

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACION PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

**Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales
en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia
de Junín, 2025**

Para optar el título profesional de:

Licenciado en Educación

Con Mención: Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa

Autores:

Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO

Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

Asesor:

Dr. Eva Elsa CONDOR SURICHAQUI

Cerro de Pasco – Perú – 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACION PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

**Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales
en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia
de Junín, 2025**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO
PRESIDENTE

Dr. Betty Lucy RICALDI CANCHIHUAMAN
MIEMBRO

Dr. Nora Esmila HINOSTROZA CAMPOS
MIEMBRO



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

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 186 – 2025

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

Presentado por:

Jean Piero PALACIN DELGADO y Carlos Esteban PONCE TARAZONA

Escuela de Formación Profesional:

Educación Secundaria

Tipo de trabajo:

Tesis

Título del trabajo:

Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025

Asesor:

Eva Elsa CONDOR SURICHAQUI

Índice de Similitud:

2%

Calificativo:

Aprobado

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

Cerro de Pasco, 17 de octubre del 2025.



Firmado digitalmente por VALENTIN
MELGAREJO Twofish Felix PAU
20154600046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 17.10.2025 17:57:56 -05:00

DEDICATORIA

Este trabajo es dedicado con profunda gratitud a nuestros padres, familiares y amigos, quienes nos han brindado su inquebrantable apoyo, comprensión y cariño; a nuestros maestros, quienes han compartido su sabiduría y nos han orientado con esmero; y a nuestros compañeros, por su colaboración y compañía en este camino académico. A todos ustedes, gracias por ser parte fundamental de este logro.

AGRADECIMIENTO

Con profundo agradecimiento, iniciamos este apartado reconociendo a Dios, cuya guía espiritual nos fortaleció en cada paso, dándonos sabiduría, esperanza y serenidad para afrontar los retos de este proceso académico. Su presencia fue un faro constante que nos sostuvo en los momentos de incertidumbre.

A nuestros padres y seres queridos, quienes nos brindaron su amor incondicional, comprensión y palabras de aliento incluso en las etapas más difíciles. Su entrega, sacrificio y fe en nosotros han sido fundamentales para alcanzar este logro, que también les pertenece.

Expresamos nuestro sincero reconocimiento a nuestra asesora Dra. Eva Elsa CÓNDOR SURICHAQUI, por su orientación comprometida, su paciencia y su constante disposición para guiarnos con responsabilidad y profesionalismo. Su acompañamiento fue clave en la realización de esta investigación y en nuestro crecimiento académico.

Agradecemos también a la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, por proporcionarnos el espacio formativo y las herramientas necesarias para desarrollar este trabajo, así como a los docentes que, con sus conocimientos y experiencias, enriquecieron nuestra formación profesional.

Finalmente, a cada una de las personas que nos acompañaron durante este proceso ya sea con una palabra de aliento, un gesto de apoyo o su simple presencia les extendemos nuestra gratitud más sincera. Este logro es también reflejo del respaldo y la confianza que siempre depositaron en nosotros.

Los Autores.

RESUMEN

La presente investigación, titulada "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025", el objetivo principal fue entender cómo el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) está relacionado con el desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de secundaria. El estudio se realizó con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-correlacional. Además, la muestra fue formada por 21 alumnos de quinto año de secundaria de la Institución Educativa "Seis de Agosto" en la Provincia de Junín, seleccionados de manera intencional. Para recoger datos se utilizaron dos instrumentos: la Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR), y el Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo Breve (TEIQue-SF). Los resultados evidenciaron una relación positiva y significativa sobre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo global de habilidades socioemocionales (ρ de Spearman = 0.72; $p = 0.001$). El análisis descriptivo mostró que el 52.3% de los estudiantes alcanzó niveles altos (A - Logro esperado o AD - Logro destacado) en el ABR, mientras que el 57.2% presentó niveles altos en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Donde se llegó a la conclusión de que el Aprendizaje Basado en Retos es una buena estrategia educativa para mejorar no solo el rendimiento académico, sino también en el desarrollo de la habilidad social y emocional en los alumnos de secundaria. También, estos hallazgos apoyan la importancia de usar métodos activos que pongan al estudiante en el centro, fomentando el aprendizaje significativo y el desarrollo personal y social.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Retos, habilidades socioemocionales, bienestar, autocontrol, educación secundaria.

ABSTRACT

This research, entitled "Challenges-based learning and the development of socio-emotional skills in secondary school students of an Educational Institution in the Province of Junín, 2025," aimed to determine the relationship between Challenge-Based Learning (CBL) and the development of socio-emotional skills in secondary education students. The research employed a quantitative approach with a descriptive-correlational design. The samples consisted of 21 fifth-year secondary students from the "Seis de Agosto" Educational Institution in the Province of Junín, selected through purposive criterion sampling. Two instruments were used for data collection: the Challenge-Based Learning Assessment Rubric (RE-ABR), and the Trait Emotional Intelligences Questionnaires-Short Form (TEIQue-SF). The results showed a positive and significant relationship between Challenge-Based Learning and the overall development of socio-emotional skills (Spearman's $\rho = 0.72$; $p = 0.001$). The descriptive analysis showed that 52.3% of students achieved high levels (A - Expected Achievement or AD - Outstanding Achievement) in CBL, while 57.2% presented a high level in the development of socio-emotional skills. It is concluded that Challenge-Based Learning constitutes an effective pedagogical strategy to enhance not only academic performances but also the development of socio-emotional skills in secondary school students. These findings support the importance of implementing active student-centered methodologies that promote both meaningful learning and personal and social growth.

Keywords: Challenge-Based Learning, socio-emotional skills, well-being, self-control, secondary education.

INTRODUCCIÓN

Al señor presidente del jurado, y a todos los miembros presentes:

Presento la investigación titulada: Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025. Esta propuesta busca mejorar las habilidades socioemocionales en las escuelas, entendiendo que el desarrollo completo de los escolares no solo se trata de su rendimiento académico y necesita nuevas estrategias de enseñanza. Hoy en día, la educación secundaria tiene el reto de preparar a los jóvenes para manejar situaciones difíciles y en constante cambio. Además, el aprendizaje basado en retos se ha establecido como una metodología activa que fomenta la participación, el pensamiento crítico y la solución de problemas reales. Estos aspectos influyen de manera positiva en el desarrollo de la habilidad socioemocional como la empatía, la autorregulación y el trabajo en equipo. Sin embargo, su implementación exige una reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y cómo afecta el desarrollo personal y social de los alumnos.

De igual forma, el propósito de esta investigación es estudiar cómo el aprendizaje basado en retos ayuda a desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos de secundaria en una escuela de la provincia de Junín. Se analizan temas como cómo ven los estudiantes la metodología, cómo están desarrollando sus competencias socioemocionales y qué mejoras se pueden hacer en el ambiente escolar.

La estructura del informe es la siguiente:

Referente a, el Capítulo I se exponen el planteamiento del problema, los objetivos y las hipótesis de la investigación.

En relación con, el Capítulo II abarca el marco teórico, presentando antecedentes, fundamentos conceptuales y definiciones clave.

De acuerdo con, el Capítulo III se explica la metodología utilizada, incluyendo el diseño,

la población y la muestra, además de los instrumentos para recoger datos.

De igual forma, el Capítulo IV muestra los resultados, su análisis e interpretación, así como la comprobación de las hipótesis.

En último lugar, se ofrecen las conclusiones y recomendaciones derivadas de los hallazgos, resaltando la importancia de promover metodologías activas para el desarrollo socioemocional en la educación secundaria. Agradezco a quienes colaboraron en la realización de este estudio, y en especial a la asesora Dra. Eva Elsa CÓNDOR SURICHAQUI, por su orientación y apoyo durante este proceso.

Por ello, este estudio quiere ayudar al debate y a la mejora constante de las prácticas educativas, destacando el aprendizaje basado en retos como una opción importante para el desarrollo completo de los alumnos.

Los Autores.

ÍNDICE

Página.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación	4
1.3.	Formulación del problema	4
1.3.1.	Problema general.....	5
1.3.2.	Problemas específicos.....	5
1.4.	Formulación de objetivos	5
1.4.1.	Objetivo general	5
1.4.2.	Objetivos específicos	5
1.5.	Justificación de la investigación	6
1.6.	Limitaciones de la investigación	8
CAPÍTULO II		10
2.	MARCO TEÓRICO.....	10
2.1.	Antecedentes de estudio	10
2.2.	Bases teóricas – científicas.....	16
2.3.	Definición de términos básicos	40
2.4.	Formulación de hipótesis.....	41
2.4.1.	Hipótesis general	41
2.4.2.	Hipótesis específicas.....	42
2.5.	Identificación de Variables.....	43
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	43

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación	45
3.2.	Nivel de investigación.....	45
3.3.	Métodos de la investigación.....	45
3.4.	Diseño de la investigación	46
3.5.	Población y muestra	46
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	47
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	48
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	50
3.9.	Tratamiento estadístico.....	51
3.10.	Orientación ética filosófica y epistémica	52

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Descripción del trabajo de campo	54
4.2.	Presentación, análisis e interpretación de resultados.....	55
4.3.	Prueba de hipótesis.....	69
4.4.	Discusión de resultados	76

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

	Página.
Tabla 1. Operacionalización de variables	44
Tabla 2. Distribución de la muestra por sección	47
Tabla 3. Determinación de baremos variable 1	55
Tabla 4. Determinación de baremos variable 2	58
Tabla 5. V1: Resultados ABR.....	60
Tabla 6. V1 D1: Resolución de problemas	61
Tabla 7. V1 D2: Pensamiento crítico.....	62
Tabla 8. V1 D3: Colaboración.....	63
Tabla 9. V1 D4: Aplicación de conocimientos	63
Tabla 10. Distribución de las habilidades socioemocionales.....	64
Tabla 11. V2 D1: Distribución de bienestar	65
Tabla 12. V2 D2: Distribución de Autocontrol	66
Tabla 13. V2 D3: Distribución de Habilidades emocionales.....	67
Tabla 14. V2 D4: Distribución de Habilidades sociales	68
Tabla 15. V1: ABR * V2: Habilidades socioemocionales.....	70
Tabla 16. V1: ABR * V2 D1: Bienestar	71
Tabla 17. V1: ABR * V2 D2: Autocontrol	73
Tabla 18. V1: ABR * V2 D3: Habilidades emocionales	74
Tabla 19. V1: ABR * V2 D3: Habilidades sociales.....	75

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página.
Gráfico 1. V1 Resultados ABR.....	60
Gráfico 2. V1 D1 Resolución de problemas	61
Gráfico 3. V1 D2 Pensamiento crítico	62
Gráfico 4. V1 D3 Colaboración	63
Gráfico 5. V1 D4 Aplicación de conocimientos	64
Gráfico 6. V2 Habilidades socioemocionales	65
Gráfico 7. V2 D1 Bienestar	66
Gráfico 8. V2 D2 Autocontrol	67
Gráfico 9. V2 D3 Habilidades emocionales	68
Gráfico 10. V2 D3 Habilidades sociales.....	69

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) se presenta como una metodología educativa innovadora, que permite que los estudiantes enfrenten situaciones problemáticas reales, promoviendo un aprendizaje activo y colaborativo. Según CabaNillas et al. (2020):

“Este enfoque se basa en el desafío que plantean los problemas reales, para fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. Las habilidades socioemocionales se refieren a competencias como la autogestión emocional, la empatía y la toma de decisiones responsable, las cuales son esenciales para el éxito académico y social de los estudiantes (CabaNillas et al., 2020, p. 3).”

En el caso de la educación secundaria, la adolescencia es una etapa crítica para el desarrollo de estas habilidades. La adolescencia, como señala Cedeño et al. (2022):

“Es un periodo de transición en el que los jóvenes deben aprender a gestionar

sus emociones, trabajar en equipo y resolver conflictos de manera asertiva. En este sentido, el ABR ofrece un entorno educativo que promueve estas competencias de manera integral, ya que permite a los estudiantes enfrentarse a retos que requieren la aplicación tanto de habilidades intelectuales como de capacidades socioemocionales (Cedeño et al., 2022, p. 467).”

Sin embargo, a pesar de los beneficios del ABR, la realidad educativa en Perú presenta desafíos significativos. El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en su informe de 2017, señala:

“Que uno de los mayores problemas en el sistema educativo es la deserción escolar. Aproximadamente el 20% de los jóvenes en edad escolar en el país no están recibiendo la educación adecuada, lo que limita su acceso a oportunidades laborales y aumenta las tasas de exclusión social (INEI, 2018, p. 67).”

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) reconoce que, en las zonas rurales y urbano-marginales, la deserción escolar sigue siendo un desafío significativo. Además, la falta de acceso a una educación de calidad está estrechamente vinculada a la pobreza, lo que perpetúa un ciclo de exclusión social (MINEDU, 2018). Este contexto resalta la necesidad de implementar metodologías que no solo mejoren el aprendizaje académico, sino que también promuevan el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

En este sentido, el ABR tiene el potencial de abordar estas necesidades, ya que fomenta un enfoque que integra el conocimiento y las habilidades socioemocionales. Según Rodríguez et al. (2021):

"El ABR, al involucrar a los estudiantes en tareas colaborativas, promueve la adquisición de habilidades sociales, la autogestión emocional y la capacidad

de resolución de conflictos (Rodríguez et al., 2021, p. 15). ”

Al aplicar este enfoque, los estudiantes no solo desarrollan conocimientos académicos, sino que también aprenden a manejar sus emociones y a trabajar eficazmente con sus compañeros.

Para que el sistema educativo peruano pueda mejorar y reducir la tasa de deserción escolar, es necesario un enfoque integral que involucre a la familia, la comunidad y las instituciones gubernamentales. De acuerdo con CabaNillas et al. (2020), la capacitación técnica y la educación dual son componentes clave para mejorar la empleabilidad juvenil, lo que contribuye a una mayor integración social y económica (CabaNillas et al., 2020). Además, políticas que faciliten el acceso a la educación superior y técnica, especialmente para las poblaciones vulnerables, son esenciales para proporcionar a los jóvenes las herramientas necesarias para avanzar en la vida laboral.

El ABR, al proporcionar un marco para desarrollar habilidades socioemocionales a través de retos reales, puede ser una herramienta poderosa para mejorar la inclusión educativa y promover el bienestar emocional de los estudiantes. Este enfoque permite que los estudiantes no solo adquieran conocimiento académico, sino que también desarrollen las competencias necesarias para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana.

El análisis del presente estudio el aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín es esencial para abordar los desafíos que enfrentan los adolescentes. Fomentar habilidades como el autoconocimiento, la autogestión emocional, la empatía y la resolución de conflictos a través de retos educativos contribuirá significativamente al crecimiento personal de los jóvenes. Además, integrar el aprendizaje basado en retos dentro de su formación permitirá a los estudiantes superar

las barreras sociales y emocionales, preparándolos para enfrentar situaciones reales con un enfoque más inclusivo y proactivo para su futuro académico y profesional

1.2. Delimitación de la investigación

Delimitación Espacial

El estudio se llevó a cabo en el ámbito de la Institución Educativa Seis de Agosto ubicada en la provincia de Junín, región de Junín, en el país de Perú.

Delimitación Social

La investigación tuvo un enfoque descriptivo y se llevó a cabo en estudiantes del 5to grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Seis de Agosto - Junín, durante los meses de febrero a abril del 2025. Esta se centrará en los adolescentes de la provincia de Junín, región de Junín, en el país de Perú.

Delimitación Temporal

La investigación se desarrolló entre los meses de febrero a abril del 2025.

Delimitación Conceptual

En esta investigación, se delimitó conceptualmente el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) como una metodología activa mediante la cual los estudiantes enfrentaron situaciones problemáticas reales, promoviendo su autonomía, pensamiento crítico y trabajo colaborativo para diseñar soluciones significativas; asimismo, se definieron las habilidades socioemocionales como el conjunto de destrezas que permitieron a los estudiantes reconocer, expresar y gestionar sus emociones, desarrollar empatía, tomar decisiones responsables y establecer relaciones interpersonales saludables. De esta manera, el estudio se enfocó en analizar cómo la implementación del ABR influyó en el desarrollo de dichas habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín durante el año 2025.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿De qué manera el Aprendizaje Basado en Retos se relaciona con el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?

1.3.2. Problemas específicos

- a. ¿Cómo se relaciona el Aprendizaje Basado en Retos en el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?
- b. ¿De qué manera el Aprendizaje Basado en Retos se relaciona con el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?
- c. ¿Cuál es la relación del Aprendizaje Basado en Retos con las habilidades emocionales de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?
- d. ¿En qué medida el Aprendizaje Basado en Retos se relaciona con el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación del Aprendizaje Basado en Retos con el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Identificar la relación del Aprendizaje Basado en Retos con el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia

de Junín, 2025.

- b. Analizar la relación del Aprendizaje Basado en Retos con el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.
- c. Evaluar la relación del Aprendizaje Basado en Retos con las habilidades emocionales de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.
- d. Examinar cómo el Aprendizaje Basado en Retos se relaciona con el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

1.5. Justificación de la investigación

El presente estudio sobre "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025" tuvo como propósito analizar la relación entre una metodología educativa innovadora y el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en el contexto escolar. Esta investigación es relevante debido a que ambas variables están estrechamente vinculadas con la formación integral de los estudiantes y su capacidad para enfrentar desafíos en entornos reales.

Desde una perspectiva teórica, este estudio aportó al conocimiento científico al integrar el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) como una metodología que fomenta el pensamiento crítico, la creatividad, el aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas reales (De La Cruz et al., 2022). El ABR no solo es un enfoque activo e interdisciplinario, sino que también conecta los procesos educativos con situaciones reales, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades esenciales para su desempeño académico y personal (Rodríguez-Borges et al., 2021). En cuanto a las

Habilidades Socioemocionales (HSE), estas son fundamentales para la adaptación social y emocional, facilitando la regulación emocional, la empatía y la gestión de relaciones interpersonales en el ámbito educativo (Cabanillas Tello et al., 2020). La combinación de ambas variables permite comprender cómo una metodología pedagógica innovadora puede influir en el desarrollo de competencias emocionales clave.

En términos prácticos, esta investigación proporcionó una base empírica para que docentes y autoridades educativas adopten estrategias pedagógicas centradas en el ABR, con el fin de mejorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes. El estudio facilitó la creación de programas de intervención y guías metodológicas que integren el aprendizaje basado en retos con actividades que fortalezcan el bienestar, el autocontrol, las habilidades emocionales y sociales. Este enfoque permitió a los estudiantes afrontar situaciones complejas, gestionar sus emociones y participar activamente en su proceso de aprendizaje (Cedeño Sandoya et al., 2022).

Desde el punto de vista metodológico, el estudio aporta instrumentos estandarizados y validados para evaluar tanto el Aprendizaje Basado en Retos como las Habilidades Socioemocionales. Se empleó escalas específicas que permiten analizar la incidencia del ABR en las dimensiones del bienestar, el autocontrol, las habilidades emocionales y las habilidades sociales (Cabanillas Tello et al., 2020). Estos instrumentos garantizaron una medición precisa y confiable, aportando datos cuantificables que fortalecen la validez del estudio y permiten replicar los hallazgos en otros contextos educativos.

En cuanto a su valor social, esta investigación fue significativa porque abordó la necesidad de formar estudiantes con habilidades que trasciendan el ámbito académico, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo actual. El desarrollo de las HSE es esencial para promover una convivencia armónica en las instituciones

educativas, prevenir conflictos interpersonales y fortalecer el sentido de comunidad (Cedeño Sandoya et al., 2022). Asimismo, el estudio ofreció a la comunidad educativa herramientas para implementar metodologías activas que promuevan el aprendizaje significativo y el desarrollo personal y social.

En síntesis, este estudio es pertinente porque responde a la necesidad de integrar metodologías innovadoras con el desarrollo de competencias socioemocionales en el ámbito escolar, generando un impacto positivo tanto en el rendimiento académico como en la formación integral de los estudiantes

1.6. Limitaciones de la investigación

En el desarrollo del presente estudio se identificaron diversas limitaciones que pueden influir en el alcance y precisión de los resultados obtenidos. A continuación, se detallan las principales restricciones:

- a. Limitación de tiempo: El tiempo establecido para la realización de esta investigación fue reducido, lo que afectó la profundidad del análisis y el seguimiento a largo plazo de los efectos del Aprendizaje Basado en Retos en las Habilidades Socioemocionales. Un periodo más amplio permitiría una evaluación más detallada y la posibilidad de analizar cambios sostenidos en las competencias socioemocionales de los estudiantes.
- b. Limitación de espacio: La investigación se desarrolló exclusivamente en una Institución Educativa de la Provincia de Junín, lo que limita la generalización de los resultados a otras regiones o contextos educativos. Este enfoque geográfico restringido no refleja las posibles variaciones en entornos urbanos o rurales con características socioeconómicas distintas.
- c. Limitación de recursos: El estudio dependió de los recursos financieros y logísticos disponibles por parte de los investigadores, lo cual limitó el acceso a herramientas

tecnológicas avanzadas o bases de datos más extensas para la recopilación y análisis de información. Además, la ejecución del estudio estuvo condicionada por la disponibilidad de los docentes y estudiantes para participar activamente en el proceso investigativo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Como antecedentes de la presente investigación se tuvo los siguientes autores nacionales e internacionales:

Antecedentes internacionales:

Mederos Machado (2023), en su estudio titulado "DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN EL APRENDIZAJE DE LOS *ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE BÁSICA*" realizado en la Unidad Educativa "Angélica Villón" del cantón Santa Elena, tuvo como objetivo comprender la incidencia de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de los estudiantes. Este estudio, con enfoque cualitativo y alcance descriptivo, aplicó técnicas de recolección de datos como la observación, entrevistas y dinámicas grupales a una muestra de 23 estudiantes del segundo año de educación básica. Los resultados evidenciaron que los estudiantes habían desarrollado algunas habilidades socioemocionales, aunque persisten áreas que requieren fortalecimiento. Por lo tanto,

se recomienda implementar estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo integral de estas competencias.

