

INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y STORYTELLING
EDUCATIVO DE ECONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES DE
ADMINISTRACIÓN DE ZEGEL IPAE, 2021**

PRESENTADA POR
MIGUEL MANUEL RODRIGUEZ MOLINA

ASESORA
PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO

TESIS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

LIMA – PERÚ
2022



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

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



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y STORYTELLING EDUCATIVO DE
ECONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE ZEGEL**

IPAE, 2021

TESIS PARA OPTAR

**EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

PRESENTADO POR:

MIGUEL MANUEL RODRIGUEZ MOLINA

ASESORA:

DRA. PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO

LIMA, PERÚ

2022

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y STORYTELLING EDUCATIVO DE
ECONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE ZEGEL**

IPAE, 2021

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. Gilda Marlis Badillo Chumbimuni

MIEMBROS DEL JURADO

Mg. Philip Ernesto Suárez Rodríguez

Mg. Martín Castro Santisteban

DEDICATORIA

Para mi única fuente inconmensurable de inspiración, mi hermoso hijo, Michel Masías Rodríguez Castro. Cada palabra de esta tesis fue escrita a tu lado hijo mío.

AGRADECIMIENTOS

Concluida la tesis agradezco a Dios por regalarme la vida, brindarme el tiempo y la concentración para elaborar este trabajo.

Agradezco a mi madre, Luisa Molina Ccorimanya, que me ha dado la mejor de las enseñanzas, ser perseverante.

A mi asesora de tesis y a todos mis amigos por sus recomendaciones, aportes y críticas, muy valiosas para la realización de esta investigación.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	14
1.1. Antecedentes de la investigación.....	14
1.2. Bases teóricas	22
1.2.1. Aprendizaje autónomo.....	22
1.2.2. Storytelling educativo.....	29
1.3. Definición de términos básicos.	37
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	40
2.1. Formulación de hipótesis principal y las derivadas.	40
2.1.1. Hipótesis principal.....	40
2.1.2. Hipótesis derivadas	40
2.2. Variables y definición operacional.....	41
2.2.1. Definición conceptual.....	41
2.2.2. Definición operacional	41
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	45
3.1. Diseño metodológico.	45
3.2. Diseño metodológico.	46
3.2.1. Población.....	46
3.2.2. Muestra.	46
3.3. Técnicas de recolección de datos.....	47
3.3.1. Descripción de los instrumentos	47
3.3.2. Procedimiento.....	49
3.3.3. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	50

3.4.	Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información.....	54
3.5.	Aspectos éticos.	55
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		56
4.1.	Análisis inferencial	57
4.1.1.	Prueba de normalidad	57
4.1.2.	Prueba de hipótesis.	60
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....		75
CONCLUSIONES		81
RECOMENDACIONES		83
FUENTES DE INFORMACIÓN		85
ANEXOS.....		102
ANEXO 1. Gráficos de asociación entre variables según sus promedios		103
ANEXO 2: Matriz de consistencia.....		104
ANEXO 3. Instrumentos para la recolección de datos		105
ANEXO 4: Ficha de validación con opinión de expertos		107
ANEXO 5: Autorización de aplicación de instrumentos.....		112

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de la variable 1 (V1): Aprendizaje autónomo	43
Tabla 2 Operacionalización de la variable 2 (V2): Storytelling educativo	44
Tabla 3 Estadísticas de fiabilidad (V1)	52
Tabla 4 Distribución de dimensiones (V1)	52
Tabla 5 Puntuación de ítems (V1)	52
Tabla 6 Estadísticas de fiabilidad (V2)	53
Tabla 7 Distribución de dimensiones (V2)	53
Tabla 8 Puntuación de ítems (V2)	53
Tabla 9 Baremo de la variable 1: Aprendizaje autónomo	54
Tabla 10 Baremo de la variable 2: Storytelling educativo	54
Tabla 11 Pruebas de normalidad	57
Tabla 12 Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	58
Tabla 13 Rangos de análisis del Rho de Spearman	59
Tabla 14 Correlaciones entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo	60
Tabla 15 Correlaciones de la componente afectiva y storytelling educativa	63
Tabla 16 Correlaciones del componente social y storytelling educativa	65
Tabla 17 Correlaciones del componente cognitivo y storytelling educativa	68
Tabla 18 Correlaciones del componente metacognitivo y storytelling educativo	70
Tabla 19 Correlaciones del componente orientada a la acción y storytelling educativo ...	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Estructura de un cuento tradicional.....	31
Figura 2. Metodología del Storytelling.....	33
Figura 3 Fórmula del Coeficiente de Correlación Rho de Spearman.....	59
Figura 4 Interpretación de los valores resultantes del Rho de Spearman.....	59
Figura 5 Diagrama de dispersión del aprendizaje autónomo y el storytelling educativo ..	61
Figura 6 Diagrama de dispersión componente afectivo y el storytelling educativo	64
Figura 7 Diagrama de dispersión componente social y el storytelling educativo	66
Figura 8 Diagrama de dispersión componente cognitivo y el storytelling educativo.....	69
Figura 9 Diagrama de dispersión componente metacognitivo y el storytelling educativo	71
Figura 10 Diagrama de dispersión componente orientado a la acción y el storytelling educativo.....	72

RESUMEN

La actual realidad socioeducativa es sumamente crítica, exige la adaptabilidad continua y progresiva de los estudiantes. Ser auténticamente conscientes de que el compromiso de aprender en la educación superior comienza siendo autónomo, vinculado a la predisposición para conocer y emplear nuevos recursos didácticos que propicien su protagonismo formativo. Es el caso del Storytelling, para la Economía, temática considerada compleja, brinda una alternativa didáctica interesante. Por ello el objetivo del presente estudio fue determinar la relación entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes de Administración de Zegel IPAE, 2021. Para lograr dicha meta el diseño investigativo fue cuantitativo, correlacional y no experimental; lo que facultó aplicar dos cuestionarios, previamente validados (Alfa de Cronbach = 0.952), uno por cada variable a una muestra representativa de 250 estudiantes del curso Economía Empresarial, siendo el único requisito participar en las 18 sesiones de clases; periodo en que conocieron y aplicaron el Storytelling educativo. Finalmente, se demostró la relación directa positiva moderada mediante el coeficiente de Correlación Rho Spearman = 0.566 (56.6%) con un “p-valor=0 < 0.05”. Resultados que abre nuevas vetas de investigación cualitativa.

Palabras clave: Aprendizaje autónomo, storytelling educativo, adaptarse, afectividad, emotividad.

ABSTRACT

The current socio-educational reality is extremely critical, it requires continuous and progressive adaptability of students. Be genuinely aware that the commitment to learn in higher education begins as autonomous, linked to the predisposition to learn about and use new teaching resources that promote their educational role. This is the case of Storytelling, for the Economy, a subject considered complex, it offers an interesting didactic alternative. Therefore, the objective of this study was to determine the relationship between autonomous learning and educational economics storytelling in Administration students at Zegel IPAE, 2021. To achieve this goal, the research design was quantitative, correlational, and non-experimental; which allowed the application of two questionnaires, previously validated (Cronbach's Alpha = 0.952), one for each variable to a representative sample of 250 students of the Business Economics course, the only requirement being to participate in the 18 class sessions; period in which they knew and applied educational Storytelling. Finally, the moderate positive direct relationship was demonstrated using the Rho Spearman Correlation coefficient = 0.566 (56.6%) with a "p-value=0 < 0.05". Results that open new vein of qualitative research.

Keywords: Autonomous learning, educational storytelling, adaptation, affectivity, emotion.

NOMBRE DEL TRABAJO

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y STORYTEL
LING EDUCATIVO DE ECONOMÍA EN LOS
ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE
ZE**

AUTOR

MIGUEL MANUEL RODRIGUEZ MOLINA

RECUENTO DE PALABRAS

27088 Words

RECUENTO DE CARACTERES

159879 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

123 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

2.3MB

FECHA DE ENTREGA

Oct 31, 2022 7:33 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Oct 31, 2022 7:46 PM GMT-5

● 9% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 8% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 6% Base de datos de trabajos entregados
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)


Dra. PATRICIA EDITH GUILLEN APARICIO
Asesora
ORCID: 0000-0002-8143-364

INTRODUCCIÓN

¿Qué necesita ahora la educación? La crisis educativa a todo nivel, consecuencia de otra crisis, la sanitaria por el COVID-19; demanda a la comunidad académica respuestas. El presente estudio ofrece una alternativa alrededor de la Educación Superior peruana que no se limita a la coyuntura de la pandemia.

En el nivel superior educativo, la imposición de la educación online, de un día para otro, aun con todos sus problemas estructurales como las grandes brechas al acceso a la tecnología debido a que solo el 60% de la población mundial tiene acceso a la red (Tam y El-Azar, 2020); ha incrementado la “libertad estudiantil” en los futuros profesionales. Uno de los fenómenos socioeducativos más resaltantes de esta suma de crisis que reproduce toda una problemática latente desde antes de la actual coyuntura.

La “libertad estudiantil”, es la condición de no estar sujeto a la supervisión pedagógica presencial de los docentes, a la circunscripción física del salón de clases, a la mirada atenta -del profesor y/o de demás estudiantes- del cumplimiento de las reglas de convivencia para el desarrollo regular del proceso enseñanza-aprendizaje, y a la sociabilidad obligada e inherente del propio proceso educativo. (Monnerat et al, 2016)

Por ende, ¿Es posible que los estudiantes de educación superior ahora con la “libertad estudiantil” que les provee la educación online para tomar decisiones sobre su autoevaluación, elección y discernimiento de estrategias formativas, autogestión de sus

tiempos y espacios de estudio; estén preparados para asumir el compromiso de su autoaprendizaje?

Todo indica que no. La actual es una situación denominada “catástrofe generacional educativa” (Barría, 2020). En el mundo la pandemia ha desconfigurado la educación superior poniendo en evidencia las altas desigualdades educativas que ha aumentado la tasa de deserción estudiantil, siendo uno de sus principales promotores la escasa adaptabilidad al cambio, por ejemplo, el estudiante no sabe autorregular su aprendizaje en la nueva modalidad educativa, además, no emplea o fusiona antiguos y nuevos recursos didácticos para cumplir la meta de aprender (Mendoza L. , 2020).

La creación de individuos autónomos, a través de la formación y desarrollo del autoaprendizaje, ha sido y es un objetivo educativo (Sulmont, 2021). Propósito que poco ha avanzado y aunque nuevos enfoques educativos, verbigracia el constructivismo, ha buscado posicionar a los estudiantes como protagonistas de su educación. Desde los avances tecnológicos hasta la presente coyuntura, poco ha logrado (Printer, 2021). Esto agrava la problemática, haciendo imperativo que instituciones y maestros, formen discentes con pleno conocimiento sobre su “libertad estudiantil” (Alarcón, 2021)

Para los estudiantes representa un punto de inflexión. Ahora son ellos el nuevo eje educativo. Donde se pone a prueba sus capacidades de autorregulación: búsqueda y ejecución sistemática y continua de estrategias, procesos y herramientas idóneas. (Lefort, 2021). Una suma de adaptabilidad y compromiso serio.

La propuesta de adaptabilidad para el aprendizaje autónomo no es reciente. Son más de dos décadas en que la era digital influenció fuertemente en la educación superior. La UNESCO (2000) lleva todo ese tiempo debatiendo este asunto (Resta, Rumble, y Zaparovanny, 2002). Se ha logrado un consenso general, la supresión de tiempo y espacio, ventaja distinguible de la educación online, exige, un aprendizaje

autónomo superior por parte de los estudiantes; y de los docentes, el inmejorable manejo de experiencias educativas virtuales (Sulmont, 2021).

No hay vuelta atrás. “La educación en línea asegura los aprendizajes auténticos, requisito de la virtualidad y la globalización” (Trahtemberg, 2020, p. 3). Donde ser más creativos e innovadores empleando herramientas de las “Tecnologías de la Información y la Comunicación” (TICs) para gestionar el conocimiento, es requisito docente. En cambio, los estudiantes deben tener una posición más crítica y adaptativa, desarrollando su aprendizaje autónomo, lo que garantiza el uso permanente del nuevo conocimiento (Torres Chavéz, 2019).

Desafortunadamente, antes y durante la pandemia el aprendizaje autónomo en general de los estudiantes de nivel superior no se ha logrado, aumentando los niveles de fracaso académico a nivel mundial según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OCDE (2021). Una explicación es el incipiente empleo de recursos didácticos digitales de muchos profesores que motive el aprendizaje autónomo a estudiantes nativo-digitales (Barría, 2020). Estudiantes de la generación del siglo XXI.

Una herramienta comunicativa que ha transitado de la publicidad a la educación con grandes éxitos en los países angloparlantes es el Storytelling (Robertson, 2019). Fue Henry Jenkins, sociólogo del MIT quien introdujo el concepto. Rápidamente pasó del marketing a la educación, de metas comerciales a didácticas (Elmezeny et al, 2018). En las universidades norteamericanas, el Storytelling, según su diversidad, ha cubierto expectativas educativas en las Ciencias Naturales, como la Química, a través del diseño creativo de paradigmas en las historias de vida de científicos renombrados (Collins, 2021). Por lo tanto, ha logrado desarrollar experiencias valiosas que conectan emocionalmente (Beltrán, Carlos, y Rivera, 2020). Su eficacia radica en el poder del recurso narrativo, el “arte de narrar”. Además, el uso de efectos multimedia fortalece las propiedades didácticas del Storytelling, aplicado en cualquiera de las modalidades educativas (Rosales y Roig, 2017).

En la educación superior online, implantada abruptamente el primer trimestre del 2020, en “171 países en el mundo” (Guadalupe, 2021), una mejora del aprendizaje autónomo y el uso de recursos didácticos innovadores se hace necesario. Según Quinteiro (2021) “La merma de la matrícula estudiantil, la ralentización de las actividades de investigación y extensión, y la poca adaptabilidad estudiantil” (p. 15). Fueron las inmediatas repercusiones negativas de la pandemia.

Las universidades más prestigiosas del mundo, Harvard, Cambridge, MIT, UCLA; en paralelo al cierre de sus aulas presenciales repotenciaron sus canales de educación virtual, lo que permitió continuar impartiendo las clases (Villafuerte, 2020). El proceso adaptativo fue intrincado para la mayoría de sus estudiantes, tomando en cuenta que son universitarios con altas competencias en aprendizaje autónomo. Además, estas instituciones se valieron de sus programas de alfabetización tecnológica desarrolladas desde hace más de quince años (Toro, 2020).

El reciente informe de la UNESCO manifiesta que “en América Latina y el Caribe existen aproximadamente 25 millones de estudiantes de educación terciaria afectados por la pandemia” (Quinteiro, 2021, p. 22). Los centros con mayor experiencia en educación online, generalmente tecnológicos, ejecutaron políticas para facultar de nuevas estrategias a los actores educativos, estudiantes y docentes.

El observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, México; ha entregado mayores recursos a su programa de alfabetización digital, donde capacita a docentes de todas las especialidades en el uso de entornos de educación online, como el Storytelling. La prioridad del programa es conseguir que los estudiantes no sean simples espectadores, sino creadores y difusores de sus historias alrededor de una temática eje proporcionada en clase, donde el facilitador guía las adaptaciones a las Ciencias, Artes y Humanidades. Tendencia de la universalización de la alfabetización tecnológica sostenible en el aprendizaje autónomo (Ramos-Villagrasa, y otros, 2019).

La región Sudamérica también ha invertido dinero y tiempo para desarrollar las prácticas digitales. La Pontificia Universidad Católica de Chile, número uno en el ranking de la región según QS 2021 lidera el plan de educación online en los estudios de pregrado. Agendando en su lista de prioridades la aplicación de nuevos recursos didácticos digitales, antes usados solo en las cátedras presenciales de diseño, publicidad y comunicaciones; extendiéndose a otras disciplinas como a las Ciencias Económicas y Ciencias Administrativas (Valdivia et al, 2019).

En el Perú los antecedentes de la educación superior online, pre pandemia, no fueron favorables. El abuso de una oferta deficiente, lo cual revalorizó la presencialidad; las exigencias normativas incumplidas; y la brecha sobre el acceso al internet (Guadalupe, 2021). Recrudescieron la crisis educativa del COVID-19. El acceso al internet es la más complicada de revertir rápidamente, pues solo el 40% de los peruanos tienen acceso a internet, el 34% tiene una computadora en casa, siendo el índice de relación tecnológica, urbana 10 a rural 1 (Zavala, 2020).

Entre las instituciones de educación superior licenciadas que cumplían las Condiciones Básicas de Calidad, 94 universidades (SUNEDU, 2021); versus los 93 Institutos y 5 Escuelas Superiores (MINEDU, 2021); enfrentar la nueva normalidad fue desigual, porque cada institución conlleva una realidad diferente, basta con mencionar el tamaño del presupuesto. Sin embargo, el estándar que exige la implementación de la educación online en el marco de la situación de emergencia, desarrollar los campus virtuales e-learning, rediseñar las técnicas pedagógicas, nuevos materiales y recursos con contenidos; se cumplió con dificultades (Sulmont, 2021).

En la Escuela de Negocios, Zegel IPAE - Instituto Peruano de Acción Empresarial, la modalidad de educación online se habilitó de inmediato. Administración de Negocios, la carrera profesional emblemática de la institución continuó ofertando en todas sus sedes a nivel nacional. Es importante decir que Administración es la carrera

profesional con la mayor oferta educativa en el Perú, 70% en universidades y 90% en institutos (SUNEDU, 2021). Lo que está asociada al número de demandantes.

No obstante, la coyuntura de la emergencia sanitaria golpeó fuertemente al sector educativo superior. El 2020 disminuyó porcentualmente los matriculados de educación superior en 26.7% al compararlo con el año anterior (Benites, 2021). El impacto se dejó sentir en la Escuela de Negocios con una ligera reducción en el número de matriculados el 2020, para luego, el 2021, recuperarse a cifras cercanas al periodo pre pandemia.

El número de matriculados, casi de inmediato, vino a convertirse en el problema menor. La preocupación era desarrollar un proceso de enseñanza – aprendizaje de calidad, ahora desde la virtualidad (Benites, 2021). La adaptabilidad de estudiantes y profesores era el nuevo reto por cumplir que evitaría la deserción estudiantil. Para ello hubo de analizar un problema en específico, en que se concentra este estudio.

Los considerandos de la problemática puntual fueron a raíz de observaciones de los ciclos académicos 2020-I y 2020-II, horario nocturno. Los estudiantes de Administración del segundo ciclo mostraron dificultades para el aprendizaje del curso, Economía Empresarial. A lo largo del desarrollo de la materia la falta de compromiso, la insuficiente participación y la demora en la entrega de actividades, repercutió fuertemente en la caída de sus promedios de notas. Lo que se comprueba en el escaso manejo de los conceptos claves de economía, su aplicación para la elaboración de argumentos y estrategias en los negocios. Por consiguiente, se infiere previas indagaciones, la escasa adaptabilidad a la modalidad virtual educativa producto de la falta de aprendizaje autónomo estudiantil (Jaramillo, 2021).

La falta de hábito, en promedio, de la constante y progresiva actualización de técnicas de autorregulación a través de los recursos digitales educativos, por parte de los estudiantes, es reflejo de la imperiosa necesidad de mejorar el aprendizaje autónomo, todavía más en una de las ciencias, como la economía, que se ha ganado, por diferentes

motivos, la denominación de abstracta. La educación en cualquiera de sus modalidades, presencial, virtual y semipresencial, así lo exige (Leonelli, Segundo, y Silva, 2020).

En términos generales problematizar sobre la adaptabilidad competente de los estudiantes y docentes ante los nuevos desafíos de una educación superior en crisis, bajo la modalidad online, permite cuestionarnos acerca del aprendizaje autónomo en relación con el empleo de recursos educativos digitales, caso el Storytelling educativo. estudiado en una institución específica y delimitado por un espacio temporal. Entonces el problema general es ¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?

Dado que el aprendizaje autónomo es el anhelo de la formación contemporánea a nivel superior, es la variable, que a partir de sus dimensiones se construyen los problemas específicos: 1) ¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente afectivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?; 2) ¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente social, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?; 3) ¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?; 4) ¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?; y, 5) ¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?.

En esa línea del problema general y de los específicos se derivan los objetivos de investigación. Siendo el objetivo general, determinar la relación entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Por consiguiente, los objetivos específicos versan sobre la relación de las cinco dimensiones de la variable 1, y la variable 2.

Justificada párrafos atrás la elección del curso Economía Empresarial, es preciso enfatizar que el grado de complejidad académico se debe a la comprensión de los multi entornos económicos aplicando razonamiento lógico-matemático, lo que requiere de teoría, pero más de práctica (Samuelson y Nordhaus, 2019).

