y monitoreo de sus propios procesos de aprendizaje, situación que se respalda con los resultados de Herrera (2022) quien investigó la influencia de los juegos cooperativos en las habilidades socioemocionales, dentro de las cuales se encuentra la autorregulación. La investigadora llega a la conclusión de que los juegos cooperativos influyen en los niveles de autorregulación de los niños, notándose una diferencia en la media entre el pre test y post test ($\bar{x} = 5,52$ y $8,95$) y un valor calculado de ($t = -12,205$) con un nivel de significación ($0,00 < 0,05$), lo que determina una influencia significativa de la variable independiente en la autorregulación de los

aprendizajes. De igual manera el estudio de Ferro (2023), encontró una relación significativa entre la participación en juegos cooperativos y el desarrollo de habilidades sociales en niños. Su estudio reportó que el 61,3% de los participantes presentaron un nivel bueno en juegos cooperativos y el 50% un nivel alto en habilidades sociales, lo que indica que la interacción promovida por estos juegos facilita la regulación del comportamiento y la toma de decisiones en contextos grupales. Por otro lado, Baquero-Trujillo y Castro-Williams (2022) identificaron que los juegos cooperativos favorecen actitudes inclusivas y el desarrollo de la solidaridad en el aula. En su estudio, el 50% de los estudiantes afirmaron que rara vez realizan trabajos grupales, lo que sugiere que la implementación de juegos cooperativos puede fortalecer la colaboración y, en consecuencia, la autorregulación.

Por último, con respecto a la cuarta hipótesis específica, los juegos cooperativos influyen en la autoevaluación, los resultados de nuestro estudio arrojaron un Chi cuadrado de 6.759 y un p valor de 0.034, lo que indica que si hay una influencia significativa entre la variable independiente y la dimensión autoevaluación. Estos resultados encuentran respaldo en la investigación de Herrera (2022), quien analizó el impacto de una unidad de juegos cooperativos en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños. Sus hallazgos indicaron mejoras significativas en la autopercepción y regulación emocional, aspectos esenciales para la autoevaluación académica. Asimismo, el estudio de García (2021) en Piura, sobre juegos cooperativos y convivencia escolar, concluyó que estas dinámicas fomentan la reflexión y la autoevaluación en los estudiantes al fortalecer su sentido de responsabilidad y toma de decisiones.

CONCLUSIONES

Se concluye que los juegos cooperativos influyen en la gestión autónoma del aprendizaje ya que el p_valor es menor a 0,05, lo que permite rechazar la hipótesis nula. Además, el coeficiente de Wald = 12,069 > 4; sig. =, 001 < 0,05, respaldan la significatividad. La influencia según el coeficiente de Nagelkerke es de 13%, dato que muestra indudablemente que el nivel de impacto de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje no es alto, sin embargo, existe y permite desarrollarlas.

Con respecto a la primera hipótesis específica, los juegos cooperativos influyen en los factores afectivos-motivacionales, se tiene un p_valor de 0,000 menor a 0,05 y un Chi cuadrado de 16.6440, ambos datos permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la nula. La influencia de acuerdo a Nagelkerke es de 20%, siendo esta la dimensión que más influencia recibe de la variable independiente.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, los juegos cooperativos influyen en la planificación propia del aprendizaje, se obtuvo un p_valor de 0.176, lo que permite rechazar la hipótesis alterna y aceptar la nula, es decir, los juegos cooperativos no influyen en la planificación propia del aprendizaje de los estudiantes de la muestra.

En la hipótesis específica, los juegos cooperativos inciden en la autorregulación, se observa un p_valor de 0.001 y un Chi cuadrado de 13.549, datos que corroboran el rechazo de la hipótesis nula, lo que significa que la variable independiente impacta esta dimensión, y según Nagelkerke esa influencia es de un 19%.

Por último, la hipótesis específica, juegos cooperativos en la autoevaluación, presento un p_valor de 0.034 menor a 0,05 y un Chi cuadrado de 6.759, números que dan entender que la hipótesis alterna se acepta, sin embargo, la influencia es mínima (8%). Esta conclusión nos indica que la autoevaluación en el aprendizaje se debe en su mayoría a otros factores que pueden ser feedbacks constructivos, metacognición, ambiente de apoyo, entre otros.

RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda mejorar la aplicación de la variable independiente, juegos cooperativos en el área de Educación Física y buscar desarrollar a través de su aplicación la gestión autónoma del aprendizaje en los estudiantes del ciclo V, ya que según lo estudiado existe asociación y causalidad entre las variables.

Segunda: Se recomienda utilizar juegos cooperativos de confianza, de comunicación y de resolución de conflictos para mejorar los factores afectivo motivacionales que involucra un aprendizaje autónomo en niños de primaria.

Tercera: Se recomienda a los docentes trabajar la planificación propia en los estudiantes, no solo desde el área de Educación física, sino de manera transversal. Además, se sugiere también que los estudiantes puedan participen de manera adecuada en los juegos cooperativos, estableciendo un tiempo específico para la planificación de objetivos y estrategias que llevaran a cabo. Esta práctica permitirá a los estudiantes identificar y superar los obstáculos, facilitando así su llegada a la meta propuesta. La organización del tiempo es fundamental para potenciar la efectividad del trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades colaborativas.

Cuarta: Se recomienda desarrollar juegos cooperativos, ya sean aquellos que promueven la confianza, la comunicación o ayuden en la resolución de conflictos para mejorar la autorregulación como proceso de la competencia gestión autónoma del aprendizaje. De acuerdo a los resultados, las capacidades que se desarrollan en la variable dependiente impactan en la selección de estrategias de aprendizaje.

Quinta: Se recomienda trabajar juegos cooperativos para mejorar la autoevaluación de los niños, por ejemplo, los estudiantes pueden utilizar instrumentos de evaluación que contemple tanto sus fortalezas como sus debilidades. Este proceso permitirá a los estudiantes identificar sus avances y determinar en qué aspectos pueden mejorar en futuras actividades relacionadas con los juegos cooperativos. Además, contribuirá a un desarrollo adecuado de la competencia transversal de gestión autónoma del aprendizaje, facilitando así un inicio correcto en las demás competencias.

REFERENCIAS

- Alvarado Silva, H. L. (2017). Motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San Martín de Porres”, Matacoto, Yungay–2016.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/18813/Alvarado_SHL.pdf?sequence=1
- Arriola, A. (2001). “Relación entre estrategias de aprendizaje y autorregulación”. Tesis de grado. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600006.pdf>
- Bravo-Cedeño, G. D. R., Llor-Rivadeneira, M. R., y Saldarriaga-Zambrano, P. J. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Dominio de las Ciencias, 3, 32-45.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/download/368/424>
- Basurto-Mendoza. et. (2021) autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926891>
- Calderón, V. (2021) Juegos motores y aprendizaje en el área de educación física en la institución educativa San Francisco de Asís Huancayo, 2020.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/103097>
- Cañas, C. (2012). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje en la educación a distancia.
<https://recursos.educoas.org/sites/default/files/2114.pdf>

Cárcel Carrasco, F. J. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa*, 5(3), 52-60.

<https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/80098/ART%20APREND%20AUTONOMO.pdf?sequence=2>

Castro Agudelo, H. J. (2021). Juegos cooperativos de confianza, una alternativa para mejorar las habilidades motrices manipulativas en estudiantes de grado cuarto.

http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/6768/1/Castro_2020_TG.pdf

Claparede, E. (1932). *La educación funcional*. Madrid: Espasa-Calpe.

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69262/La_educacion_funcional_de_E_Clapar%C3%A8de.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Condori R. y Guillen N (2019) Juego simbólico para desarrollar las habilidades sociales en los estudiantes de primer grado de la institución educativa nuestra señora de Lourdes, Arequipa [Tesis de Pregrado, Universidad San Agustín, Arequipa] <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/734e48e2-ff4d-46c6-9527-6ce5dde24e30/content>

Crispín Bernardo, M. L., Caudillo Zambrano, M. D. L., Doria Serrano, M. D. C., & Esquivel Peña, M. (2011). Aprendizaje autónomo. https://ri.iberomx/bitstream/handle/ibero/3367/CZML_Cap_Lib_01.pdf?sequence=1&isA

De la Cavada Fernández-Coronado, P. (2020). El factor afectivo y la motivación en el proceso de la enseñanza del español: el profesor en el aula, el tratamiento de los manuales y la creación de materiales para facilitar el aprendizaje. *In Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2* (pp. 183-

198). Universidad de Santiago de Compostela.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8188144>