En un estudio realizado por Zúñiga García (2022), titulado "*APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE BASADO EN RETOS (ABR). UNA INTERVENCIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN*

ECUADOR", se evaluó la eficacia del ABR en el desarrollo de competencias, la motivación académica y la sensibilización sobre transportes sostenibles. La investigación, de enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal, se llevó a cabo con una muestra de 59 estudiantes de primer nivel de la carrera de Ingeniería Química en una universidad pública de Ecuador. La intervención se desarrolló en tres sesiones de trabajo. Los resultados mostraron que el rendimiento académico mejoró en un 7% en comparación con el semestre en el que no se aplicó la metodología. Asimismo, las competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la capacidad de investigación y el trabajo en equipo evidenciaron un incremento significativo. En relación con la sensibilización, se observó un aumento del 27% en el conocimiento de los estudiantes sobre transportes sostenibles. Estos hallazgos destacan la efectividad del ABR para involucrar a los estudiantes como agentes activos de su propio aprendizaje y fomentar su participación en la solución de problemas globales.

En el estudio realizado por Pedraza Caballero y Soto Sola (2021) titulado "*DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA LA PREVENCIÓN DE CONDUCTAS DE RIESGO EN ADOLESCENTES*", se

analizó el impacto de las estrategias psicoeducativas basadas en la lúdica didáctica como medio para fomentar las habilidades socioemocionales y prevenir conductas de riesgo en estudiantes de educación básica secundaria. La investigación, de enfoque racionalista y paradigma mixto, empleó un método deductivo

con diseño documental y de campo. La muestra incluyó 2 directivos, 3 docentes, 38 estudiantes y 20 padres de familia, seleccionados de forma aleatoria. Se utilizaron como instrumentos una matriz de análisis de contenido, guiones de entrevista y cuestionarios. Los resultados evidenciaron que las principales conductas de riesgo detectadas fueron el inicio precoz de relaciones sexuales, embarazo en adolescentes, consumo de sustancias psicoactivas (SPA) y la violencia verbal. Se concluyó que es fundamental implementar programas centrados en el desarrollo de habilidades socioemocionales como el autoconocimiento, la regulación emocional y la conciencia social. Asimismo, se destacó la importancia de utilizar estrategias lúdicas con un componente tecnológico para facilitar la participación y el acceso de los actores educativos.

Antecedentes nacionales

En su investigación, Ñontol Anyaypoma (2024) titulada "*IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES COMO PARTE DE UNA EDUCACIÓN INTEGRAL PARA EL SIGLO XXI*" se destaca la

necesidad de integrar las habilidades socioemocionales en el sistema educativo actual. El estudio señala que estas habilidades tienen un impacto significativo en diversas áreas del desarrollo de los estudiantes, como el ámbito personal, social y académico. Además, se resalta que el desarrollo de estas competencias no solo influye en la etapa escolar, sino que también tiene repercusiones en la vida adulta. La investigación enfatiza que una formación que incluya el desarrollo de habilidades socioemocionales prepara a los estudiantes para afrontar los desafíos futuros de manera asertiva. Asimismo, se concluye que es fundamental que el sistema educativo atienda estas necesidades, ya que históricamente han sido subestimadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La investigación aporta una visión integral que combina la teoría con la práctica, subrayando la importancia de un enfoque pedagógico que

promueva tanto las competencias cognitivas como las socioemocionales. La autora destaca que este enfoque favorece un aprendizaje significativo y una convivencia más armónica dentro del aula, al tiempo que fomenta la autonomía y la responsabilidad en los estudiantes. En su estudio, Delgado Ramos (2022) investigó LA INFLUENCIA DE LOS PROGRAMAS DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL (SEL) EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES EN ETAPA

ESCOLAR EN EL PERÚ. El objetivo principal fue analizar cómo los programas SEL impactan en el rendimiento académico, considerando tanto las asignaturas escolares como los indicadores emocionales y sociales. La metodología consistió en una revisión sistemática aplicada bajo la guía PRISMA, donde se seleccionaron investigaciones cuantitativas, longitudinales y experimentales realizadas en niveles de educación preescolar y primaria. Los resultados obtenidos a partir de 10 investigaciones indicaron que los programas SEL tienen un impacto positivo y significativo en el desempeño académico, mejorando no solo el rendimiento en las materias escolares, sino también las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes. Asimismo, se concluyó que la implementación de estos programas favorece la adaptación escolar, la gestión emocional y la convivencia armoniosa en el entorno educativo. La investigación resalta la necesidad de incorporar programas SEL en el sistema educativo peruano para fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes.

En el estudio realizado por Romani Pillpe (2021) titulado "APRENDIZAJE BASADO EN RETOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIGITALES EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA DE ICA - 2021"

realizado en la Universidad Nacional de Huancavelica, se analizó la influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de competencias digitales en

estudiantes del Programa de Estudios de Secretariado Ejecutivo del IESTP Federico Uranga – Ica. La investigación, de enfoque cuantitativo, fue de tipo aplicativo y nivel explicativo, con un diseño pre-experimental que incluyó la aplicación de un pretest y un posttest a un solo grupo conformado por 21 estudiantes del tercer semestre. Se implementó un programa de intervención compuesto por 8 sesiones, en las cuales se utilizaron actividades orientadas a la resolución de retos, fomentando la colaboración entre los participantes para encontrar soluciones óptimas. La técnica de recolección de datos fue la observación, y el instrumento empleado fue una rúbrica que permitió evaluar las competencias digitales antes y después de la intervención. Los resultados del estudio demostraron que el programa basado en retos tuvo un efecto significativo en la mejora de las competencias digitales de los estudiantes. La prueba de hipótesis, realizada mediante el estadístico de Wilcoxon, evidenció una diferencia significativa entre las mediciones del pretest y posttest ($Z = -3,93$; $p = 0,000$), lo que confirma la eficacia del programa interventor

Antecedentes locales

En la investigación realizada por Cristobal Carlos y Barrera Rivera (2024), titulada "HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL LIIP 'AMAUTA' DEL PP. JJ. JOSÉ CARLOS

MARIÁTEGUI DE LA PROVINCIA DE PASCO - 2022", se tuvo como objetivo analizar la relación entre las habilidades socioemocionales y la evaluación por competencias en el área de Ciencia y Tecnología. Este estudio, de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo-correlacional, trabajó con una muestra de 23 estudiantes de cuarto grado de secundaria. Para medir las habilidades socioemocionales se utilizó la técnica de observación, aplicando una ficha de observación de 30 ítems con las dimensiones de

adaptación, participación, seguridad y cooperación. La evaluación por competencias se abordó mediante el análisis documental, usando el registro de calificaciones del área de Ciencia y Tecnología. Ambos instrumentos fueron validados a través del juicio de expertos y su confiabilidad se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach (0.992 y 0.641, respectivamente). Los resultados indicaron que existe una relación significativa y positiva entre las habilidades socioemocionales y la evaluación por competencias (Rho de Spearman = 0.693, $p = 0.000$), aceptándose la hipótesis general del estudio.

En la investigación realizada por Huere Ortega (2023) titulada "PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y SU INFLUENCIA EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE ALUMNOS DE LA I.E.

J.E.C. AUGUSTO SALAZAR BONDY DEL DISTRITO DE NINACACA -PASCO - 2021", se analizó el impacto de un programa de habilidades socioemocionales en la convivencia escolar. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de nivel explicativo y diseño cuasi-experimental, con una muestra de 40 estudiantes del 1.º al 4.º grado tanto para el grupo de control como para el grupo experimental. Se aplicaron 14 sesiones del programa de habilidades socioemocionales, así como un cuestionario de 100 ítems para evaluar dichas habilidades y otro de 100 ítems para medir la convivencia escolar, dividido en tres dimensiones. La prueba T de Student fue empleada para comparar las medias entre el pretest y el posttest. Los resultados mostraron que, en el grupo experimental, el valor p fue $0.000 < 0.005$, lo que indica un efecto significativo del programa en la convivencia escolar, mientras que en el grupo de control el valor p fue $0.332 > 0.005$, lo que evidencia la ausencia de cambios significativos. Estos hallazgos confirman que el programa de habilidades socioemocionales tiene un impacto positivo en la mejora de la convivencia escolar,

destacando la importancia de implementar estrategias de desarrollo socioemocional en el ámbito educativo.

2.2. Bases teóricas – científicas

Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

Concepto de Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) es un enfoque pedagógico que integra la teoría con la práctica, permitiendo a los estudiantes enfrentar situaciones reales para desarrollar competencias esenciales como el pensamiento crítico, la colaboración y la toma de decisiones. Según Gibert Delgado et al. (2023), este método promueve la participación activa de los estudiantes al resolver problemas concretos de su entorno, fomentando así la aplicación de conocimientos en situaciones auténticas y significativas. Esta estrategia se centra en el estudiante como agente principal del aprendizaje, mientras el docente asume un rol de facilitador y guía durante el proceso (Posso Pacheco et al., 2023).

Desde una perspectiva teórica, el ABR se basa en el Aprendizaje Experiencial propuesto por David Kolb, quien sostiene que el conocimiento se construye a partir de la experiencia directa y la reflexión sobre dicha experiencia (Kolb, 1984, citado en Gibert Delgado et al., 2023). Este enfoque reconoce que los estudiantes aprenden de manera más profunda cuando participan activamente en la solución de problemas reales en lugar de limitarse a recibir información de forma pasiva.

Una de las principales características del ABR es su capacidad para vincular el aprendizaje académico con la realidad social y profesional. En este sentido, Apple (2011) desarrolló un modelo estructurado para implementar el Aprendizaje Basado en Retos, destacando tres fases fundamentales: la deconstrucción del problema, la reconstrucción de soluciones viables y la validación de los resultados (Gibert Delgado

et al., 2023). Esta metodología no solo fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también competencias socioemocionales como el liderazgo, la ética y el trabajo en equipo (Posso Pacheco et al., 2023).

Diferencias entre el ABR y otras metodologías activas

Aunque el Aprendizaje Basado en Retos comparte ciertos principios con otras metodologías activas, presenta diferencias clave que lo distinguen:

- **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP):** Mientras el ABP se centra en la solución de un problema predefinido por el docente, el ABR permite a los estudiantes definir y contextualizar los retos, ampliando así su autonomía y capacidad de análisis crítico (Gibert Delgado et al., 2023). Además, el ABR enfatiza la implementación de soluciones en escenarios reales, lo que fortalece la conexión entre la teoría y la práctica (Posso Pacheco et al., 2023).
- **Aprendizaje Colaborativo:** Aunque ambas metodologías fomentan el trabajo en equipo, el ABR requiere que los estudiantes trabajen en grupos para resolver desafíos complejos que involucran múltiples disciplinas. Este enfoque multidisciplinario promueve la colaboración entre áreas del conocimiento y la aplicación de soluciones integradas (Gibert Delgado et al., 2023).
- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPj):** A diferencia del ABPj, donde los estudiantes desarrollan un producto final a partir de un proyecto guiado, el ABR se enfoca en la solución de un reto contextualizado, con énfasis en la aplicación práctica y la evaluación del impacto social (Posso Pacheco et al., 2023). Mientras el ABPj tiende a seguir una secuencia más lineal, el ABR es más flexible y se adapta a las necesidades emergentes del contexto.

Fundamentos teóricos del Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) es un enfoque pedagógico innovador

que tiene como objetivo principal involucrar a los estudiantes en la solución de problemas reales, relevantes y contextualizados. Según el Observatorio de Innovación Educativa (2015), el ABR se define como “una estrategia metodológica que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, relevante y de vinculación con el entorno, la cual implica la definición de un reto y la implementación de una solución”. Este modelo pedagógico tiene sus raíces en el aprendizaje vivencial, el cual sostiene que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando participan activamente en experiencias abiertas de aprendizaje, a diferencia de la enseñanza pasiva y tradicional. De acuerdo con Moore (2013), el ABR fomenta la exploración autónoma del conocimiento, permitiendo que los estudiantes descubran por sí mismos y prueben soluciones en situaciones reales.

Bases epistemológicas del Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

El ABR se sustenta en dos enfoques epistemológicos fundamentales: el constructivismo y el aprendizaje experiencial, los cuales enfatizan el rol activo del estudiante y la vinculación del aprendizaje con situaciones reales.

Constructivismo

El constructivismo postula que el conocimiento se construye de manera activa a partir de la interacción entre las nuevas experiencias y los saberes previos. Según Ausubel (1976), el aprendizaje significativo se da cuando un nuevo conocimiento se integra de forma no arbitraria con la estructura cognitiva preexistente del estudiante.

En el contexto del ABR, este enfoque promueve la construcción activa del conocimiento, permitiendo que los estudiantes adquieran habilidades para analizar y resolver problemas reales mediante la experiencia y la reflexión. Rodríguez Palmero (2011) destaca que el constructivismo fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del aprendiz, elementos esenciales en la implementación del ABR.

Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial, planteado por David Kolb (1984), sostiene que el conocimiento se adquiere a través de un proceso cíclico de experiencia, reflexión, conceptualización y experimentación. Según Kolb (1984), este ciclo se compone de cuatro etapas fundamentales:

- Experiencia concreta.
- Observación reflexiva.
- Conceptualización abstracta.
- Experimentación activa.

En el marco del ABR, este modelo se refleja en la manera en que los estudiantes enfrentan desafíos reales, reflexionan sobre sus experiencias, formulan soluciones teóricas y las aplican en entornos reales.

Esta metodología permite que el aprendizaje no se limite a la memorización, sino que se traduzca en competencias aplicables a diversas situaciones de la vida cotidiana

Principales teóricos del Aprendizaje Basado en Retos

a. David Kolb (1984): Aprendizaje Experiencial

Kolb desarrolló un modelo de aprendizaje centrado en la experiencia activa, afirmando que “el conocimiento se genera a partir de la transformación de la experiencia” (Kolb, 1984). Este enfoque se alinea con el ABR, ya que permite a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales, fortaleciendo la conexión entre la teoría y la práctica.

b. Paulo Freire (2008): Educación Crítica y Participativa

Freire, en su obra “Pedagogía del Oprimido”, critica la educación tradicional bancaria y propone un modelo educativo basado en el diálogo y la participación

activa. Según Freire (2008), “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p. 47) Este enfoque es fundamental en el ABR, ya que fomenta la reflexión crítica y la responsabilidad social de los estudiantes al enfrentarse a problemas reales.

c. Apple (2011): Challenge-Based Learning (CBL)

El modelo de Challenge-Based Learning (CBL) fue desarrollado por la empresa Apple como una estrategia educativa interdisciplinaria que integra el uso de la tecnología y la colaboración para resolver desafíos reales. Según el informe de Apple (2011), este modelo se basa en tres fases principales:

- Involucrar: Identificación de un reto significativo.
- Investigar: Recopilación de información y exploración de posibles soluciones.
- Actuar: Implementación de la solución y evaluación de sus resultados.

Apple sostiene que el acceso a las tecnologías digitales es fundamental en el ABR, ya que no solo facilita la investigación y el análisis de los problemas, sino que también permite compartir las soluciones a través de plataformas colaborativas como YouTube (Apple, 2011; Johnson & Adams, 2011)

Fases del Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) se estructura en tres fases fundamentales: deconstrucción, reconstrucción y validación. Estas etapas permiten guiar el proceso desde la identificación del problema hasta la evaluación y difusión de la solución. Este enfoque promueve la integración de conocimientos teóricos y prácticos, potenciando el pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes (Suarez Forero, 2019).

a. Fase de Deconstrucción (Análisis del Problema)

La fase de deconstrucción consiste en identificar, analizar y comprender a

profundidad el problema a resolver. En esta etapa, los estudiantes investigan las causas del problema, reúnen evidencia y formulan preguntas clave que orientarán el desarrollo del proyecto. Según Suarez Forero (2019), esta fase implica "un análisis documental riguroso, la elaboración de encuestas diagnósticas y la revisión de diarios de campo para comprender el contexto y las necesidades reales" (p. 56)

Durante esta fase, los estudiantes:

- Identifican el problema principal y sus subproblemas.
- Realizan un análisis documental de fuentes relevantes.
- Utilizan encuestas y observaciones para recopilar información.
- La finalidad es generar una visión integral del problema y definir las categorías de análisis que guiarán el diseño de las soluciones (Suarez Forero, 2019).

b. Fase de Reconstrucción (Diseño de Soluciones)

En la fase de reconstrucción, los estudiantes diseñan propuestas de solución fundamentadas en la evidencia recopilada. Según Apple (2011), esta etapa se centra en la "creación de prototipos viables que respondan a los retos planteados, utilizando herramientas digitales y métodos de diseño colaborativo" (p. 12)

En esta fase, los estudiantes:

- Plantean diversas soluciones al problema identificado.
- Diseñan y modelan prototipos utilizando herramientas tecnológicas (p. ej., SketchUp o plataformas digitales).
- Evalúan la viabilidad de las soluciones a través de pruebas piloto.

El trabajo colaborativo es esencial en esta etapa, ya que los estudiantes asumen roles específicos (líder, creador, evaluador, innovador) para garantizar una ejecución organizada y eficiente (Suarez Forero, 2019)

c. Fase de Validación (Implementación y Evaluación de la Solución)

La fase de validación implica implementar la solución diseñada y evaluar su eficacia. Esta etapa busca comprobar si la propuesta resuelve el problema de manera efectiva y si los estudiantes han adquirido las competencias planteadas.

Según Suarez Forero (2019), "la validación se realiza mediante la aplicación de encuestas de opinión y la documentación de los resultados, permitiendo reflexionar sobre los aciertos y áreas de mejora" (p. 83)

En esta fase, los estudiantes:

- Implementan la solución en un contexto real o simulado.
- Recogen datos cualitativos y cuantitativos para evaluar la efectividad.
- Reflexionan críticamente sobre el proceso, documentando sus aprendizajes.

Este proceso de evaluación es continuo e incluye la revisión de los diarios de campo, la aplicación de encuestas finales y el análisis de la implementación de la solución (Apple, 2011)

Rol del docente y del estudiante en el Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) transforma la dinámica tradicional del aula, redefiniendo las funciones del docente y del estudiante. Esta metodología sitúa al estudiante como protagonista activo del aprendizaje, mientras que el docente asume un papel de facilitador, orientando el proceso y garantizando la coherencia pedagógica (Apple, 2011).

a. Transformación del rol docente: Facilitador y guía del aprendizaje

En el contexto del ABR, el docente adopta el rol de facilitador del aprendizaje, guiando a los estudiantes a lo largo de las distintas fases del proceso. Según Apple (2011), "la función del docente evoluciona a medida que el estudiante avanza:

desde la presentación del reto hasta la supervisión de la implementación de la solución" (p. 32)

Este enfoque requiere que el docente asuma diversos roles según la etapa:

- Etapa inicial: El docente presenta el reto, explica la metodología y establece los objetivos esperados.
- Etapa intermedia: Actúa como mentor, supervisando el desarrollo del proyecto, brindando retroalimentación y asegurando la correcta aplicación del conocimiento.
- Etapa avanzada: Evalúa el producto final, guía la reflexión crítica y garantiza que los estudiantes comprendan el impacto de sus soluciones (Apple, 2011)

Además, el docente fomenta la autorregulación y autonomía en los estudiantes, orientándolos hacia una mayor independencia en la toma de decisiones (Shunk, 1997, citado en Apple, 2011)

Este enfoque también requiere una evaluación continua a través de estrategias formativas y sumativas para asegurar el desarrollo de las competencias propuestas (Johnson & Adams, 2011, citado en Apple, 2011)

b. Participación activa y autónoma del estudiante en la resolución de problemas reales

En el ABR, el estudiante es un agente activo que participa en todas las fases del aprendizaje: identificación del problema, investigación, diseño de soluciones y evaluación de los resultados (Malmqvist et al., 2015, citado en Apple, 2011)

Durante el desarrollo del ABR, los estudiantes:

- Identifican y analizan problemas reales que impactan en su entorno.
- Diseñan soluciones innovadoras basadas en el análisis crítico y la colaboración.
- Reflexionan sobre los resultados obtenidos y evalúan la viabilidad de sus

propuestas.

Este enfoque fomenta la toma de decisiones informadas y el trabajo en equipo, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades prácticas y cognitivas que trascienden el aula (Said Hung, 2015, citado en Apple, 2011).