La predisposición a la praxis del curso en mención queda a libertad de los estudiantes en horarios distintos al de las clases. Ellos deben aplicar estrategias de autorregulación alineadas a factores de su vida, lo intrapersonal e interpersonal, y en orden con sus prioridades, propósitos individuales o metas colectivas. De ahí que determinar la relación de las dimensiones del aprendizaje autónomo: lo afectivo, lo social, lo cognitivo, lo metacognitivo y orientados a la acción; con el storytelling educativo pueda vincularse por el factor emotivo que recorre ambas variables.

Al aplicarse un nuevo recurso didáctico en la praxis educativa, se esperan resultados positivos, relacionados con una meta mayor, el desarrollo de habilidades formativas permanentes en los estudiantes. El storytelling educativo está centrado en el estudiante, protagonista y héroe de su historia, narrada en primera persona, entorno a una temática especializada, el de las Ciencias Económicas de acuerdo con el contenido enseñado en cada sesión (18 sesiones), reproduciendo la significancia de su propia historia, ya que, el camino del héroe está compuesto de caídas y resurgimientos al enfrentarse a disyuntivas propias del "*homo economicus*".

Usando libremente recursos multimedia los estudiantes clarificaron los temas económicos en cada sesión. Proceso de liderazgo estudiantil de su propio aprendizaje, al generar el hábito de que los estudiantes sean creadores de sus propios storytelling. Ellos se comprometieron a revisar, estudiar y analizar cada uno de los contenidos por sesión. De aquí se infiere la siguiente hipótesis general: existe relación directa entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Y sus consiguientes hipótesis específicas, en sentido afirmativo, con la misma estructura de los problemas y objetivos específicos.

La justificación de esta investigación es la imperiosa adaptabilidad a las nuevas demandas de la Era digital que supera la coyuntura del COVID-19. La meta es desarrollar el aprender a aprender, lo cual consolida el liderazgo, inclusive más allá de lo académico. La importancia es enseñar nuevos conocimientos, competencias y habilidades del entorno de aprendizaje virtual, en estudiantes y docentes, para inculcar el hábito de la actualización constante. Que es parte de un plan de alfabetización digital, prioridad de la comunidad educativa, vigente post COVID-19, ya que lograría sustituir la información fugaz por el conocimiento significativo permanente.

Con respecto a la viabilidad investigativa, se ha contado con el presupuesto solicitado para la ejecución de las tareas que implican el desarrollo del proyecto, la aprobación de las autoridades correspondientes para recolectar la información a través de los instrumentos de investigación elegidos y con los conocimientos interdisciplinarios brindando valor agregado al estudio. Asimismo, se ha entrevistado a expertos y tomadores de decisiones para reducir los errores del autor.

Se cumplió con el tiempo programado de investigación in situ, correspondiente a los cinco meses del ciclo académico 2021-I. En vista que la investigación necesita del soporte digital para el desarrollo de experiencias virtuales de aprendizaje, efecto del Storytelling educativo, se empleó herramientas TICs: imágenes, videos, website, multimedia, blogs, etc. Y los recursos tecnológicos que posibilitan la elaboración y gestión de la data recolectada fue mediante SPSS versión 23, y, Microsoft 365 Empresa versión 2019 para la redacción, elaboración de cuadros, diagramas, tablas y esquemas.

Sin embargo, se presentaron limitaciones. Tómesese en cuenta que la investigación es a nivel nacional y que debido a la coyuntura del COVID-19 fue imposible compartir el ejercicio investigativo presencial y virtual, que hubiera proporcionado información valiosa sobre las complejidades del aprendizaje autónomo según cada región peruana y las expectativas del storytelling educativo para aprender economía.

Además, las caídas de la conexión fueron frecuentes en la sede Iquitos, perjudicando la clase y el desarrollo del estudio. Ello se pudo paliar utilizando WhatsApp.

El diseño metodológico cumplió con los lineamientos del “enfoque cuantitativo, nivel correlacional, tipo básico y diseño no experimental, transeccional o transversal” (Hernández et al, p. 127). Debido a que se espera determinar el grado de asociación entre el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo. La técnica de investigación usada fue la encuesta a través de dos cuestionarios uno por cada variable.

Para la primera variable se aplicó el “Cuestionario aprendizaje autónomo en tiempos de COVID-19” validado por investigadores de la Universidad Autónoma de México - UNAM; el segundo instrumento, “Cuestionario de Storytelling educativo para la enseñanza de economía”, fue de autoría del tesista. Ambos cuestionarios se aplicaron online, en la plataforma Google Form a 250 estudiantes, superior a la muestra significativa de 222, de una población de 520 estudiantes de la Carrera de Administración matriculados en el curso de Economía Empresarial en el ciclo académico 2021-I, turno nocturno. Encuestados que tuvieron como única restricción haber cumplido con las 18 sesiones del curso y haber aplicado el recurso didáctico storytelling en sus trabajos adicionales.

La estructura de la tesis siguió las pautas que demanda este tipo de estudio. El capítulo I, Marco teórico, tiene la impronta de la formación profesional del investigador, sujeto a la máxima “tratar de quemar todas las fuentes”. La primera sección, antecedentes de investigación, suman 43 fuentes, entre tesis y artículos nacionales e internacionales. Por supuesto, son diez tesis la columna vertebral de los antecedentes, 5 nacionales y 5 internacionales, que estudian una variable o ambas. Ahora bien, es válido indicar que la mayoría de los antecedentes internacionales, 22 artículos, además de las 5 tesis, vinculan ambas variables de estudio, preponderando el diseño metodológico mixto, ello se debe a que el storytelling como recurso educativo en la educación superior tiene mayor aceptación en las universidades extranjeras. Muy

distinto al Perú, pues la aplicación del storytelling sucede en los niveles preescolares (3), primaria (3) y secundaria (1), en total 7 tesis; el resto 4, ponen énfasis en su valor educacional, pero lo tratan desde otras disciplinas.

Con respecto a la variable uno, aprendizaje autónomo, es una de las problemáticas urgentes por alternativas, respuestas y recomendaciones, dado el impacto negativo de la educación superior sufrido por la crisis del COVID 19 (Enríquez y Hernández, 2021); por ello está presente en el 95% de las fuentes seleccionadas. La segunda sección son las bases teóricas en donde se examina detalladamente, desde las Ciencias Sociales como el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo ha tomado impulso por la coyuntura, en la búsqueda de la adaptabilidad estudiantil y el proceso de sobrellevar la presente incertidumbre que el mundo vive (Villafuerte, 2020).

Dado que se trata de un método deductivo, el cuerpo de las bases teóricas son los paradigmas científicos, fundamentalmente de la psicología del aprendizaje cuando se expone el aprendizaje autónomo (Suyo-Vega et al, 2021). En este apartado se revisa a los clásicos: Vygotsky, Bruner, Piaget y Bandura.

La Teoría social cognitiva de Albert Bandura es la fuente de las teorías especializadas en la autorregulación y el aprendizaje autónomo, desde el modelo de Barry Zimmerman hasta el modelo de Franziska Perels, Tina Gurtler y Bernhard Schmitz (Monnerat et al, 2016). Lo que permitió conocer la conceptualización de la primera variable, para finalmente analizar la guía teórica específica, el Modelo de Tassinari.

En el caso de la variable 2, storytelling educativo, la teorización ha sido un procedimiento de evaluación teórica-histórica. Transformaciones que ha visto evolucionar del storytelling tradicional al transmedia o digital. La clave está en lo inter y multidisciplinario de su construcción conceptual. De las Ciencias de la Comunicación a las Empresariales, progresando con la publicidad y el marketing. Luego de las Humanidades a las Ciencias de la Salud como la Psicología, donde se profundiza su

valor didáctico (Ferreti, y otros, 2018). La guía teórica, de esta variable, son los planteamientos del enfoque anglosajón en el marco del modelo constructivista.

Narrar una historia ha seguido una ruta revival como dicta Galar (2021). Conceptualizado el aprendizaje autónomo y el storytelling se procedió a definirlos para los fines concretos de la tesis, expuesto en la sección tres de este, el primer capítulo.

El segundo capítulo es la exposición de los supuestos investigativos, las hipótesis de investigaciones, la general como las cinco específicas. La segunda sección de este acápite es el contraste entre la definición conceptual y operacional. Por último, las tablas de la operacionalización de cada variable.

El capítulo III expone las características del diseño metodológico, los cálculos para determinar una muestra probabilística significativa de una población total de futuros Administradores de una institución con prestigio a nivel nacional en sus más de cinco décadas ininterrumpidas formando profesionales.

La siguiente sección del acápite III detalla la técnica de recolección de datos, dos cuestionarios, el procedimiento está dividido en diez fases secuenciales y encadenadas, lo que habla del orden y organización en que se ha desarrollado la recolección de datos, la empatía con los sujetos educativos, la imparcialidad y el tratamiento estadístico: validez y confiabilidad de los instrumentos, las puntuaciones de respuestas estructuradas según la escala de Likert. Todo lo anterior en el marco de la deontología profesional, que rige, norma y conduce una buena investigación.

El cuarto capítulo, explora los resultados que son favorables a la meta de demostrar la relación entre las variables. Este acápite muestra el contraste de las hipótesis graficando los resultados de la correlación en seis diagramas de dispersión que además se avalan en los promedios comparados por respuesta al relacionar las variables, graficado en barras y localizado en el anexo 1. En todos los casos, las correlaciones son positivas moderadas y significativas, ubicándose las cifras en el rango

de 40 a 60, el mayor 56.6% (relación variable uno y variable dos) y el menor 41.8% (relación dimensión dos, social, de la variable uno versus la variable dos).

El capítulo cinco, denominado discusión es el diálogo entre los resultados de este estudio y los cuarenta y tres -entre artículos y tesis- antecedentes de investigación analizados. En un balance breve, son más puntos en común que en contra, ello sostiene la significancia académica de la evidencia empírica. Además, muestra las fortalezas del estudio, la conveniencia al vincular ambas variables, y las debilidades que deben superarse en próximos, verbigracia, el cambio del diseño de investigación cuantitativo no experimental por uno mixto de diseño cuantitativo cuasiexperimental.

En el último apartado se registran las conclusiones que confirman el grado de asociación significativa entre las variables, y las sugerencias que giran alrededor de la concientización del aprendizaje autónomo y el desarrollo de la sapiencia en el uso del storytelling, en tiempos de permanente cambio y de adaptabilidad obligada, más allá de la coyuntura del COVID-19, tanto en estudiantes como en docentes.

Finalmente, este estudio se aproxima a contribuir en la praxis educativa, con un tanto de doxa y algo más de episteme, parafraseando las categorías platónicas. Praxis que es oficio, profesión y maestría. Que sobrepasa al tiempo cuando el conocimiento pervive de generación a generación. De pronto ello es también una historia que lo puede encerrar todo y va al compás del hilo narrativo de la inagotable aspiración humana por siempre aprender. Una auténtica odisea educativa donde todos somos Ulises.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.

1.1. Antecedentes de la investigación.

Antecedentes internacionales.

Enríquez y Hernández (2021) en el artículo, “Alumnos en pandemia: una mirada desde el aprendizaje autónomo”, aseveran que no existe ocasión más urgente que la pandemia del COVID-19 para fomentar las cualidades del aprendizaje autónomo en los universitarios mexicanos. ¿Cómo apoyarlos? Para presentar opciones, aplicaron vía web en mayo 2020, el “Cuestionario aprendizaje autónomo en tiempos de COVID-19” a 725 estudiantes, (p. 3). Instrumento basado en la Teoría de Tassinari, dividido en 5 dimensiones: afectiva, social, cognitiva, metacognitiva y orientada a la acción, presentes en la mayoría de los modelos clásicos. Su resultado de mayor impacto es ... “la participación del docente, sobre todo, debe enfocarse en el apoyo de la dimensión afectiva-emocional, porque la emergencia actual evidencia la necesidad de acompañamiento y escucha” (p. 10).

El aprendizaje mejora con el uso del Storytelling, sostiene Galar (2021). en su tesis “El storytelling como técnica capaz de contribuir al aprendizaje a través del aumento del recuerdo inmediato y de la comprensión de las materias en alumnos universitarios”. Investigación no convencional, además de mixta, experimentó con las alteraciones neurofisiológicas que provocó la emoción de una historia bien contada,

cuantificando su repercusión en la asimilación de nuevo conocimiento. Los tres instrumentos que aplicó a 76 estudiantes de pre y posgrado de CC SS, Humanidades e ingenierías de la Universidad de Zaragoza, según su pertenencia al grupo control o experimental; fueron: “La medida de respuesta neurofisiológica, La medida de recuerdo inmediato y comprensión, y La respuesta declarativa” (p. 25). El investigador encuentra evidencias empíricas más allá de lo intuitivo sobre la contribución del Storytelling en el aprendizaje universitario, indistintamente de la carrera de estudios, no obstante, pone énfasis en que la efectividad de su uso dependerá del momento adecuado en clase.

Mantener el performance del aprendizaje conlleva combatir la desmotivación y el aburrimiento, argumenta Printer (2021) en “The motivational impact of Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS): a self-determination theory perspective”. Tesis cualitativa de enfoque longitudinal. Mediante el método TPRS (Enseñanza de la competencia a través de la lectura y el storytelling) que aplicó cuestionarios semi estructurados, focus groups y registros observacionales de las clases, a estudiantes preuniversitarios. El autor demuestra que la co-creación de historias, entre estudiantes y docentes, contribuye en el aprendizaje, mantiene el ritmo de desempeño. Además, estudiantes preparados en contar sus historias conlleva efectos motivacionales, generando autonomía y compromiso en el estudio.

Robertson (2019) en su investigación “Storytelling for Learning in a Diagnostic Radiography Community of Practice”, delimitó su pregunta de investigación en “¿Cómo se entiende e incorpora la narración de cuentos para la enseñanza' (storytelling educativo) por comunidad de práctica dentro de la radiografía de diagnóstico HE (Educación Superior)?” (p. 3). Estudio a profundidad teórica de metodología mixta: revisión exhaustiva bibliográfica, meta etnográfica e investigación acción. Se concentró en el impacto del Storytelling en estudiantes de Radiología de los dos últimos años, examinando las etapas de complicación, evaluación y resolución del proceso enseñanza – aprendizaje. La autora concluye que el elemento intrapersonal de cada estudiante al

construir su historia fortalece el aprendizaje. Situación que se logra desarrollando las condiciones del aula: colaboración, personalización y comunidad.

Pineda (2018) en su tesis "Uso de recursos educativos digitales (RED) y aprendizaje autónomo de estudiantes universitarios en un contexto de educación virtual", demuestra que el Storytelling, entendido como una RED, influye en la responsabilidad y compromiso de los estudiantes con su formación académica. Su método fue mixto. Aplicó 2 cuestionarios validados "Prueba Alpha de Cronbach P1 = 0,786; P2 = 0,785" (p. 133); tipos pretest y posttest a dos grupos, experimental (GE) y control (GC), conformados por 54 universitarios del Curso Contextualización Empresarial de la carrera de Administración de Empresas. Su aporte es que la eficacia de la elección de la RED se ajusta al momento y al tiempo, al diseño especializado de los contenidos acordes a los objetivos de aprendizaje

Pronosticando la preponderancia del Storytelling digital en el proceso enseñanza – aprendizaje Rosales (2016) sustenta la tesis "Uso del relato digital (Digital Storytelling) en la educación. Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado", donde describe el traspaso del relato tradicional por el digital en plena Era de la información para luego realizar un estudio de caso; observando, recolectando y registrando meticulosa y progresivamente la evolución del impacto del empleo del storytelling en universitarios (34) y profesores (16) del curso Auxiliar Turístico, durante 3 años dividido; a través de encuestas y entrevistas. Concluye que un storytelling más efectivo es aquel que toma como fuente las experiencias personales de los estudiantes; relatos personalizados con propósitos didácticos.

Malliza et al (2020) en su artículo "Aprendizaje autónomo en Moodle", mediante la metodología cuantitativa-correlacional y experimental, en universitarios ecuatorianos, aplican el "software UCINET en la plataforma digital" (p. 6). Sus resultados indican que aun en pandemia se incrementó el aprendizaje autónomo, en particular el componente metacognición, debido al fortalecimiento de las tareas interactivas.

El artículo de Suyo-Vega et al (2021) determina que el aprendizaje autónomo se logra con estrategias de planificación, monitoreo constante, autoevaluación permanente, y la identificación de los enfoques e instrumentos idóneos. Sáez et al (2018), sostienen que ello es posible si se dominan áreas específicas del plan de estudios. Especialización que requiere de talleres de desarrollo de la autorregulación, dependiendo de la pericia en el uso de recursos de las TICs (Monnerat et al, 2016). La autorregulación y la corregulación son factores del aprendizaje autónomo con un eje común, la emotividad (Fluminhan y Murgo, 2020). Ganda y Boruchovitch (2018) lo reafirman, los estados emocionales habilitan la aspiración por conocer

Siguiendo a Solorzano (2017) el aprendizaje autónomo de los universitarios incrementa la probabilidad de lograr profesionales competentes. Requiere de un cambio de postura institucional (Zoltowski y Teixeira, 2020). Ello termina de conformar la traída del desarrollo de la autorregulación del aprendizaje universitario: estudiantes, profesores y centro de estudios. Finalmente, Polydoro et al (2019) demostró que quebrar estereotipos acerca del aprendizaje autónomo, el estudiante es el único responsable, predispone resultados auspiciosos.

En estricto, el Storytelling y su impacto en los procesos de enseñanza – aprendizaje, Collins (2021) argumenta que el sentido inclusivo de la narración beneficia considerablemente a las poblaciones vulnerables; demostrándolo en universitarias mujeres afrodescendientes de la Lawrence Technological University en Estados Unidos. Para Benavides y Mendoza (2020) avivar el interés estudiantil por crear su Storytelling despliega el conocimiento especializado, activa la voluntad de los estudiantes, la inteligencia y comprensión de los involucrados, obteniendo emociones que vinculan el relato con lo aprendido. Beltrán, Carlos y Rivera (2020), para el caso de estudiantes de pregrado y posgrado de Comunicaciones, encontró que las historias deben estar acorde a los gustos y preferencias según los grupos etarios. Dado que la receptividad fue mayor en los estudiantes con menor edad. Ello implica mayor creatividad de los profesores

para ganar la atención de todos los estudiantes al margen de su edad. Con relación a la reflexividad, dimensión del Storytelling, Hamilton et al, (2019) confirmaron que es posible reproducirlo cuando se amparan en las vivencias notables de los universitarios.

Por la vocación de servicio y el permanente contacto y comunicación con los pacientes, en las Ciencias de la Salud el Storytelling ha sido muy empleado como bien demostró Moreau et al (2018) al estudiar los efectos terapéuticos en la salud mental y el efecto contextual de los metarrelatos. Es decir, el resultado emocional de una historia contada excepcionalmente como asimismo dicta Luque (2017), quien mediante un diseño mixto: cuasiexperimental y etnográfico, obtuvo que los 12 estudiantes del grupo experimental, de 24, desarrollaron mayor asimilación de los conceptos, habilidades comunicativas de expresión oral y verbal.

Voronka (2019), demuestra que estas metanarrativas o metarrelatos posibilitan la resiliencia, reedificando las concepciones del sujeto resiliente. Contar una historia no depende necesariamente del lenguaje sino al tejido narrativo intersubjetivo e intrínseco, una red de conexiones causales: la coherencia global, el viaje mental en el tiempo, y el pensamiento futuro episódico (Ferreti, y otros, 2018). Y cuando estas historias se ayudan de imágenes la inmersión es más rápida, hasta puede llegar a ser más contundente, inmersión de 360°, ello dependerá de las fortalezas del investigador en el uso de las TICs como lo sostiene Elmezeny et al (2018).

Emplear la tecnología refuerza el relato. Según Rosales y Roig (2017), el Digital Storytelling empodera al narrador cuando emplea elementos multimedia, logrando transmitir la perspectiva en planos que conjugan la imagen y el sonido. Además, permite la difusión en las redes sociales, lo que es retroalimentador e interactivo, estimulando el ímpetu por crear más contenido, por ende, el aprendizaje autónomo. Doğan (2021), ha demostrado que la historia también puede basarse en la ficción con propósitos pedagógicos específicos inclusive en matemáticas. Este tipo de storytelling ficcional, también ha sido objeto de estudio de Syafryadin et al (2019). al abordar el impacto del

storytelling digital en la mejora de la capacidad de hablar sobre textos, en estudiantes de nivel secundario de Indonesia; desde la técnica de la investigación acción y muestreo aleatorio; sus resultados indicaron una mejora significativa... “son estudiantes más críticos, creativos y confiados como parte de su generación, la digital” (p. 3151).