Del Mastro, (2003) El Aprendizaje estratégico en la educación a distancia

<https://repositorio.pucp.edu.pe/items/e72cb4ab-007b-4230-a697-0f7d080edd95>

Delgado, G. y Oliver, R. (2009) Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: la potenciación del aprendizaje autónomo, Red-U: Revista de Docencia Universitaria, 3:1, p 1-13

<https://revistas.um.es/redu/article/download/92581/89071>

Ferro, P. (2023). Juegos Cooperativos y las habilidades sociales en estudiantes de primaria en una escuela pública, Huaycán. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/126820/Ferro_MPDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fracica N., G. (1988). Modelo de simulación en muestreo. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Gadea, W. F., Cuenca Jiménez, R. C., y Chaves Montero, A. (2019).

Epistemología y fundamentos de la investigación científica.

[http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/18574/document\(26\).pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/18574/document(26).pdf?sequence=2)

Galiberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología*. (1ra ed.)

<https://saberpsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologic3ada.pdf>

Gallardo-López, J. A., García-Lázaro, I., & Gallardo-Vázquez, P. (2019).

Análisis de las principales teorías del juego en el ámbito educativo. Brazilian Journal of Development, 5(8), 12172–12186. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n8-066>

García Correa, L. (2021). Influencia del juego cooperativo para mejorar la convivencia escolar en la institución educativa Huaypira–Lancones 2019.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78995/Garcia_CL-SD.pdf?sequence=1

García, Natalie, Piassa, Abinaira, y Ribeiro, Marcio. (2020). Juegos cooperativos con jóvenes en situación de vulnerabilidad social: la sistematización de una experiencia. Estudios pedagógicos (Valdivia), 46(3), 151-166.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300151>

García, P. (2005). Fundamentos teóricos del juego.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliounaesp/reader/Action>.

Gómez, L. F. (1998). El aprendizaje basado en metas: una teoría del aprendizaje para transformar la práctica educativa. educar, (6).

http://biblioteca.formaciondocente.com.mx/10_EnsenanzaAprendizaje/El%20Aprendizaje%20Basado%20en%20Metas.pdf

Gómez, Rodríguez (2023) Juego de roles y las habilidades sociales en niños de 4 años de una institución educativa en Víctor Larco 2023.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/133047>

Herrera Rosas, R. I. (2022). Uso de juegos cooperativos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños de la Institución Educativa 133 de Ayancocha–Ambo. [Universidad Nacional Hermilio Valdizan, tesis de maestría en investigación]

<https://repositorio.unheval.edu.pe/item/72425712-49ad-48ec-8bb4-841d604c7aa1>

Herrera M., P. M. (2020). Análisis de la concepción de docentes y estudiantes sobre el juego como recurso didáctico para el aprendizaje: experiencia en la educación primaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 50(1), 251-274.

<https://www.redalyc.org/journal/270/27060320011/html/>

Jany E., J. N. (1994). Investigación integral de mercados. Bogotá: McGraw-Hill. <https://biblioteca.uazuay.edu.ec/buscar/item/52463>

Jiménez Hernández, María Estela, y Macotella Flores, Silvia. (2008). Una escala para evaluar la motivación de los niños hacia el aprendizaje de primaria. Revista mexicana de investigación educativa, 13(37), 599-623. Recuperado en 02 de febrero de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000200012&lng=es&tlng=es.

Klimenko, Olena, y Alvares, José Luis. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. Educación y Educadores, 12(2), 11-28. Retrieved January 31, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000200003&lng=en&tlng=es.

Lara Catalán, M. (2015). La autoevaluación en estudiantes de edades tempranas. Revista española de pedagogía, 561-582. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4414/La%20autoevaluacion%20en%20estudiantes%20de%20edades%20tempranas.pdf?sequence=1>

Lavega, P., Planas, A., y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en educación física. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport, 14(53), 37-51. <https://www.redalyc.org/pdf/542/54230508003.pdf>

Mansilla, P., y Abellán, J. (2021). Juegos cooperativos-sensibilizadores para mejorar las actitudes hacia la discapacidad en educación física en educación primaria. Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity, 8(1), 60-80.

https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/30094/Articulo%20%20numero%201_2022%20espa%C3%B1ol.pdf?sequence=1

Martens, M. D., Miranda, L., Montané, A. M., Caffo, B. V. (2017) Programa curricular del nivel primaria

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

Monereo, C. (2001). La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía. Aula de Innovación Educativa, 100, 6-9.