Importancia del ABR en el desarrollo de competencias

El ABR es una estrategia que potencia el desarrollo de competencias esenciales en los estudiantes, combinando el aprendizaje académico con habilidades transversales necesarias para el mundo actual. Según De La Cruz et al. (2022), este enfoque educativo "fortalece el pensamiento crítico, la creatividad y las habilidades socioemocionales, preparando a los estudiantes para enfrentar situaciones complejas y resolver problemas reales" (p. 1415)

a. Desarrollo del pensamiento crítico, analítico y creativo

El pensamiento crítico en el ABR se refiere a la capacidad de los estudiantes para analizar, interpretar y evaluar información con el fin de tomar decisiones fundamentadas (Olivares et al., 2018, citado en De La Cruz et al., 2022) Este proceso incluye:

- Explicación: Identificación clara del problema y sus causas.
- Inferencia: Elaboración de hipótesis y predicción de resultados.
- Interpretación: Análisis de los datos recolectados y su impacto en el entorno.
- Análisis: Evaluación de las posibles soluciones y sus consecuencias

(Valencia et al., 2020, citado en De La Cruz et al., 2022).

Por otro lado, el pensamiento analítico implica la descomposición de un problema en sus elementos constitutivos para comprender su estructura (García et al., 2020, citado en De La Cruz et al., 2022)

Finalmente, el pensamiento creativo permite a los estudiantes generar

soluciones innovadoras, adaptadas a las necesidades reales y sostenibles en el tiempo (Sindre et al., 2018, citado en De La Cruz et al., 2022).

b. Fortalecimiento de habilidades socioemocionales

El ABR también promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales que son esenciales en el entorno académico y profesional. Según Benítez y Victorino (2019), estas habilidades incluyen:

- Trabajo colaborativo: Capacidad de coordinar esfuerzos, compartir ideas y asumir responsabilidades colectivas.
- Toma de decisiones: Evaluar alternativas y seleccionar la mejor opción con base en evidencia.
- Liderazgo: Guiar y motivar a otros hacia el cumplimiento de objetivos comunes (Aragó et al., 2016, citado en De La Cruz et al., 2022)

Estas habilidades no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fortalecen la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos y colaborar en entornos sociales complejos (Justis et al., 2017, citado en De La Cruz et al., 2022).

Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

La evaluación en el ABR es un proceso integral que no solo mide el producto final, sino que también valora las etapas del proceso, la aplicación de conocimientos y la calidad de la reflexión crítica. La rúbrica es el instrumento principal utilizado en este enfoque, ya que permite evaluar de manera objetiva los distintos desempeños en cada dimensión.

La Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR) es una herramienta diseñada para medir las habilidades adquiridas por los estudiantes a lo largo del desarrollo de un reto. Este instrumento considera dimensiones clave como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la colaboración y la aplicación de

conocimientos, evaluadas en una escala de 1 a 5, donde 1 representa un desempeño insuficiente y 5 un desempeño excelente (Universidad Politécnica de Madrid, 2022).

a. Dimensiones de Evaluación en la Rúbrica del ABR

La rúbrica del ABR se estructura en torno a cuatro dimensiones fundamentales que reflejan los objetivos del aprendizaje basado en retos:

- Resolución de Problemas

La resolución de problemas es la capacidad de identificar, analizar y formular soluciones efectivas ante situaciones complejas. En el contexto del ABR, esta dimensión evalúa cómo los estudiantes reconocen el problema, plantean hipótesis viables y aplican estrategias lógicas para resolverlo (Jonassen, 2017). La evaluación en esta dimensión se centra en la precisión del diagnóstico del problema, la originalidad de las soluciones propuestas y la coherencia del proceso de resolución (Barron & Darling-Hammond, 2008). Un enfoque exitoso de resolución de problemas implica aplicar conocimientos previos, integrar nuevas perspectivas y validar las soluciones mediante la experimentación y la retroalimentación.

- Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico implica la capacidad de analizar, sintetizar y evaluar la información de manera reflexiva y lógica. En el ABR, esta dimensión mide cómo los estudiantes argumentan sus decisiones, evalúan fuentes de información y cuestionan supuestos. Una evaluación efectiva del pensamiento crítico considera la habilidad del estudiante para relacionar conceptos teóricos con situaciones prácticas, identificar sesgos y defender sus conclusiones con evidencia sólida. Además, el ABR fomenta una postura crítica hacia la información, promoviendo la reflexión metacognitiva y la evaluación continua del propio aprendizaje.

- Colaboración

La colaboración se refiere al nivel de participación activa y la cooperación en grupos de trabajo para alcanzar un objetivo común (Dillenbourg, 1999). En el ABR, esta dimensión evalúa la capacidad de los estudiantes para comunicarse eficazmente, asumir roles y resolver conflictos (Johnson & Johnson, 2017). Una colaboración eficaz en el aprendizaje implica la distribución equitativa de tareas, la escucha activa y el respeto por las ideas de los demás. Las rúbricas para evaluar esta dimensión consideran la responsabilidad individual, la interdependencia positiva y la capacidad de negociar consensos (Roschelle & Teasley, 1995).

- Aplicación de Conocimientos

La aplicación de conocimientos mide la capacidad de transferir lo aprendido a contextos nuevos y diversos. En el ABR, esta dimensión evalúa cómo los estudiantes utilizan sus conocimientos teóricos para diseñar soluciones prácticas que respondan a los desafíos planteados. Esta dimensión considera la pertinencia, precisión y creatividad con la que los estudiantes adaptan sus conocimientos a situaciones reales, promoviendo un aprendizaje significativo y transferible (Biggs & Tang, 2011). La evaluación también analiza cómo los estudiantes reflexionan sobre sus procesos y ajustan sus enfoques a partir de la experiencia y la retroalimentación

Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

La rúbrica es un instrumento esencial en la evaluación formativa del ABR, ya que proporciona criterios claros y objetivos para valorar el desempeño de los estudiantes (Brookhart, 2013). Además, facilita la retroalimentación detallada, promueve la autoevaluación y garantiza la transparencia del proceso evaluativo. Las rúbricas del ABR permiten evaluar tanto los resultados como los procesos, asegurando una

valoración integral que fomenta el aprendizaje autónomo y colaborativo. Según la Universidad Politécnica de Madrid (2022), una rúbrica bien diseñada es clave para garantizar la coherencia, la equidad y la calidad del proceso evaluativo

Desarrollo de habilidades socioemocionales

Definición de habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales se refieren a las capacidades que permiten a las personas comprender, regular y expresar sus emociones de manera adecuada, así como interactuar de forma eficaz y armoniosa con los demás en diversos contextos sociales. Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo integral del individuo, ya que influyen en la manera en que se gestionan las emociones, se toman decisiones responsables y se establecen relaciones interpersonales saludables (Cedeño Sandoya et al., 2022).

En el ámbito educativo, las habilidades socioemocionales tienen un rol esencial en la formación de los estudiantes, ya que contribuyen a mejorar el clima escolar, fomentan la empatía, fortalecen la autoestima y permiten la resolución de conflictos de manera pacífica. Según la investigación de Hernández Aguirre, Cervantes Arreola y Anguiano Escobar (2022), estas habilidades no solo favorecen el desarrollo emocional y social, sino que también tienen un impacto positivo en el desempeño académico y en la construcción de una convivencia armónica.

Las principales características de las habilidades socioemocionales incluyen la capacidad de identificar y comprender las propias emociones (autoconciencia), el manejo adecuado de los impulsos y las tensiones (autorregulación), el desarrollo de relaciones interpersonales positivas (habilidades sociales), la toma de decisiones responsables y éticas, y la capacidad de mostrar empatía hacia los demás (Hernández Aguirre et al., 2022). Estos elementos son cruciales para el bienestar personal y la

integración social en diversos entornos, ya sea académico, familiar o comunitario.

Por otro lado, Cabanillas Tello et al. (2020) sostienen que las habilidades socioemocionales no son innatas, sino que se pueden aprender, reforzar y perfeccionar a lo largo de la vida a través de programas educativos específicos y estrategias pedagógicas que integren el enfoque emocional con el aprendizaje cognitivo. En consecuencia, es fundamental implementar políticas educativas que prioricen el desarrollo de estas habilidades desde una perspectiva integral, considerando tanto el bienestar emocional como el éxito académico.

a. Diferencias entre habilidades emocionales, sociales y socioemocionales Aunque los términos habilidades emocionales, habilidades sociales y habilidades socioemocionales se utilizan con frecuencia de manera intercambiable, cada uno tiene un enfoque específico que refleja distintas dimensiones del comportamiento humano. Es esencial comprender estas diferencias para diseñar intervenciones pedagógicas eficaces que aborden las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes (Cedeño Sandoya et al., 2022).

- Habilidades emocionales: Se refieren a la capacidad individual para reconocer, comprender, regular y expresar emociones de manera adecuada en diferentes situaciones. Estas habilidades permiten gestionar sentimientos como la alegría, la tristeza, el enojo o el miedo, y son esenciales para mantener un equilibrio emocional y una buena salud mental (Hernández Aguirre et al., 2022).
- Habilidades sociales: Son las competencias que permiten interactuar eficazmente con otras personas, establecer relaciones interpersonales saludables y adaptarse a los contextos sociales. Estas habilidades incluyen la comunicación asertiva, la cooperación, la resolución de conflictos, la empatía y la capacidad de trabajar en equipo (Cabanillas Tello et al., 2020). En el

contexto educativo, las habilidades sociales facilitan la convivencia pacífica y la integración en la comunidad escolar, reduciendo la aparición de conductas disruptivas y mejorando la calidad de las relaciones interpersonales (Cedeño Sandoya et al., 2022).

- **Habilidades socioemocionales:** Este concepto integra las dimensiones emocionales y sociales en un enfoque más amplio que considera la interacción entre los procesos emocionales y las relaciones interpersonales. Según Cabanillas Tello et al. (2020), las habilidades socioemocionales implican la capacidad de comprender y gestionar las emociones propias y ajenas, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones sociales complejas con empatía y asertividad. Estas habilidades tienen un impacto directo en la convivencia escolar, el desarrollo personal y el éxito académico, y son esenciales para formar ciudadanos responsables y emocionalmente equilibrados

Teorías fundamentales sobre habilidades socioemocionales

El concepto de "habilidades socioemocionales" ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas, cada una de las cuales subraya aspectos diferentes del desarrollo humano, los cuales van desde la gestión emocional estratégica hasta la influencia de los entornos sociales y culturales. A continuación, se exponen las principales teorías relacionadas con las habilidades socioemocionales, las cuales ilustran cómo los individuos buscan dar dirección y sentido a su existencia mediante diferentes procesos de reflexión y acción emocional.

- a. **Teoría del procesamiento emocional (Influencia de las emociones en el aprendizaje)**

La teoría del procesamiento emocional sostiene que las emociones

desempeñan un papel crucial en la adquisición, consolidación y recuperación de la información. Este enfoque destaca que las experiencias emocionales influyen directamente en la capacidad de los estudiantes para comprender, retener y aplicar los conocimientos adquiridos. De acuerdo con investigaciones recientes, las emociones positivas como la alegría y el entusiasmo favorecen el aprendizaje al mejorar la atención, la motivación y la memoria a largo plazo. Por otro lado, las emociones negativas, como el miedo o la ansiedad, pueden obstaculizar el rendimiento académico al generar distracciones cognitivas y afectar la concentración (Hernández Aguirre, Cervantes Arreola y Anguiano Escobar, 2022).

La vinculación entre emociones y aprendizaje se fundamenta en el funcionamiento del sistema límbico, una estructura cerebral encargada de regular las respuestas emocionales y su conexión con los procesos cognitivos. Según la investigación de Cabanillas Tello et al. (2020), las emociones no solo median la percepción del entorno educativo, sino que también facilitan la creación de esquemas mentales duraderos que permiten una comprensión profunda de los contenidos académicos. En este sentido, un ambiente educativo que fomente emociones positivas propicia un aprendizaje más significativo y una mejor adaptación socioemocional en los estudiantes (Cabanillas Tello et al., 2020).

b. Teoría del constructivismo (Interacción con el entorno y regulación emocional)

La teoría constructivista, propuesta inicialmente por Jean Piaget y desarrollada posteriormente por Lev Vygotsky, enfatiza la importancia de la interacción activa del estudiante con su entorno para la construcción del conocimiento. Este enfoque considera que las habilidades socioemocionales se desarrollan mediante experiencias significativas y la mediación social, lo que permite a los estudiantes comprender sus emociones, regularlas y relacionarse de manera efectiva con los

demás (Cedeño Sandoya et al., 2022).

En el contexto educativo, el constructivismo reconoce que las emociones no son elementos aislados del proceso de aprendizaje, sino que están intrínsecamente ligadas a la interacción social y al desarrollo cognitivo. Vygotsky (citado en Hernández Aguirre et al., 2022) destaca la "zona de desarrollo próximo" como el espacio donde los estudiantes, con la ayuda de un mediador más competente, pueden alcanzar niveles más avanzados de comprensión y control emocional. Por tanto, la aplicación de estrategias pedagógicas que promuevan el trabajo colaborativo y la reflexión emocional favorece el crecimiento de las habilidades socioemocionales y fortalece la empatía y la cooperación.

Además, el constructivismo destaca la necesidad de ambientes de aprendizaje que permitan a los estudiantes explorar sus emociones en un marco de seguridad y apoyo. Cuando los docentes adoptan un enfoque constructivista, facilitan que los estudiantes identifiquen, comprendan y gestionen sus emociones de manera eficaz, lo que se traduce en una mejora en su desempeño académico y en sus relaciones interpersonales (Cedeño Sandoya et al., 2022).

- c. Teoría de la inteligencia emocional (Daniel Goleman y Howard Gardner) La teoría de la inteligencia emocional, desarrollada por Daniel Goleman, amplía el concepto tradicional de inteligencia al incluir la capacidad de reconocer, comprender, gestionar y expresar las emociones de manera adecuada. Goleman (1995) sostiene que las habilidades emocionales son tan importantes como las habilidades cognitivas para el éxito personal y profesional. Esta teoría se basa en cinco dimensiones fundamentales: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Goleman, 1995, citado en Cabanillas Tello et al., 2020).

Por su parte, Howard Gardner, a través de su teoría de las inteligencias múltiples, introduce los conceptos de "inteligencia interpersonal" e "intrapersonal". La primera se refiere a la capacidad de comprender y relacionarse eficazmente con los demás, mientras que la segunda abarca el autoconocimiento y la gestión de las propias emociones (Gardner, 1983, citado en Cabanillas Tello et al., 2020). Ambos enfoques coinciden en que el desarrollo de la inteligencia emocional es fundamental para el bienestar personal y el éxito en el entorno social y académico.

Investigaciones recientes, como las realizadas por Cabanillas Tello et al. (2020), han demostrado que los programas educativos que integran la inteligencia emocional mejoran significativamente la convivencia escolar y la adaptabilidad de los estudiantes. Además, fortalecen competencias clave como la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y la toma de decisiones responsables. Estos hallazgos subrayan la importancia de incorporar la inteligencia emocional en los currículos escolares para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes

Enfoque por competencias y educación emocional

El enfoque por competencias en la educación se centra en el desarrollo de habilidades integrales que permiten a los estudiantes enfrentar de manera eficaz situaciones diversas de la vida cotidiana. Este modelo pedagógico no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que enfatiza la formación de capacidades que integran saberes teóricos, prácticos, actitudinales y emocionales (Cabanillas Tello et al., 2020). En el ámbito socioemocional, este enfoque cobra especial relevancia, ya que permite a los estudiantes no solo adquirir conocimientos académicos, sino también fortalecer su autoconciencia, la regulación emocional y la interacción positiva con los demás.

En este contexto, las habilidades socioemocionales se conciben como

competencias esenciales que facilitan la adaptación al entorno, la toma de decisiones responsables, la resolución de conflictos y la empatía (Hernández Aguirre et al., 2022). De acuerdo con el Ministerio de Educación (2017), el desarrollo de estas habilidades debe estar articulado con los objetivos pedagógicos, asegurando que la formación emocional no quede relegada a un plano secundario. Así, el enfoque por competencias incorpora la educación emocional como un componente fundamental para el desarrollo integral, promoviendo la adquisición de destrezas que faciliten la convivencia armónica y la regulación de las emociones.

Según Cedeño Sandoya et al. (2022), la integración de las competencias socioemocionales en el currículo educativo permite crear un entorno de aprendizaje más humano y comprensivo, donde los estudiantes desarrollan la capacidad de gestionar sus emociones de manera asertiva. Además, esta perspectiva fomenta la formación de individuos más resilientes, capaces de afrontar las adversidades de forma positiva y de construir relaciones interpersonales saludables. En esta línea, Goleman (1995) sostiene que la inteligencia emocional es un factor determinante para el éxito personal y profesional, ya que influye directamente en la forma en que las personas gestionan sus emociones y establecen vínculos con los demás.

Desde una perspectiva didáctica, la educación emocional en el marco del enfoque por competencias debe estar integrada en todas las áreas curriculares y no limitarse a una asignatura específica (Cabanillas Tello et al., 2020). Este enfoque holístico permite que las habilidades socioemocionales se desarrollen de manera transversal, promoviendo un aprendizaje significativo y la formación de ciudadanos responsables y empáticos. Además, el desarrollo de estas competencias facilita la creación de ambientes escolares positivos, donde la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos son valores fundamentales

Rol de la familia y la escuela en el desarrollo socioemocional

a. Influencia del entorno familiar

El entorno familiar es el primer espacio donde los niños adquieren y desarrollan las habilidades socioemocionales. Este ambiente ofrece las bases para la formación de competencias como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva. Investigaciones recientes destacan que la calidad de las interacciones familiares incide directamente en el desarrollo socioemocional de los menores, ya que las prácticas de crianza, el apoyo emocional y los modelos de comportamiento proporcionados por los padres tienen un impacto significativo en la forma en que los niños gestionan sus emociones y se relacionan con los demás (Puerto, 2018).

El apego emocional, entendido como el vínculo afectivo entre los niños y sus cuidadores, es un factor determinante en la regulación emocional y la seguridad personal. Un apego seguro permite a los niños desarrollar una mayor resiliencia y adaptarse con mayor facilidad a situaciones de estrés. En cambio, la falta de este vínculo puede generar dificultades emocionales, como la ansiedad, la baja autoestima y problemas de socialización (Jalk, 2016).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración entre la familia y la escuela es esencial para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. Cuando los padres participan activamente en el proceso educativo, los estudiantes muestran una mejor capacidad para enfrentar desafíos emocionales y académicos (Espíritu Porras et al., 2019). Por otro lado, la ausencia de un entorno familiar afectivo y de apoyo puede agravar las dificultades de adaptación social y emocional en el ámbito escolar.

b. Responsabilidad de los docentes en la formación socioemocional

El papel de los docentes en el desarrollo de las habilidades socioemocionales es crucial, ya que no solo transmiten conocimientos académicos, sino que también actúan como modelos de comportamiento y referentes emocionales para sus estudiantes (Ortiz, Hincapié & Paredes, 2020). Los docentes tienen la responsabilidad de crear un entorno seguro y empático que fomente la autorregulación emocional, la empatía y la colaboración entre los estudiantes. Palomera et al. (2017) subrayan que la formación en competencias socioemocionales es indispensable para los docentes, ya que les permite gestionar sus propias emociones y facilitar el desarrollo emocional de los estudiantes. Este enfoque implica integrar estrategias pedagógicas específicas que promuevan la inteligencia emocional, como la resolución de conflictos, el trabajo en equipo y la reflexión emocional. Además, un docente emocionalmente competente está mejor preparado para identificar signos de malestar emocional en sus estudiantes y brindar el apoyo adecuado.

Gutiérrez y Buitrago (2019) destacan que las habilidades socioemocionales en los docentes no solo benefician a los estudiantes, sino que también contribuyen a un ambiente escolar más armonioso y a una reducción del estrés docente. Estos autores argumentan que la formación continua en competencias socioemocionales debería ser una prioridad en los programas de desarrollo profesional docente, ya que mejora tanto el bienestar personal como la calidad de la enseñanza.

En este sentido, los programas de intervención socioemocional dirigidos a docentes han demostrado ser efectivos para fortalecer la convivencia escolar y mejorar la salud mental de la comunidad educativa. La implementación de estos programas debe ser integral y sostenida, incluyendo capacitaciones regulares, espacios de reflexión y estrategias para gestionar las emociones en el aula (Rubiales

et al., 2018, citado en Cabanillas Tello et al., 2020).

Propuestas pedagógicas para el desarrollo de habilidades socioemocionales

a. Diseño e implementación de guías didácticas

El diseño de guías didácticas enfocadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales constituye una estrategia efectiva para fortalecer las competencias emocionales en el ámbito educativo. Estas guías permiten planificar, organizar y ejecutar actividades que promuevan la autorregulación emocional, la empatía y la colaboración en los estudiantes. Según Arízaga y Galarza (2022), una guía didáctica adecuada debe estar alineada con metodologías constructivistas y contemplar la integración de las habilidades socioemocionales en cada sesión de aprendizaje

La implementación de estas guías ha demostrado mejorar las relaciones interpersonales, fomentar el pensamiento crítico y promover aprendizajes significativos. Un estudio de caso desarrollado en la Unidad Educativa Remigio Romero y Cordero aplicó una guía didáctica con seis planificaciones de clase que integraban actividades interactivas y reflexivas. Los resultados evidenciaron que los estudiantes no solo mejoraron sus habilidades socioemocionales, sino que también lograron un progreso académico notable y una mayor capacidad para convivir armónicamente (Arízaga & Galarza, 2022)

Además, se resalta la necesidad de adaptar estas guías al contexto específico de cada institución educativa, teniendo en cuenta las características emocionales y sociales de los estudiantes. Cuadra et al. (2018) sugieren que las guías didácticas deben abordar las dimensiones transversales del currículo, incorporando estrategias que favorezcan el reconocimiento y la regulación de las emociones, así como el desarrollo de la empatía y la toma de decisiones responsables

Otro enfoque relevante es la disciplina positiva, que orienta la práctica docente hacia la conexión antes que la corrección. Esta metodología fomenta la enseñanza a largo plazo y la creación de un ambiente de respeto mutuo y apoyo emocional (Guzmán, 2021)

La propuesta incluye sesiones interactivas que combinan el aprendizaje emocional con la reflexión crítica, permitiendo que los estudiantes comprendan y gestionen sus emociones de manera eficaz.