Antecedentes nacionales.

Jaramillo (2021) en su tesis “Aplicación de estrategias de aprendizaje autónomo para el desarrollo de capacidades en probabilidades para la toma de decisiones en estudiantes de administración”, tuvo el objetivo de medir la influencia del uso de estrategias de autorregulación y autodirección frente las competencias actitudinales, procedimentales y cognitivas en la temática estadística, probabilidades. Investigación “cuantitativa, cuasiexperimental, explicativa – aplicada” (p. 71). La recolección de datos fue longitudinal empleando el instrumento “Desarrollo de capacidades en probabilidades”, previamente validado (Alfa de Cronbach 0.815 y 0.702, pretest y postest, respectivamente). Su evidencia estadística sostiene (U de Mann-Whitney, 0,000 para el p-valor o nivel de significancia) una mejora significativa al aplicar las estrategias de aprendizaje autónomo en las probabilidades para la toma de decisiones. La significancia en lo actitudinal (6.57), procedimental (14.66) y cognitivo (2.00), es desigual; por ello, recomienda la idoneidad entre la aplicación de recursos didácticos y las estrategias de aprendizaje para una temática compleja.

Desde la corriente constructivista Osorio (2020) desarrolló la tesis “Aplicación del portafolio digital para favorecer el uso de estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de arquitectura en una universidad pública de Lima Metropolitana-2019”. Demostró que se incentiva el aprendizaje autónomo por medio de una plataforma digital para el curso “Taller de diseño arquitectónico”, según la Prueba Wilcoxon, $p = 0.118$. Metodológicamente fue un estudio cuantitativo cuasiexperimental, a nivel explicativo con un solo grupo, el experimental. Teóricamente, el concepto de portafolio digital se relaciona con las estrategias de aprendizaje autónomo, porque permite a los estudiantes

autorregular el desarrollo de sus actividades en todo momento. Aplicó el “Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios”, a 26 estudiantes, instruidos en el uso del portafolio digital en la plataforma WORKPLACE. Concluye que se debe consolidar los saberes previos y el nivel de compromiso.

Palacios Cussianovich (2020) defiende la tesis, “El uso del portafolio electrónico y su contribución al desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo y a la práctica docente en el curso Instrumento 4 – Guitarra Popular en la concentración de ejecución musical en una universidad privada de Lima: una Investigación Basada en el Diseño”. Su objetivo fue comprender el vínculo e impacto del portafolio electrónico en el aprendizaje autónomo, dividido en autorregulación y metacognición. Su marco metodológico fue cualitativo, empleando 2 cuestionarios a 2 estudiantes y una encuesta a un experto a lo largo de un semestre. El investigador demostró el aporte positivo del portafolio, lo que implica fomentar y fortalecer (tarea, estudiante – docente) la autorregulación y correulación, en unísono, con la autorreflexión y metacognición

Acevedo (2019) elaboró la tesis “La aplicación del aula virtual y el aprendizaje autónomo de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Hotelería de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega 2018”. Medir la relación entre uso del aula virtual y aprendizaje autónomo, fue su objetivo, por ende, es correlativo, diseño no experimental y transversal aplicado. Para validar su hipótesis, elaboró un cuestionario, con 28 preguntas, contestada por 80 estudiantes Demostró la relación entre ambas variables, correlación positiva media (Rho de Spearman, $\rho = 0.652$). El autor recomienda las capacitaciones previas, como algo indispensable para dominar el aula virtual. Tarea de que depende de la institución.

Lambruschini (2019), investigó la idoneidad didáctica del Storytelling en su tesis “Enhancing comprehension of texts through the use of Storytelling “. Su objetivo fue establecer la influencia positiva del empleo del storytelling en la comprensión lectora. Investigación cuantitativa y cuasiexperimental, a través de un cuestionario y una lista de

verificación para 40 estudiantes, demostró que el grupo experimental incrementó su aprendizaje, en comparación al grupo control. El aporte de la autora es que el storytelling desarrolla la autonomía del aprendizaje de los estudiantes, cuando son ellos mismos los creadores y narradores de las historias.

La funcionalidad del storytelling ha sido demostrado en niveles educativos anteriores al superior mediante la línea de investigación correlacional cuasiexperimental. Lo lúdico e imaginativo de los cuentos incrementó las inteligencias múltiples, lo demostró Gutiérrez y Lozano (2019). Las variantes narrativas conducen a un aprendizaje que reduce las conductas agresivas (Torres y Vargas, 2017). Saber narrar con emoción social, afectividad, despersonalización, buena memoria y flexibilidad, mejora la eficacia del Storytelling (Vega, 2017). Por las características narrativas del Storytelling se ha vinculado con el desarrollo de la comprensión lectora con resultados auspiciosos; demostrado por Llanos (2017), Maya y Carrillo (2017), Ramos (2015). Rodríguez et al (2019) demostró que la subida del aprendizaje es a razón de que los estudiantes dejaron de ser espectadores para convertirse en creadores de textos narrativos. Y la representación simbólica de los relatos ha beneficiado aspectos psicopedagógicos (Zevallos, 2018).

La capacidad persuasiva del Storytelling ha transitado de lo convencional a lo digital o narración transmedia. Direcciona el aprendizaje con imágenes emocionalmente atractivas (Palacios Bonnett, 2016). La base es crear una historia persuasiva bien estructurada y sistematizada con... "personajes, espacio, tiempo y acción" (Burgos, 2017). Y quién sabe narrar es un líder en potencia dado que influye en los demás, logrando cambios a nivel organizacional (Romero, Romero, Benites, y Chávez, 2015). Liderazgo que la educación espera tanto de docentes como de estudiantes.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Aprendizaje autónomo

Aprender, aprendizaje y aprendizaje autónomo.

Aprender es un meta-constructo interdisciplinario. Va más allá del hecho de adquirir información y hacer uso de ella en diversas situaciones. Desde las Ciencias Sociales, se aprende, cuando conlleva un propósito, aunque puede ser inconsciente por la naturalidad de aprender, es integralmente cultural y estrictamente social (Mehta y Davies, 2018). Por otro lado, aprender conscientemente es asumir un compromiso organizado, indicio de autonomía (Polydoro et al, 2019).

Objetivos, intereses y preferencias direccionan el aprendizaje a través de un proceso que se origina en la psique volviéndose significativa en el decurso de la acción humana. Desde las percepciones sensoriales, registro informativo, consolidación del saber, almacenamiento de lo aprendido, uso de ello según la idoneidad, y transferencia del conocimiento en el actuar personal y social (Elkin, 2019).

En el sistema educativo aprender se entiende de forma programática. Se construye el concepto por su propósito formativo y funcional en el marco del orden social (Robertson, 2019). Funcional porque desarrolla las competencias necesarias para la praxis multisocial. Actualmente, una competencia indispensable para cumplir con todo el proceso de aprendizaje es la capacidad estudiantil para tomar decisiones sobre uno mismo, desarrollar su autonomía, su aprendizaje autónomo (Suyo-Vega et al, 2021)

En consecuencia, el aprendizaje es el equilibrio entre la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, transformacional e interactivo. Su constante mejora, sucede cuando la autorreflexión se consolida, proceso autorregulatorio (Elkin, 2019). Parte por responder, por qué estudiar, siendo consciente de su significado integral, aunado a tomar decisiones pertinentes sobre estrategias, técnicas y espacios óptimos, para “aprender a aprender” (Sáez et al, 2018).

Es Pineda (2018) quien une estos elementos al definir el aprendizaje autónomo como la capacidad que tiene el estudiante para organizar su propio proceso de aprendizaje, siendo de carácter intencional, consciente, explícito y analítico. Proceso intelectual del sujeto educativo (estudiante) que hace uso de forma organizada y sistemática de “estrategias cognitivas y metacognitivas, secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para obtener conocimiento” (p. 47).

El factor autonomía en las teorías del aprendizaje.

Existe consenso de que el aprendizaje autónomo es un proceso constructivista por que los estudiantes a partir de conocimientos previos construyen nuevos conocimientos (Solorzano, 2017). Lo reafirma Pineda (2018) al reconocer el carácter dinámico interdependiente e intersubjetivo de los protagonistas o actores educativos con sus propias decisiones de aprendizaje. Ello implica un proceso de enseñanza – aprendizaje de continua exploración y experimentación, ejecutando estrategias y técnicas en escenarios educativos presenciales y/o virtuales (Malliza et al, 2020).

Las bases del aprendizaje autónomo en el modelo constructivista data desde los trabajos de Dewey, Vygotsky, Bruner y Piaget (González, 2018). Dewey en sus escuelas experimentales norteamericanas de finales de siglo XIX focalizó la enseñanza en los maestros para el desarrollo y conocimiento social independiente. Método instruccional que dio luz a una incipiente autonomía educativa (Wetsbrook, 1993). Sin embargo, los factores que logran elaborar el constructo científico del aprendizaje autónomo, han recorrido varias argumentaciones por diferentes teorías de la psicología del aprendizaje durante el siglo XX.

Jean Piaget en 1966 por vez primera conceptualizó científicamente la autorregulación en el proceso de aprender. En la última fase del desarrollo cognitivo de su teoría psicogenética, denominada equilibrio sostiene que se logra el deseo de

aprender cuando se activa la autorregulación del cognoscente, lo que da como resultado la adquisición de conocimiento (Piaget, 1998).

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky también promociona el protagonismo de los estudiantes... “Ellos son creadores de conocimiento con propósitos en un contexto significativo” (Tapia y Tipula, 2017, p. 32). Para Vygotsky la mediación del lenguaje desarrolló progresivamente la autonomía; el instrumento más potente que interiorizó la socialización consolidando por la conciencia de un ser autónomo (Vygotsky, 1995).

Albert Bandura es uno de los expertos que más profundizó en las derivaciones individuales de la autonomía (Pineda, 2018; Villacorta, 2019). Introdujo la autoeficacia en su teoría mediacional condicionada por imitación de modelos, o de “Aprendizaje social”. Donde la autoeficacia es percibida como la confianza de los estudiantes para realizar una acción y alcanzar sus metas (Bandura, 1999).

Para Jerome Bruner, entre muchos de sus aportes de su aprendizaje por descubrimiento, sostiene que la transformación de los roles de los actores educativos motiva la autonomía. Es así como el docente cumple el rol de mediador y/o facilitador del aprendizaje, aceptando la iniciativa de los educandos, con ello logra conectar sus ideas y conceptos en la búsqueda de soluciones (Bruner, 1997).

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se relaciona también con el aprendizaje autónomo en el final del *continuum* significativo (Campos, 2015). Es el valor significativo al incluir las ideas aprendidas organizadas mentalmente de forma jerárquica; suma de las disposiciones internas (con soberanía) y el medio ambiente (Ausubel, 1976).

Enfoques y modelos especializados en el aprendizaje autónomo.

“Aprender a aprender”, pilar educativo, con más de 4 décadas de estudio profundo, está en el cenit de las políticas educativas, encumbrado por la coyuntura del COVID-19 (Barría, 2020). En ese tiempo, ha sido constante dos pares de componentes

ejes durante toda la teorización especializada: autorregulación y correulación, y, autorreflexión y metacognición (Palacios Cussianovich, 2020).

El primer par comparte las decisiones de los estudiantes para organizar sus actividades en armonía con metas programadas para un logro mayor. Autorregular es el proceso de aprendizaje a través de la disertación selectiva de actores, contenidos y recursos. Seleccionado el actor clave que acompaña al proceso, por ejemplo, el docente, aprender se convierte en una meta común, el docente guía y supervisa, pero confiere las decisiones al estudiante; etapa correulativa (Castillo y Cabrerizo, 2010).

Por otro lado, el ciclo está incompleto sin hacer un balance entre las decisiones, actividades y resultados. Se requiere de autorreflexión que involucra el propio discernimiento para reconocer los ítems que suman o restan al proceso de aprender (Bandura, 1999). Pero ser reflexivos no trasciende sino se regula conscientemente los propios procesos cognitivos. Regular el pensamiento o metacognición (Tripliana, 2015).

Según Ribeiro y Boruchovitch (2018) los modelos sujetos a los pares ejes, mencionados párrafos atrás son:

- a) Modelo de Albert Bandura. Explica la autorregulación de la conducta a través de un sistema compuesto por tres subprocesos de autogestión: la auto observación, el proceso de juicio y la autorreacción (Bandura, 1978)
- b) Modelo de Barry Zimmerman. El proceso de autorregulación académica depende de la previa planificación, ejecución de la actividad y autoevaluación. La meta era la permanente autorreflexión del proceso (Zimmerman, 1998).
- c) Modelo de Philip Winne y Allyson Hadwin. Son 4 fases, se formula un modelo o arquetipo mental, se establecen las metas, se selecciona y monitorean las estrategias cognitivas, y se efectúa la retroalimentación (Winne y Hadwin, 1998).

- d) Modelo Dale Schunk. Incluye la variable de modelado social, la internalización de la información aprendida socialmente para controlar el desempeño, y por último las experiencias de los demás (Schunk, 2001)
- e) Modelo de Paul Pintrich. El proceso de autorregulación también funciona de manera involuntaria e implícita, dentro de las cuatro áreas de regulación: cognición, motivación, comportamiento y contexto (Pintrich, 2000).
- f) Modelo de Franziska Perels, Tina Gurtler y Bernhard Schmitz. Es una secuencia de episodios de aprendizajes diarios subdivididos en fases de pre-acción, acción y post-acción (Perels, Gurtler, y Schmitz, 2005).

Planteamientos del aprendizaje autónomo en la educación online.

El giro educativo de la presencialidad a la virtualidad ha sido una opción desde antes de la pandemia COVID-19 (Lefort, 2021). Inclusive se postuló que en algún momento la superaría por sus beneficios de suprimir tiempo y el espacio (Sulmont, 2021)

Sin embargo, se cuestiona si el espacio virtual logra lo desarrollado en el escenario físico del salón de clase. Mendoza (2020) indica que es únicamente posible cuando el compromiso del estudiante con su aprendizaje autónomo es sólido. El estudiante debe superar la resistencia, intransigencia y estoicismo, que puede ocasionar la ausencia física de compañeros de clase, docentes, infraestructura educativa y los procesos de socialización tradicional.

El planteamiento de Reynosa et al (2020) para comprender la resistencia a la educación online, es el efecto de la costumbre arraigada como un modo de vida. “Zona de confort” que ha imposibilitado la rápida adaptabilidad a los cambios estructurales en la educación de la “Era digital” y en “tiempos de pandemia”. Porque sea por decisión o por coacción, la adaptabilidad se ha vuelto una de las competencias humanas y habilidades intelectuales más apreciadas en todas las dimensiones sociales.

Actualmente, indispensable en la dimensión educativa. Esta carencia es más latente en países con alta desigualdad social e insuficiencias tecnológicas donde la pobreza del aprendizaje en las poblaciones más vulnerables se ha extendido, por la pandemia, incrementando potencialmente la desigualdad (Saavedra, 2021).

La presente vorágine del siglo XXI exige dominar estrategias de aprendizaje autónomo en la educación presencial, virtual o blended. (Alarcón, 2021). “Era digital”, arraigadas las TICs. Sulmont (2021) plantea cambios de paradigmas que reformulen la autonomía, cooperación, respeto, participación, control, seguridad, privacidad e inclusión; apoyados en el uso de recursos y herramientas didácticas en la red.

Sobre el efecto socialización, Mehta y Davies (2018), citan a Durkheim “La educación tiene una función eminentemente social” (p. 28). En la educación superior, la socialización es plena porque la conciencia estudiantil alcanza la madurez que propicia la participación voluntaria (Capello, 2015). Socialización que convierte al estudiante en miembro de la sociedad estudiantil, de profesionales en formación, de la misma forma dota a la institución de actores sociales activos.

Sin embargo, qué sucede con la socialización en la educación online. Para Zoltowski & Teixeira (2020) cuando sucede entre pares generacionales, la autorregulación y corregulación, elementos del aprendizaje autónomo, se logra establecer dinámicas de socialización. Son mecanismos que los nativos digitales emplean a diario, solo falta direccionar los propósitos educativos. Argumento que la Teoría de Tassinari confirma con evidencia empírica (Enríquez & Hernández, 2021).

El Modelo de Tassinari sobre el aprendizaje autónomo

Fueron Enríquez y Hernández (2021) quienes demostraron la pertinencia y justificación del modelo de Tassinari para estudiar los efectos del COVID-19 en el aprendizaje autónomo. Debido a su interdisciplinariedad, asocia dimensiones donde es perceptible medir las contradicciones y los cambios.

El marco teórico de Tassinari (2012) permite analizar lo holístico del aprendizaje autónomo. El cual inicia con el estudio de la psique estudiantil hasta llegar a los comportamientos de los miembros de las órdenes sociales que frecuenta. El equilibrio y la selección aguda de conocimiento en el proceso determina el resultado o rendimiento académico. Por ello sostiene que “La autonomía del alumno es la meta capacidad para tomar el control de su proceso de aprendizaje en diferentes grados y de diferentes formas según la situación de aprendizaje” (2012, p. 28).

Al denominarlo metacapacidad, Tassinari (2012) entiende que el estudiante ha superado lo convencional que es dejar la responsabilidad de su aprendizaje a maestros y/o padres de familia. Se autorreconoce, protagonista, permite al “yo”, saber “lo que yo soy”, se empodera de forma psicosocial, lo cual replica en sus decisiones socioeducativas; por ejemplo, asumiendo un contexto incierto como una oportunidad.

Hace posible que las dimensiones sociales en torno al aprendizaje autónomo impacten en el proceso enseñanza – aprendizaje de forma positiva unido a la concientización del discente para seleccionar óptimamente las técnicas y/o estrategias para superar los obstáculos.

Este modelo dinámico con descriptores para evaluar las competencias autónomas, elaborado en los claustros de la Universität Berlin, manifiesta que la primera razón es examinar la disposición y capacidad del estudiante para desplegar su aprender a aprender. La predisposición emocional y/o afectiva, la aprehensión por el nuevo conocimiento, el entendimiento psíquico de lo que significa y vale aprender, las influencias sociales y el direccionamiento del esfuerzo a una meta. Un proceso de procesos, que despliega el aprendizaje autónomo (Tassinari, 2012).

Esquema vigente en la educación online, dado el contexto del COVID-19, o para un escenario futuro en modo blended, semipresencial, donde el compromiso estudiantil con su propia formación no caduca (Reynosa et al, 2020).

El modelo de Tassinari fue aplicado en México a universitarios en mayo de 2020. Sus resultados mostraron los vacíos del aprendizaje autónomo, en cada una de sus 5 dimensiones debidamente operacionalizadas: Afectiva, social, cognitiva, metacognitiva y orientado a la acción (Enríquez & Hernández, 2021). La dimensión afectiva es la de mayor impacto negativo, lo que indica una falta de manejo de las emociones en una coyuntura completamente irregular. Situación que perjudica el logro educativo.

1.2.2. Storytelling educativo

Storytelling. La profundidad del concepto.

En estricto, la semántica del storytelling según “Cambridge Dictionary” es *“the activity of writing, telling, or reading stories”* -actividad de escribir, contar o leer cuentos-. Definición equiparable con la de “Oxford English Dictionary”, *“the activity of telling or writing stories”* -la actividad de contar o escribir historias-. En efecto, es un sustantivo que conceptualmente es posible resumirlo en *“the art of telling stories”*, -el arte de contar historias- (Lambruschini, 2019, p. 19).

El por qué de su definición, más allá de lo etimológico, se entiende en su origen... “surgió en la necesidad de captar la atención de la gente” (Palacios, 2012, p. 1). Ninguna especialidad contradice su origen, por ende, esta es con seguridad, su base.

Dado que hablamos de enfoques especializados. Según Boyce (1996) el concepto coincide con lo “histórico y narrativo, pero identificándose con los sentimientos colectivos para centrarse en una visión compartida” (p. 15). También personaliza, teniendo la meta de conectarse con el pensamiento de su oyente, jugando con la realidad y la ficción (Doğan, 2021). En su decurso emplea metáforas, entendiendo y emprendiendo acciones para alcanzar la visión comunicativa (Printer, 2021).