Mora, J. (1990). Psicología educativa. México: Progreso.

Moreno, R., y Martínez, R. J. (2007). Aprendizaje autónomo. Desarrollo de una definición. Acta comportamentalia: Revista latina de análisis de comportamiento, 15(1), 51-62. <https://www.redalyc.org/pdf/2745/274520891004.pdf>

Nakayama, L. (2018). El juego como contenido de la Educación Física. Construcción y resignificación en la práctica docente (Master's thesis, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Secretaría de Posgrado).

<https://repositorio.upc.edu.ar/bitstream/handle/123456789/179/Nakayama%2C%20L.%20%282018%29.%20El%20juego%20como%20contenido%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.%20Construcci%C3%B3n%20y%20resignificaci%C3%B3n%20en%20la%20pr%C3%A1ctica%20docente.pdf?sequence=10&isAllowed=y>

Organización Mundial de la Salud (2024, 26 de junio). Actividad física. [Comunicado de prensa] <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/physical-activity>

Orlick, T. (1995). Libres para cooperar, libres para crear (2da edic.). Barcelona: Paidotribo. https://books.google.com.vc/books?id=VMyn5SVi_-4C&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false

Orlick, T., y López, M. M. (1990). Libres para cooperar, libres para crear:(nuevos juegos y deportes cooperativos). Editorial paidotribo.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VMyn5SVi-4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Orlick,+T.,+y+L%C3%B3pez,+M.+M.+\(1990\).+Libres+para+cooperar,+libres+para+crear:\(nuevos+juegos+y+deportes+cooperativos\).+Editorial+paidotribo.+%3D+juegos+y+deportes+cooperativos+1978&ots=f3JF6q-dot&sig=-jr41SeTrQJjRDovrNC6laa8R4o#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VMyn5SVi-4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Orlick,+T.,+y+L%C3%B3pez,+M.+M.+(1990).+Libres+para+cooperar,+libres+para+crear:(nuevos+juegos+y+deportes+cooperativos).+Editorial+paidotribo.+%3D+juegos+y+deportes+cooperativos+1978&ots=f3JF6q-dot&sig=-jr41SeTrQJjRDovrNC6laa8R4o#v=onepage&q&f=false)

Prieto, J. L., y Aguilar, G. F. (2022). Aprendizaje basado en juegos para la evaluación inicial en educación física en adolescentes españoles. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (46), 683-693.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8560940.pdf>

Real Academia Española. (s.f.). Cultura. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 31 de enero de 2023, de <https://dle.rae.es/autonom%C3%ADa?m=form>

Riveiro, J. M. S., y Fernández, A. P. (2011). Evaluación de las estrategias de autorregulación afectivo-motivacional de los estudiantes: Las EEMA-VS. Anales de Psicología/Annals of Psychology, 27(2), 369-380.

<https://revistas.um.es/analesps/article/download/122991/115621>

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Propósitos y Representaciones, 4(1), 219-280. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>

Romero Marín, K. A. (2020). Fortalecimiento de competencias ciudadanas para el mejoramiento de la convivencia escolar a través de juegos cooperativos en los grados cuarto y quinto, mediante la Wiki.

<https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/f47db676-92c2-4f47-a3eb-2ea941c9fd54/content>

Sáez de Ocáriz Granja, U., Lavega I., Burgués, P., March Llanes, J., & Serna, J. (2018). Transformar conflictos motores mediante los juegos cooperativos en Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 2018, vol. 17, núm. 5, p. 1-13.

https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/65834/univerpsychologica_a2018v17n5p1.pdf?sequence=1

Saetama Solórzano, C. J., y Ávila Moscoso, B. A. (2022). Aplicación de un programa basado en juegos cooperativos para influir la motivación de los estudiantes de básica media durante las clases de educación física (Bachelor's thesis).

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/23538/1/UPS-CT010115.pdf>

Sánchez, P. T. (2003). Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO. *Estudios sobre educación*, 5, 192-209.

<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/25617>

Sánchez Ocaña, C. C. (2022). Ambientes escolares lúdicos y su incidencia en el desarrollo de habilidades sociales, en cuarto grado de Educación General Básica en la Unidad Educativa “Josefa Calixto” de la Parroquia Rumipamba, Cantón Quero, Provincia de Tungurahua, año lectivo 2021–2022 (Bachelor's thesis, Riobamba).