- b. Actividades lúdicas e interactivas como herramientas para fortalecer estas habilidades

Las actividades lúdicas son una estrategia pedagógica fundamental para el desarrollo de habilidades socioemocionales, ya que facilitan la interacción, la cooperación y el aprendizaje experiencial. Estas actividades permiten que los estudiantes exploren sus emociones, practiquen la empatía y mejoren su capacidad de resolver conflictos de forma asertiva (Dávila & Solórzano, 2019, citado en HSE 1)

Entre las actividades más efectivas se encuentran las dinámicas grupales, los juegos de roles y las simulaciones, que permiten a los estudiantes experimentar situaciones reales en un entorno seguro. Díaz (2019) destaca que las dinámicas grupales fomentan la participación activa, la tolerancia a la diversidad y el desarrollo de habilidades comunicativas. Estas actividades, además de fortalecer las competencias socioemocionales, mejoran el rendimiento académico al crear un ambiente de aprendizaje más inclusivo y motivador

El uso de la música también ha demostrado ser una estrategia eficaz para fortalecer las habilidades socioemocionales. Según Arízaga y Galarza (2022), la música puede utilizarse como una herramienta pedagógica para disciplinar de

forma implícita, crear un ambiente de diversión y mejorar la concentración de los estudiantes. Esta estrategia no solo fortalece la autorregulación emocional, sino que también promueve un clima de aula positivo y acogedor

Por otro lado, la implementación de programas de intervención socioemocional que combinan actividades lúdicas y reflexivas ha mostrado resultados positivos en diversos contextos educativos. Un estudio de Cuadra et al. (2018) subraya la importancia de incorporar actividades como la danza, el teatro y los juegos colaborativos para estimular las habilidades emocionales y sociales de los estudiantes. Estos programas no solo mejoran la convivencia escolar, sino que también contribuyen al bienestar emocional de los participantes

Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo Breve (TEIQue-SF)

El TEIQue-SF fue desarrollado por K. V. Petrides y Adrian Furnham como una versión abreviada del cuestionario original de 153 ítems. Esta versión corta consta de 30 ítems seleccionados para representar adecuadamente las 15 facetas del modelo de IE rasgo. Cada faceta está representada por dos ítems, lo que permite una evaluación global eficiente del constructo.

a. Estructura y dimensiones del TEIQue-SF

El TEIQue-SF evalúa la IE rasgo a través de cuatro factores principales:

- Bienestar: Incluye aspectos relacionados con la percepción de felicidad y satisfacción con la vida.
- Autocontrol: Evalúa la capacidad para gestionar las propias emociones y el estrés.
- Emocionalidad: Se centra en la habilidad para percibir y expresar emociones, así como en la empatía y las relaciones interpersonales.
- Sociabilidad: Mide la competencia social, incluyendo habilidades de

comunicación y manejo de relaciones sociales.

Estas dimensiones permiten una comprensión integral de la IE desde la perspectiva del rasgo.

b. Aplicaciones del TEIQue-SF

El TEIQue-SF se ha utilizado en diversos contextos:

- Educativo: Para evaluar la IE en estudiantes y su relación con el rendimiento académico y el bienestar psicológico.
- Organizacional: En la selección y desarrollo de personal, dado que la IE se ha asociado con competencias laborales y liderazgo efectivo.
- Clínico: Como herramienta complementaria en la evaluación psicológica, especialmente en trastornos relacionados con la regulación emocional

2.3. Definición de términos básicos

A continuación, se presenta la descripción detallada de los principales términos que se utilizaron en el desarrollo de la investigación:

- a. **Afectividad Positiva y Negativa:** Dimensión emocional que refleja la tendencia a experimentar emociones agradables o desagradables de forma habitual. La afectividad positiva se asocia con el optimismo y el bienestar, mientras que la negativa se vincula al estrés y la ansiedad (Watson, Clark, & Tellegen, 1988).
- b. **Autocontrol:** Capacidad para gestionar y regular las emociones e impulsos de manera consciente y adaptativa. Esta habilidad permite enfrentar situaciones de estrés con mayor eficacia y mantener la estabilidad emocional (Petrides & Furnham, 2001).
- c. **Bienestar Emocional:** Dimensión del TEIQue-SF que evalúa la satisfacción personal y la perspectiva positiva de la vida. Una percepción elevada de bienestar emocional está relacionada con un mayor equilibrio psicológico y una mejor

adaptación social (Petrides & Furnham, 2001).

- d. **Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo Breve (TEIQue-SF):** Es un instrumento diseñado por Petrides y Furnham (2001) que evalúa la inteligencia emocional como un rasgo de personalidad a través de 30 ítems en una escala Likert de 7 puntos. Este cuestionario mide cuatro dimensiones: bienestar, autocontrol, habilidades emocionales y habilidades sociales.
- e. **Habilidades Emocionales:** Aptitud para percibir, expresar y comprender las propias emociones y las de los demás. Esta dimensión es esencial para la empatía y la adecuada interacción social (Petrides & Furnham, 2001).
- f. **Habilidades Sociales:** Capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales efectivas, fundamentadas en la empatía y la comunicación asertiva. Estas habilidades facilitan la cooperación y la resolución de conflictos (Petrides & Furnham, 2001).
- g. **Inteligencia Emocional:** Es la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás, facilitando así las relaciones sociales efectivas y la toma de decisiones (Salovey & Mayer, 1990). Este concepto se basa en cinco dimensiones principales: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Goleman, 1995).
- h. **Modelo de Rasgos de la Inteligencia Emocional:** Enfoque teórico que concibe la inteligencia emocional como un conjunto de disposiciones estables relacionadas con el procesamiento emocional y la adaptación social (Petrides, Pita, & Kokkinaki, 2007). Este modelo considera que los rasgos emocionales están vinculados a la personalidad y se reflejan en el comportamiento cotidiano.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

H₁ = Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

H₀ = No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1.

H₁ = Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

H₀ = No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

Hipótesis específica 2.

H₁ = Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

H₀ = No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

Hipótesis específica 3.

H₁ = Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y las habilidades emocionales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

H₀ = No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y las habilidades emocionales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

Hipótesis específica 4.

H₁ = Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

H₀ = No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.

2.5. Identificación de Variables

Se tomaron en cuenta las siguientes variables:

- a) Variable X: Aprendizaje Basado en Retos.
- b) Variable Y: Desarrollo de las habilidades socioemocionales.

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

El cuadro a continuación presenta las variables, dimensiones e indicadores utilizados para la recopilación de datos (ver Tabla N° 1):

Tabla 1. Operacionalización de variables

Variables	Concepto	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Aprendizaje Basado en Retos	Aprendizaje Basado en Retos: Es una metodología que sitúa a los estudiantes ante situaciones reales y complejas, en las que deben analizar, plantear soluciones y evaluar los resultados, fomentando así el pensamiento crítico, la colaboración y la innovación. Este enfoque pedagógico se basa en el aprendizaje experiencial de Kolb (1984), quien sostiene que el conocimiento se construye a partir de la experiencia directa y la reflexión crítica sobre dicha experiencia.	El desempeño del Aprendizaje Basado en Retos (ABR) se evalúa mediante la identificación de habilidades clave: resolución de problemas, pensamiento crítico, colaboración y aplicación de conocimientos.	Resolución de Problemas	Identificar, analizar y proponer soluciones efectivas a problemas planteados.	Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR), adaptada de la Guía de la Universidad Politécnica de Madrid.
			Pensamiento Crítico	Evaluar información de manera reflexiva y lógica.	
			Colaboración	Nivel de participación y cooperación en actividades grupales.	
			Aplicación de Conocimientos	Uso efectivo de conocimientos previos en nuevos contextos.	
Desarrollo de las habilidades	Desarrollo de las habilidades socioemocionales	El desarrollo de las habilidades socioemocionales se evalúa a partir de la medición de la	Bienestar	Nivel de satisfacción personal y perspectiva positiva de la vida.	Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo
socioemocionales	De acuerdo con Cabanillas Tello et al. (2020), el desarrollo de las habilidades socioemocionales es un proceso continuo mediante el cual las personas adquieren competencias para comprender y regular sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y enfrentar desafíos de manera efectiva.	capacidad del individuo para gestionar emociones y relaciones sociales.	Autocontrol	Capacidad para gestionar impulsos y controlar las emociones.	Breve (TEIQue-SF).
			Habilidades Emocionales	Capacidad para percibir, comprender y expresar emociones.	
			Habilidades Sociales	Capacidad para establecer y mantener relaciones sociales efectivas.	

Fuente: Marco teórico de la investigación

Elaborado por: El autor

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

Este estudio se considera una investigación de tipo descriptivo - correlacional, ya que tiene como propósito principal analizar la relación entre el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y el crecimiento de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una escuela en la provincia de Junín. Según Hernández et al. (2018), con un enfoque descriptivo se enfoca en identificar propiedades y características clave de un fenómeno, mientras que el enfoque correlacional busca medir cuán relacionados están dos o más variables sin manipularlas directamente.

3.2. Nivel de investigación

Descriptivo

3.3. Métodos de la investigación

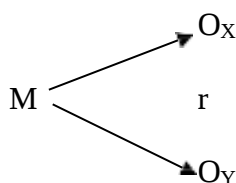
Se utilizó un método hipotético-deductivo, que comienza con la formulación de hipótesis específicas que fueron contrastadas con la evidencia empírica obtenida mediante la recolección de datos (Kerlinger & Lee, 2002). Este enfoque permite validar

o refutar las hipótesis planteadas sobre la relación entre el ABR y el desarrollo de la habilidad socioemocional.

3.4. Diseño de la investigación

Igualmente, el tipo de estudio que se utilizó es correlacional, porque permite estudiar la relación entre el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y el desarrollo de la habilidad socioemocional en alumnos de secundaria. Además, este diseño es apropiado porque no requiere cambiar variables, sino que se enfoca en observar y medir cómo se relacionan ambas (Hernández et al., 2018).

A continuación, se presenta el gráfico correspondiente al diseño correlacional, basado en los estudios previamente citados:



Donde:

M = ***Muestra***

X1 = ***ABR***

Y2 = ***Desarrollo de las HSE.***

r = ***Correlación***

3.5. Población y muestra

Población

Esta población estuvo constituida por los alumnos de quinto año de secundaria de la Institución Educativa “Seis de Agosto” de la Provincia de Junín. Este grupo incluye a adolescentes que se encuentran en una etapa crucial para desarrollar sus habilidades sociales y emocionales, lo que es clave para entender cómo influye el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) en estas competencias (Hernández et al., 2018).

Muestra

La muestra estaba formada por alumnos de quinto año de secundaria de una escuela en la Provincia de Junín. Donde la muestra se elegirá usando un muestreo intencional o por criterio, seleccionando a cada quinto en específico. Esto se debe a que los alumnos están en una etapa avanzada de su formación, lo que permite analizar mejor el impacto del Aprendizaje Basado en Retos (ABR) en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales (Hernández et al., 2018).

Para asegurar una representación equitativa dentro de la muestra, los participantes fueron distribuidos proporcionalmente en función del número total de estudiantes por nivel académico, como se muestra en la tabla:

Tabla 2. Distribución de la muestra por sección

Sección	Estudiantes en la Población	Proporción en la Muestra	Estudiantes en la Muestra
A	17	20.24 %	4
B	18	21.42 %	5
C	16	19.05 %	4
D	16	19.05 %	4
E	17	20.24 %	4
Total	84	100 %	21

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

- a) **Análisis de contenido:** Se usó para crear el marco teórico del estudio, permitiendo una revisión crítica de las teorías y antecedentes que sustentan la relación entre el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria.

- b) **Análisis documental:** Esta técnica se empleó para verificar la matrícula de los alumnos de quinto año de secundaria seleccionados, garantizando la precisión y validez en la delimitación de la población y muestra.
- c) **Rúbrica de evaluación:** Se empleó la Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR) evaluó el rendimiento de los alumnos en actividades de ABR, enfocándose en la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la colaboración y la aplicación de conocimientos (Universidad Politécnica de Madrid)
- d) **Cuestionarios:** Se aplicó el Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo Breve (TEIQue-SF), validado internacionalmente, para medir las dimensiones de bienestar, autocontrol, habilidades emocionales y habilidades sociales en los estudiantes participantes (Petrides & Furnham, 2012)
- e) **Observación indirecta:** Se observaron las actitudes y comportamientos de los alumnos durante la aplicación del ABR, reconociendo su interacción, trabajo en conjunto y manejo emocional en los procesos de aprendizajes.

Instrumento

- Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR): Este instrumento permitió analizar el desempeño de los alumnos en las actividades relacionadas con el ABR en cuatro dimensiones principales (Ver Anexo N° 01)
- Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo Breve (TEIQue-SF): Se evaluaron las cuatro dimensiones claves de la inteligencia emocional (bienestar, autocontrol, habilidades emocionales y habilidades sociales) en los alumnos (Anexo N° 02)

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

Validación de los instrumentos: (Ver Anexo N°04).

Se realizó por medio de las técnicas de validación por expertos: Lic. Gerson CHÁVEZ AQUICE – Licenciado en CC.SS, Filosofía y Psicología Educativa con experiencia en EBR, Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO – Docente UNDAC; Mg. Alberto CABRERA CASO – Docente UNDAC, A cada uno de los expertos se entregó los dos instrumentos (cuestionarios) (Ver Anexos N°01-02); el cual se hicieron observaciones y sugerencias, y con eso se mejoró la estructura y contenido de los instrumentos para su aplicación. Se adjunta las fichas de validación (Ver Anexo N°4). Por otro lado, la confiabilidad se cumplió mediante un proceso estadístico.

Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

Se contó con el programa estadístico SPSS para explorar la consistencia interna de las variables:

Variable 1: Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR)

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	21	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	21	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad

Parte 1	Valor	,842
	N de elementos	10 ^a
Parte 2	Valor	,859
	N de elementos	11 ^b
N total de elementos		21
Correlación entre formularios		,803
Coeficiente de Spearman- Brown		
Longitud igual		,891
Longitud desigual		,891
Coeficiente de dos mitades de Guttman		<u>,885</u>

Variable 2: Cuestionario de Inteligencia Emocional

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	21	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	21	100,0

Alfa de Cronbach

La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad		
Parte 1	Valor	,821
	N de elementos	10 ^a
Parte 2	Valor	,805
	N de elementos	11 ^b
N total de elementos		21
Correlación entre formularios		,756

Coeficiente de Spearman- Brown

Longitud igual	,861
Longitud desigual	,861
Coeficiente de dos mitades de Guttman	,859

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Procesamiento manual

Esto implicó organizar y tabular la información obtenida mediante los instrumentos aplicados, como la rúbrica de evaluación. Este procedimiento se llevó a cabo de forma ordenada y sistemática, clasificando los datos en tablas para su posterior análisis. De acuerdo con Hernández et al., (2018), el procesamiento manual permitió realizar una primera revisión detallada de los resultados, lo que ayuda a reconocer patrones y la eliminación de datos

redundantes. En este estudio, los datos se registraron inicialmente en formatos físicos, que luego se transcriben y codifican para su análisis estadístico

Procesamiento con software

Se usó el software IBM SPSS versión 25 para el análisis cuantitativo, que permitió realizar cálculos estadísticos avanzados, además la media, la desviación

estándar y la correlación de Pearson o Spearman, dependiendo de si los datos son normales o no. Este software mejoró la exactitud en el manejo de la información y la comparación de las variables "Aprendizaje Basado en Retos" y "Habilidades socioemocionales". Además, se utilizará Microsoft Excel para generar tablas, gráficos y cuadros estadísticos que permitan visualizar los resultados de manera clara y comprensible.

Se hizo un análisis de correlación con un nivel de significancia del 95 % ($p < 0.05$) para ver si hay una relación importante entre las variables. Este procedimiento asegura un enfoque cuidadoso y organizado en la validación de las hipótesis, garantizando la confianza y validez de los resultados logrados.

3.9. Tratamiento estadístico

Para este estudio, se utilizaron varias técnicas estadísticas para analizar, procesar y aclarar los datos de forma cuidadosa y precisa. Estas técnicas incluyen:

- a. **Análisis estadístico descriptivo:** Se utilizó estadísticas descriptivas para resumir y organizar la información recopilada. Este procedimiento implicó el cálculo de frecuencia, porcentaje y medida de tendencia central (media, mediana y moda), así como de dispersión (desviación estándar y varianza). Estos análisis permitieron identificar los patrones generales y la distribución de las respuestas de los participantes, dando una visión clara de las variables "Aprendizaje Basado en Retos" y "habilidades socioemocionales"
- b. **Prueba de correlación:** Se usó el coeficiente de correlación de Pearson cuando los datos tienen una distribución normal, y el coeficiente de correlación de Spearman si no se cumple este supuesto, para determinar la magnitud y dirección de la relación entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Esta técnica fue adecuada para establecer la existencia de

relaciones estadísticas significativas entre las variables, con niveles de significancias del 95 % ($p < 0.05$)

- c. Confiabilidad de los instrumentos: Para comprobar la fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos, se usará el Alfa de Cronbach, que evaluó la consistencia interna de las escalas utilizadas. Un valor superior a 0.75 la cual indico una alta confiabilidad del instrumento, asegurando la precisión en las mediciones realizadas
- d. Cálculo de porcentajes y frecuencias: Se calculó el porcentaje y la frecuencia absoluta y relativa de las respuestas para cada una de las dimensiones evaluadas (bienestar, autocontrol, habilidades emocionales y habilidades sociales). Estos resultados se mostraron en tablas y gráficos para hacerlos más fáciles de entender y permitir una comparación clara entre las diferentes categorías.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

Este estudio se desarrolló bajo estrictos principios éticos, garantizando el respeto, la confidencialidad y la claridad en todas las fases de los procesos investigativos. Los investigadores están comprometidos con la integridad académica, asegurando que la información recopilada será utilizada únicamente con fines científicos y educativos.

Por eso, se consiguió el consentimiento informado de cada participante o de sus representantes legales para asegurar sus derechos. Este documento especificará los objetivos del estudio, la opción de participar y la seguridad de anonimato en el tratamiento de los datos personales. Asimismo, se les comunicó a los participantes que podían abandonar el estudio en cualquier momento sin tener que preocuparse por consecuencias negativas.

Se cumplió lo que dice el Código de Ética de la Investigación Científica, protegiendo la privacidad y el bienestar de los participantes. Asimismo, el trabajo siguió

las reglas del Manual de Publicación de la American Psychological Association (APA, 7ª edición), garantizando la correcta citación, referencia de fuentes y cumplimiento con los estándares académicos de publicación

Se tomaron medidas adicionales, como la codificación de datos para proteger la privacidad y su uso de procedimientos éticos validados por expertos. Los registros fotográficos o audiovisuales solo se utilizaron si se cuenta con la autorización explícita de los participantes o sus tutores legales, y cualquier dato sensible será anonimizado para prevenir su identificación

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El estudio se realizó en la Institución Educativa "Seis de Agosto" en la Provincia de Junín, con la participación de 21 alumnos de quinto año de secundaria durante el año académico 2025. El estudio se centró en examinar cómo el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) se relaciona con el desarrollo de habilidades socioemocionales, utilizando un enfoque correlacional y un diseño no experimental de tipo transversal.

El proceso investigativo se estructuró en tres etapas fundamentales:

- a. Planificación del estudio: Durante esta fase inicial, se delimitó los objetivos, se determinó la metodología apropiada y se estableció el contexto educativo para el estudio, garantizando que el análisis se efectuara en el entorno natural sin alterar las variables.
- b. Delimitación de la muestra y recopilación de información: Se identificó al grupo objetivo y se implementó un muestreo intencional por criterio, donde los participantes fueron seleccionados por encontrarse en una etapa avanzada de su

formación secundaria, lo que facilitaba un análisis más preciso del impacto del ABR. Igualmente, la recolección de datos se llevó a cabo utilizando instrumentos estructurados, que permitieron evaluar la implementación del Aprendizaje Basado en Retos y su influencia en el desarrollo socioemocional de los alumnos. Se aplicaron estrategias pedagógicas específicas para asegurar la validez del proceso y se documentó sistemáticamente la experiencia investigativa.