Al teorizar sobre lo narrativo, un clásico Ricouer (1980) entiende que solo se crea una historia cuando tiene sentido. Para Galar (2021) ese sentido es una reproducción

de los sentimientos de los receptores reflejados en el hilo narrativo. Ello logra la transferencia del mensaje, la comprensión significativa de lo narrado (Scott y Mitchell, 2007). Por ello Simmons (2007) afirma que las mejores historias nacen de experiencias reales exhaustivamente detalladas. No obstante, hay que apelar a la autenticidad para conectar con el auditorio (Driscoll y McKee, 2007). Sin reparos en reescribir las historias relacionándolas unas con otras, como indican Nissley y Graham (2009). Así mismo, no descuidar la efectividad de una buena estructura lo que permite unificar los elementos de la narración (Ruger, 2010). Igualmente conjuga mensaje, conflicto, personajes y escenarios para convertirlo en una herramienta de comunicación, como lo afirman Fog, Budtz, Munch y Blanchette (2010).

Gay (2020) logra reunir los elementos que conceptualizan, lo holístico del Storytelling "... es el arte de contar relatos que nos fascine [donde] exista una conexión emocional muy profunda entre la historia y el espectador... [que conecte] con el público mucho más allá de lo racional [generando] un vínculo intenso" (Gay, 2020).

Con respecto al storytelling educativo. Una aproximación interesante indica que "las sociedades no occidentales con fuertes tradiciones de narración oral se identifican con el aprendizaje a través de la narración" (Robertson, 2019, p. 15). El sesgo de lo narrado es casi imperceptible dado que muchas sociedades son respetuosas con sus tradiciones ancestrales que perviven en la verosimilitud del relato. Inquietud para la comunidad científica que ha relucido las potencialidades del Storytelling educativo. Roberston (2019) sostiene que "...la narración puede tener un papel importante que desempeñar en el desarrollo educativo del siglo XXI. Contribuye al pensamiento crítico, a la adaptabilidad de un futuro cambiante (p. 156).

Siguiendo a Galar (2021) lo define como una "innovación educativa [porque] suele relacionarse con procesos creativos, de emprendimiento, e incluso estados emocionales, y las definiciones que existen sobre innovación educativa suelen estar relacionadas con las palabras cambio y mejora" (p. 73). Por lo tanto, el storytelling

educativo se concibió en el propósito pedagógico de enseñar. Es herramienta, recurso o dispositivo didáctico, efectivo cuando la pericia del narrador lo aprovecha.

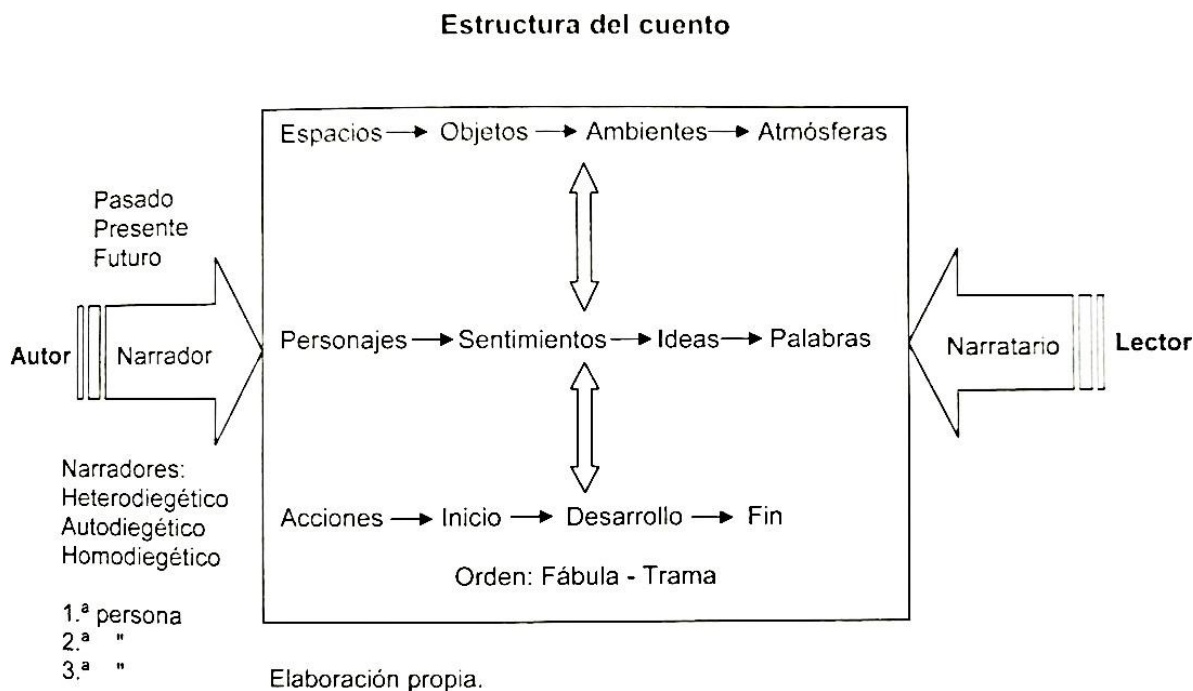
Conocido en el ámbito de la modalidad educativa virtual superior internacional como el storytelling digital (o relato digital) con fines educativos. Rosales (2015) al citar Pratt indica: " ... El Relato Digital combina lo mejor de dos mundos: "el mundo nuevo" del video, las imágenes y el arte digital, y el "mundo viejo" de contar historia" (p. 19).

Morfología. Estructurado a partir del cuento

La fuente del Storytelling educativo es el cuento tradicional. Según Gonzales (2013) cuando cita a Bosch indica que "Un cuento es el relato de un hecho que tiene indudable importancia" (p. 24). Al ser importante se quiere volver a contar, este hecho, lo transforma en vehículo de transmisión de conocimientos, de aprendizaje ... "el cuento debe contar una historia. No hay cuento sin historia. El cuento se ha hecho para que el lector a su vez pueda contarlo" (Ribeyro, 2021, p. 12)

Figura 1

Estructura de un cuento tradicional



Fuente: Gonzales Montes, 2013, p. 17

La estructura del cuento es la osamenta del storytelling educativo. El contenido es lo único que cambia. El fin es que el estudiante al narrar y/o escribir su storytelling sepa que él es el eje de su historia, es el protagonista de su travesía. Ver Figura N° 1. Mediante la guía del docente se fijarán los logros de aprendizaje, desplegado en el contenido, conectando al narrador, la audiencia y el cuento (EduTrends, 2017).

Se construye con relación a una triada (Beltrán et al, 2020). Según Campbell (2001) se divide en separación, iniciación y retorno, elaborando un ciclo cosmogónico al cual nombró "Paradigma del ciclo heroico". Para Pastoriza (2002) se compone de introducción o planteamiento, desarrollo o nudo, y desenlace o final. Maya y Carrillo (2017) lo edifican sobre un inicio, desarrollo y cierre. Esquema sin variación desde la clásica propuesta de Propp en 1928 según Galar (2021), donde el cuento debe remarcar la presencia del héroe, su tarea a realizar, sus ayudantes y sus oponentes.

Según Luque (2017) el storytelling educativo se divide en 5 modelos: el monomito, la travesía del héroe; la montaña, del triunfo a la caída y viceversa; los bucles anidados, tres o más narraciones; sparkline, lo sucedido y lo que espero que sucede; e ideas convergentes, todas las narraciones llegan al mismo desenlace.

Figura 2.

Metodología del Storytelling



Nota: Elaboración propia.

Según Vega (2017) la efectividad didáctica se sujeta a las habilidades del narrador “storyteller” (modular la voz, emplear los sentidos, manejar los tiempos, ser claro en describir y definir a los personajes según los momentos narrativos y dar énfasis a lo emocional siendo empático con los estudiantes. Sistematización que se visualiza en el organigrama de la Figura N° 2. El producto final es “esa narración que sigue siendo un poderoso elemento de comunicación utilizado como una estrategia para humanizar el aprendizaje” (Trends, 2017, p. 7).

El modelo constructivista en el Storytelling

Contar una historia es un proceso de construcción, por lo tanto, el Storytelling tiene la naturaleza intrínsecamente constructiva (Galar, 2021). Tomando en cuenta que hablar de construccionismo es hablar también de constructivismo, aunque ello implique libertades de la temática social que lo aborda (Burr, 1995). Según Schunk (2012) al citar a Bruning dice: “el constructivismo es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden” (p. 229). Vygotsky y Piaget fueron los primeros precursores, se basaron en la “Teoría (multidisciplinaria) del conocimiento constructivista”, el cual sostiene que el sujeto cognoscente ordena constantemente la realidad según su percepción. Transformación dirigida por la dinámica motivacional. No es un proceso solitario, aunque nace de la necesidad de aprender, la guía de un experto es clave en las primeras etapas para conducir un proceso organizado, que incluya los saberes previos (Osorio, 2020).

Entonces, el conocimiento se procesa en la psicología del ser y se construye por la influencia del contexto natural, social y cultural. Proceso activo que define el aprendizaje por el despliegue de competencias procedimentales y cognitivas, “por tanto, es construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe” (Chadwick, 1999, p. 465). Ahora que la inclusión del aspecto social como determinante tiene un común denominador epistemológico con el construccionismo, la

psicología construccional (Egudelo y Estrada, 2012). Por ende, es pertinente la inclusión de ítems psicosociales al marco cognitivo del aprendizaje.

Todo parte de un problema o necesidad, indica Simmons (2002) cuando reflexiona sobre el origen del Storytelling. El deseo de conocer equivale al deseo de construir lo conocido, de transformarlo, para que de esa forma sea posible vivir una experiencia personal y única, ya que “te olvidas de todo menos de tus experiencias” (Galar, 2021, p. 22). Experiencia que motiva narrar.

El relato personal construye el autorreconocimiento. Contiene valores educativos de pensarse así mismo, fortaleciendo los vínculos con los demás. (Herreros, 2012). Relato estructurado por el cuerpo del Storytelling: la situación, el héroe, el obstáculo, la solución, el cambio (Simmons, 2007). Constructor de nuevo aprendizaje. Las formas de contarlas son variadas de acuerdo con el recurso, el estilo o la técnica, la plataforma y, lo más importante, el objetivo. (Galar, 2021).

Teorías de la psicología del aprendizaje al abordar la narración.

Las teorías de la psicología del aprendizaje que han abordado el storytelling, distingue el “Aprendizaje social” de Bandura, afirmando que la narración es un método de aprendizaje observacional que promueve la autoeficacia (Behnam et al, 2015). Además, en la “literatura de Bandura (1977) o de Wicks (2000) puede leerse cómo el storytelling también se ha destacado en el aprendizaje de adultos, ya que las historias pueden servir como modelos de excelencia” (Galar, 2021, p. 20).

Bruner (1997) argumenta que “la narración es la capacidad del ser humano que la psicología considera una forma de pensamiento...al ser tan placentero el acto de narrar, puede llegar a olvidarse que se trata de algo serio” (p. 15). Establece la naturalidad placentera de contar. Asimismo, se enlaza el Storytelling al método del descubrimiento guiado, cuando el contenido o mensaje se interioriza, dado que la

narrativa es, “en todas sus formas, una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió, entre lo canónico y lo posible” (Fairstein, 1995, p. 115).

Cuando se discute en estricto de las capacidades cognitivas, según Gardner (1983) las narraciones activan la inteligencia lingüística, porque los estudiantes incrementan la facilidad para escribir, leer y contar cuentos.

Pero, por qué los cuentos o fábulas que también son un tipo de storytelling impactan; según Freud (2015) los cuentos populares logran calar tanto en los niños como en adolescentes o adultos porque son comparables con las vivencias propias de los cuentos populares con eventos propios de la humanidad, es decir, inconscientemente se extrapolan los temas presentes en la mitología popular con eventos propios de la vida del ser humano. Por ello, un cuento, fabula o narración cautiva, reflexiona y conecta desde el inconsciente. Un proceso de aprendizaje imborrable, dado que el ciclo de vida se edifica a través de relatos personales.

Planteamientos teóricos del Enfoque Británico.

El paradigma social constructivista es la fuente. Según Printer (2021) “el conocimiento es socialmente construido, depende del contexto y se crea más que se descubre” (p. 32). Es un procedimiento causal que se difunde por medio del relato. Dado que una historia puede encerrarlo todo.

Printer cita a Kahler (1998) al sostener que una de las máximas aspiraciones humanas, constituye en el hombre su sentido de humanidad. Y esta es comprimir la vida en un relato de inicio a fin, supone la lógica imperativa de su ciclo, desde la génesis aprehensiva hasta el indetenible fenecer. Es que sabe que una historia culmina. Por ello queda capturar la esencia existencial en ella.

Se aspira a crear la historia de uno mismo como una de las mejores formas para “trascender los límites de lo físico... característica exclusivamente humana [pues es la] facultad del hombre de ir más allá de sí mismo” (Kahler, 1998, p.20). Para consumir

dicha meta, el contar, acción que lo diferencia de otras especies, es el conducto social perfecto. Social, porque la finalidad del cuento es transferir conocimiento a su audiencia, dar a conocer algo. Un proceso constructivista.

Printer (2021) demuestra su modelo en los registros observacionales a través “Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS), herramienta eficaz para satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autodeterminación que motiva la autonomía. Lo que hace más competente la relación entre estudiantes y docentes, incrementando sosteniblemente la participación estudiantil.

Robertson (2019) es la segunda exponente seleccionada del planteamiento británico. Su argumentación inicia desde la epistemología. La clave es lo intencional de la construcción. Proceso mental de la actividad consciente que se genera en las expectativas del sujeto cognoscente. En el deseo o necesidad de conocer algo que no es parte de sí. De ello resulta la aprehensión de un objeto cognoscible sin el contacto físico; captación mental a través de mecanismos didácticos para dar a conocer el objeto. Acto realizable cuando la mente, a priori de forma intencional, del sujeto cognoscente ...”se proyecta hacia algo exterior y eventualmente distinto a ella” (p. 95).

Por lo tanto, la efectividad de lograr la aprehensión está en la intencionalidad de contarlo, una recreación constante del objeto cognoscible que va ganando y fortaleciendo su significado. Según Robertson (2019) “la creación de significado humano, la moralidad y el propósito subyacente de la vida que encaja en una historia, clara, reflexiva, creativa y cargada de valores, a menudo revelando importancia sobre la condición humana” (p. 8). En una frase, el poder transformacional de las historias.

Finalmente, el contar es la primera etapa sólida del conocimiento complejo (Doğan, 2021). En el tiempo su construcción ha pasado de lo tradicional a lo moderno, del uso de la oralidad, la escritura y las imágenes, hasta lo transmedia y lo digital (Lefort, 2021). Aunque sus criterios básicos perviven como en el Storytelling: ser legibles o

completamente claros, proveer de un nivel de intensidad sensorial que genere emotividad, emplear el máximo pensamiento lateral y vertical con el fin de insertar creatividad en la historia, y propiciar la reflexión sobre la realidad con historias oportunas.

1.3. Definición de términos básicos.

Aprendizaje: Proceso de adquisición de información, desde la percepción sensorial hasta el almacenamiento permanente, que se pone en práctica cuando se toma decisiones (Elkin, 2019) Desde el enfoque constructivista es un proceso activo procedimental que construye conocimiento.

Autonomía: Capacidad personal para tomar decisiones con propósitos específicos y planificados sobre su proceder con plena voluntad, sin intervenciones ni influencias.

Aprendizaje autónomo (AA): Proceso educativo organizado por medio de las competencias de los disidentes para regular su propio aprendizaje de forma consciente, reflexiva y analítica con metas concretas, empleando, a través de la planificación previa; estrategias y técnicas, donde el compromiso y la voluntad son claves, lo que implica un grado de madurez por parte del estudiante.

Afectiva: Dimensión del AA vinculado a los estados de ánimo, como los sentimientos, emociones y voluntades que motivan y refuerzan el aprendizaje.

Social: Dimensión del AA entendido como los lazos de aprendizaje producto de la praxis social bien sea por imitación de modelos que aumenta la autoconfianza.

Cognitiva: Es la activación autorregulativa del conocimiento mediante estrategias planificadas para lograr aprender. Es una dimensión del AA.

Metacognitiva: Concientización y control de lo que se quiere, puede y debe aprender, identificando el cuándo, por qué y el cómo. Dimensión del AA.

Orientada a la acción: Dimensión del AA que considera la autoeficacia en el comportamiento, las habilidades, las actitudes y la toma de decisiones que los estudiantes ponen en práctica al momento de aprender

Storytelling: Narración, traducido al castellano, es el arte del uso del lenguaje, la comunicación, la emotividad, la vocalización, la psicología del movimiento (ademanes, gesticulación y expresión) y la construcción abstracta de elementos e imágenes de una historia en particular para un público específico. (National Storytelling Association, 1997).

Educativo: Como lo define la RAE (Real Academia Española, 2020) es lo perteneciente o relativo a la educación, que educa o sirve para educar.

Storytelling educativo (SE): Recurso didáctico que puede ser empleado en todos los escenarios educativos: presencial, virtual y semipresencial. Por ser una herramienta creativa comunicativa para el aprendizaje ofrece a los estudiantes en un estilo narrativo que emocione sin perder el vínculo con una temática especializada, interiorizar los conocimientos con las sensaciones emocionales. En los diferentes escenarios puede emplearse el storytelling digital, empleando lo visual, interactivo y multimedia, identificando el problema con antelación, tanto por estudiantes como por docentes.

Claridad: Competencia del narrador al transmitir la historia con precisión y conocimientos especializados en base al logro esperado. Dimensión del SE.

Emotividad: Dimensión del SE definido como la propiedad de la narración que despierta la atención de los estudiantes porque activa sus sentimientos.

Creatividad: Capacidad para crear historias imaginadas, reales o una mezcla de ambas, empleando recursos educativos digitales. Dimensión del SE

Reflexividad: Dimensión del SE comprendido como la cualidad de la narración que permite auto examinar la realidad desarrollando el pensamiento crítico y los valores éticos, porque se problematiza, analiza y busca soluciones específicas.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis principal y las derivadas.

2.1.1. *Hipótesis principal.*

Existe relación directa entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

2.1.2. *Hipótesis derivadas.*

HE1: Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente afectivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

HE2: Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente social, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

HE3: Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

HE4: Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

HE5: Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

2.2. Variables y definición operacional.

2.2.1. Definición conceptual

Variable 1. Aprendizaje autónomo.

Capacidad del estudiante para organizar su propio proceso de aprendizaje, siendo de carácter intencional, consciente, explícito y analítico. Por lo tanto, como proceso intelectual, el sujeto educativo (estudiante), pone en práctica estrategias y técnicas con objetivos concretos, que se rige a través de la autorregulación constante.

Variable 2. Storytelling educativo.

Recurso didáctico que consiste en el arte de narrar historias estructuras con el fin de vincular las emociones de los estudiantes con los conocimientos especializados, acordes a la temática de estudio. Su aplicación es en todos los escenarios educativos: presencial, virtual y semipresencial

2.2.2. Definición operacional

Variable 1. Aprendizaje autónomo.

Modelo de aprendizaje que depende de la autorregulación y correulación, exclusivamente del estudiante, quien es apoyado por el docente; además de la autorreflexión y metacognición del estudiante. Por lo tanto, es un proceso intrapersonal e interpersonal orientado en fines concretos.

Variable 2. Storytelling educativo.

Herramienta didáctica que se origina en la narración tradicional. Hace uso de la escritura y la oralidad, hasta la narración transmedia o digital. Además, es posible elaborarlo a través de todos los medios tecnológicos. El objetivo del Storytelling es emocionar a los estudiantes predisponiendo el escenario para la transmisión de conocimientos, para ello, el relato debe ser claro, creativo, reflexivo e innovador.