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9398>

Silva Diaz, K. (2021). Programa de juegos cooperativos para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria en una I.E. de Lambayeque. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/9162>

Trujillo, R. B., y Williams, R. E. C. (2022). Los juegos cooperativos como medio de inclusión en la educación física en los estudiantes de educación básica superior. *Polo del Conocimiento*, 7(10), 1842-1872.

<https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/4818/11621>

UNESCO (2016). IIEP Learning Portal. Requisitos de base para el aprendizaje

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248073_spa

Vicente, M. M., y Barroso, C. V. (2019). Autorregulación afectivo-motivacional, resolución de problemas y rendimiento matemático en Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 37(3 Nov-Feb), 33-54.

<https://revistas.um.es/educatio/article/download/399151/272751>

Villalta-Paucar, M. A., y Assael-Budnik, C. (2018). Contexto socioeconómico, práctica pedagógica y aprendizaje autónomo en el aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 49-68. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052018000100049&script=sci_arttext)

[07052018000100049&script=sci_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052018000100049&script=sci_arttext)

Villavicencio, L. M. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. In *Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia* (pp. 1-11).

https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24691w/Aprendizaje_autonomo_tics.pdf

ANEXOS

Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
Problema general ¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima2024? Problemas específicos ¿Cómo influyen los juegos cooperativos en el factor afectivo-emocional de estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024? ¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la planificación propia de estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024? ¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la	Objetivo general Establecer la influencia de los juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria de una IE pública Lima Metropolitana-2024 Objetivos específicos Determinar la influencia de los juegos cooperativos en el factor afectivo-emocional en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024 Explicar la influencia de los juegos cooperativos en la planificación propia en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024 Evaluar la influencia de los juegos cooperativos en la autorregulación en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024	Hipótesis general Los juegos cooperativos influyen en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024 Hipótesis específicas Los juegos cooperativos influyen en el factor afectivo-emocional en estudiantes de primaria de una IE privada Lima 2024 Los juegos cooperativos influyen la planificación propia en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024	Variable independiente: Juegos cooperativos Dimensiones – Juegos de confianza – Juegos de comunicación – Juegos de resolución de conflictos Variable dependiente: Gestión autónoma del aprendizaje Dimensiones – Factor afectivo motivacional – Planificación – Autorregulación – Autoevaluación	Tipo de investigación Cuantitativa-básica-descriptiva-transversal Método y diseño de la investigación Hipotético deductivo y causal transversal Población Estudiantes del ciclo V de una IE privada (quinto y sexto grado de primaria): 169estudiantes Muestra 92 estudiantes

autorregulación de estudiantes de primaria de una IE pública, Lima 2024? ¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la autoevaluación de estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024?	Evaluar la influencia de los juegos cooperativos en la autoevaluación en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024	Los juegos cooperativos influyen la autorregulación en estudiantes de primaria de una IE privada Lima 2024 Los juegos cooperativos influyen la autoevaluación en estudiantes de primaria de una IE privada, Lima 2024		Muestreo: Probabilístico
---	--	---	--	--

Instrumentos

Cuestionario de Juegos cooperativos

Estimado estudiante a continuación encontrarás una lista de preguntas sobre la práctica de juegos cooperativos. Debes marcar con un aspa(X) en la columna de la derecha y en la fila correspondiente, según tu propio criterio. En este cuestionario no existen respuestas correctas o incorrectas por lo que se te pide ser lo más sincero posible al momento de elegir tu respuesta. Se te agradece tu participación.

Nº	Preguntas	Escala de valoración		
		Nunca	A veces	Siempre
1	Participas en los juegos colaborando con los objetivos de tu equipo.			
2	Ayudas a tus compañeros que tienen limitaciones durante el juego.			
3	Durante el juego priorizas el éxito del equipo antes que tu éxito personal			
4	Te integras con actitud positiva al momento de modificar los juegos.			
5	Cooperas con tu equipo para el logro de tareas comunes en el juego.			
6	Promueves que todos los participantes de tu equipo cumplan un rol durante el juego			
7	Propones estrategias novedosas para participar en el juego. (medios que te ayudarán a llegar al fin)			
8	Propones con confianza reglas creativas en el juego.			
9	Propones cambios en un juego para desarrollar tu creatividad			
10	Motivas a tus compañeros con imaginación para culminar el juego propuesto.			
11	Propones nuevos juegos que resulten interesantes para practicarlos en clases.			
12	Explicas los objetivos del juego a tus compañeros que no comprendieron			
13	Invitas a tus compañeros a participar en los juegos que modificaste.			
14	Ayudas a tus compañeros a explicar la descripción de los juegos.			
15	Coordinas con los otros equipos para organizar una presentación general de juegos en tu escuela.			
16	Pides opiniones a tus compañeros para modificar las reglas de juego.			