- c. **Procesamiento e interpretación de resultados:** Los datos obtenidos se analizaron con herramientas estadísticas adecuadas, lo que permitió ver la relación entre el ABR y el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los resultados se pusieron en un informe final para mostrar pruebas sobre la efectividad del Aprendizaje Basado en Retos en mejorar las competencias emocionales y sociales de los alumnos de quinto año de secundaria.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

En esta situación, se ha elaborado tablas descriptivas por variables para facilitar el procesamiento estadístico de nuestra investigación, presentando a continuación la evidencia correspondiente.

Tabla 3. *Determinación de baremos variable 1*

V1: APRENDIZAJE BASADO EN RETOS (ABR)				
	AD (Logro destacado)	A (Logro esperado)	B (En proceso)	C (En inicio)
Resolución de problemas	18 – 20	14 – 17	11 – 13	0 – 10
Pensamiento crítico	18 – 20	14 – 17	11 – 13	0 – 10
Colaboración	18 – 20	14 – 17	11 – 13	0 – 10
Aplicación de conocimientos	18 – 20	14 – 17	11 – 13	0 – 10

Esta escala evalúa el desempeño de los alumnos en actividades de Aprendizaje Basado en Retos (ABR), analizando sus competencias a través de cuatro dimensiones

fundamentales, siguiendo los lineamientos de evaluación establecidos por el MINEDU. A través del análisis de las respuestas de la Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR), se identificaron los niveles de logro en: Solución de problemas, pensamiento crítico, trabajo en equipo y aplicación de Conocimientos.

Resolución de Problemas:

- AD (Logro destacado): El estudiante define el problema con claridad y profundidad, presenta soluciones innovadoras y efectivas, reflexiona críticamente sobre las consecuencias y ajusta estrategias con flexibilidad y eficacia.
- A (Logro esperado): Reconoce el problema con precisión, sugiere alternativas creativas, analiza las implicaciones y adapta sus estrategias de forma eficiente.
- B (En proceso): Identifica el problema de forma parcial, propone soluciones básicas, evalúa algunas consecuencias y modifica sus estrategias parcialmente.
- C (En inicio): Muestra dificultades para comprender el problema, no propone soluciones viables, no considera las consecuencias y no adapta sus estrategias.

Pensamiento Crítico:

- AD (Logro destacado): Integra múltiples fuentes con análisis crítico, formula preguntas profundas, argumenta con precisión y rigor, y reevalúa sus ideas con apertura.
- A (Logro esperado): Evalúa información desde diversas perspectivas, plantea preguntas claras, justifica sus ideas con evidencia y revisa críticamente sus propuestas.
- B (En proceso): Analiza información con visión limitada, realiza preguntas básicas, argumenta con ejemplos generales y reflexiona ocasionalmente sobre sus ideas.
- C (En inicio): No analiza ni cuestiona la información, no plantea preguntas relevantes, presenta argumentos sin lógica y no revisa sus ideas.

Colaboración:

- AD (Logro destacado): Asume un rol activo y propositivo, fomenta el respeto mutuo, lidera con autonomía y propone soluciones que promueven la armonía grupal.
- A (Logro esperado): Participa de forma constante, valora las opiniones ajenas, cumple sus compromisos con eficacia y facilita la resolución de conflictos.
- B (En proceso): Contribuye ocasionalmente, acepta algunas ideas sin reflexionar, asume responsabilidades básicas y apoya soluciones simples ante conflictos.
- C (En inicio): No participa activamente, ignora las ideas del grupo, incumple sus responsabilidades y evita intervenir en la resolución de conflictos.

Aplicación de Conocimientos:

- AD (Logro destacado): Aplica conocimientos con precisión y creatividad, implementa la teoría de forma innovadora, reflexiona críticamente y transfiere aprendizajes con flexibilidad.
- A (Logro esperado): Aplica conocimientos en contextos reales, integra teoría y práctica efectivamente, evalúa con precisión y aplica aprendizajes en nuevos contextos.
- B (En proceso): Utiliza conocimientos de manera básica, relaciona teoría y práctica parcialmente, realiza evaluaciones superficiales y transfiere conocimientos limitadamente.
- C (En inicio): No aplica conocimientos previos, no conecta teoría y práctica, no evalúa su aplicación y no evidencia transferencia de aprendizajes.

Estos baremos, alineados con la escala de calificación del MINEDU, permitieron una evaluación integral del desarrollo de competencias mediante el Aprendizaje Basado en Retos, ayudando a identificar fortalezas y áreas donde los alumnos de quinto año de secundaria de la Institución Educativa "Seis de Agosto" en la

Provincia de Junín pueden mejorar.

Tabla 4. Determinación de baremos variable 2

V2: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES			
	Alto Nivel	Moderado Nivel	Bajo Nivel
Bienestar (Dimensión 1)	42 – 56	27 – 41	8 – 26
Autocontrol (Dimensión 2)	37 – 49	23 – 36	7 – 22
Habilidades Emocionales (Dimensión 3)	37 – 49	23 – 36	7 – 22
Habilidades Sociales (Dimensión 4)	48 – 63	30 – 47	9 – 29
ESCALA GLOBAL	160 – 217	102 – 159	31 – 101

Esta escala evalúa el desarrollo de habilidad socioemocional en los alumnos de quinto año de secundaria, a través de un cuestionario con 31 ítems distribuidos en cuatro dimensiones fundamentales. Utilizando una escala de valoración de tipo Likert del 1 al 7 (el 1 representa "Totalmente en desacuerdo" y 7 "Totalmente de acuerdo"), se analizaron las siguientes dimensiones:

- **Bienestar (Dimensión 1):** Evalúa la percepción del estudiante sobre su satisfacción vital, sentido de propósito, felicidad, actitud positiva, optimismo, energía, valoración de logros y equilibrio emocional. Esta dimensión comprende 8 ítems (1-8), donde las puntuaciones mínimas son de 8 y máximas de 56 puntos. Un nivel alto (42-56) indica una percepción muy positiva del bienestar personal; un nivel moderado (27-41) refleja una satisfacción parcial con la vida; y un nivel bajo (8-26) sugiere una percepción negativa o insatisfactoria del bienestar personal.
- **Autocontrol (Dimensión 2):** Mide la capacidad del estudiante para gestionar sus emociones, mantener la calma en situaciones de frustración o estrés, controlar impulsos y reflexionar antes de actuar. Esta dimensión incluye 7 ítems (9-15), con

una puntuación mínima de 7 y máxima de 49 puntos. Un nivel alto (37-49) señala una excelente capacidad de autorregulación emocional; un nivel moderado (23-36) indica un control parcial de las emociones; y un nivel bajo (7-22) revela dificultades significativas para gestionar las reacciones emocionales.

- **Habilidades Emocionales (Dimensión 3):** Examino la capacidad del estudiante para reconocer, mostrar e interpretar las propias emociones y las de otras personas, además de entender cómo las emociones influyen en la toma de decisiones. Esta dimensión consta de 7 ítems (16-22), donde las puntuaciones mínimas son de 7 y máximas de 49 puntos. Un nivel alto (37- 49) indica una excelente inteligencia emocional; un nivel moderado (23-36) refleja un desarrollo parcial de la conciencia emocional; y un nivel bajo (7-22) sugiere limitaciones importantes en la identificación y expresión de emociones.
- **Habilidades Sociales (Dimensión 4):** Evalúo la capacidad del estudiante para interactuar efectivamente con otros, mantener relaciones positivas, escuchar activamente, resolver conflictos, comunicarse adecuadamente y trabajar en equipo. Esta dimensión comprende 9 ítems (23-31), donde las puntuaciones mínimas son de 9 y máximas de 63 puntos. Un nivel alto (48-63) señala una excelente competencia social; un nivel moderado (30-47) indica habilidades sociales adecuadas con áreas de mejora; y un nivel bajo (9-29) revela dificultades significativas en las interacciones sociales.
- **Escala Global:** La puntuación total del cuestionario, compuesta por los 31 ítems, oscila entre 31 y 217 puntos. Un nivel alto (160-217) indico un desarrollo óptimo de las habilidades socioemocionales; un nivel moderado (102-159) refleja un desarrollo parcial con potencial de mejora; y un nivel bajo (31-101) sugiere la importancia de crear estrategias específicas para mejorar estas competencias

básicas.

Estos baremos permitieron una evaluación integral del desarrollo emocional y social de los alumnos, ayudando a encontrar sus puntos fuertes y áreas de oportunidad, así como la valoración del impacto del Aprendizaje Basado en Retos en estas dimensiones fundamentales para su desarrollo personal y académico.

Análisis Cuantitativo del Puntaje Obtenido: Resultados ABR:

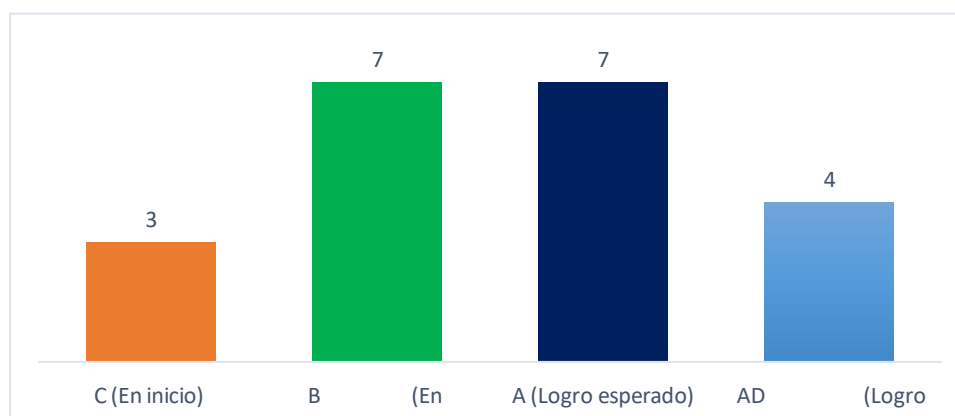
Tabla 5. V1: Resultados ABR

V1: Resultados ABR

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	C (En inicio)	3	14.4%
	B (En proceso)	7	33.3%
	A (Logro esperado)	7	33.3%
	AD (Logro destacado)	4	19%
	Total	21	100%

Fuente: Resultados de la aplicación de la rúbrica.

Gráfico 1. V1 Resultados ABR



De acuerdo con, los resultados logrados en la evaluación del Aprendizaje Basado en Retos mostraron un panorama positivo en el desarrollo de competencias, con un 52.3% de los estudiantes alcanzando niveles altos de desempeño (A - Logro esperado o AD - Logro destacado). Este dato revela que más de la mitad del grupo ha logrado desarrollar satisfactoriamente las competencias evaluadas mediante esta metodología. No obstante, hay un porcentaje significativo de alumnos de (47.6%) que se encuentran

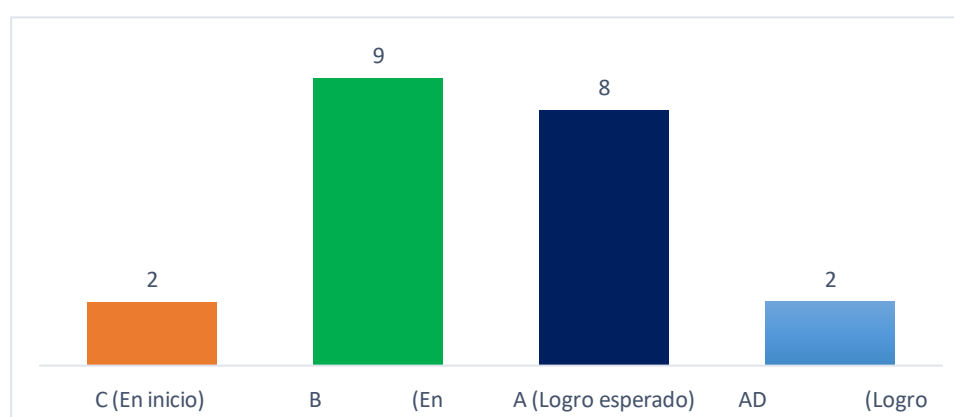
en niveles iniciales o en proceso (C y B respectivamente), lo que indica que todavía hay oportunidades de mejora en la implementación del ABR. La distribución relativamente equilibrada entre los cuatro niveles de logro (14.4% en C, 33.3% en B, 33.3% en A y 19.0% en AD) sugiere que el reto planteado tiene un nivel de dificultad adecuado, permitiendo discriminar diferentes niveles de desempeño entre los estudiantes.

Tabla 6. V1 D1: Resolución de problemas

	Frecuencia	Porcentaje
C (En inicio)	2	9.5%
B (En proceso)	9	42.9%
A (Logro esperado)	8	38.1%
AD (Logro destacado)	2	9.5%
Válido Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación de la rúbrica.

Gráfico 2. V1 D1 Resolución de problemas



Referente a, la dimensión de Resolución de problemas, se observó que el 47.6% de los estudiantes ha alcanzado niveles satisfactorios (38.1% en A y 9.5% en AD), lo que indica que casi la mitad del grupo puede identificar problemas con precisión y proponer soluciones viables. Sin embargo, un porcentaje considerable (42.9%) se encuentra en proceso (nivel B), lo que sugiere que estos estudiantes todavía están desarrollando habilidades para analizar consecuencias y ajustar estrategias. El bajo porcentaje en nivel C (9.5%) es alentador, pues indica que pocos estudiantes tienen dificultades significativas en esta dimensión. Los datos revelan que, si bien existe una

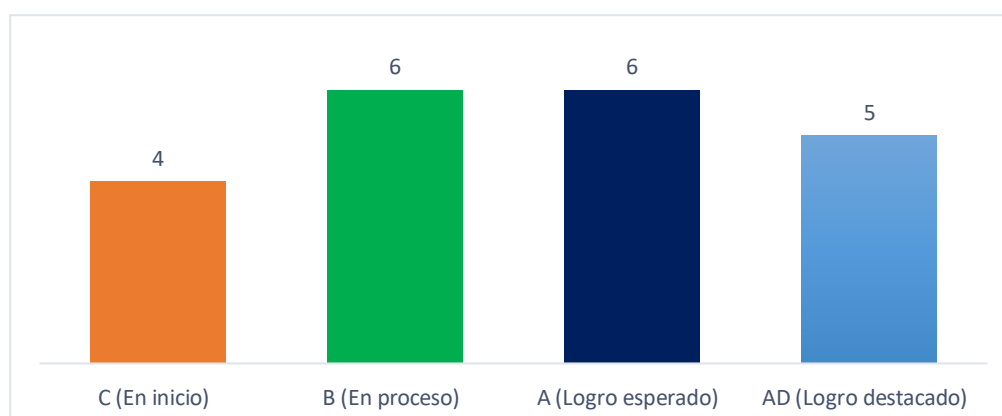
base sólida, es necesario fortalecer la capacidad de proponer soluciones creativas y de evaluar sus implicaciones.

Tabla 7. V1 D2: Pensamiento crítico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	C (En inicio)	4	19%
	B (En proceso)	6	28.6%
	A (Logro esperado)	6	28.6%
	AD (Logro destacado)	5	23.8%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación de la rúbrica.

Gráfico 3. V1 D2 Pensamiento crítico



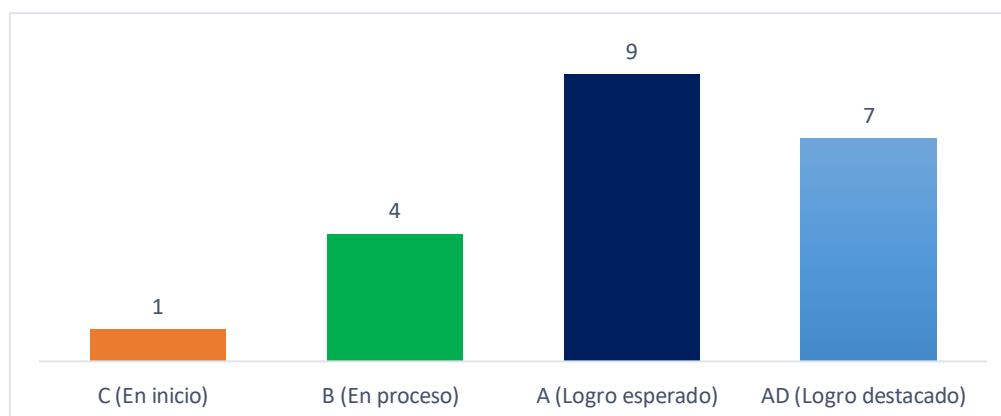
La dimensión de Pensamiento crítico mostro una distribución más heterogénea, con un 52.4% de estudiantes en niveles satisfactorios (28.6% en A y 23.8% en AD). Este resultado es positivo y refleja que más de la mitad del grupo puede analizar información desde diversas perspectivas y formular argumentos fundamentados. No obstante, el porcentaje relativamente alto en nivel C (19.0%) indica que existe un grupo significativo de estudiantes con dificultades para formular preguntas profundas y evaluar críticamente sus ideas. La distribución sugiere que el pensamiento crítico es una dimensión donde se evidencian más claramente las diferencias de desarrollo entre los estudiantes, posiblemente por requerir un nivel más alto de abstracción y análisis.

Tabla 8. V1 D3: Colaboración

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	C (En inicio)	1	4.8%
	B (En proceso)	4	19%
	A (Logro esperado)	9	42.9%
	AD (Logro destacado)	7	33.3%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación de la rúbrica.

Gráfico 4. V1 D3 Colaboración



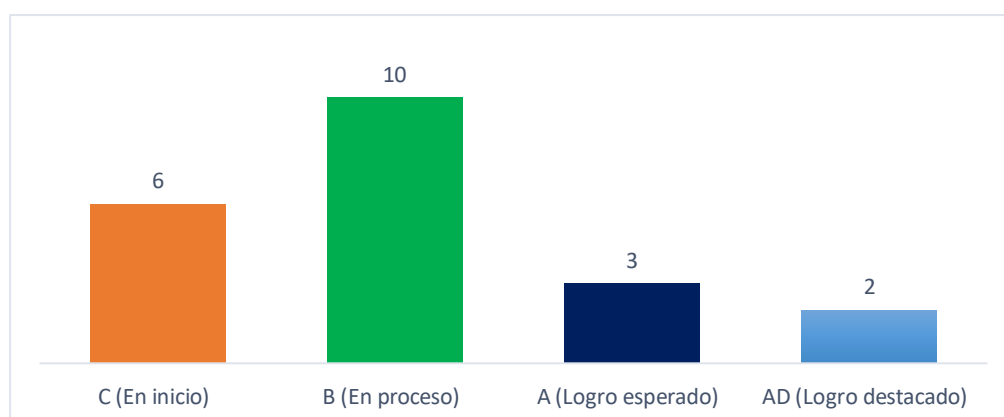
La dimensión de Colaboración presento los resultados más positivos, con un 76.2% de estudiantes en niveles altos (42.9% en A y 33.3% en AD). Además, estos datos muestran que la mayoría de los alumnos participan activamente en el trabajo en equipo, respetan las opiniones de sus compañeros y asumen responsabilidades dentro del grupo. El bajo porcentaje en nivel C (4.8%) confirma que pocos estudiantes tienen dificultades significativas para colaborar. Este resultado destaca como una fortaleza del grupo y sugiere que el ABR ha sido efectivo para fomentar competencias sociales y de trabajo en equipo, fundamentales para el desarrollo personal y profesional.

Tabla 9. V1 D4: Aplicación de conocimientos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	C (En inicio)	6	28.6%
	B (En proceso)	10	47.6%
	A (Logro esperado)	3	14.3%
	AD (Logro destacado)	2	9.5%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación de la rúbrica.

Gráfico 5. V1 D4 Aplicación de conocimientos



La dimensión de Aplicación de conocimientos mostro los resultados menos favorables, con solo un 23.8% de estudiantes en niveles satisfactorios (14.3% en A y 9.5% en AD). Un porcentaje significativo (47.6%) se encuentra en proceso (nivel B) y un preocupante 28.6% en nivel inicial (C). Estos datos indican que los estudiantes tienen dificultades para transferir la teoría a la práctica y aplicar sus aprendizajes a nuevos contextos. Esta dimensión representa el mayor desafío y sugiere la necesidad de fortalecer la conexión entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica, posiblemente mediante ejemplos más concretos y escenarios de aplicación más diversos y contextualizados.

Análisis Cuantitativo del Puntaje Obtenido: Resultados de las habilidades socioemocionales:

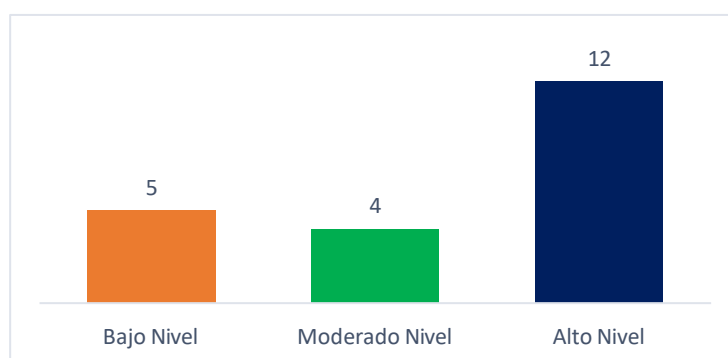
Tabla 10. Distribución de las habilidades socioemocionales

V2: Distribución de las habilidades socioemocionales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo Nivel	5	23.8%
	Moderado Nivel	4	19%
	Alto Nivel	12	57.2%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación del cuestionario.