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1 (V1): Aprendizaje autónomo

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Nº Ítems	Escala de medición	Rangos	
APRENDIZAJE AUTÓNOMO	Es una práctica que pone a prueba la capacidad que tiene el estudiante para organizar su propio proceso de aprendizaje, siendo de carácter intencional, consciente, explícita y analítica. Se reproduce cuando el estudiante reconoce el propósito de lo aprendido, desarrollando el pensamiento crítico. Lo que se transforma en la autorregulación de su proceder formativo dado que valora su significado, ello implica elegir las estrategias, técnicas y espacios, óptimos, para aprender a aprender	Proceso educativo que sistematiza las competencias de los discentes al regular su propio aprendizaje a través de la planificación previa, estrategias y técnicas, donde el compromiso y la voluntad son claves. Por lo tanto, como proceso intelectual de mejora continua pone en práctica estrategias cognitivas y metacognitivas, secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para obtener conocimiento de forma sostenible.	AFECTIVA	Motivación para aprender	1,2,3,4,5,6,7	Escala de Likert:	ALTA (67 - 100)	
				Estudio a distancia				SOCIAL
			COGNITIVA	Organización de una tarea	8,9,10	2 (Casi nunca)	MEDIA (66-34)	
				Autogestión de las tareas				Autoevaluación de las tareas
			META-COGNITIVA	Definición de metas	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	3 (A veces)	4 (Casi Siempre)	BAJA (33-20)
				Autorreflexión del aprendizaje				
			ORIENTADA A LA ACCIÓN	Determinación	37,38,39,40,41,42,43,44	5 (Siempre)		
				Análisis			Evaluación	

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2 (V2): *Storytelling educativo*

Variable 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Nº Ítems	Escala de medición	Rangos
STORYTELLING EDUCATIVO	Es el "arte de narrar historias" (Diccionario Oxford), con fines formativos, de naturaleza constructivista. Por lo tanto, es el "relato que ayuda con el proceso de socialización y aprendizaje encaminado al desarrollo intelectual, dado que permite la conexión entre el contexto y la materia" (Galar.2021, p.25). Emplea la emoción de una buena historia en los momentos adecuados sin que ello altere el razonamiento matemático, por eso mismo, suma arte y técnica.	Recurso didáctico aplicado en las modalidades educativas: presencial, virtual y semipresencial. Permite a los estudiantes la construcción de historias en un estilo narrativo que emocione sin perder el vínculo con una temática especializada ayudando a interiorizar los conocimientos a través de las emociones. Para lograrlo demanda que los estudiantes construyan sus relatos con claridad, con una trama emotiva, siendo muy creativos y el dominio de la reflexividad, durante o al final de la historia, en el desenlace.	CLARIDAD	Conocimientos	1,2,3,4,5,6,7,8	Escala de Likert:	ALTA (67 - 100)
				Narración			
			EMOTIVIDAD	Conectividad	9,10,11,12,13,14	2 (En desacuerdo)	
				Percepciones		3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo)	
				Innovación			
CREATIVIDAD	Significativas	15,16,17,18,19,20,					
	Relevancia	21,22,23	4 (De acuerdo)				
REFLEXIVIDAD	Pensamiento crítico	24,25,26,27,28,29	5 (Totalmente de acuerdo)				
	Valores éticos		BAJA (33-20)				

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico.

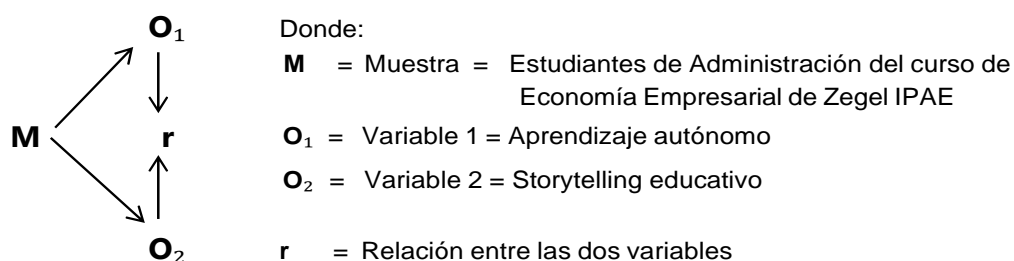
Se optó para el desarrollo de la presente investigación las siguientes características metodológicas: “enfoque cuantitativo, nivel correlacional, tipo básico y diseño no experimental, transeccional o transversal” (Hernández et al, 2014, p. 127).

Es cuantitativo porque es un proceso secuencial y probatorio, de 10 pasos (Hernández et al, 2014). Correlacional dado que mide numéricamente el grado de asociación entre el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo, con el objetivo de encontrar regularidades. Por ello se ha empleado la recolección de datos a través de dos cuestionarios, instrumentos de investigación, uno por cada variable. La aplicación de los instrumentos fue transversal dado que los cuestionarios fueron ejecutados en un solo momento (Enríquez & Hernández, 2021, p. 3). Por último, es no experimental ya que no se manipula o controla ninguna de las dos variables, solo se observa los fenómenos en su ambiente, la modalidad de educación virtual.

Respecto a los métodos se ha utilizado dos: “... primero, el hipotético deductivo, que permite al investigador revisar teorías para inferir hipótesis que luego serán contrastadas mediante pruebas estadísticas. Después, el método analítico sintético,

para analizar la información recogida y formular conclusiones del estudio” (Hernández, 2014, p. 106).

Al esquematizar este tipo de investigación obtenemos el siguiente diagrama:



Fuente: (Hernandez Sampieri & Baptista Lucio, 2014)

3.2. Diseño metodológico.

3.2.1. Población.

La población de estudio está integrada por 520 estudiantes a nivel nacional de la Carrera de Administración del segundo ciclo matriculados en el curso de Economía Empresarial de las 10 sedes de la Escuela de Negocios de Zegel IPAE, en el semestre académico 2021-I.

3.2.2. Muestra.

El tamaño de la muestra se determinará mediante la técnica de muestreo probabilístico a través de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 PQN}{E^2(N - 1) + Z^2PQ}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra necesario.

Z^2 = valor en tabla 1.96 con un valor de confianza del 95%.

Z = grado de confianza que ponemos para obtener resultados seguros o adecuados en el procedimiento de determinar un tamaño de muestra que sea representativa.

E = 0.05 o 5%.

P = probabilidad que el evento no ocurra, 50%.

Q = probabilidad que el evento ocurra 50%

N = tamaño de la población.

Reemplazando los datos tenemos:

$$\frac{1.96^2 * 0.5 * 0.5 * 520}{0.05^2 * (520 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = \frac{4994080}{22579} \approx 221.18 \approx 222$$

La muestra de estudio está conformada por 222 estudiantes.

3.3. Técnicas de recolección de datos.

3.3.1. Descripción de los instrumentos

La meta es determinar el grado de asociación entre las variables de estudio, por ello la técnica acorde a dicho propósito es la encuesta siendo el instrumento de investigación el cuestionario. Uno para cada variable. La guía para la elaboración de la encuesta fue la hipótesis de investigación, la cual se comprobará su falsedad o veracidad.

Dada las medidas de... “emergencia sanitaria de la coyuntura del COVID-19 que dictaminó el gobierno, en marzo 2020, la obligatoriedad del desarrollo de las clases, en todos los niveles, de forma virtual” mediante Decreto Supremo N° 008-2020-SA. Los cuestionarios se realizaron digitalmente empleando Google Form, estructurados en

escalas por puntuaciones, cuantificadas, según la escala de Likert (Matas, 2018). Dicha plataforma también permitió el soporte tecnológico para la aplicación de los cuestionarios.

Encuesta para la variable 1: Aprendizaje autónomo.

El instrumento acorde a los objetivos, al marco teórico y al contexto es el “Cuestionario aprendizaje autónomo en tiempos de COVID-19” elaborado por las doctoras en Educación e investigadoras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Larisa Enríquez y Myrna Hernández (2021). Dicho cuestionario validado fue aplicado a universitarios mexicanos en mayo de 2020. Su base teórica es el Modelo de Tassinari (2012) descompuesto en 5 dimensiones.

El cuestionario tiene 44 preguntas, cada una con 5 opciones de respuestas cerradas: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), y, Siempre (5);

Dimensiones, ítems e interrogantes por ítem, en ese orden, se distribuyen en: Afectiva; 2 ítems, 4 y 3 preguntas, respectivamente; Social; 1 ítem, 3 preguntas; Cognitiva, 3 ítems, 6, 3 y 5 preguntas, respectivamente; Metacognitiva; 3 ítems, cada una con 4 preguntas; y Orientada a la acción; 3 ítems, 4, 2 y 2 preguntas, respectivamente.

Encuesta para la variable 2: Storytelling educativo.

El cuestionario Storytelling educativo es de autoría del investigador. Elaborado según los principios del modelo educativo constructivista; cuyo nombre completo es Cuestionario de Storytelling educativo para la enseñanza de economía. Instrumento de investigación que recolectó datos sobre la percepción de los estudiantes relacionado a la aplicación del Storytelling educativo como recurso didáctico durante el semestre académico, tanto por el profesor como por los estudiantes.

Cuestionario de 29 preguntas, cada una con 5 opciones de respuestas cerradas, debidamente cuantificadas: 1 (Totalmente en desacuerdo); 2 (En desacuerdo); 3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo); 4 (De acuerdo); y 5 (Totalmente de acuerdo).

En relación con las dimensiones los ítems y las interrogantes por ítem, en ese orden, su distribución es: Claridad; 2 ítems, 4 preguntas cada ítem; Emotividad; 2 ítem, 3 preguntas cada ítem; Creatividad, 3 ítems, 3 preguntas cada ítem; Reflexividad; 2 ítems, cada una con 3 preguntas.

3.3.2. *Procedimiento*

Se recopilaron los datos cumpliendo las siguientes fases:

- 1) Previa solicitud a la Dirección Académica de la Escuela, se recibió la autorización para la ejecución de la investigación y aplicación de los cuestionarios digitales vía online, sin que ello altere la planificación de las sesiones de clases.
- 2) En la primera sesión se informa a los estudiantes del curso Economía Empresarial sobre las metodologías didácticas, las herramientas pedagógicas y recursos educativos digitales a emplear en las 18 sesiones del curso. Haciendo énfasis en el Storytelling educativo. Haciéndose de conocimiento a los estudiantes que desde la primera sesión hasta la quince se elaborará una tarea digital, recurso adicional y evidencia, del tema tratado por sesión elaborado bajo las especificaciones de un storytelling, narrar una experiencia personal donde el estudiante es el protagonista, acorde al tema económico de cada sesión.
- 3) Los estudiantes un día antes del inicio de cada sesión enviaron sus recursos adicionales en el formato digital de su gusto y preferencia, al correo electrónico del investigador.
- 4) Se comprobó que los recursos adicionales se ajusten a los requerimientos mínimos, además se observó las mejoras e imperfecciones a medida que avanza la complejidad de los temas en las sesiones.

5) Dado que los estudiantes aceptaron su participación, respondieron los cuestionarios digitales en la plataforma de Google Form, accesibles desde la décimo sexta sesión hasta la décimo octava (dos semanas). Los enlaces fueron divulgados en los chats de reunión de las clases en Microsoft Teams y los chats de WhatsApp por salón. Los enlaces fueron los siguientes:

a. Aprendizaje autónomo:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScbTAAKU1J1atqwrQSrvrnvEOmgzDrGg74Mj9s-mluiu3Rs7A/viewform?usp=sf_link

b. Storytelling educativo:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdOlv-eKWnAqp-3XEgQV14xGJuKDgk6i9AEoA9bmq055GDD8Q/viewform?usp=sf_link

- 6) Se recolectó 250 encuestas, 23 más de la muestra representativa, 222.
- 7) Para garantizar la confidencialidad de la información brindada por los participantes, solo el investigador y su asesor tendrán acceso a la data.
- 8) Los datos fueron registrados en Microsoft Excel hasta su procesamiento.
- 9) Cada cuestionario en el registro de la hoja de cálculo tiene un código que corresponderá a las iniciales de los nombres y apellidos de los estudiantes, el cual está almacenado en una hoja distinta a la que es utilizada en el estudio.
- 10) La totalidad de la data de los cuestionarios se ordenaron para su llenado sistemático en el paquete estadístico SPSS versión 23 donde se realizaron los cálculos y estimaciones de estadística descriptiva e inferencial.

3.3.3. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Con relación a la validez de los instrumentos, se debe tomar en cuenta que la encuesta del aprendizaje autónomo: “Cuestionario aprendizaje autónomo en tiempos de COVID-19” está validado por Larisa Enríquez y Myrna Hernández, investigadores de la UNAM en mayo de 2020. La segunda encuesta, “Cuestionario de Storytelling educativo para la enseñanza de economía”, se validó por medio de tres jueces expertos en las

especialidades de educación, economía e historia, todos docentes de educación superior – universitaria. Cada juez tuvo acceso al cuestionario, la matriz de consistencia, la operacionalización de las variables y la ficha de validación de instrumentos. Este último documento incluye la rúbrica de validación de expertos, según criterios y escala de valoración de 1 a 5. La calificación del instrumento validado fue alta: suficiencia 18, claridad 19, coherencia 18 y relevancia 19.

Para medir la confiabilidad interna de cada instrumento de varios ítems y escalas cuantificables, de forma que se evite y/o minimice la probabilidad de error y/o disonancia con el objetivo de la investigación, se calcula el coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach (o coeficiente alfa) (Ritchey, 2008).

Es pertinente indicar que se recopilaron datos en la escala de una muestra grande de participantes y luego se calcularon todas las correlaciones posibles entre los elementos. La fórmula para el alfa de Cronbach devuelve un número, calculado a partir del promedio de las correlaciones entre elementos y el número de elementos en la escala. Cuanto más cercano esté el alfa de Cronbach a 1, mejor será la confiabilidad de la escala. Si el alfa de Cronbach es alta, existe una buena confiabilidad interna y los investigadores pueden sumar los elementos juntos (Pérez Tejada, 2008).

El procedimiento matemático de la confiabilidad de los instrumentos se llevó a cabo mediante la consistencia interna con una muestra piloto aleatoria de 50 estudiantes de Administración que cursan Economía Empresarial, curso del segundo ciclo, de 8 ciclos académicos. Los resultados de fiabilidad, las distribuciones de dimensiones y puntuación de ítems, por variable son:

Cuestionario 1: Aprendizaje autónomo. (V1)

Tabla 3

Estadísticas de fiabilidad (V1)

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,952	,955	44

Interpretación: Hemos obtenido un valor de Alfa de Cronbach de 0.952, muy cercano a uno, en el rango de 0.8 a 1, demostrando alta fiabilidad del instrumento. Ver tabla N° 3.

Tabla 4

Distribución de dimensiones (V1)

Dimensiones (V1)	Ítems	Tipo de ítem	Ítems	Total ítems
Afectiva	Motivación para aprender	Escala Likert	De 1 a 4	7
	Estudio a distancia		De 4 a 7	
Social	Estudiar a distancia	Escala Likert	De 8 a 10	3
	Organización de una tarea		De 11 a 16	
Cognitiva	Autogestión de las tareas	Escala Likert	De 17 a 19	14
	Autoevaluación de las tareas		De 20 a 24	
	Definición de metas		De 25 a 28	
Metacognitiva	Autorreflexión del aprendizaje	Escala Likert	De 29 a 32	12
	Autoevaluación del aprendizaje		De 33 a 36	
	Determinación		De 37 a 40	
Orientada a la acción	Análisis	Escala Likert	De 41 a 42	8
	Evaluación		De 43 a 44	
Total de ítems				44

Tabla 5

Puntuación de ítems (V1)

Alternativa	Puntaje
Nunca	1
Casi nunca	2
A veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Cuestionario 2: Storytelling educativo (V2)

Tabla 6*Estadísticas de fiabilidad (V2)*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,952	,951	29

Interpretación: Hemos obtenido un valor de Alfa de Cronbach de 0.952, muy cercano a uno, en el rango de 0.8 a 1, demostrando alta fiabilidad del instrumento. Ver tabla N° 6.

Tabla 7*Distribución de dimensiones (V2)*

Dimensiones (V2)	Ítems	Tipo de ítem	Ítems	Total ítems
Claridad	Conocimientos	Escala Likert	De 1 a 4	8
	Narración		De 5 a 8	
Emotividad	Conectividad	Escala Likert	De 9 a 11	6
	Percepciones		De 12 a 14	
	Innovación		De 15 a 17	
Creatividad	Significatividad	Escala Likert	De 18 a 20	9
	Relevancia		De 21 a 23	
Reflexividad	Pensamiento crítico	Escala Likert	De 24 a 26	6
	Valores éticos		De 27 a 29	
Total de ítems				32

Tabla 8*Puntuación de ítems (V2)*

Alternativa	Puntaje
Totalmente en desacuerdo	1
En desacuerdo	2
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3
De acuerdo	4
Totalmente de acuerdo	5

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información.

La Educación es una de las ramas de las Ciencias Sociales, el software estadístico más pertinente para esta área académica es el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Procesada la data recolectada se pasó a calcular los estadísticos inferenciales empleando el SPSS versión 23. Los cálculos son:

- Cálculo de la Prueba de Normalidad Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk, que identifica la condición paramétrica y no paramétrica. La muestra es mayor a 50, por ende, la Prueba de Normalidad Kolmogórov-Smirnov es la idónea.
- En vista que la variable 1, Aprendizaje autónomo, cumple con la normalidad, pero la V2, Storytelling educativo, no; se seleccionó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, cálculo del p valor con un nivel de significancia típico.

A continuación, se presenta el baremo, escala de valoración de cada variable, bastante útil para los resultados una vez procesada la información.

Tabla 9

Baremo de la variable 1: Aprendizaje autónomo

Categoría	Intervalo	frecuencia	Porcentaje
Alto	186 - 220	91	36%
Medio	150 - 185	136	54%
Bajo	113 - 149	23	9%
Total		250	100%

Tabla 10

Baremo de la variable 2: Storytelling educativo

Categoría	Intervalo	frecuencia	Porcentaje
Alto	126 - 145	80	32%
Medio	104 - 125	138	55%
Bajo	82 - 103	32	13%
Total		250	100%

3.5. Aspectos éticos.

El estudio reconoce que ambas variables desarrollan aspectos sensibles de los encuestados. Aspectos relacionados a las esferas personales y sociales, e interrelaciones al salón de clases, aún en la modalidad virtual. Por lo tanto, se deja en claro que la información recolectada es confidencial y su uso se limita a fines estrictos de la investigación, limitándose su acceso solamente al investigador y a la asesora. Además, de la institución donde se efectuó el estudio, si lo requiere.

Por ello, previamente se buscó la total aprobación del órgano ético correspondiente, así como de los estudiantes, mediante la firma del compromiso deontológico con la dirección académica de la institución y la comunicación sobre los objetivos del estudio con los estudiantes que conformaron la muestra. Lo que se realizó haciendo énfasis en el respeto irrestricto de las normas éticas institucionales.

En esa misma línea, el análisis de la información recolectada no ha sido alterado por objetivos externos o modificaciones que dañen la objetividad

Por último, la presente investigación manifiesta su total respeto a las referencias bibliográficas a través del reconocimiento de las fuentes primarias y secundarias. De la misma forma, dado el carácter inédito, se reconocerá el aporte de los académicos que han colaborado con el desarrollo y elaboración del trabajo.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Es pertinente recalcar que los cuestionarios de cada variable resultaron con una alta confiabilidad, Alfa de Cronbach de 0.952. Asimismo, se ha elegido la Prueba de Normalidad Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk para determinar la normalidad por variables de la muestra estadísticamente representativa conformada por 250 estudiantes. Según los resultados se seleccionará el Coeficiente de correlación competente que determine el grado de asociación a un nivel de significancia de 5%.

Los encuestados son estudiantes de Administración matriculados en el curso de Economía Empresarial, turno noche, que lograron completar las 18 sesiones de clases. Curso obligatorio correspondiente al segundo ciclo académico de un total de 8 ciclos (4 años de estudio) de la Escuela Superior Zegel IPAE, 2021-I. Los seleccionados según la técnica de muestreo probabilístico, 250, corresponde a una muestra representativa de todos los estudiantes a nivel nacional, en las 10 sedes donde se enseña la carrera de Administración. Además, los estudiantes fueron capacitados sobre el Storytelling en la sesión uno, poniéndose en práctica en todas las sesiones. Para evitar subjetividades en las respuestas de los cuestionarios, y por ende, en los resultados, se brindó información básica y fundamental sobre el estudio, aunque no la especifica ni detallada en búsqueda de determinar la relación del recurso didáctico y el aprendizaje autónomo.

4.1. Análisis inferencial.

4.1.1. Prueba de normalidad

Para determinar el Coeficiente de Correlación que nos permita validar o rechazar la hipótesis general y las hipótesis específicas, que vincula al Aprendizaje Autónomo y al Storytelling Educativo se ha realizado la Prueba de Normalidad Kolmogórov-Smirnov, dado que nuestra muestra (n) es 250, mayor al requisito muestral de $n=50$ que permite calcular el valor para determinar la distribución normal. Ver Tabla N° 11.

Tabla 11

Pruebas de normalidad

Shapiro - Wilk	Kolmogórov-Smirnov
$n \leq 50$	$n > 50$

Fuente: (Ritchey, 2008).

Tomando en cuenta que la estructura de los pasos de la Prueba de Normalidad cumple con un estándar se ha decidido efectuar el cálculo en SPSS versión 23 que arroja los resultados en un solo cuadro, de ambas variables, con independencia de los resultados, para posteriormente interpretar la Prueba de Normalidad por cada variable.