17	Realizar movimientos coordinados con tus compañeros durante el juego.			
18	Te ayudas con gestos durante el juego, para una mejor comunicación con tus compañeros			
19	Evitas actos ofensivos contra tus compañeros durante los juegos.			
20	Resuelves conflictos del juego entre tus compañeros de forma pacífica.			
21	Buscas solucionar conflictos entre tus compañeros para evitar consecuencias negativas en el juego.			
22	Reflexionas con tus compañeros para analizar las dificultades del juego.			
23	Buscas soluciones a las dificultades del juego que se presentaron en clase			
24	Identificar posibles soluciones a conflictos entre tus compañeros.			
25	Participas con tus compañeros en el análisis de problemas presentados durante el juego.			
26	Invitas a tus compañeros a participar en soluciones de conflictos después de un juego			
27	Plantear soluciones creativas a conflictos procurando mantener la armonía del grupo.			
28	Invitas a tus compañeros a solucionar conflictos presentados por el incumplimiento a las reglas del juego.			
29	Propones soluciones a conflictos presentados en el juego procurando actuar de manera justa, sin tener preferencias por tus amigos.			

Cuestionario de la Gestión autónoma del aprendizaje

Estimado estudiante, a continuación, encontrarás una lista de preguntas sobre la práctica de la gestión autónoma del aprendizaje. Debes marcar con un aspa(X) en la columna de la derecha y en la fila correspondiente, según tu propio criterio. En este cuestionario no existen respuestas correctas o incorrectas por lo que se te pide ser lo más sincero posible al momento de elegir tu respuesta. Se te agradece tu participación.

Nº	PREGUNTAS	Escala de valoración		
		Nunca	A veces	Siempre
01	En clases tenemos oportunidad de participar en las distintas actividades.			
02	En clases me da gusto estudiar porque siempre sabemos lo que debemos hacer.			
03	En clase, nadie se molesta y casi nunca se pierde el tiempo.			
04	En clase casi nunca se pierde el tiempo.			
05	En las clases existe un clima de respeto entre todos.			
06	Me gusta desarrollar trabajos en equipo porque demuestro mis talentos			
07	Me gusta realizar proyectos que solucionen problemas de mi entorno.			
08	Me atrae realizar actividades novedosas en las horas de clases.			
09	Disfruto cuando participé en las actividades de aprendizaje			
10	Realizo las actividades de aprendizaje a conciencia			
11	Me planteo retos de aprendizaje en cada clase			
12	Considero lo aprendido como útil e importante para el futuro.			
13	Me siento motivado a seguir estudiando en el futuro y lograr una profesión.			
14	Tengo un horario de estudio en casa, elaborado por mí mismo.			
15	Tengo organizado mi tiempo para cumplir bien mis tareas			
16	Me gusta aprender por mi propia cuenta sobre temas interesantes.			
17	Antes de tomar una decisión, pienso en las consecuencias positivas y negativas que podría tener.			
18	Soy consciente de que el estudio me ayudará a lograr mis metas			

19	Si utilizo estrategias de aprendizaje en mis tareas lograré pasar de grado.			
20	Respondo preguntas para saber qué he aprendido en clase			
21	Al finalizar un trimestre verifiqué si he cumplido con mis actividades programadas.			
22	Realizó actividades en el aula para utilizar lo aprendido en mi vida cotidiana.			
23	Soy consciente de las dificultades que he tenido en mis aprendizajes			
24	Me esfuerzo por superar las dificultades que he tenido en mis aprendizajes			
25	Realizó una autoevaluación de mis aprendizajes			

Validez de los instrumentos:

Solicitud de validación de instrumentos

Lima, 13 de marzo del 2024

Señor:
Dra. Chalco Ramos Lourdes Nancy

Presente

Asunto: Validación de Instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científica-pedagógica sobre el tema: Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una IE pública, Lima 2024.

Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema. Solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores subjetivos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Ficha de validación de instrumento cuantitativo.
2. La matriz de consistencia.
3. La matriz de categorización.
4. Instrumento de recojo de información.

Agradezco a Ud. la atención a la presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.



DNI: 70948192 Celina Esmeralda Flores Astuvilca

FOHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACION JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos informativos

Apellido y Nombre del Informante	Especialidad del evaluador	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Chelco Ramos Lourdes Nancy	Docente en educación	Docente Formadora	Cuestionario de la <u>Calificación autónoma del aprendizaje</u>	Mayra Alvarado, 2018

Título: Juego cooperativo en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una IE pública, Lima 2024

2. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento están organizados lógicamente.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGIA	Las estrategias responden al propósito del diagnóstico.					✓
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					✓

3. Opinión de la aplicación:

Aplicable (✓) Aplicable después de corregir (↩) No aplicable ()

4. Promedio de validación

14 de mayo del 2024	09033396		996644501
Lugar y Fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

Solicitud de validación de instrumentos

Lima, 13 de marzo del 2024

Señor:
Dra. Chalco Ramos Lourdes Nancy

Presente

Asunto: Validación de Instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científica-pedagógica sobre el tema: Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una IE pública, Lima 2024.

Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema. Solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores subjetivos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Ficha de validación de instrumento cuantitativo.
2. La matriz de consistencia.
3. La matriz de categorización.
4. Instrumento de recojo de información.

Agradezco a Ud. la atención a la presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.



Celina Esmeralda Flores Astudilca
DNI: 70948192

FOHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACION JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos informativos

Apellido y Nombre del Informante	Especialidad del evaluador	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Chalco Ramos Lourdes Nancy	Docente en Educación	Docente formadora	Cuestionario de Juegos cooperativos	Dr. Miguel Aquilino Díaz Barboza, 2024

Título: Juegos cooperativos en la etapa Kinautónoma del aprendizaje en las Unidades de educación primaria de una IE pública, Lima 2024.

2. Aspecto de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento presentan organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos lógicos científicos.					✓
8. COHERENCIA	Entre los ítems, indicaciones y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					✓
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					✓

3. Opinión de la aplicación:

Aplicable (✓)	Aplicable después de corregir 	No aplicable ()
---------------	---	------------------

4. Promedio de validación

28 de mayo del 2024	09038396		996644901
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

Solicitud de validación de instrumentos

Lima, 13 de marzo del 2024

Señor:
Mg. ~~Maly Alexandra Chocho Cruz~~

Docente de la Facultad de Educación UNMSM

Presente

Asunto: Validación de instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científica pedagógica sobre el tema: Juego cooperativo en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una I.E. pública, Lima 2024.

Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema. Solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores sustitutos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Hoja de validación de instrumento cuantitativo.
2. La matriz de condiciones.
3. La matriz de categorización.
4. Instrumento de recojo de información.

Agradezco a Ud. la atención al presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.



Celina Esmeralda Flores ~~Acuña~~
DNI: 70948152

FOHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE REDCOJO DE INFORMACION JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos informativos

Apellido y Nombre s del Informante	Especialidad del evaluador	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Georg Cruz ~~Mateu~~ Alejandra	Magister en Educación Universitaria	Docente del estado	Cuestionario de Juegos cooperativos	Dr. Miguel Aquino Díaz Barboza, 2021

Título: Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una IE pública, Lima 2024.

2. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento presentan organización lógica.				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.				X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.				X	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				X	
9. METODOLOGÍA	Las estrategias responde al propósito del diagnóstico.				X	
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.				X	

3. Opinión de la aplicación:

Aplicable (☒)	Aplicable después de corregir (☐)	No aplicable (☐)
---	--	---



4. Promedio de validación

Lima, 13 de abril de 2024	47614323	 Miguel Aquino Díaz Barboza	928180125
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

Solicitud de validación de instrumentos

Lima, 13 de marzo del 2024

Señor:
Mg. Mariu Alexandra Chami Cruz

Docente de la Facultad de Educación

UNMSM

Presente

Asunto: Validación de instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científico-pedagógica sobre el tema: Juego cooperativo con la gestión autónoma del aprendizaje en el estudiante de educación primaria de una I.E. pública, Lima 2024.

Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema, solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores estadísticos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Ficha de validación de instrumento cuantitativo.
2. La matriz de consistencia.
3. La matriz de categorización.
4. Instrumento de recojo de información.