Gráfico 6. V2 Habilidades socioemocionales



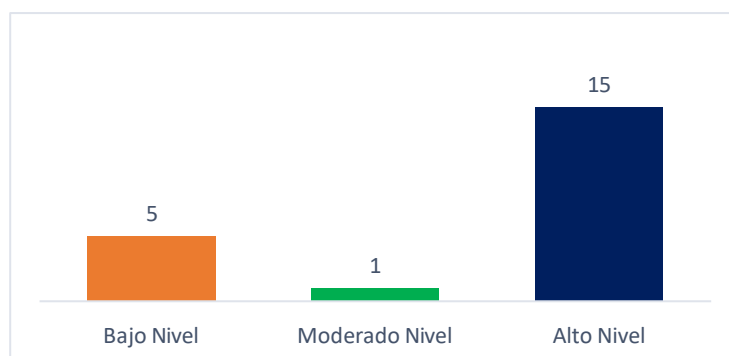
Al analizar el avance de las habilidades sociales y emocionales en los alumnos de quinto año de secundaria, se notó que más de la mitad de los participantes (57.2%) alcanza un nivel alto. Este grupo demuestra una integración sólida de competencias como el bienestar personal, el autocontrol, la inteligencia emocional y la habilidad social, que le ayuda a desenvolverse con confianza tanto en el ámbito académico como en sus relaciones interpersonales. Por otro lado, un 19% de los alumnos se encuentra en niveles moderados, esto indica que, si bien han desarrollado varias de estas habilidades, aún existen aspectos que pueden fortalecer para alcanzar un mayor equilibrio y bienestar. Finalmente, con el 23,8% los encuestados muestran niveles bajos en la escala global, lo que indica la presencia de dificultades importantes en una o más dimensiones socioemocionales. Este grupo podría beneficiarse de intervenciones específicas que les ayudarán a mejorar su autopercepción, manejo emocional y capacidad de interacción social, aspectos fundamentales para su desarrollo integral y éxito futuro.

Tabla 11. V2 D1: Distribución de bienestar

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo Nivel	5	23.8%
	Moderado Nivel	1	4.8%
	Alto Nivel	15	71.4%
	Total	21	100%

Fuente: Resultados de la aplicación del cuestionario.

Gráfico 7. V2 D1 Bienestar



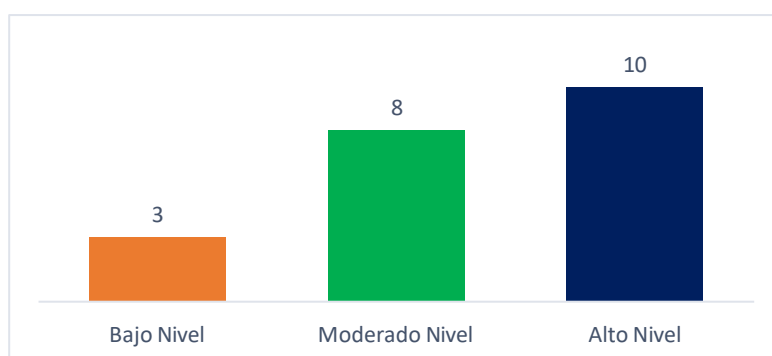
En la dimensión de bienestar, una amplia mayoría de los estudiantes (71,4%) manifiesto sentirse satisfecho con su vida, mantener una actitud positiva y experimentar optimismo respecto al futuro. Estos jóvenes suelen percibir sus logros con orgullo y muestran un equilibrio emocional que les permite afrontar los retos cotidianos con energía y confianza. Sin embargo, el 23.8% de los estudiantes reporta un nivel bajo de bienestar, lo que puede estar relacionado con sentimientos de insatisfacción, falta de propósito o dificultades para encontrar sentido a sus experiencias diarias. Este grupo podría estar atravesando situaciones personales o académicas que afectan su percepción de felicidad y satisfacción. Solo un estudiante (4.8%) está en un nivel moderado, lo que muestra que la mayoría se polariza entre percepciones muy positivas o considerablemente negativas de su bienestar personal. Es importante prestar atención a quienes se encuentran en el nivel bajo, ya que el bienestar es un pilar fundamental para el aprendizaje y el desarrollo social.

Tabla 12. V2 D2: Distribución de Autocontrol

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo Nivel	3	14.3%
	Moderado Nivel	8	38.1%
	Alto Nivel	10	47.6%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación del cuestionario.

Gráfico 8. V2 D2 Autocontrol



Casi la mitad de los estudiantes (47,6%) demuestran una notable capacidad para gestionar sus emociones, mantener la calma ante situaciones estresantes y controlar sus impulsos. Este grupo suele pensar antes de actuar y muestra una actitud reflexiva incluso en momentos de tensión, la cual le ayuda a tomar decisiones más apropiadas y evitar conflictos innecesarios. Por otro lado, el 38,1% de los participantes presenta un nivel moderado de autocontrol, lo que indica que, aunque en general logran regular sus emociones, pueden experimentar dificultades en situaciones particularmente desafiantes. El 14,3% restante se ubica en el nivel bajo, lo que sugiere que estos estudiantes pueden reaccionar de manera impulsiva o tener problemas para manejar la frustración y el estrés. Este aspecto es crucial, ya que el autocontrol influye directamente en la convivencia escolar y en la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica.

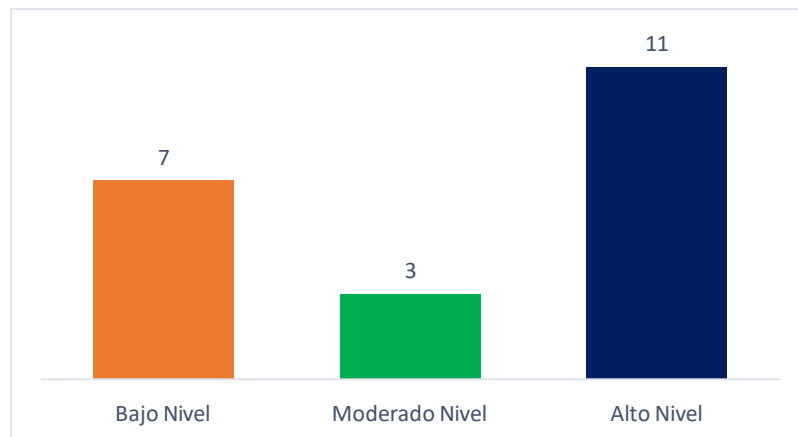
Tabla 13. V2 D3: Distribución de Habilidades emocionales

V2 D3: Distribución de Habilidades emocionales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo Nivel	7	33.3%
	Moderado Nivel	3	14.3%
	Alto Nivel	11	52.4%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación del cuestionario.

Gráfico 9. V2 D3 Habilidades emocionales



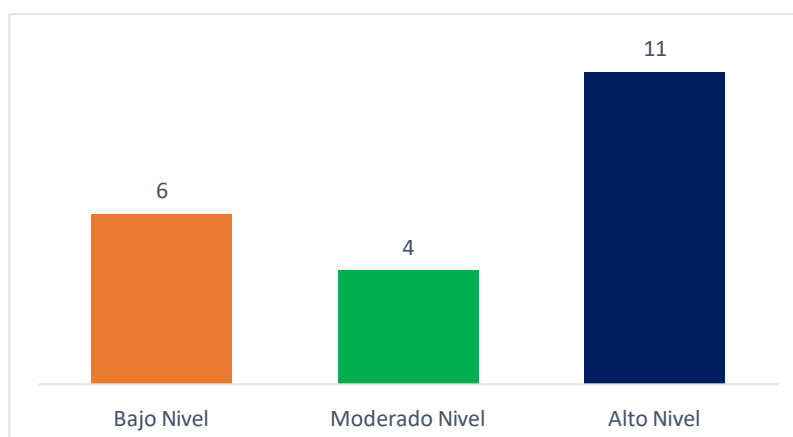
En cuanto a las habilidades emocionales, con un poco más de la mitad de los alumnos (52.4%) mostraron buenas capacidades para identificar, entender y expresar sus emociones de manera correcta. Este grupo suele ser consciente de cómo sus sentimientos influyen en sus decisiones y es capaz de interpretar las emociones de otras personas, lo que ayuda a sentir empatía y a comunicarse mejor. Sin embargo, un 33.3% de los estudiantes presenta dificultades importantes en este ámbito, lo que puede traducirse en problemas para expresar lo que sienten o para entender las emociones ajenas, afectando así sus relaciones interpersonales y su bienestar general. El 14,3% restante se encuentra en un nivel moderado, mostrando avances en el reconocimiento emocional, pero aún con margen para mejorar en la expresión y gestión de sus sentimientos. Fortalecer estas habilidades es esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional y la construcción de relaciones saludables.

Tabla 14. V2 D4: Distribución de Habilidades sociales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo Nivel	6	28.6%
	Moderado Nivel	4	19%
	Alto Nivel	11	52.4%
	Total	21	100%

Fuente: Los resultados de la aplicación del cuestionario.

Gráfico 10. V2 D3 Habilidades sociales



En la dimensión de habilidades sociales, el 52.4% de los alumnos mostraron una gran capacidad para comunicarse con sus compañeros, resolver problemas de forma positiva y colaborar en grupo. Además, estos jóvenes suelen comunicarse de forma clara, escuchar activamente y mantener relaciones positivas, lo que ayuda a crear un ambiente escolar agradable. Por otro lado, el 28.6% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo, lo que puede reflejar dificultades para relacionarse, expresar sus ideas o integrarse en grupos. Este grupo podría beneficiarse de actividades que fomenten la colaboración y la comunicación asertiva. El 19% restante se ubica en un nivel moderado, mostrando habilidades sociales adecuadas, pero con áreas de mejora, especialmente en resolver conflictos y trabajar juntos. Desarrollar estas competencias es muy importante para la vida en la escuela y futura inserción social y laboral.

4.3. Prueba de hipótesis

Se ha planteado las siguientes hipótesis estadísticas:

Prueba de Hipótesis general

H_1 = “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en alumnos de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025”

H_0 = “No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en alumnos de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025”

V1: AB

*** V2: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**

Tabla 15. V1: ABR * V2: Habilidades socioemocionales

V2: Habilidades socioemocionales

		V2 D1 Bajo		V2 D1 Moderado		V2 D1 Alto		Total V1	
V1: ABR	C (En el inicio)	3	100.0%	0	0.0%	0	0.0%	3	14,3%
	B (En proceso)	2	28,6%	4	57,1%	1	14,3%	7	33,3%
	A (Logro esperado)	0	0.0%	0	0.0%	7	100.0%	7	33,3%
	AD (Destacado)	0	0.0%	0	0.0%	4	100.0%	4	19,1%
Total		5	23,8%	4	19.0%	12	57,2%	21	100.0%

Prueba estadística: Correlación de Spearman

	Valor	gl	Significado asintótica (bilateral)
Rho de Spearman	0,72	19	0.001
N de casos válidos	21		

Según la tabla presentada, se vio que la mayoría de los alumnos (7 de 21, que es el 33.3%) se encuentra en el nivel “A (Logro esperado)” de Aprendizaje

Basado en Retos y en el nivel alto de habilidades socioemocionales. Asimismo, 4 estudiantes (19.0%) presentan un nivel “B (En proceso)” en ABR y un nivel moderado de habilidades socioemocionales, mientras que 3 estudiantes (14.3%) combinan el nivel “C (En inicio)” en ABR con un nivel bajo de habilidades socioemocionales. Por otro lado, todos los estudiantes que alcanzaron el nivel “AD (Logro destacado)” en ABR (4 de 21, 19.0%) también se encuentran en el nivel alto de habilidades socioemocionales, lo que refuerza la tendencia positiva entre ambas variables.

El valor del coeficiente de Spearman (0,72; $p = 0,001$) se muestra que hay una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de habilidad socioemocional. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), lo que confirma que a medida que se mejora el nivel de logro en el Aprendizaje Basado en Retos, también aumenta de manera significativa el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes evaluados.

Prueba de Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1.

H_1 = “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el bienestar de los alumnos de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

H_0 = “No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el bienestar de los alumnos de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

V1: ABR

* V2 D1: BIENESTAR

Tabla 16. V1: ABR * V2 D1: Bienestar

		V2 D1: Bienestar							
		V2 D1 Bajo		V2 D1 Moderado		V2 D1 Alto		Total V1	
V1: ABR	C (En el inicio)	3	100.0	0	0.0	0	0.0	3	14.3
	B (En proceso)	2	28.6	1	14.3	4	57.1	7	33.3
	A (Logro esperado)	0	0.0	0	0.0	7	100.0	7	33.3
	AD (Destacado)	0	0.0	0	0.0	4	100.0	4	19.0
Total		5	23.8	1	4.8	15	71.4	21	100.0

Prueba estadística: Correlación de Spearman

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Rho de Spearman	0,75	19	0.001
N de casos válidos	21		

Referente a, la tabla, la mayoría de los estudiantes (7 de 21, equivalente al 33.3%) se ubicó simultáneamente en el nivel “A (Logro esperado)” de Aprendizaje Basado en Retos y en el nivel alto de bienestar. Además, todos los estudiantes que alcanzaron el nivel “AD (Logro destacado)” en ABR (4 de 21, 19.0%) también están en el nivel alto de bienestar, lo que refuerza la tendencia positiva entre ambas variables. Por otro lado, los alumnos en el nivel “C (En inicio)” de ABR (3 de 21, 14,3%) se concentraron en el nivel bajo de bienestar. Además, en el nivel “B (En proceso)”, la mayoría se encuentra en el nivel alto de bienestar, aunque también hay presencia en los niveles bajo y moderado.

El valor del coeficiente de Spearman (0.75; $p = 0.001$) indico la existencia de una asociación estadísticamente significativa y positiva sobre el Aprendizaje Basado en Retos y el bienestar de los estudiantes. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis específica 1 (H_1), confirma que, conforme aumenta el nivel de logro en Aprendizaje Basado en Retos, también se

incrementa de manera significativa el bienestar de los estudiantes de secundaria evaluados.

Hipótesis específica 2.

H_1 = “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

H_0 = “No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado

en Retos y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

V1: ABR

* V2 D2: AUTOCONTROL

Tabla 17. V1: ABR * V2 D2: Autocontrol

		V2 D2: Autocontrol							
		V2 D1 Bajo		V2 D1 Moderado		V2 D1 Alto		Total V1	
V1: ABR	C (En el inicio)	2	66.7	1	33.3	0	0.0	3	14.3
	B (En proceso)	1	14.3	5	71.4	1	14.3	7	33.3
	A (Logro esperado)	0	0.0	2	28.6	5	71.4	7	33.3
	AD (Destacado)	0	0.0	0	0.0	4	100.0	4	19.0
Total		3	14.3	8	38.1	10	47.6	21	100.0

Prueba estadística: Correlación de Spearman

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Rho de Spearman	0.68	19	0.002
N de casos válidos	21		

Conforme a, la tabla, la mayoría de los alumnos que alcanzan el nivel “A (Logro esperado)” y “AD (Logro destacado)” en Aprendizaje Basado en Retos se ubicaron en el nivel alto de autocontrol (5 y 4 estudiantes respectivamente, sumando 9 de 21, equivalente al 42.9%). En contraste, los estudiantes en el nivel

“C (En inicio)” de ABR se concentraron principalmente en el nivel bajo de autocontrol (2 de 3, 66,7%). Además, en el nivel “B (En proceso)”, la mayoría se encuentra en el nivel moderado de autocontrol (5 de 7, 71,4%).

El valor del coeficiente de Spearman (0,68; $p = 0,002$) indico la existencia de relación positiva y significativa sobre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se

acepta la hipótesis específica 2 (H2), confirmando que, a medida que mejora el nivel de logro en Aprendizaje Basado en Retos, también aumenta significativamente el autocontrol en los alumnos de secundaria evaluados.

Hipótesis específica 3.

H₁ = “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y las habilidades emocionales en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

H₀ = “No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y las habilidades emocionales en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

V1: ABR

* V2 D3: HABILIDADES EMOCIONALES

Tabla 18. V1: ABR * V2 D3: Habilidades emocionales

		V2 D3: Habilidades emocionales							
		V2 D1 Bajo		V2 D1 Moderado		V2 D1 Alto		Total V1	
V1: ABR	C (En el inicio)	2	66.7	1	33.3	0	0.0	3	14.3
	B (En proceso)	3	42.9	3	42.9	1	14.2	7	33.3
	A (Logro esperado)	2	28.6	0	0.0	5	71.4	7	33.3
	AD (Destacado)	0	0.0	0	0.0	4	100.0	4	19.0
Total		7	33.3	4	19.0	10	47.7	21	100.0

Prueba estadística: Correlación de Spearman

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Rho de Spearman	0.66	19	0.003
N de casos válidos	21		

Según la tabla, la mayoría de los alumnos que alcanzaron los niveles “A (Logro esperado)” y “AD (Logro destacado)” en Aprendizaje Basado en Retos se ubican en el nivel alto de habilidades emocionales (5 y 4 estudiantes respectivamente, sumando 9

de 21, equivalente al 42.9%). En contraste, los estudiantes en el nivel “C (En inicio)” de ABR se concentraron principalmente en el nivel bajo de habilidades emocionales (2 de 3, 66.7%). En el nivel “B (En proceso)”, la distribución es más equilibrada, aunque predomina el nivel bajo y moderado.

El valor del coeficiente de Spearman (0.66; $p = 0.003$) muestra que hay una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de habilidades emocionales en los alumnos. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis específica 3 (H_3), se confirma que a medida que aumenta el nivel de logro en Aprendizaje Basado en Retos, también se incrementan de manera significativa las habilidades emocionales en los alumnos de secundaria evaluados.

Hipótesis específica 4.

H_1 = “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

H_0 = “No existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.”

V1: ABR

*** V2 D3: HABILIDADES SOCIALES**

Tabla 19. V1: ABR * V2 D3: Habilidades sociales

		V2 D4: Habilidades sociales							
		V2 D1 Bajo		V2 D1 Moderado		V2 D1 Alto		Total V1	
V1: ABR	C (En el inicio)	2	66.7	1	33.3	0	0.0	3	14.3
	B (En proceso)	3	42.9	2	28.6	2	28.5	7	33.3
	A (Logro esperado)	1	14.3	1	14.3	5	71.4	7	33.3
	AD (Destacado)	0	0.0	0	0.0	4	100.0	4	19.0
Total		6	28.6	4	19.0	11	52.4	21	100.0

Prueba estadística: Correlación de Spearman

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Rho de Spearman	0.70	19	0.002
N de casos válidos	21		

El análisis de la tabla revela una tendencia clara: los alumnos alcanzaron los niveles más altos en Aprendizaje Basado en Retos (“A” y “AD”) tienden a destacarse también en la mejora de habilidades sociales. En especial, todos los alumnos con nivel “AD (Logro destacado)” y la mayoría de los que están en “A (Logro esperado)” mostraron un alto nivel de habilidades sociales, lo que sugiere que la participación y el compromiso en el ABR favorecen la capacidad de interactuar, colaborar y comunicarse adecuadamente con los demás. Por el contrario, los estudiantes en el nivel “C (En inicio)” de ABR se concentraron en los niveles bajos y moderados de habilidades sociales, lo que podría indicar que aún no han desarrollado plenamente las habilidades esenciales para desenvolverse con soltura en contextos grupales o de trabajo en equipo.

El coeficiente de Spearman (0.70; $p = 0.002$) respalda estadísticamente esta observación, evidenciando una relación positiva y significativa entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de habilidades sociales. Este resultado sugiere que el ABR no solo potencia el aprendizaje académico, sino que también contribuye de manera importante al fortalecimiento de las competencias sociales, esenciales para la convivencia escolar y la futura inserción en la sociedad. Por ende, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis específica 4 (H_4), confirmando que el nivel de logro en ABR está estrechamente vinculada con los desarrollos de habilidad social en los alumnos evaluados.

4.4. Discusión de resultados

De acuerdo con, los resultados de este estudio confirmaron que hay una relación

significativa y positiva sobre el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de la provincia de Junín. Este hallazgo es consistente con la tendencia observada en dicha literatura nacional e internacional, la cual destaca la importancia de metodologías activas y participativas que permiten mejorar en las habilidades sociales y emocionales.

En primer lugar, la estimulación positiva y significativa entre el ABR además del desarrollo global de la habilidad socioemocional (ρ de Spearman = 0.72; $p = 0.001$) evidencia que los estudiantes que participaron activamente en experiencias de ABR tienden a mostrar mayores niveles de bienestar, autocontrol, habilidades emocionales y sociales. Este resultado coincide con lo reportado por Zúñiga García (2022), quien encontró que la implementación del ABR en contextos universitarios no solo mejora el rendimiento académico, sino que también potencia competencias transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración. En el presente estudio, la mayoría de los estudiantes que alcanzaron los niveles “A” (Logro esperado) y “AD” (Logro destacado) en ABR se ubicaron en el nivel alto de habilidades socioemocionales, mientras que aquellos con el nivel “C” (En inicio) se concentraron en los niveles bajos, lo que refuerza la asociación positiva entre ambas variables.