A continuación, se detalla los pasos de la Prueba de Normalidad,

Pasos:

1. Plantear las hipótesis

Ho: Los datos tienen una distribución normal

Ha: Los datos no tienen una distribución normal

2. Nivel de significancia

Nivel de confianza 95%

Significancia (alfa) 5%

3. Prueba estadística a emplear

Emplearemos la prueba de Kolmogórov-Smirnov

Tabla 12*Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra*

	Aprendizaje Autónomo	Storytelling Educativo
N	250	250
Parámetros normales ^{a,b}		
Media	4,06	3,98
Desviación estándar	,556	,482
Máximas diferencias extremas		
Absoluta	,358	,389
Positivo	,358	,379
Negativo	-,330	-,389
Estadístico de prueba	,358	,389
Sig. asintótica (bilateral)	,000 ^c	,000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

4. Criterio de decisión

Si $p < 0,05$ rechazamos la H_0 y acepto la H_a

Si $p \geq 0,05$ aceptamos la H_0 y rechazamos la H_a .

5. Decisión y conclusión

Como $p=0 < 0,05$ entonces rechazamos la H_0 y acepto la H_a , es decir los datos no tienen una distribución normal, por lo tanto, aplicaremos estadística no paramétrica. Es la misma conclusión para cada variable.

Aprendizaje autónomo.

La Tabla N° 12 muestra que el nivel de significancia es igual a 0, valor p menor a 0.05, por ende, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa. Es decir, la variable 1, Aprendizaje Autónomo, no tiene distribución normal.

Storytelling educativo.

La Tabla N° 12 muestra que el nivel de significancia es igual a 0, valor p menor a 0.05, por ende, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa. Es decir, la variable 2, Storytelling Educativo, no tiene distribución normal.

En conclusión, dado que ambas variables no tienen distribución normal el

Coeficiente de Correlación idóneo es Rho de Spearman.

Figura 3.

Fórmula del Coeficiente de Correlación Rho de Spearman:

$$\text{Rho de Spearman: } 1 - \frac{6\sum D^2}{n(n^2-1)}$$

Fuente: Estadística para las Ciencias Sociales (Ritchey, 2008). Elaboración propia.

Figura 4

Interpretación de los valores resultantes del Rho de Spearman



Fuente: Estadística para las Ciencias Sociales (Ritchey, 2008).

Dado que se aplica el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman en todos los contrastes de hipótesis para sistematizar los resultados se presenta la fórmula en la figura N° 3; el resultado del cálculo se verificará en la interpretación de valores. Ver figura N° 4. Finalmente, para registrar el grado de correlación más exacto posible se emplean los rangos de análisis acordes a la intensidad de la relación: Ver tabla N°13.

Tabla 13

Rangos de análisis del Rho de Spearman

0	No existe correlación
0.01 - 0.20	Relación muy baja (escasa o nula)
0.21 - 0.40	Relación baja (escasa)
0.41 - 0.60	Relación moderada (promedia)
0.61 - 0.80	Relación significativa (buena)
0.81 - 1.00	Relación muy significativa (muy buena)

Fuente: Estadística para las Ciencias Sociales (Ritchey, 2008).

4.1.2. Prueba de hipótesis.

4.1.2.1. Contrastación de hipótesis general.

Paso 1. Planteamiento de hipótesis.

H_0 = No existe relación directa entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

H_1 = Existe relación directa entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

Paso 2. Establecimiento del nivel de significancia.

Nivel de confianza: 95%

Significancia (alfa): 5%

Paso 3. Prueba de correlación.

Cálculo de Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 14

Correlaciones entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo

		Aprendizaje Autónomo		Storytelling Educativo	
Rho de Spearman	Aprendizaje Autónomo	Coeficiente de correlación	1,000	,565**	
		Sig. (bilateral)	.	,000	
		N	250	250	
	Storytelling Educativo	Coeficiente de correlación	,565**	1,000	
Sig. (bilateral)		,000	.		
N		250	250		

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

Paso 4. Criterio de decisión.

Si p-valor < 0.05 se rechaza la H_0 y se acepta la H_1

Si $p\text{-valor} > 0.05$ se rechaza H_1 y se acepta la H_0

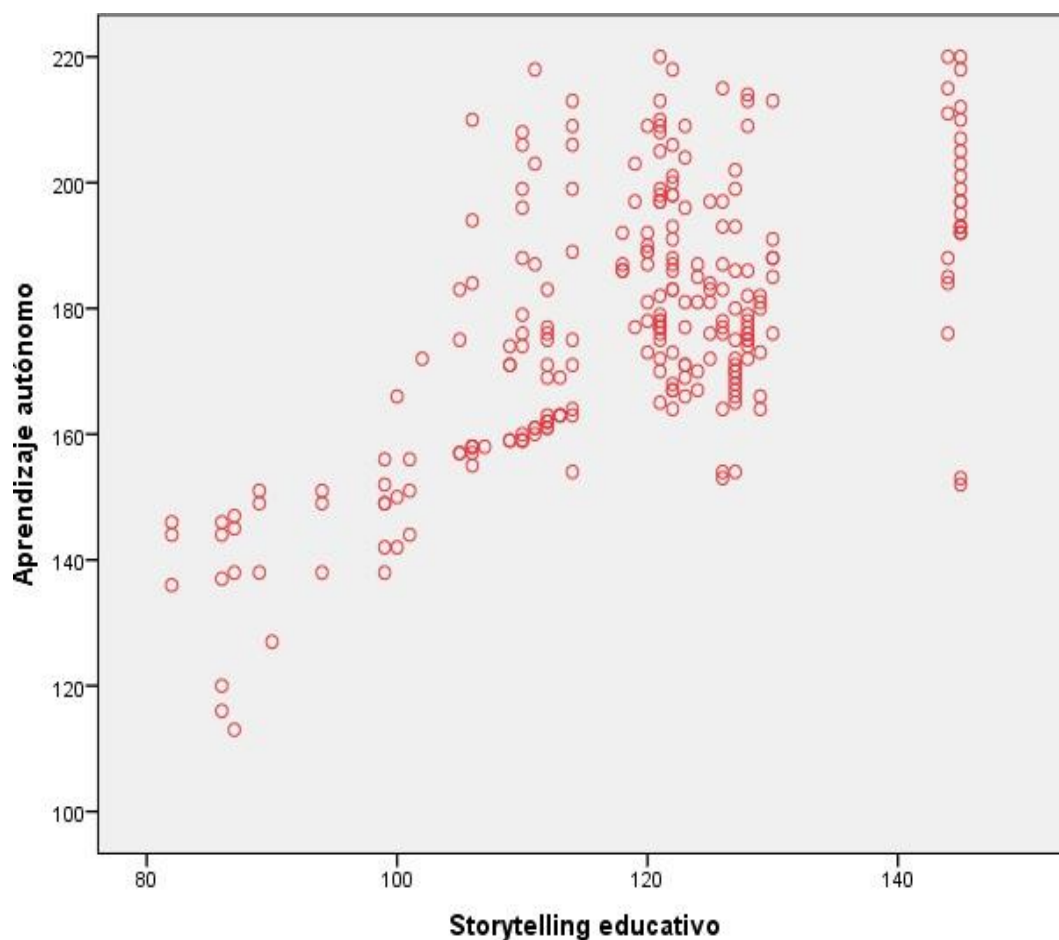
El resultante $p\text{-valor}$ es 0 menor a 0.05 lo que permite aceptar la H_1 , es decir existe relación entre el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo.

Paso 5. Resultado y conclusión.

Según los resultados de la Tabla N° 14 el Rho de Spearman equivale a 0.565, porcentualmente, 56.5%. Al verificar el grado de asociación con la Tabla N° 13 se comprueba que la relación es moderada promedio entre el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo.

Figura 5

Diagrama de dispersión del aprendizaje autónomo y el storytelling educativo



Nota: Elaboración propia de la Base de datos procesada en SPSS

Interpretación:

Dado que el Coeficiente de Correlación Rho Spearman es 56.5% se ha demostrado que existe relación directa positiva moderada entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Resultados confirmados en la Figura N° 5 donde la dispersión es medida concentrándose las respuestas en los rangos de puntajes medios; aprendizaje autónomo (150-185), 54%; storytelling educativo (104-125), 55%. Ver Tablas N° 13. Finalmente, según el Anexo 1, Gráficos de asociación entre variables según sus promedios; se observa que la relación entre el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo dividido en barras por opciones de respuesta tiene una tendencia ligeramente creciente.

4.1.2.2. Contrastación de hipótesis específica 1

Paso 1. Planteamiento de hipótesis.

H₀ = No existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente afectivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

H₁ = Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente afectivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

Paso 2. Establecimiento del nivel de significancia.

Nivel de confianza: 95%

Significancia (alfa): 5%

Paso 3. Prueba de correlación.

Cálculo de Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 15.*Correlaciones de la componente afectiva y storytelling educativa*

		V1D1 Afectiva		Storytelling Educativo	
Rho de Spearman	V1D1 Afectiva	Coefficiente de correlación	1,000		,456**
		Sig. (bilateral)	.		,000
		N	250		250
	Storytelling Educativo	Coefficiente de correlación	,456**		1,000
		Sig. (bilateral)	,000		.
		N	250		250

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

Paso 4. Criterio de decisión.

Si $p\text{-valor} < 0.05$ se rechaza la H_0 y se acepta la H_1

Si $p\text{-valor} > 0.05$ se rechaza H_1 y se acepta la H_0

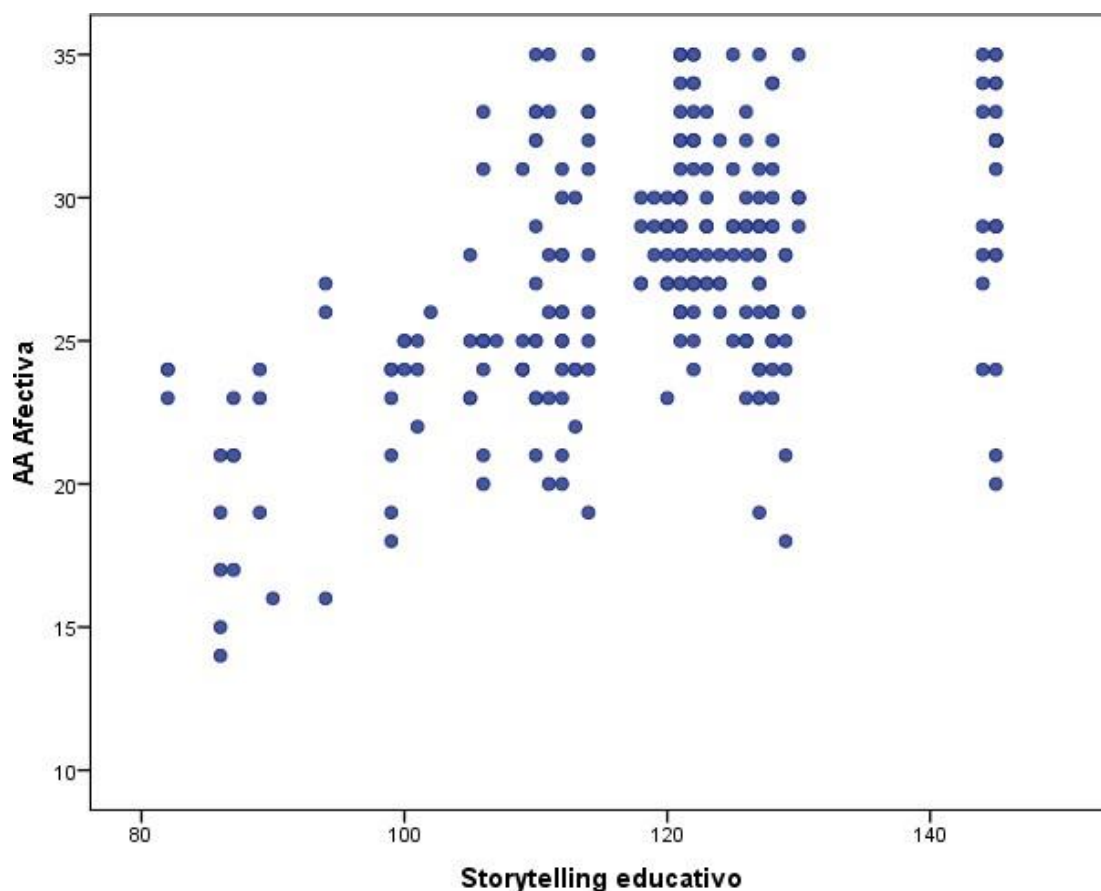
El resultante $p\text{-valor}$ es 0 menor a 0.05 lo que permite aceptar la H_1 , es decir existe relación entre el aprendizaje autónomo, componente afectivo y el storytelling educativo.

Paso 5. Resultado y conclusión.

Según los resultados de la Tabla N° 15 el Rho de Spearman equivale a 0.456, porcentualmente, 45.6%. Al verificar el grado de asociación con la Tabla N° 13 se comprueba que la relación es moderada promedio entre el aprendizaje autónomo, componente afectivo y el storytelling educativo.

Figura 6

Diagrama de dispersión componente afectivo y el storytelling educativo



Nota: Elaboración propia de la Base de datos procesada en SPSS

Interpretación:

Dado que el Coeficiente de Correlación Rho Spearman es 45.6% se ha demostrado que existe relación directa positiva moderada entre aprendizaje autónomo, componente afectivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Resultados confirmados en la Figura N° 6 donde la dispersión es ligeramente mayor manteniendo la condición de mesurada. Finalmente, según el Anexo 1, Gráficos de asociación entre variables según sus promedios; se observa que la relación entre el aprendizaje autónomo (V1), componente afectivo (D1), denominado en el gráfico de barras, coordenada abscisa: Media V1D1 Afectiva, versus el storytelling educativo, dividido por opciones de respuesta tiene una tendencia ligeramente creciente.

4.1.2.3. Contrastación de hipótesis específica 2

Paso 1. Planteamiento de hipótesis.

H_0 = No existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente social, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

H_1 = Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente social, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

Paso 2. Establecimiento del nivel de significancia.

Nivel de confianza: 95%

Significancia (alfa): 5%

Paso 3. Prueba de correlación.

Cálculo de Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 16

Correlaciones del componente social y storytelling educativa

			V1D2 Social	Storytelling Educativo
Rho de Spearman	V1D2 Social	Coeficiente de correlación	1,000	,418**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	250	250
	Storytelling Educativo	Coeficiente de correlación	,418**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	250	250

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

Paso 4. Criterio de decisión.

Si p-valor < 0.05 se rechaza la H_0 y se acepta la H_1

Si p-valor > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta la H_0

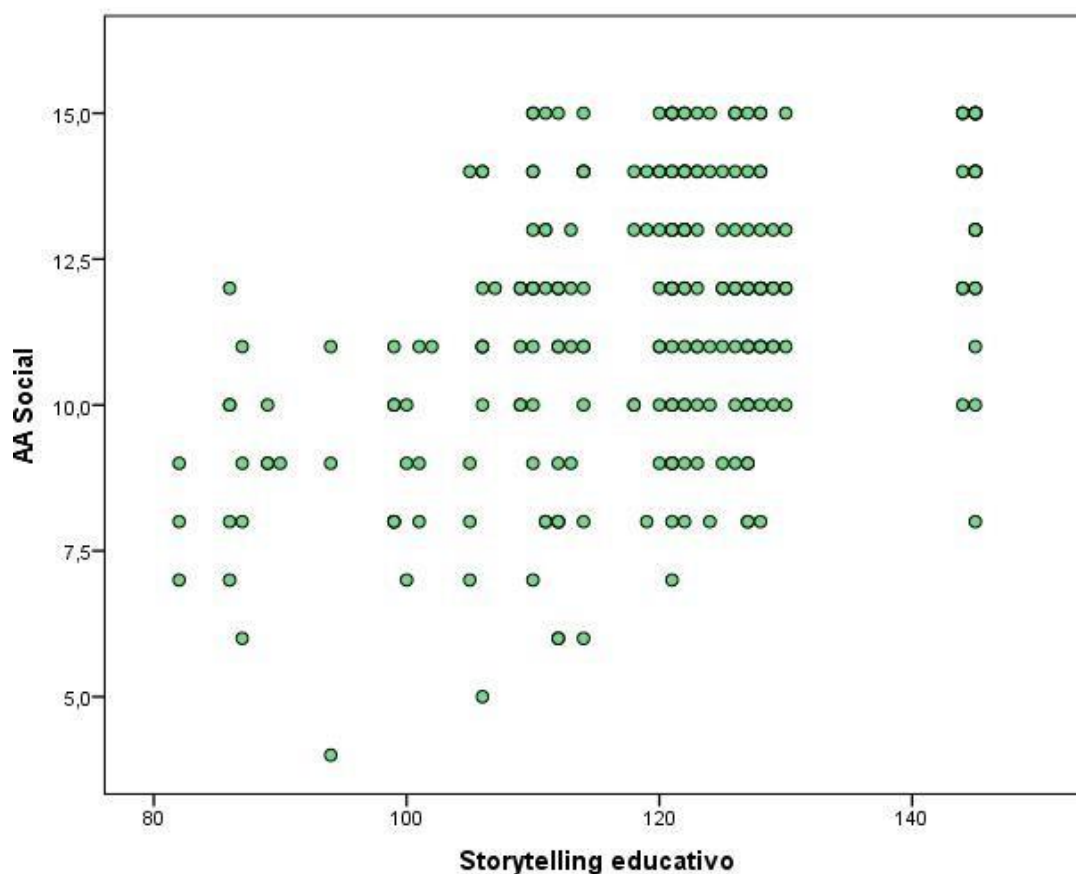
El resultante p-valor es 0 menor a 0.05 lo que permite aceptar la H_1 , es decir existe relación entre el aprendizaje autónomo, componente social y el storytelling educativo.

Paso 5. Resultado y conclusión.

Según los resultados de la Tabla N° 16 el Rho de Spearman equivale a 0.418, porcentualmente, 41.8%. Al verificar el grado de asociación con la Tabla N° 13 se comprueba que la relación es moderada promedio entre el aprendizaje autónomo, componente social y el storytelling educativo.

Figura 7

Diagrama de dispersión componente social y el storytelling educativo



Nota: Elaboración propia de la Base de datos procesada en SPSS

Interpretación:

Dado que el Coeficiente de Correlación Rho Spearman es 41.8% se ha demostrado que existe relación directa positiva moderada entre aprendizaje autónomo,

componente social, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Resultados confirmados en la Figura N° 7 donde la dispersión es mayor, manteniendo la condición de mesurada. Su alta dispersión demuestra lo cercana que está a una relación entre variables baja. Finalmente, según el Anexo 1, Gráficos de asociación entre variables según sus promedios; se observa que la relación entre el aprendizaje autónomo (V1), componente social (D2), denominado en el gráfico de barras, coordenada abscisa: Media V1D2 Social, versus el storytelling educativo, dividido por opciones de respuesta, tiene una tendencia ligeramente creciente.

4.1.2.4. Contrastación de hipótesis específica 3

Paso 1. Planteamiento de hipótesis.

H₀ = No existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

H₁ = Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

Paso 2. Establecimiento del nivel de significancia.

Nivel de confianza: 95%

Significancia (alfa): 5%

Paso 3. Prueba de correlación.

Cálculo de Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 17*Correlaciones del componente cognitivo y storytelling educativa*

			V1D3 Cognitiva	Storytelling Educativo
Rho de Spearman	V1D3 Cognitiva	Coeficiente de correlación	1,000	,436**
		Sig. (bilateral)	.	,000
n		N	250	250
	Storytelling Educativo	Coeficiente de correlación	,436**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	250	250

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

Paso 4. Criterio de decisión.