Agradezco a Ud. la atención al presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.



Celina Esmeralda Flores As Lulica
DNI: 70948192

FORMA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACION JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos informativos

Apellido y Nombre del Informante	Especialidad del evaluador	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
~~Mary~~ Alejandra Chacón Cruz	Magíster en Docencia Universitaria	Docente	Cuestionario de la Gestión autónoma del aprendizaje	Haydee Luz Alvarado, 2016

Título: Juego cooperativo en la gestión autónoma del aprendizaje en el estudiante de educación primaria de una I.E pública, Lima 2024

2. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Es formulado con lenguaje apropiado.				x	
2. OBJETIVIDAD	Es expresado en conductas observables.			x		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al auge de la ciencia y la tecnología.				x	
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento están organizados lógicamente.				x	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				x	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para utilizar aspectos de las estrategias.				x	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.			x		
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				x	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				x	
10. PERTINENCIA	El instrumento es fundamental para el propósito de la investigación.				x	

3. Opinión de la aplicación:

Aplicable (X)	Aplicable después de corregir ()	No aplicable ()
---------------	-----------------------------------	------------------

4. Promedio de validación

Ciudad universitaria 1 de abril del 2024	47614323		928180125
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

Solicitud de validación de instrumentos

Lima, 13 de marzo del 2024

Señor:
Dr. Miguel Díaz Barboza

Docente de la Facultad de Educación UNMSM

Presente

Asunto: Validación de instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científico-pedagógica sobre el tema: Juego cooperativo con la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una I.E. pública, Lima 2024.

Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema, solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores subtemáticos de validez, calificando elemento por elemento apartir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuestas.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Ficha de validación de instrumento cuantitativo.
2. La matriz de contenido.
3. La matriz de categorización.
4. Instrumento de recojo de información.

Agradezco a Ud. la atención al presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.



Celsa Esmeralda Flores ~~Asistente~~
DNI: 70848192

FOHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACION JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos informativos

Apellido y Nombre del Informante	Especialidad del evaluador	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Díaz Barboza, Miguel Aquilino	Licenciado en Educación Física	Docente Escuela Profesional de Educación Física - ~~Ucray~~	Instrumento de juego cooperativo	Dr. Miguel Díaz Barboza

Título: Juego cooperativo en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una I.E. pública, Lima 2024

2. Aspecto de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógicas.				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.				X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos.				X	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				X	
9. METODOLOGÍA	Las estrategias responde al propósito del diagnóstico.				X	
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.				X	

3. Opinión de la aplicación: el instrumento cumple las condiciones de nivel muy bueno, con un valor de

Aplicable (X)	Aplicable después de corregir ()	No aplicable ()
---------------	-----------------------------------	------------------

80 %

4. Promedio de validación

Ciudad universitaria, 25 de marzo del 2024	DSS10363		994588028
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

Solicitud de validación de instrumentos

Lima, 13 de marzo del 2024

Señor:

Dra. Bermúdez Ramírez Norma Victoria

Presente

Asunto: Validación de Instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científica-pedagógica sobre el tema: Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una IE pública, Lima 2024.

Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema. Solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores subjetivos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Ficha de validación de instrumento cuantitativo.
2. La matriz de consistencia.
3. La matriz de categorización.
4. Instrumento de recojo de información.

Agradezco a Ud. la atención a la presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.



Celina Esmeralda Flores Astudillo

DNI: 70948192

FICHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACION JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos informativos

Apellidos y Nombres del informante	Especialidad del evaluador	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Bermúdez Ramírez Norma Victoria	Dra. en Administración de la Educación	Docente del estado	Cuestionario de juegos cooperativos	Dr. Miguel Aquilino Díaz Barboza, 2021

Título: Juegos cooperativos en la gestión autónoma del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una IE pública, Lima 2024.

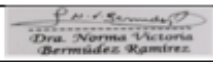
2. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41- 60%	Muy buena 61- 80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					✓
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					✓

3. Opinión de la aplicación:

Aplicable (☒) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

4. Promedio de validación: 90%

Ventanilla, 27 de junio de 2024	07267928		927017608
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

Confiabilidad de los instrumentos:**Juegos cooperativos**

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,843	27

Gestión autónoma del aprendizaje

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,852	24