Al analizar las dimensiones específicas, se observa que el ABR tiene un impacto especialmente relevante en el bienestar de los estudiantes. El 100% de los estudiantes con nivel “AD” y el 100% de los que alcanzaron “A” en ABR se ubicaron en los niveles altos de bienestar, el cual indica que la metodología basada en retos contribuye a fortalecer la percepción de satisfacción personal, optimismo y equilibrio emocional. Este resultado se alinea con la teoría del procesamiento emocional (Hernández Aguirre et al., 2022), que sostiene que las emociones positivas generadas en contextos de

aprendizaje activo favorecen la motivación, la atención y la consolidación de aprendizajes duraderos. Además, la literatura destaca al bienestar emocional como muy importante para el aprendizaje significativo y la adaptación escolar (Cabanillas Tello et al., 2020).

En cuanto al autocontrol, los resultados mostraron que los estudiantes con mayor logro en ABR presentaron también altos niveles de autorregulación emocional. Este hallazgo es relevante, ya que el autocontrol es una competencia clave para la convivencia en las escuelas y la solución pacífica de problemas. Además, la teoría constructivista, creada por Piaget y Vygotsky, destaca la importancia de la participación activa y la ayuda social en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Esto incluye la capacidad de controlar las propias emociones y comportamientos (Cedeño Sandoya et al., 2022). En este sentido, el ABR, al proponer situaciones reales y desafiantes, permite a los estudiantes poner en práctica estrategias de autocontrol y reflexión emocional, lo que significa una mayor capacidad para afrontar situaciones de estrés y tomar decisiones responsables.

Respecto a las habilidades emocionales, la investigación evidencia que el ABR favoreció el reconocimiento, la comprensión y la expresión adecuada de las emociones. Los estudiantes que participaron activamente en el ABR demostraron una mayor capacidad para reconocer sus propios sentimientos y los de otros, lo que facilita la empatía y la comunicación efectiva. Este resultado es coherente con la propuesta de Goleman (1995), afirma que la inteligencia emocional es clave para el éxito personal y social, y que puede ser desarrollada a través de experiencias educativas significativas. Además, la integración de actividades lúdicas e interactivas, como las propuestas en el ABR, ha demostrado ser eficaz para fortalecer la habilidad emocional y social de los alumnos (Dávila & Solórzano, 2019; Cuadra et al., 2018).

En la dimensión de habilidades sociales, los resultados mostraron que el ABR promueve la colaboración, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. Igualmente, la mayoría de los estudiantes con niveles altos en ABR también alcanzaron niveles altos en habilidades sociales, lo que indica que la metodología basada en los retos no solo mejora el aprendizaje académico, pero ayuda a desarrollar competencias sociales esenciales para la convivencia escolar y la inserción futura en la sociedad. Este hallazgo es respaldado por Delgado Ramos (2022), quien reporta sobre dicho programa de aprendizaje socioemocional (SEL) el cual tiene un efecto positivo en la adaptación escolar y la gestión emocional, y por Cedeño Sandoya et al. (2022), quienes subrayan la necesidad de integrar las competencias socioemocionales en el currículo educativo.

Aunque los resultados de esta investigación no solo apoyan la hipótesis general y las específicas planteadas, sino que también aportan evidencia empírica sobre la eficacia del ABR como estrategia pedagógica para el desarrollo socioemocional en el contexto escolar peruano. La discusión de estos encuentra invita a reflexionar sobre la importancia de promover metodologías activas y centradas en el estudiante, así como la necesidad de fortalecer la formación docente en competencias socioemocionales para garantizar una educación integral y de calidad.

Finalmente, los resultados obtenidos sugieren que la implementación de ABR en las instituciones educativas puede ser una estrategia efectiva para fortalecer los desarrollos socioemocionales de los alumnos ayuda no solo a su éxito en la escuela, sino a su bienestar personal y social. Se sugiere que las políticas educativas y los programas de formación de maestros incluyan el ABR y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales como elementos clave para la mejora de la calidad educativa y la formación de ciudadanos responsables, resilientes y emocionalmente equilibrados.

CONCLUSIONES

1. Los resultados estadísticos evidenciaron que hay una relación positiva y significativa entre la participación en ABR y el nivel global de habilidades socioemocionales. También, los alumnos que alcanzan mayores logros en ABR tienden a presentar mejores niveles de bienestar, autocontrol, habilidades emocionales y sociales, lo que confirma la hipótesis general del estudio.
2. Se observó que los estudiantes con mayor desempeño en ABR reportan niveles más altos de satisfacción personal, optimismo y equilibrio emocional. Esto sugiere que la metodología basada en los retos ayuda en el aprendizaje académico y también lo fortalecen la percepción de bienestar y la actitud positiva hacia la vida escolar.
3. Los estudiantes que participaron activamente en experiencias de ABR demostraron una mayor capacidad para gestionar sus emociones, controlar impulsos y mantener la calma en situaciones de estrés. Este hallazgo resalta la importancia de diseñar actividades que desafíen a los estudiantes y les permitan practicar la autorregulación emocional en contextos reales.
4. La investigación evidencia que el ABR promueve los reconocimientos y la correcta expresión de las emociones, así como la empatía y la buena comunicación. Al mismo tiempo, promueve el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la integración en grupos, habilidades clave para vivir juntos en la escuela y en la sociedad.
5. Los hallazgos del estudio respaldan la incorporación del ABR en el currículo escolar como una forma de enseñanza que no solo ayuda a mejorar el rendimiento escolar, sino que también apoya el desarrollo emocional y social. Se sugiere mejorar la capacitación de los maestros en la creación y ejecución de actividades basadas en retos, y también impulsar políticas educativas que incluyan los desarrollos de habilidades socioemocionales como un aspecto central en la educación secundaria.

6. Si bien los resultados son alentadores, se sugiere realizar estudios con muestras más amplias y en diferentes niveles educativos para profundizar y comprender los beneficios del ABR y el efecto en el desarrollo socioemocional de los alumnos.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que las escuelas implementen el ABR de forma regular en todas las materias, ya que esta metodología mejora el aprendizaje académico y también ayuda a desarrollar habilidades emocionales y sociales importantes para la formación completa de los alumnos.
2. Es aconsejable incentivar sobre los programas de formación para maestros tengan secciones específicas del ABR y el desarrollo de habilidad socioemocional. Esto dará a los profesores herramientas prácticas para crear ambientes de aprendizaje activos, colaborativos y emocionalmente seguros.
3. Se recomienda diseñar e implementar actividades lúdicas, dinámicas grupales y proyectos colaborativos que permitan a los estudiantes practicar la autorregulación emocional, también la empatía, la comunicación clara y la solución de problemas en diferentes situaciones reales y significativas.
4. Es importante involucrar a los padres y cuidadores en talleres, charlas y actividades que refuercen la importancia de las habilidades socioemocionales, promoviendo una comunicación efectiva y un ambiente de apoyo tanto en el hogar como en la escuela.
5. Se sugiere crear formas de seguimiento y evaluaciones constantes para medir el avance de los alumnos en las diferentes dimensiones socioemocionales, permitiendo ajustar las estrategias pedagógicas y garantizar la mejora constante de los resultados educativos.
6. Se sugiere que las autoridades educativas incluyan en sus lineamientos la promoción de metodologías activas como el ABR y la integración de programas de aprendizaje socioemocional, asegurando así una educación más humana, inclusiva y orientada al bienestar integral de los estudiantes.
7. Finalmente, es importante proponer sobre la creación de más estudios en diferentes entornos y niveles educativos para entender mejor los beneficios del ABR y su efecto en el desarrollo socioemocional, contribuyendo así a la mejora de la calidad educativa en el país.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Apple. (2011). Challenge Based Learning: Take Action and Make a Difference. Apple Inc.
- Arízaga, C., & Galarza, F. (2022). Desarrollo de habilidades socioemocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Estudios Sociales para estudiantes de 5° de EGB "A". Unidad Educativa Remigio Romero y Cordero
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Enseñar para un aprendizaje significativo. Jossey-Bass.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la universidad. McGraw-Hill Education.
- Brookhart, S. M. (2013). Cómo crear y utilizar rúbricas para la evaluación formativa y la calificación. ASCD.
- Cabanillas, M. N., Rivadeneyra, R. J., Palacios, C. Y., & Hernández Fernández, B. (2020). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. SciComm Report, 1(1), 20-35. <https://revistas.uaautonoma.cl/index.php/scr/article/view/609>
- Cedeño, W. A., Ibarra, L. M., Galarza, F. A., Verdesoto Galeas, J. R., & Gómez Villalba, D. A. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. Revista Universidad y Sociedad, 14(4), 466- 474.
- Cristobal, D. L., & Barrera, S. B. (2024). Habilidades socioemocionales y evaluación por competencias en el área de ciencia y tecnología en los estudiantes del LIIP "Amauta" del PP. JJ. José Carlos Mariátegui de la Provincia de Pasco - 2022. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4107>
- Cuadra, D. J., Salgado, J. A., Lería, F. J., & Menares, N. D. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. Revista Educación, 42(2), 1-33
- Dávila, L., & Solórzano, M. (2019). Habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje. Universidad de San Marcos
- De La Cruz, P. H., Poquis, E., Castañeda, M. I., Valle, R. A., & Sánchez, K. R. (2022). Aprendizaje basado en retos en la educación superior: Una revisión bibliográfica. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6(25), 1409- 1421. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.422>
- Delgado, E. (2022). Influencia de los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) en el desempeño académico escolar de niños y adolescentes. Universidad de Lima, Facultad

- de Psicología. <https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/16318>
- Díaz, M. (2019). La importancia de las dinámicas grupales en el desarrollo socioemocional. *Revista Pedagógica*, 10(4), 45-60
- Dillenbourg, P. (1999). *Aprendizaje colaborativo: Enfoques cognitivos y computacionales*. Elsevier.
- Espíritu, N., et al. (2019). Habilidades sociales de la familia y práctica del valor de la generosidad en estudiantes de la Institución Educativa “Evaristo San Cristobal y León del centro poblado de Goyllarisquizga” (Pasco), 2018. Tesis – UNDAC.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Gibert, R. P., Rojo, M., Torres, J. G., & Becerril, H. (2023). *Aprendizaje basado en retos: Una alternativa para la enseñanza de la ingeniería*. Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Instituto Politécnico Nacional.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Nueva York: Bantam Books.
- Gutiérrez, A. M., & Buitrago, S. J. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: Herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-189.
- Guzmán, A. (2021). *Propuesta de intervención para trabajar las dificultades socioemocionales y neuropsicológicas en niños de segundo de básica*. Universidad de Cuenca
- Hernández, A., Cervantes, D. I., & Anguiano, B. (2022). Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura existente sobre el tema. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1611. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1611>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill.
- Huere, E. L. (2023). *Programa de habilidades socioemocionales y su influencia en la convivencia escolar de alumnos de la I.E. J.E.C. Augusto Salazar Bondy del Distrito de Ninacaca – Pasco – 2021*. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3356>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2018). *Estudio sobre la situación de los jóvenes en el Perú*. Lima: INEI.
- Jalk, M. (2016). *Desarrollo socioemocional en infantes*. Universidad de San Marcos.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2017). *Cooperación y competencia: Teoría e investigación*. Interaction Book Company.
- Jonassen, D. H. (2017). *Aprender a resolver problemas: Una guía de diseño instruccional*.

Routledge.

- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Foundations of Behavioral Research* (4th ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Mederos, M. C. (2023). Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de los estudiantes de segundo año de básica. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10228/1/UPSE-TEB-2023-0052.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2018). Informe sobre la situación de la educación secundaria en el Perú. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ñontol, Y. M. (2024). Importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales como parte de una educación integral para el siglo XXI. ITS Innova Teaching School. <https://repositorio.its.edu.pe/handle/20.500.14360/98>
- Observatorio de Innovación Educativa. (2015). *Aprendizaje Basado en Retos*. Tecnológico de Monterrey.
- Ortiz, E., Hincapié, D., & Paredes, D. (2020). *Educación para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Palomera, R., Briones, E., Gómez-Linares, A., & Vera, J. (2017). La importancia de la formación en competencias socioemocionales para el profesorado. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 8(1), 25-34.
- Pedraza, M., & Soto, Y. (2021). Desarrollo de habilidades socioemocionales para la prevención de conductas de riesgo en adolescentes. Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e8be4807-94c3-470b-b18c-48b845993d4b/content>
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Inteligencia emocional como rasgo: Investigación psicométrica con referencia a taxonomías de rasgos establecidas. *Revista Europea de Personalidad*, 15(6), 425–448.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2012). Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue-SF). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4235/423561568004/html/>
- Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). La ubicación de la inteligencia emocional como rasgo en el espacio de los factores de personalidad. *Revista Británica de*

Psicología, 98(2), 273–289.

- Posso, R. J., Córdor, M. G., Mora, L. M., & Manosalvas, R. (2023). Aprendizaje basado en retos: una mirada desde la educación superior. *PODIUM. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 18(2), e1486. <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1486>
- Puerto, C. (2018). Competencias socioemocionales en niños de 5 años del grado de transición de dos colegios de Bogotá y Cundinamarca. Universidad Católica de Colombia.
- Rodríguez, A., et al. (2021). Aprendizaje basado en retos como estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales en jóvenes. *Revista de Investigación Educativa*, 15(3), 10-14.
- Romani, G. (2021). Aprendizaje basado en retos para el desarrollo de competencias digitales en estudiantes de una Institución de Educación Superior no Universitaria de Ica - 2021. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/8cde3117-291b-405e-bd32-5bee01f9f742>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, Cognición y Personalidad*, 9(3), 185–211.
- Suarez, D. J. (2019). Aprendizaje Basado en Retos como Estrategia Metodológica para el Área de Tecnología. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Universidad Politécnica de Madrid. (s.f.). Guía de Aprendizaje Basado en Retos. Recuperado de <https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/GUIA-ABR.pdf>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Desarrollo y validación de medidas breves de afecto positivo y negativo: Las escalas PANAS. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 54(6), 1063–1070.
- Zúñiga, D. E. (2022). Aplicación de la metodología Aprendizaje Basado en Retos (ABR). Una intervención en estudiantes universitarios en Ecuador. Universidad Europea de Valencia. https://titula.universidadeuropea.com/bitstream/handle/20.500.12880/4900/TFM_Daniela%20Estefania%20Zuniga%20Garcia.pdf.

ANEXOS

ANEXO N° 01

Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR) Objetivo:

Evaluar el desempeño de los estudiantes en actividades de Aprendizaje Basado en Retos (ABR), centrando la valoración en cuatro dimensiones fundamentales: resolución de problemas, pensamiento crítico, colaboración y aplicación de conocimientos.

Instrucciones para la evaluación:

1	2	3	4	5
Desempeño insuficiente.	Desempeño deficiente.	Desempeño aceptable.	Desempeño bueno.	Desempeño excelente.

- Cada dimensión se evalúa con 4 ítems, sumando un total de 16 ítems.
- La puntuación máxima es 80 puntos y la mínima es 16 puntos.
- Una mayor puntuación indica un mayor desarrollo de las competencias evaluadas.

Dimensión	Criterio de evaluación	1 (Insuficiente)	2 (Deficiente)	3 (Aceptable)	4 (Bueno)	5 (Excelente)
Resolución de Problemas	Identificación clara del problema planteado.	No comprende el problema ni su contexto.	Identifica el problema con errores frecuentes.	Identifica el problema de forma parcial.	Reconoce el problema con claridad y precisión.	Define el problema con claridad y profundidad.
	Propuesta de soluciones creativas y viables.	No propone soluciones.	Ofrece soluciones poco realistas.	Propone soluciones básicas y generalizadas.	Sugiere alternativas creativas y funcionales.	Presenta soluciones innovadoras y efectivas.
	Análisis de las consecuencias de las soluciones.	No considera las consecuencias.	Muestra un análisis superficial de impactos.	Evalúa algunas consecuencias de forma general.	Analiza detalladamente las implicaciones.	Reflexiona críticamente sobre las consecuencias.
	Ajuste de estrategias según el desarrollo del reto.	No adapta sus estrategias.	Realiza ajustes tardíos o inapropiados.	Modifica sus estrategias parcialmente.	Adapta sus estrategias de forma eficiente.	Ajusta con flexibilidad y eficacia según el contexto.
Pensamiento Crítico	Análisis de la información desde diversas perspectivas.	No analiza ni cuestiona la información.	Considera una única perspectiva.	Analiza información con una visión limitada.	Evalúa la información desde diversas perspectivas.	Integra múltiples fuentes con análisis crítico.
	Formulación de preguntas para profundizar en el análisis.	No plantea preguntas.	Formula preguntas ambiguas o poco relevantes.	Realiza preguntas básicas.	Plantea preguntas claras y relevantes.	Formula preguntas profundas que guían el análisis.

	Argumentación fundamentada	No presenta argumentos o	Usa evidencia	Argumenta con ejemplos generales.	Justifica sus ideas con	Argumenta con precisión, rigor y
	en evidencia clara.	carecen de lógica.	débil o confusa.		evidencia sólida.	evidencia sólida.
	Evaluación crítica de sus propias ideas y las de otros.	No cuestiona ni revisa sus ideas.	Evalúa de forma superficial las ideas.	Reflexiona ocasionalmente sobre sus ideas.	Revisa críticamente sus propias ideas y las de otros.	Reevalúa sus ideas con apertura y profundidad.
Colaboración	Participación activa y constante en el equipo.	No participa en el equipo.	Participa de manera irregular.	Contribuye ocasionalmente al trabajo grupal.	Participa de forma constante y responsable.	Asume un rol activo y propositivo en el equipo.
	Respeto y valoración de las ideas de sus compañeros.	Ignora o interrumpe las ideas del grupo.	Escucha de forma selectiva.	Acepta algunas ideas, pero sin reflexionar.	Valora y respeta las opiniones de los demás.	Fomenta el respeto mutuo y la apertura de ideas.
	Asunción de responsabilidades dentro del grupo.	No cumple con las responsabilidades.	Cumple de manera parcial sus tareas.	Asume responsabilidades básicas.	Cumple con sus compromisos con eficacia.	Lidera y asume responsabilidades con autonomía.
	Resolución de conflictos de forma constructiva.	Evita participar en la resolución de conflictos.	Interviene de forma ineficaz.	Apoya soluciones básicas en situaciones de conflicto.	Facilita la resolución de conflictos con madurez.	Propone soluciones justas y promueve la armonía.
Aplicación de Conocimientos	Uso de conocimientos previos para abordar el reto.	No aplica conocimientos previos.	Aplica de forma incorrecta los conocimientos.	Utiliza conocimientos de manera básica.	Aplica conocimientos en contextos reales.	Aplica conocimientos con precisión y creatividad.
	Relación entre teoría y práctica.	No logra conectar teoría y práctica.	Hace conexiones limitadas y poco claras.	Relaciona teoría y práctica de forma parcial.	Integra teoría y práctica de manera efectiva.	Aplica la teoría de forma innovadora y contextualizada.
	Evaluación de la eficacia de los conocimientos aplicados.	No evalúa ni ajusta sus conocimientos.	Evalúa de manera superficial su aplicación.	Realiza una evaluación básica de su aplicación.	Evalúa con precisión los conocimientos aplicados.	Reflexiona críticamente y mejora sus estrategias.
	Transferencia de aprendizajes a nuevos contextos.	No evidencia transferencia de aprendizajes.	Aplica aprendizajes en situaciones limitadas.	Transfiere conocimientos de manera básica.	Aplica aprendizajes en nuevos contextos.	Utiliza aprendizajes de manera flexible y adaptable.

Gracias por su colaboración.

Anexo N° 02

Cuestionario de Inteligencia Emocional

INSTRUCCIONES: Lee cada afirmación cuidadosamente. Marca con una (X) la opción que mejor representa tu grado de acuerdo con cada afirmación. La escala de respuestas se detalla a continuación:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6	7

C	ÍTEMS	7	6	5	4	3	2	1
	Bienestar (Dimensión 1)							
1	Me siento generalmente satisfecho con mi vida.							
2	Siento que mi vida tiene un propósito claro.							
3	En general, soy una persona feliz.							
4	Mi actitud hacia la vida es positiva.							
5	Me siento optimista sobre el futuro.							
6	Generalmente, me siento lleno de energía.							
7	Me siento en paz con mis logros.							
8	Considero que mi vida es emocionalmente equilibrada.							
	Autocontrol (Dimensión 2)							
9	Soy capaz de manejar mis emociones de forma efectiva.							
10	No suelo perder el control cuando me siento frustrado.							
11	Sé cuándo debo calmarme para evitar reacciones impulsivas.							
12	Tengo la capacidad de controlar mis impulsos en situaciones difíciles.							
13	En momentos de estrés, logro mantener la calma.							
14	Me esfuerzo por pensar antes de actuar, especialmente cuando estoy molesto.							

15	Soy capaz de mantener una actitud tranquila ante las dificultades.							
	Habilidades Emocionales (Dimensión 3)							
16	Reconozco rápidamente mis emociones en diferentes situaciones.							
17	Puedo expresar mis sentimientos de manera adecuada.							
18	A menudo me doy cuenta de lo que siento sin necesidad de pensarlo demasiado.							
19	No tengo dificultades para identificar mis emociones en momentos de tensión.							
20	Me siento cómodo expresando lo que siento.							
21	Soy capaz de interpretar correctamente las emociones de los demás.							
22	Tengo una buena percepción de cómo mis emociones afectan mis decisiones.							
	Habilidades Sociales (Dimensión 4)							
23	Disfruto interactuar con otras personas en situaciones sociales.							
24	Me esfuerzo por mantener relaciones interpersonales positivas.							
25	Soy bueno para escuchar a los demás sin juzgar.							
26	Puedo resolver conflictos de manera efectiva con otras personas.							
27	Me siento cómodo en situaciones sociales con desconocidos.							
28	Entiendo cómo hacer que los demás se sientan cómodos en una conversación.							
29	Tengo facilidad para crear y mantener amistades cercanas.							
30	Sé cómo expresar mis opiniones sin ofender a los demás.							
31	Puedo trabajar bien en equipo, incluso si las opiniones son diferentes.							