Si p-valor < 0.05 se rechaza la H₀ y se acepta la H₁

Si p-valor > 0.05 se rechaza H₁ y se acepta la H₀

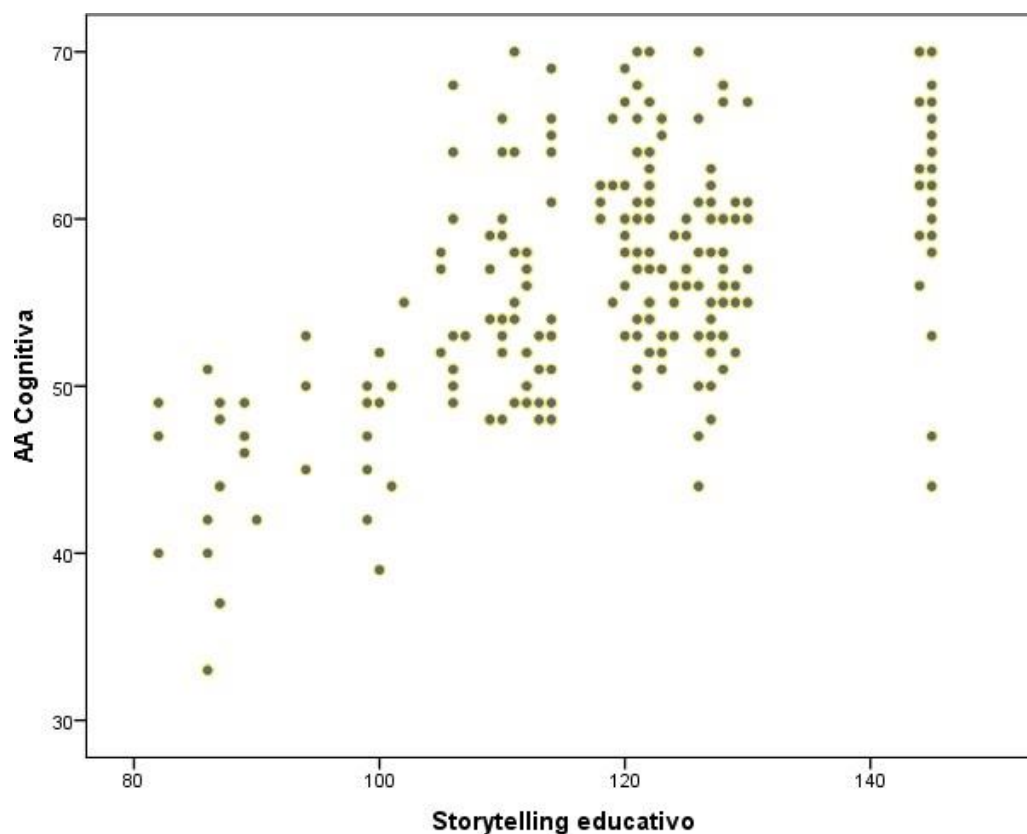
El resultante p-valor es 0 menor a 0.05 lo que permite aceptar la H₁, es decir existe relación entre el aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y el storytelling educativo.

Paso 5. Resultado y conclusión.

Según los resultados de la Tabla N° 17 el Rho de Spearman equivale a 0.436, porcentualmente, 43.6%. Al verificar el grado de asociación con la Tabla N° 13 se comprueba que la relación es moderada entre el aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y el storytelling educativo.

Figura 8

Diagrama de dispersión componente cognitivo y el storytelling educativo



Nota: Elaboración propia de la Base de datos procesada en SPSS

Interpretación.

Dado que el Coeficiente de Correlación Rho Spearman es 43.6% se ha demostrado que existe relación directa positiva moderada entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Resultados confirmados en la Figura N° 8 donde la dispersión es ligeramente mayor manteniendo la condición de mesurada. Finalmente, según el Anexo 1, Gráficos de asociación entre variables según sus promedios; se observa que la relación entre el aprendizaje autónomo (V1), componente cognitivo (D3), denominado en el gráfico de barras, coordenada abscisa: Media V1D3 Cognitivo, versus el storytelling educativo, dividido por opciones de respuesta, tiene una tendencia ligeramente creciente.

4.1.2.5. Contrastación de hipótesis específica 4

Paso 1. Planteamiento de hipótesis.

H_0 = No existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

H_1 = Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

Paso 2. Establecimiento del nivel de significancia.

Nivel de confianza: 95%

Significancia (alfa): 5%

Paso 3. Prueba de correlación.

Cálculo de Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 18

Correlaciones del componente metacognitivo y storytelling educativo

			V1D4 Metacognitiva	Storytelling Educativo
Rho de Spearman	V1D4 Metacognitiva	Coeficiente de correlación	1,000	,471**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	250	250
Storytelling Educativo	Storytelling Educativo	Coeficiente de correlación	,471**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	250	250

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

Paso 4. Criterio de decisión.

Si p -valor < 0.05 se rechaza la H_0 y se acepta la H_1

Si p -valor > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta la H_0

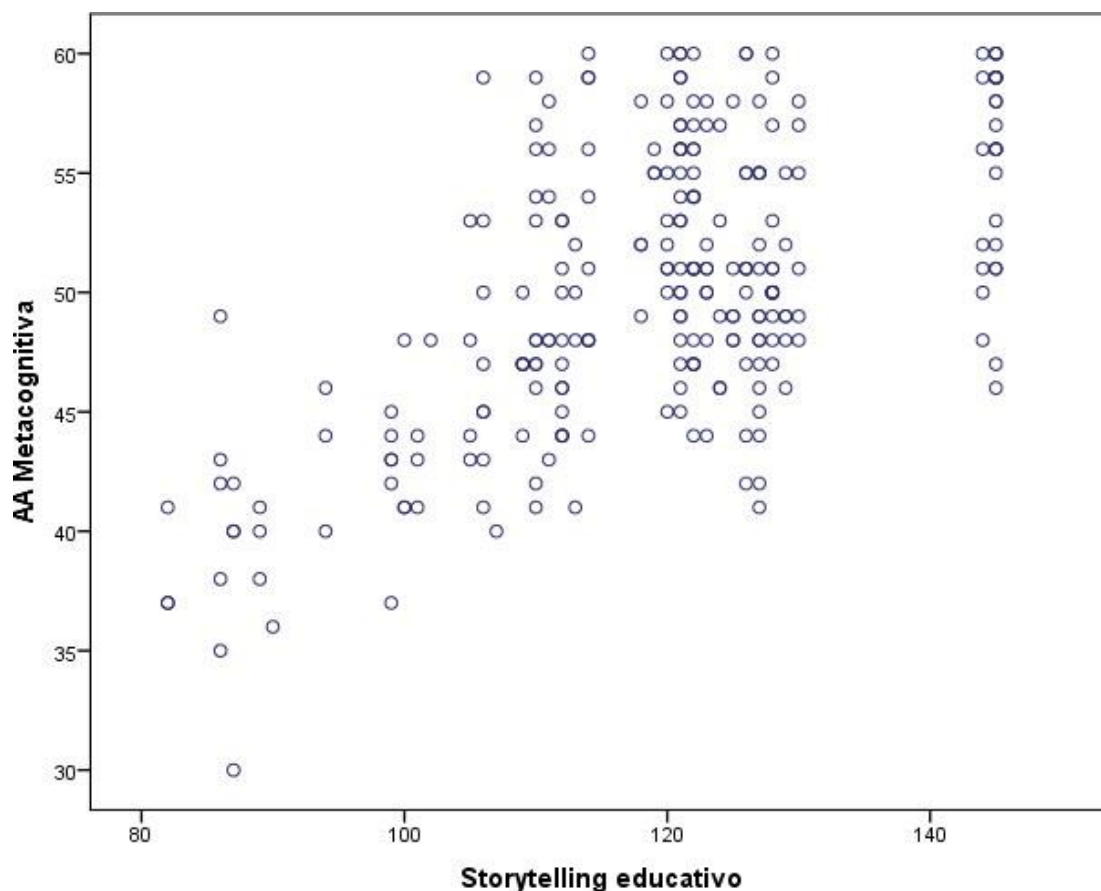
El resultante p-valor es 0 menor a 0.05 lo que permite aceptar la H1, es decir existe relación entre el aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y el storytelling educativo.

Paso 5. Resultado y conclusión.

Según los resultados de la Tabla N° 18 el Rho de Spearman equivale a 0.471, porcentualmente, 47.1%. Al verificar el grado de asociación con la Tabla N° 30 se comprueba que la relación es moderada promedio entre el aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y el storytelling educativo.

Figura 9

Diagrama de dispersión componente metacognitivo y el storytelling educativo



Nota: Elaboración propia de la Base de datos procesada en SPSS

Interpretación:

Dado que el Coeficiente de Correlación Rho Spearman es 47.1% se ha demostrado que existe relación directa positiva moderada entre aprendizaje autónomo, componente metacognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Resultados confirmados en la Figura N° 8 donde la dispersión es ligeramente alta, manteniendo la condición de mesurada. Finalmente, según el Anexo 1, Gráficos de asociación entre variables según sus promedios; se observa que la relación entre el aprendizaje autónomo (V1), componente metacognitivo (D4), denominado en el gráfico de barras, coordenada abscisa: Media V1D4 Metacognitivo, versus el storytelling educativo, dividido por opciones de respuesta, tiene una tendencia ligeramente creciente.

4.1.2.6. Contrastación de hipótesis específica 5

Paso 1. Planteamiento de hipótesis.

H_0 = No existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021

H_1 = Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021.

Paso 2. Establecimiento del nivel de significancia.

Nivel de confianza: 95%

Significancia (alfa): 5%

Paso 3. Prueba de correlación.

Cálculo de Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 19*Correlaciones de la componente orientada a la acción y storytelling educativo*

		V1D5	
		Orientada a la acción	Storytelling Educativo
Rho de Spearman	V1D5 Orientada a la acción	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 250
	Storytelling Educativo	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,548** ,000 250

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

Paso 4. Criterio de decisión.

Si $p\text{-valor} < 0.05$ se rechaza la H_0 y se acepta la H_1

Si $p\text{-valor} > 0.05$ se rechaza H_1 y se acepta la H_0

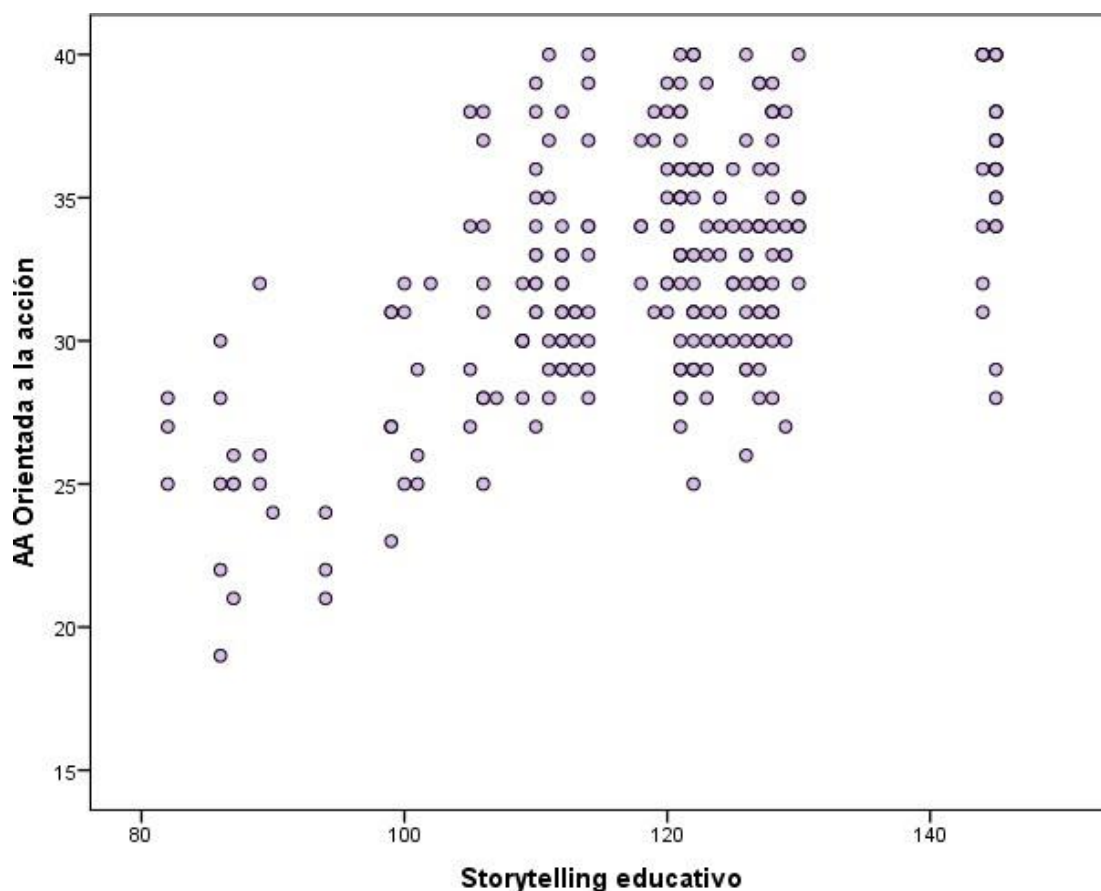
El resultante $p\text{-valor}$ es 0 menor a 0.05 lo que permite aceptar la H_1 , es decir existe relación entre el aprendizaje autónomo, componente orientada a la acción, y el storytelling educativo.

Paso 5. Resultado y conclusión.

Según los resultados de la Tabla N° 19 el Rho de Spearman equivale a 0.548, porcentualmente, 54.8%. Al verificar el grado de asociación con la Tabla N° 13 se comprueba que la relación es moderada promedio entre el aprendizaje autónomo, componente orientada a la acción, y el storytelling educativo.

Figura 10

Diagrama de dispersión componente orientado a la acción y el storytelling educativo



Nota:: Elaboración propia de la Base de datos procesada en SPSS

Interpretación:

Dado que el Coeficiente de Correlación Rho Spearman es 54.8% se ha demostrado que existe relación directa positiva moderada entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021. Resultados confirmados en la Figura N° 9 donde la dispersión es media, dentro los parámetros, por ello tiene la condición de medida. Finalmente, según el Anexo 1, Gráficos de asociación entre variables según sus promedios; se observa que la relación entre el aprendizaje autónomo (V1), componente orientado a la acción (D5), denominado en el gráfico de barras, coordenada abscisa: Media V1D5 Orientado a la acción, versus el storytelling educativo, dividido por opciones de respuesta, tiene una tendencia ligeramente creciente, pasando de “De acuerdo”, 4.21; a “Totalmente de acuerdo”, 4.667.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El objetivo de comprobar cómo se comporta el aprendizaje autónomo, compromiso de los estudiantes con su formación profesional, al relacionarlo con el storytelling educativo, didáctica del “el arte de contar”, se ha demostrado. El coeficiente de correlación Rho de Spearman $\rho (r_o) = 0.565$, $\rho (r_o) \neq 0$, n. sig. > 0.5 , sostiene que existe una relación moderada promedio o moderada positiva entre ambas variables.

La conceptualización y operacionalización de las variables están dentro del marco constructivista, sostenido en varios estudios que lo confirman (Enríquez y Hernández, 2021; Galar, 2021; Jaramillo, 2021; Printer, 2021; Malliza et al, 2020; Osorio, 2020; Palacios Cussianovich, 2020; Fluminhan y Murgo, 2020; Pineda, 2018; Ganda y Boruchovitch, 2018; Solorzano, 2017).

El artículo de Enríquez y Hernández (2021) es el que más concuerda con los resultados de este estudio, entendidos a partir de los estragos generados por la coyuntura del COVID-19 y la implantación de la educación online. Caída del aprendizaje autónomo e indicios de resistencia del uso de recursos educativos digitales, como es el Storytelling; se visualiza con mayor intensidad en las dimensiones afectivas y sociales del aprendizaje autónomo, relación positiva débil en ambas dimensiones, afectivas, $\rho (r_o) = 0.456$; sociales, $\rho (r_o) = 0.418$; de la presente tesis. Sin embargo, existe más de un año de distancia entre la aplicación del cuestionario de Enríquez y Hernández (2021) a universitarios mexicanos en mayo 2020 en comparación al levantamiento de

información en julio 2021 a sus homólogos peruanos. Temporalidad que ha permitido la adaptabilidad parcial de los sujetos educativos al aprendizaje autónomo y la apertura al uso de nuevos recursos didácticos. Ello comprobado por el nivel de correlación positivo moderado entre las variables de estudio del presente trabajo $\rho (r_o) = 0.565$.

Con el mismo marco metodológico Acevedo (2019) obtiene un mayor Rho de Spearman $\rho (r_o) = 0.652$; debido al mayor tiempo en las capacitaciones sobre el uso de la plataforma didáctica vinculado al aprendizaje autónomo. Lo que está aunado a una mayor concientización sobre los propósitos del aprendizaje y el uso de herramientas didácticas. En esa línea, el portafolio digital, en los estudios de Osorio (2020) y Palacios Cussianovich (2020), aunque con una metodología mixta, sostiene una mejora del aprendizaje autónomo, en particular, en la autorregulación y correulación (estudiantes y docentes), respectivamente Cabe precisar que Osorio (2020) tiene semejanzas procedimentales con la presente tesis; dado que aplicó en todas las sesiones de clases (12) el recurso didáctico a un curso de segundo ciclo. Sus logros son a nivel de conceptualización, planificación, ampliación y colaboración del aprendizaje, sin embargo, “la estrategia de participación del aprendizaje autónomo no se promoviera, Prueba de Wilcoxon $p=0.909$ ” (p. 48). Resultado distinto, $\rho (r_o) = 0.418$ con un “p-valor=0, < 0.05”, de la dimensión social del aprendizaje autónomo, equivalente, a la participación y correulación, que demuestra una significancia relacional débil positiva.

Los resultados de Jaramillo (2021) concuerdan con el presente trabajo, aunque su estudio fue cuasiexperimental con “Prueba U de Mann-Whitney”. La comprobación de la mejora del aprendizaje autónomo se valió de medir las competencias de la temática estadística, probabilidades, en comparación al presente trabajo que seleccionó el curso: “Economía Empresarial”, ambas temáticas complejas con el objetivo de construir conocimientos para la elaboración de estrategias y la toma de decisiones. Resultados respaldados en investigaciones que seleccionaron cursos transversales y complejos, como Química (Collins, 2021) y Matemáticas (Doğan, 2021).

Existe convergencia parcial con los resultados de Galar (2021). En la prueba correlacional, entre el Storytelling y el aprendizaje, obtiene $\rho (r_o) = 0.610$, n. sig.= 0.001. Asimismo, demuestra la idoneidad del recurso didáctico sujeto al momento adecuado en que debe aplicarse durante la clase. Los resultados de la dimensión cinco del aprendizaje autónomo, del presente estudio, Orientado a la acción ($\rho (r_o) = 0.548$), confirma la característica de idoneidad, identificando el momento entre el inicio y el final de la clase. En la experimentación fisiológica sobre el impacto emocional del storytelling Galar (2021) no muestra influencias significativas al comparar los resultados del grupo experimental. Sin embargo, su trabajo es innovador al introducir la Neurociencia y la Neuroeducación a las investigaciones convencionales.

Para el caso ecuatoriano, Malliza et al (2020) asume la educación online, efecto de la coyuntura del COVID-19 como una oportunidad para la alfabetización digital de estudiantes y docentes. Demostrando que las herramientas didácticas de los Entornos Virtuales de Aprendizaje – EVA, el caso Moodle, impacta positivamente en todos los cursos de un semestre académico, 25% de alza en promedio. Monnerat, Pessoa y Ferreira (2016) y Elmezeny et al (2018) confirman que el expertise del docente en el uso de las “TICs” multiplica el aprendizaje. Syafryadin et al (2019) demuestran su eficacia por el lado de los estudiantes para un estudio en Indonesia; y Beltrán et al (2020) ponen énfasis en la creatividad aplicada. Resultados que se comparan parcialmente, dado que el Rho de Spearman $\rho (r_o) = 0.565$, es moderado positivo. Ello se explica por la heterogeneidad territorial de la muestra, en comparación a muestras con datos demográficos homogéneos y locales trabajados por los investigadores mencionados.

El estudio de Pineda (2018) va en línea con la presente investigación. Ambos grupos sean estudiantes de administración de los primeros ciclos, la aplicación del recurso educativo fue por estudiantes y docentes, se evaluó todo un ciclo académico de un curso, y que el empoderamiento ha sido dirigido a los estudiantes. Esto permite sostener equivalencias en el grado de asociación de las variables que es positivo. Empero, Pineda (2018) comprobó el incremento del aprendizaje mediante la evidencia

del logro, mayor puntaje en la nota final del curso. Ejercicio pendiente en una futura investigación.

Al compararlo con Rosales (2016) que desarrolló un trabajo de 3 años, obteniendo incrementos sostenidos del aprendizaje, transformando el storytelling, del tradicional a la digital, para posteriormente subirlo a la red; desarrolló la retroalimentación constante. Factor que lo denomina incremento de la conectividad (2015). Este elemento integra la dimensión emotividad, que ha obtenido una aceptación de 84% del presente trabajo, pero que solo se limita a 5 meses académicos. Es importante resaltar que Rosales y Roig (2017) reafirman los resultados anteriores, con más tiempo, mayor pericia en las TICs, además, de la guía y monitoreo docente, genera una mejora continua del storytelling e influye positivamente en el aprendizaje.