Gracias por su colaboración

ANEXOS N° 03 MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: “Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS ALTERNA	VARIABLE X	METODOLOGÍA
¿De qué manera el Aprendizaje Basado en Retos influye en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?	Determinar la relación del Aprendizaje Basado en Retos en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.	“Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025”	Variable independiente (1): Aprendizaje Basado en Retos	TIPOS DE INVESTIGACION: Descriptivo - correlacional. DISEÑO DE ESTUDIO: Descriptivo – correlacional POBLACION: Se va a considerar la población de estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Emblemática “Seis de Agosto” de la Provincia de Junín
PROBLEMAS ESPECÍFICOS:	OBJETIVO ESPECÍFICOS:	HIPÓTESIS NULA	VARIABLE Y	TIPO DE MUESTRA: Probabilístico
¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Retos en el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025? ¿De qué manera el Aprendizaje Basado en Retos contribuye al desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025? ¿Cuál es el impacto del Aprendizaje Basado en Retos en las habilidades emocionales de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025? ¿En qué medida el Aprendizaje Basado en Retos favorece el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025?	- Identificar la influencia del Aprendizaje Basado en Retos en el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025. - Analizar de qué manera el Aprendizaje Basado en Retos contribuye al desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025. - Evaluar el impacto del Aprendizaje Basado en Retos en las habilidades emocionales de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025. - Examinar cómo el Aprendizaje Basado en Retos favorece el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025.	“Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el bienestar de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025” “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025” “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y las habilidades emocionales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025” “Existe una relación significativa y positiva entre el Aprendizaje Basado en Retos y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025”	Variable dependiente (2) Desarrollo de las habilidades socioemocionales	TAMAÑO DE MUESTRA: La muestra estará conformada por 21 estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Emblemática “Seis de Agosto” de la Provincia de Junín MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS: Encuesta, cuestionarios y test

ANEXO N° 04 VALIDACIÓN INSTRUMENTO V1 - ABR

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto: CHAVEZ AQUICE, Gerson Raul

1.2. Grado académico del experto: LICENCIADO EN EDUCACIÓN

1.3. Apellidos y nombres del/ los investigador (es):

- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
- Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

1.4. Título de investigación: "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025"

1.5. Nombre del instrumento: Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR)

1.6. Autor del instrumento:

- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
- Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Valoración cualitativa	Deficiencias	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
	Valoración cuantitativa	0	0.5	1	1.5	2
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Permite recabar datos o conductas observadas				X	
3. Actualidad	Corresponde al estado actual de los conocimientos					X
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable en cantidad y calidad					X
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar los objetos del estudio					X
7. Consistencia	Basado en el aspecto teórico científico y en el tema de estudio					X
8. Coherencia	Con las variables, dimensiones e indicadores				X	
9. Metodología	Responde al método, tipo, diseño y enfoque de estudio					X
10. Conveniencia	Permite un adecuado levantamiento de la información					X
SUB TOTAL					3	16
TOTAL						19

Criterios de evaluación	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Opinión de aplicabilidad
	17 -20	Aprobado	Valido - Aplicar
	11 -16	Observado	No Valido -Subsanar
	0 -10	Rechazado	No Válido - Replantear

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:APROBADO – VÁLIDO.....

LUGAR Y FECHA:CERRO DE PASCO, 24 DE MARZO DEL 2025....


 Lic. Gerson Raul Chavez Aquice
 Area CC, RR, DPCC

FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto: CUEVA CIPRIANO, Rudy

1.2. Grado académico del experto: DOCTOR EN EDUCACIÓN

1.3. Apellidos y nombres del/ los investigador (es):

- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
- Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

1.4. Título de investigación: "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025"

1.5. Nombre del instrumento: Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR)

1.6. Autor del instrumento:

- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
- Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

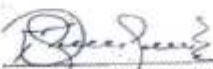
II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Valoración cualitativa	Deficiencias	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
	Valoración cuantitativa	0	0.5	1	1.5	2
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado				X	
2. Objetividad	Permite recabar datos o conductas observadas					X
3. Actualidad	Corresponde al estado actual de los conocimientos					X
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable en cantidad y calidad				X	
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar los objetos del estudio					X
7. Consistencia	Basado en el aspecto teórico científico y en el tema de estudio					X
8. Coherencia	Con las variables, dimensiones e indicadores				X	
9. Metodología	Responde al método, tipo, diseño y enfoque de estudio					X
10. Conveniencia	Permite un adecuado levantamiento de la información					X
SUB TOTAL					3	16
TOTAL						19

Criterios de evaluación	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Opinión de aplicabilidad
	17 -20	Aprobado	Valido - Aplicar
	11 -16	Observado	No Valido -Subsanar
	0 -10	Rechazado	No Válido - Replantear

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APROBADO – VÁLIDO.....

LUGAR Y FECHA: ...CERRO DE PASCO, 24 DE MARZO DEL 2025....


 FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO
 Dr. CUEVA CIPRIANO, Rudy
 DNI 04055273

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto:** CABRERA CASO, Alberto Crecencio
- 1.2. Grado académico del experto:** MAGISTER EN EDUCACIÓN
- 1.3. Apellidos y nombres del/ los investigador (es):**
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA
- 1.4. Título de investigación:** "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025"
- 1.5. Nombre del instrumento:** Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR)
- 1.6. Autor del instrumento:**
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Valoración cualitativa	Deficiencias	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
	Valoración cuantitativa	0	0.5	1	1.5	2
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado				X	
2. Objetividad	Permite recabar datos o conductas observadas					X
3. Actualidad	Corresponde al estado actual de los conocimientos				X	
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable en cantidad y calidad					X
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar los objetos del estudio					X
7. Consistencia	Basado en el aspecto teórico científico y en el tema de estudio				X	
8. Coherencia	Con las variables, dimensiones e indicadores					X
9. Metodología	Responde al método, tipo, diseño y enfoque de estudio					X
10. Conveniencia	Permite un adecuado levantamiento de la información					X
SUB TOTAL					3	16
TOTAL						19

Criterios de evaluación	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Opinión de aplicabilidad
	17 -20	Aprobado	Valido - Aplicar
	11 -16	Observado	No Valido -Subsanar
	0 -10	Rechazado	No Válido - Replantear

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:APROBADO – VÁLIDO.....

LUGAR Y FECHA: ...CERRO DE PASCO, 24 DE MARZO DEL 2025....



 FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO
 Mg. CABRERA CASO, Alberto Crecencio
 DNI 20883010

ANEXO N° 05

VALIDACIÓN INSTRUMENTO V2 – CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (HSE)

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto: CHAVEZ AQUICE, Gerson Raul
- 1.2. Grado académico del experto: LICENCIADO EN EDUCACIÓN
- 1.3. Apellidos y nombres del/ los investigador (es):
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA
- 1.4. Título de investigación: "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025"
- 1.5. Nombre del instrumento: Cuestionario de Inteligencia Emocional
- 1.6. Autor del instrumento:
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Valoración cualitativa	Deficiencias	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
	Valoración cuantitativa	0	0.5	1	1.5	2
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Permite recabar datos o conductas observadas					X
3. Actualidad	Corresponde al estado actual de los conocimientos				X	
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable en cantidad y calidad					X
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar los objetos del estudio					X
7. Consistencia	Basado en el aspecto teórico científico y en el tema de estudio				X	
8. Coherencia	Con las variables, dimensiones e indicadores					X
9. Metodología	Responde al método, tipo, diseño y enfoque de estudio					X
10. Conveniencia	Permite un adecuado levantamiento de la información					X
SUB TOTAL					3	16
TOTAL						19

Criterios de evaluación	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Opinión de aplicabilidad
	17 -20	Aprobado	Valido - Aplicar
	11 -16	Observado	No Valido - Subsananar
	0 -10	Rechazado	No Válido - Replantear

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APROBADO – VÁLIDO.....

LUGAR Y FECHA: ...CERRO DE PASCO, 24 DE MARZO DEL 2025....


Lic. Gerson Raul Chavez Aquice
Area CC, SSC, DPCC

FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto:** CUEVA CIPRIANO, Rudy
- 1.2. Grado académico del experto:** DOCTOR EN EDUCACIÓN
- 1.3. Apellidos y nombres del/ los investigador (es):**
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA
- 1.4. Título de investigación:** "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025"
- 1.5. Nombre del instrumento:** Cuestionario de Inteligencia Emocional
- 1.6. Autor del instrumento:**
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

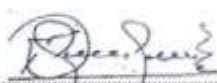
II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Valoración cualitativa	Deficiencias	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
	Valoración cuantitativa	0	0.5	1	1.5	2
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Permite recabar datos o conductas observadas					X
3. Actualidad	Corresponde al estado actual de los conocimientos				X	
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable en cantidad y calidad					X
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar los objetos del estudio					X
7. Consistencia	Basado en el aspecto teórico científico y en el tema de estudio					X
8. Coherencia	Con las variables, dimensiones e indicadores				X	
9. Metodología	Responde al método, tipo, diseño y enfoque de estudio					X
10. Conveniencia	Permite un adecuado levantamiento de la información					X
SUB TOTAL					3	16
TOTAL						19

Criterios de evaluación	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Opinión de aplicabilidad
	17 -20	Aprobado	Valido - Aplicar
	11 -16	Observado	No Valido -Subsanar
	0 -10	Rechazado	No Válido - Replantear

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APROBADO – VÁLIDO.....

LUGAR Y FECHA: ...CERRO DE PASCO, 24 DE MARZO DEL 2025....



FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO
Dr. CUEVA CIPRIANO, Rudy
DNI 04055273

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto:** CABRERA CASO, Alberto Crecencio
- 1.2. Grado académico del experto:** MAGISTER EN EDUCACIÓN
- 1.3. Apellidos y nombres del/ los investigador (es):**
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA
- 1.4. Título de investigación:** "Aprendizaje basado en retos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín, 2025"
- 1.5. Nombre del instrumento:** Cuestionario de Inteligencia Emocional
- 1.6. Autor del instrumento:**
- Bach. Jean Piero PALACIN DELGADO
 - Bach. Carlos Esteban PONCE TARAZONA

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Valoración cualitativa	Deficiencias	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
	Valoración cuantitativa	0	0.5	1	1.5	2
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado				X	
2. Objetividad	Permite recabar datos o conductas observadas				X	
3. Actualidad	Corresponde al estado actual de los conocimientos					X
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable en cantidad y calidad				X	
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar los objetos del estudio					X
7. Consistencia	Basado en el aspecto teórico científico y en el tema de estudio				X	
8. Coherencia	Con las variables, dimensiones e indicadores					X
9. Metodología	Responde al método, tipo, diseño y enfoque de estudio					X
10. Conveniencia	Permite un adecuado levantamiento de la información					X
SUB TOTAL					6	12
TOTAL						18

Criterios de evaluación	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Opinión de aplicabilidad
	17 -20	Aprobado	Valido - Aplicar
	11 -16	Observado	No Valido -Subsanar
	0 -10	Rechazado	No Válido - Replantear

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:APROBADO – VÁLIDO.....

LUGAR Y FECHA: ...CERRO DE PASCO, 24 DE MARZO DEL 2025....


 FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO
 Mg. CABRERA CASO, Alberto Crecencio
 DNI 20883010

ANEXO N° 06
APLICACIÓN MEDIANTE SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LA V1



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2 -UA 2

DATOS INFORMATIVOS				
ÁREA	Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica	GRADO:	QUINTO	SECCION: A, B, C, D, E
DOCENTE	Lic. Gerson Raul CHAVEZ AQUICE	FECHA:	07/04/25 al 11/ 04 / 25	

TÍTULO			
Símbolos que dialogan, desciframos el lenguaje de nuestras tradiciones			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE			
COMPETENCIA /CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTR. DE EVALUACION
Construye su identidad ☐ Se valora a sí mismo ☐ Autorregula sus emociones ☐ Reflexiona y argumenta éticamente ☐ Vive su sexualidad de manera plena. Convive y participa democráticamente ☐ Interactúa con todas las personas ☐ Construye normas y asume acuerdos y leyes ☐ Maneja conflictos de manera constructiva ☐ Delibera sobre asuntos públicos ☐ Participa en acciones que promueven el bienestar común	Propone normas que regulan la convivencia basadas en el reconocimiento de la diversidad cultural y la valoración del patrimonio	Elabora tarjetas informativas que reflejan una valoración positiva de la diversidad cultural	Lista de cotejo
ENFOQUE TRANSVERSAL		SE DEMUESTRA	
Búsqueda de la excelencia		Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo	

SECUENCIA METODOLÓGICA (CONSIDERAR LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS EN CADA MOMENTO DE LA SESIÓN)	
INICIO	
MOTIVACIÓN El docente saluda y presenta la diapositiva con el título de la sesión y presenta el propósito de aprendizaje y criterios de evaluación.	
RECUPERACIÓN DE LOS SABERES PREVIOS - Se desarrolla la dinámica "La pirámide de tradiciones". Los estudiantes dibujan una pirámide en su cuaderno - Ordenan tradiciones culturales según las situaciones planteadas y comparten y explican brevemente su pirámide	
CONFLICTO COGNITIVO (Problematicación) Se plantea la pregunta problematizadora: ¿Cómo los símbolos de la Fiesta de las Cruces reflejan nuestra identidad y cómo han evolucionado?	
DESARROLLO	
PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN (guía, orientación y acompañamiento) - Se realiza el análisis de "Símbolos y tradiciones a través del tiempo" - Se proyecta la diapositiva con el texto sobre identidad juvenil e historia. Los estudiantes reflexionan sobre la evolución de tradiciones - Comparten ideas en parejas sobre cómo se relaciona con la Fiesta de las Cruces. - Se explica los elementos estructurales de la Cruz de Mayo, analizan el significado de los colores como lenguaje simbólico, se presenta la ritualidad y espacios simbólicos de la festividad. - Diálogo con los estudiantes sobre los elementos diferenciadores regionales	
APLICACIÓN (práctica de lo aprendido) - Se brinda las instrucciones del taller, se forma grupos de 4-5 estudiantes. Cada grupo selecciona un aspecto simbólico específico. - Los estudiantes completan sus tarjetas informativas.	
SALIDA	
REFLEXIÓN - Cada grupo presenta brevemente su tarjeta informativa. - El docente conecta las ideas con los conceptos de identidad juvenil trabajados	
EVALUACIÓN - Los estudiantes realizan sus respuestas individual a preguntas de reflexión en el cuaderno - Se formulan los compromisos personales para preservar tradiciones.	
RECURSOS	
Laptop TV y/o proyector multimedia, Cuaderno, lapiceros, hojas bond	

Lic. Gerson Raul Chavez Aquice
 07/04/25

Docente



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN – SA 2 – UA 2

AREA:	DESARROLLO PERSONAL CIUDADANIA Y CIVICA	SECCION:	E
GRADO:	QUINTO		
COMPETENCIA:	CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE		
DOCENTE:	Lic. Gerson Raul CHAVEZ AQUICE		

Rúbrica de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos (RE-ABR)

Objetivo: Evaluar el desempeño de los estudiantes en actividades de Aprendizaje Basado en Retos (ABR), centrando la valoración en cuatro dimensiones fundamentales: resolución de problemas, pensamiento crítico, colaboración y aplicación de conocimientos.

Instrucciones para la evaluación:

1	2	3	4	5
Desempeño insuficiente.	Desempeño deficiente.	Desempeño aceptable.	Desempeño bueno.	Desempeño excelente.

- Cada dimensión se evalúa con 4 ítems, sumando un total de 16 ítems.
- La puntuación máxima es 80 puntos y la mínima es 16 puntos.
- Una mayor puntuación indica un mayor desarrollo de las competencias evaluadas.

Dimensión	Criterio de evaluación	1 (Insuficiente)	2 (Deficiente)	3 (Aceptable)	4 (Bueno)	5 (Excelente)
Resolución de Problemas	Identificación clara del problema planteado.	No comprende el problema ni su contexto.	Identifica el problema con errores frecuentes.	Identifica el problema de forma parcial.	Reconoce el problema con precisión.	Define el problema con claridad y profundidad.
	Propuesta de soluciones creativas y viables.	No propone soluciones.	Ofrece soluciones poco realistas.	Propone soluciones básicas y generalizadas.	Sugiere alternativas creativas y funcionales.	Presenta soluciones innovadoras y efectivas.
	Análisis de las consecuencias de las soluciones.	No considera las consecuencias.	Muestra un análisis superficial de impactos.	Evalúa algunas consecuencias de forma general.	Analiza detalladamente las implicaciones.	Reflexiona críticamente sobre las consecuencias.
	Ajuste de estrategias según el desarrollo del reto.	No adapta sus estrategias.	Realiza ajustes tardíos o inapropiados.	Modifica sus estrategias parcialmente.	Adapta sus estrategias de forma eficiente.	Ajusta con flexibilidad y eficacia según el contexto.
Pensamiento Crítico	Análisis de la información desde diversas perspectivas.	No analiza ni cuestiona la información.	Considera una única perspectiva.	Analiza información con una visión limitada.	Evalúa la información desde diversas perspectivas.	Integra múltiples fuentes con análisis crítico.
	Formulación de preguntas para profundizar en el análisis.	No plantea preguntas.	Formula preguntas ambiguas o poco relevantes.	Realiza preguntas básicas.	Plantea preguntas claras y relevantes.	Formula preguntas profundas que guían el análisis.
	Argumentación fundamentada en evidencia clara.	No presenta argumentos o carecen de lógica.	Usa evidencia débil o confusa.	Argumenta con ejemplos generales.	Justifica sus ideas con evidencia sólida.	Argumenta con precisión, rigor y evidencia sólida.
	Evaluación crítica de sus propias ideas y las de otros.	No cuestiona ni revisa sus ideas.	Evalúa de forma superficial las ideas.	Reflexiona ocasionalmente sobre sus ideas.	Revisa críticamente sus propias ideas y las de otros.	Reevalúa sus ideas con apertura y profundidad.
Colaboración	Participación activa y constante en el equipo.	No participa en el equipo.	Participa de manera irregular.	Contribuye ocasionalmente al trabajo grupal.	Participa de forma constante y responsable.	Asume un rol activo y propositivo en el equipo.
	Respeto y valoración de las ideas de sus compañeros.	Ignora o interrumpe las ideas del grupo.	Escucha de forma selectiva.	Acepta algunas ideas, pero sin reflexionar.	Valora y respeta las opiniones de los demás.	Fomenta el respeto mutuo y la apertura de ideas.
	Assunción de responsabilidades dentro del grupo.	No cumple con las responsabilidades.	Cumple de manera parcial sus tareas.	Asume responsabilidades básicas.	Cumple con sus compromisos con eficacia.	Lidera y asume responsabilidades con autonomía.



	Resolución de conflictos de forma constructiva.	Evita participar en la resolución de conflictos.	Interviene de forma ineficaz.	Apoya soluciones básicas en situaciones de conflicto.	Facilita la resolución de conflictos con madurez.	Propone soluciones justas y promueve la armonía.
Aplicación de Conocimientos	Uso de conocimientos previos para abordar el reto.	No aplica conocimientos previos.	Aplica de forma incorrecta los conocimientos.	Utiliza conocimientos de manera básica.	Aplica conocimientos en contextos reales.	Aplica conocimientos con precisión y creatividad.
	Relación entre teoría y práctica.	No logra conectar teoría y práctica.	Hace conexiones limitadas y poco claras.	Relaciona teoría y práctica de forma parcial.	Integra teoría y práctica de manera efectiva.	Aplica la teoría de forma innovadora y contextualizada.
	Evaluación de la eficacia de los conocimientos aplicados.	No evalúa ni ajusta sus conocimientos.	Evalúa de manera superficial su aplicación.	Realiza una evaluación básica de su aplicación.	Evalúa con precisión los conocimientos aplicados.	Reflexiona críticamente y mejora sus estrategias.
	Transferencia de aprendizajes a nuevos contextos.	No evidencia transferencia de aprendizajes.	Aplica aprendizajes en situaciones limitadas.	Transfiere conocimientos de manera básica.	Aplica aprendizajes en nuevos contextos.	Utiliza aprendizajes de manera flexible y adaptable.

No	APELLIDOS Y NOMBRES	CALIFICACION	
		SI	NO
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			

BASE DE DATOS DE LA APLICACIÓN DE LA V2

[illegible]

ANEXO N° 08 PANEL DE FOTOS
Visita para aplicación de los instrumentos



Presentación y explicación al grupo de estudio



Explicación de las indicaciones de cada instrumento



Aplicación de los instrumentos de investigación



Aplicación de los instrumentos de investigación



Explicación sobre los instrumentos de investigación



Estudiantes elaborando sus tarjetas informativas – Aplicando el ABR



Estudiantes participando, observando las tarjetas de sus compañeros