La emotividad, componente vital del Storytelling, ha sido estudiado a profundidad cuando se vincula con el aprendizaje (Behnam et al, 2015). Luque (2017) lo demuestra por sus factores intrínsecos; Suyo-Vega et al (2021), encuentran que la emoción positiva adapta, sugestionada y prepara el estado anímico, la mejor actitud estudiantil para activar el compromiso y la voluntad del aprendizaje. Moreau et al (2018) midieron el impacto en el liderazgo educativo. Collins (2021) lo emplea como paradigma para minorías en situación de vulnerabilidad. Una buena historia emociona, al mismo tiempo, activa la atención (Benavides y Mendoza, 2020). Todos estos resultados se vinculan con el informe consolidado del cuestionario sobre el Storytelling, donde la dimensión emoción, supera el 60% de aprobación de los encuestados. Efecto validado estadísticamente por la relación moderada positiva (p (ro) = 0.456) cuando se asocia con la afectividad, dimensión uno, del aprendizaje autónomo, para este trabajo.

Demostrar que la buena narración, debidamente direccionada, es motivacional al grado que vuelve a conectar, ante distractores con los objetivos de aprendizaje y estimula la autonomía ha sido demostrado por Printer (2021). Al igual que los resultados de este trabajo, Printer reconoce que la co-creación y la co-creatividad, reconecta o reengancha cuando se apela a lo afectivo y social; del aprendizaje autónomo, y lo

emocional del storytelling educativo. Sin embargo, los resultados de estas dimensiones no fueron los óptimos, debido a la modalidad virtual, al ser estudiantes del horario nocturno que trabajan y estudian, inestabilidad en la participación en clase y ocasionalmente problemas de conectividad con la red, sustenta una moderada correlación (ρ (ro) = 0.418), porcentualmente 41.8%, solo 1.8% lo separa de la relación baja o escasa.

Robertson (2019) en su tesis de corte metodológica mixta demostró mayor significancia relacional. Midió el impacto, en paralelo, observó la evolución (investigación acción) y entrevistó sistemáticamente. En comparación al presente estudio que solo fue cuantitativo no experimental, estableciendo que el storytelling educativo es un recurso potente pero no magnánimo y holístico, quizás para poder incrementar su alcance sería necesario modificar el diseño de investigación, además, es altamente probable que la modalidad de educación virtual no ha logrado desarrollar las habilidades que el ejercicio educativo presencial logra, como la confianza y la empatía de forma permanente, aunque si la emotividad, como dicta Robertson (2020).

La reducción de la complejidad del aprendizaje ha sido demostrada por Lambruschini (2019) al comparar los resultados entre grupos de su investigación cuasiexperimental. Donde el uso del Storytelling ha incrementado en un 80% el aprendizaje sobre un idioma extranjero cuando los estudiantes son creadores y narradores de su historia según el tema de cada clase. Procedimiento que el presente trabajo efectuó, demostrado en la hipótesis específica sobre cognición (ρ (ro) = 0.436). Esto va en línea con los resultados positivos cuando se incide en lo lúdico e imaginativo (Gutierrez y Lozano, 2019); lo expresivo-comunicativo (Torres y Vargas, 2017); lo polifacético del cuento (Llanos, 2017; Maya y Carrillo, 2017; Ramos, 2015); el estímulo de las facultades narrativas (Vega, 2017); y escribir mejor los relatos (Rodriguez, Ticlia, y Zapata, 2019). Investigaciones aplicadas que han validado la contundencia de los atributos didácticos del storytelling a través del diseño metodológico cuasiexperimental, distinto al no experimental que se ha empleado en esta investigación.

La correlación de la dimensión metacognitiva, del aprendizaje autónomo con la segunda variable, resultó positiva regular (ρ (ro) = 0.471). Que va en concordancia con la reflexividad que debe generar el Storytelling, con una aprobación del 88% de los encuestados. Asimismo, ello coincide con el estudio de Hamilton et al, (2019) que demuestran incrementos de reflexividad al aplicar storytelling educativo en estudiantes universitarios de intercambio cuando relatan el impacto cultural de estudiar lejos de su país; proceso que también lo define como metacognitivo.

Finalmente, las investigaciones analizadas argumentan que este es un proceso de adaptabilidad educativa a todo nivel (Benites, 2021). Siendo las medidas institucionales piezas claves (Sáez et al, 2018). Dado que la promoción del autoaprendizaje es intra-curricular y extra-curricular (Zoltowski y Teixeira, 2020). Situación que hace posible erradicar el estereotipo de que el estudiante es el único responsable de su autoaprendizaje (Polydoro, et al; 2019). Una propuesta que coadyuva es el storytelling (Printer, 2021) con resultados auspiciosos en varias especialidades (Voronka, 2019; Ferreti, y otros, 2018; Zevallos, 2018; Burgos, 2017; Palacios-Bonnett, 2016; Romero, Romero, Benites, & Chávez, 2015). Hecho que se ha comprobado con el firme apoyo institucional.

CONCLUSIONES

1. Existe correlación directa moderada positiva entre el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo de economía en estudiantes Administración (ρ (ro) = 0.565; sig. bilateral > 0), evidenciando que incrementos en el compromiso estudiantil con su formación profesional está asociado a incrementos del uso del recurso didáctico, “el arte de narrar”, sobre una historia de un tema económico donde el protagonista es el estudiante.
2. Existe correlación directa moderada positiva entre lo afectivo y el storytelling educativo de economía en estudiantes Administración (ρ (ro) = 0.456; sig. bilateral > 0), por consiguiente, los estados de ánimos, en especial, la emotividad se asocia a la aplicación del recurso didáctico., Su vínculo moderado implica la falta de mayor consistencia motivacional en las historias.
3. Existe correlación directa moderada positiva entre lo social y el storytelling educativo de economía en estudiantes Administración (ρ (ro) = 0.418; sig. bilateral > 0). Es decir, aunque aumentan la sociabilidad educativa y el uso de este recurso, su incremento es moderado, dado que, la educación online no logra afianzar las interacciones sociales que la praxis educativa tradicional logra.

4. Existe correlación directa moderada positiva entre lo cognitivo y el storytelling educativo de economía en estudiantes Administración (ρ (ro) = 0.436; sig. bilateral > 0). Por lo tanto, ante aumentos de la activación autorregulativa del conocimiento y empleo del recurso didáctico, su asociación es media, debido al mediano nivel de voluntariedad estudiantil.
5. Existe correlación directa moderada positiva entre lo metacognitivo y el storytelling educativo de economía en estudiantes Administración (ρ (ro) = 0.471; sig. bilateral > 0), evidenciando que la concientización de lo que se quiere aprender, se origina en el compromiso personal, aunque su grado de asociación con la aplicación del storytelling sea promedio.
6. Existe correlación directa moderada positiva entre lo orientado a la acción y el storytelling educativo de economía en estudiantes Administración (ρ (ro) = 0.548; sig. bilateral > 0). Esta mayor cifra, aunque todavía en el rango promedio, evidencia que los estudiantes despliegan sus aptitudes y habilidades con el objetivo de ser aprobados en el curso, logro de aprendizaje por resultados, y si de ello depende la aplicación de un recurso didáctico lo realizaran, porque es un camino al objetivo.

RECOMENDACIONES

1. El aprendizaje autónomo y el storytelling educativo son categorías educativas elaboradas a través de las bases constructivistas. Demostrada su asociación y su funcionalidad en la praxis educativa superior. Este trabajo brinda la teorización, los resultados y la evidencia empírica para recomendar iniciar, completar o terminar de sustituir el modelo educativo conductista por el constructivista, que ubicará al estudiante en el eje de la razón educativa. Si ella fuera poco, el contexto del COVID-19, coyuntura que marca un antes y un después en la educación, reafirma que los estudiantes de educación superior urgen por ser conscientes del rol protagonista que ahora cumplen.
2. La educación online de la formación superior concede libertad educativa. La elección del tiempo y espacio, de la evaluación y supervisión progresiva está en las manos de los estudiantes. Ello sin mencionar el irrestricto acceso a la infinita información en la red. Por ende, se recomienda incentivar el aprendizaje autónomo y las estrategias de autorregulación mediante recursos educativos digitales y no digitales que faciliten y fortalezcan su independencia y estimulen la creación de contenido como es el caso del storytelling. Cultivando el compromiso del estudiante de educación superior con su formación.

3. En términos estrictamente académicos se recomienda efectuar investigaciones mixtas que incluyan el aprendizaje autónomo y el storytelling educativo. Cuantitativas cuasiexperimentales y Cualitativas de investigación acción, para periodos de estudio de un año académico o más. De tal forma, que se entienda el cómo, el por qué ha evolucionado ambas variables.
4. Tomando en cuenta que el docente es un guía-facilitador del aprendizaje, nuestros resultados específicos nos hacen sugerir que se deben ser capacitados en habilidades blandas, de esa forma liderar las buenas prácticas de interacción social, fortaleciendo la sociabilidad. Uno de los sentidos naturales de la educación. Recordemos que la dimensión afectiva del aprendizaje autónomo ha sido la más perjudicada, consecuencia del COVID-19, que sin cambios y mejoras seguirá afectada, inclusive post pandemia.
5. Es vital la continua capacitación en alfabetización digital a docentes y estudiantes, con el fin de incrementar la pericia, disposición y apertura en el uso y búsqueda de nuevos recursos educativos digitales. Conocimiento útil más allá de los entornos virtuales educativos.
6. Una historia puede encerrar todo. En tanto se direcciona con propósitos educativos concretos, permita la participación, co-creación y estimule la independencia creativa de los estudiantes, además se aplique en el momento idóneo haciendo uso de toda la tecnología disponible; logra personalizar a los estudiantes, emocionarlos e identificar el conocimiento especializado en sus propias vivencias. En conclusión, predispone la transmisión de conocimientos dado que retiene la atención del narrador y de los oyentes, no pretende ser autosuficiente, sino un complemento. Por lo tanto, se recomienda conocer su metodología, atributos, tipos, técnicas, para su empleo en la práctica docente.

FUENTES DE INFORMACIÓN.

Acevedo, S. (2019). *La aplicación del aula virtual y el aprendizaje autónomo de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Hotelería de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega 2018*. Obtenido de [Tesis para optar el grado de Magister en educación] Universidad Inca Garcilaso de la Vega: <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/5218>

Alarcón, Y. (2021). *Tendencias tecnológicas de la educación*. Lima: UNI.

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.

Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 344-358.

Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En A. Bandura, *Autoeficacia. Como enfrentamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouver.

Barría, C. (2020). *Coronavirus: 6 efectos de la "catástrofe generacional" en la educación en América Latina provocada por la covid-19 (y 3 planes de*

- emergencia para ayudar a mitigar la crisis*). Obtenido de BBC Mundo:
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-54097136>
- Behnam, V., Hekmati, N., Vaghee, S., & Asghari, S. (2015). Effect of Storytelling on Self-Efficacy in Children with Thalassemia: Application of Bandura's Social Cognitive Theory. *Journal of Health and Care*, 17(3), 230-239
<http://hcjournal.arums.ac.ir/article-1-378-en.pdf>.
- Beltrán, A., Carlos, J., & Rivera, D. (2020). Storytelling para potenciar la creatividad en el aula universitaria. *Universidad Verdad, Verdad Revista Científica de Ciencias Sociales y Humanas*, 33-43. N° 77 <https://doi.org/10.33324/uv.vi77.310>.
- Benavides, J., & Mendoza, P. (2020). El Storytelling en la Educación Superior: un Análisis del Impacto y Pertinencia de la Narración de Historias en el proceso formativo. *Hallazgos 21*, Vol. 5, No. 2, p. 149-161
<https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/461>.
- Benites, R. (2021). *La Educación Universitaria en el Perú post-pandemia*. Obtenido de Pontificia Universidad Politécnica del Perú. Políticas y debates públicos:
<https://escuela.pucp.edu.pe/gobierno/wp-content/uploads/2021/05/La-Educacion-Superior-Universitaria-en-el-Peru-post-pandemia-VF.pdf>
- Boyce, M. (1996). Organizational story and storytelling: A critical review. *Journal of Organizational Change Management*, 9(5), 5-26.
<https://doi.org/10.1108/09534819610128760>
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta a la cultura*. Madrid: Visor Dis. SA.
- Burgos, Y. (2017). *El storytelling publicitario y el posicionamiento de San Fernando en el spot jueves de pavita los estradas en las madres de 35 a 40 años de la unidad vecinal de Matute - La Victoria 2017*. [Tesis para optar la Licenciatura

- en Ciencias de la Comunicación]. Universidad Cesar Vallejo. Facultad de Ciencias de la Comunicación: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/15474>.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
- Campbell, J. (2001). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Campos, S. (2015). *Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problémica en estudiantes de viii ciclo de educación magisterial en la especialidad de matemática – física del Instituto Pedagóg.* [Tesis para optar el Grado de Doctora en Educación]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Unidad de Pos grado: <https://hdl.handle.net/20.500.12672/4385>.
- Capello, H. (2015). La identidad universitaria. La construcción del concepto. *Revista internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 33-53.
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Castro, E. (2017). Evaluación del desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Apuntes de Ciencia y Sociedad - Universidad Continental*, 153 - 160.
- Chadwick, C. (1999). La psicología del aprendizaje desde el enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 463-475.
- Chalela, S., Valencia, A., & Arango, D. (2017). *Motivaciones de los estudiantes universitarios para continuar con su formación académica en programas de posgrado*. Obtenido de Revista Lasallista de Investigación. Colombia: <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/1527>

- Collins, S. (2021). The importance of storytelling in chemical education. *Nature Chemistry*, 13, 1-2 <https://doi.org/10.1038/s41557-020-00617-7>.
- Doğan, A. (2021). Suggestions for sustainable mathematics teaching: storytelling of elementary school mathematics topics. *International Journal of Curriculum and Instruction*, Vol. 13 No. 1 Pág. 1-22 <http://ijci.wcci-international.org/index.php/IJCI/article/view/511>.
- Driscoll, C., & McKee, C. (2007). Restoring a culture of ethical and spiritual values: A role for leader storytelling. *Journal of Business Ethics*, 73(5), 205-217. <http://www.jstor.org/stable/25075413>
- Durkheim, É. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- EduTrends. (2017). *Observatorio de la Innovación Educativa*. Obtenido de Tecnológico de Monterrey: <https://observatorio.tec.mx/edutrends-storytelling>
- Egudelo, M., & Estrada, P. (2012). Constructivismo y construccionismo social: Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas. *Prospectiva*, N° 17; 353-378. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5857466>
- Elkin, A. (2019). *Concepciones de aprendizaje autorregulado en docentes de educación superior*. [Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educacional]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Psicología: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14575>.
- Elmezeny, A., Edenhofer, N., & Wimmer, J. (2018). Immersive Storytelling in 360-Degree Videos: An Analysis of Interplay Between Narrative and Technical Immersion. *Journal of virtual worlds research*, Vol 11. N°1 Pág. 1-12 <https://doi.org/10.4101/jvwr.v11i1.7298>.

- Enríquez, L., & Hernández, M. (2021). Alumnos en pandemia: una mirada desde el aprendizaje autónomo. *Revista Digital Universitaria*, 22 (2) <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.11>.
- Fairstein, G. (1995). La Fábrica de Historias: Derecho, literatura, vida. *Propuesta educativa*, 116-121 <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041700016.pdf>.
- Ferreti, F., Adornetti, I., Chiera, A., Nicchiarelli, S., Valeri, G., Magni, R., . . . Marini, A. (2018). Time and Narrative: An Investigation of Storytelling Abilities in Children With Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in Psychology*, Front. Psychol. Pág. 1-16 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00944>.
- Fluminhan, C., & Murgo, C. (2020). Análise da produção científica sobre a autorregulação da aprendizagem acadêmica no contexto educativo. *Eccos - Revista Científica*, n. 55, p. 1-17, <https://doi.org/10.5585/eccos.n55.8210>.
- Fog, K., Budtz, C., Munch, P., & Blanchette, S. (2010). *Storytelling: Branding in practice*. Berlin: Spring Berlin Heilderberg.
- Freud, S. (2015). *Obras completa de Sigmiund Freud. En orden cronológico*. Buenos Aires: Createspace Independent Publishing Platform.
- Galar, J. (2021). *El storytelling como técnica capaz de contribuir al aprendizaje a través del aumento del recuerdo inmediato y de la comprensión de las materias en alumnos universitarios*. Obtenido de [Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación]. Universidad de Zaragoza. España: <https://zagan.unizar.es/record/106302/files/>
- Ganda, D., & Boruchovitch, E. (2018). A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. *Psicologia da Educacion*, ,46, 1º sem. pp. 71-80 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n46/n46a08.pdf>.

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gay, V. (25 de Marzo de 2020). *Let's talk... con Víctor Gay Zaragoza sobre storytelling*. Obtenido de fotocasablogpro: <https://blogprofesional.fotocasa.es/lets-talk-victor-gay-zaragoza-storytelling/>
- González, C. (2018). *Didáctica de la educación física*. Madrid: Grau.
- Guadalupe, C. (19 de Junio de 2021). La educación superior a distancia: ¿cómo revalorizarla? (R. <https://rpp.pe/peru/actualidad/la-educacion-superior-a-distancia-como-revalorizarla-noticia-1274383?ref=rpp>, Entrevistador)
- Gutierrez, E., & Lozano, L. (2019). *Programa basado en el Storytelling para desarrollar las inteligencias múltiples en niños de 5 años del Jardín N° 211, 2018*. [Tesis para optar el Título profesional de Licenciada en Educación Inicial]. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación: <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/13278>.
- Hamilton, A., Rubin, D., Tarrant, M., & Gleason, M. (2019). Digital Storytelling as a Tool for Fostering Reflection. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 31(1) 59-73. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v31i1.443>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D. F.: MacGraw Hill / Interamericana Editores.
- Herreros, M. (2012). El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self). *Digital Education Review*, 22, 68-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4195408>.
- Jaramillo, S. (2021). *Aplicación de estrategias de aprendizaje autónomo para el desarrollo de capacidades en probabilidades para la toma de decisiones en estudiantes de administración*. [Tesis para optar el Grado Académico Magister]

en Educación]. Universidad de San Martín de Porres. Instituto para la Calidad de la Educación: <https://hdl.handle.net/20.500.12727/7327>.

Lambruschini, C. (2019). *Enhancing comprehension of texts through the use of Storytelling*. [Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación]. Universidad de Piura. Facultad de Educación.: <https://hdl.handle.net/11042/4238>.

Lefort, A. (2021). *Del lapiz al stylus: cómo la tecnología esta transformando la educación*. Obtenido de Team: <https://www.teamnet.com.mx/blog/tecnologia-esta-transformando-la-educacion>

Leonelli, A., Segundo, S., & Silva, F. (2020). *De lo presencial a lo virtual*. México D.F.: BID.

Llanos, T. (2017). *Programa de Cuentos Infantiles en la mejora de la Comprensión Lectora de las niñas de segundo grado de Educación Primaria, Institución Educativa N° 81007 "Modelo" - Trujillo, 2016*. [Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Educación primaria]. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación: <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/9086>.

Luque, G. (2017). Storytelling: la emoción, la nueva herramienta educativa. *Publicaciones didácticas*, N° 84 Pág. 233-236 https://core.ac.uk/display/235855831?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1.

Malliza, W., Medina, A., Vera-Mora, G., & Castro, N. (2020). Aprendizaje autónomo en Moodle. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia E Investigación*. ISSN 2528-8083, 5(CININGEC), 632 - 652., <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/1027>.

- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión *Revista electrónica de investigación educativa*. 20(1), 38-47.
<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Maya, T., & Carrillo, M. (2017). *Aplicación de un Programa de Narración de Fábulas para mejorar la Comprensión Lectora de las niñas de quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 81007 Modelo - Trujillo, 2016*. [Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Educación primaria]. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación: <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/9050>.
- Mehta, J., & Davies, S. (2018). *Education in New Society: Renewing the sociology of education*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, Vol. L. p. 343-352.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>.
- MINEDU. (25 de Agosto de 2021). *Licenciamiento de Instituciones de Educación Superior*. Obtenido de Ministerio de Educación:
<http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/consulta-instituto.php>
- Monnerat, J., Pessoa, M., & Ferreira, J. (2016). Autorregulação da Aprendizagem na Educação a Distância: Análise das Produções Científicas Realizadas em Brasil e Portugal no Período de 2010 a 2015. *EaD Em Foco*, 6(2). 218-233
<https://doi.org/10.18264/eadf.v6i2.377>.
- Moreau, K., Eady, K., Sikora, L., & Horsley, T. (2018). Digital storytelling in health professions education: a systematic review. *BMC Medical Education*, 18:208
Pag. 2-9 <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1320-1>.

- Nissley, N., & Graham, S. (2009). The narrative lens and organizational change. *Leadership in Action*, 28(6), 14-17.
- Osorio, P. (2020). *Aplicación del portafolio digital para favorecer el uso de estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de arquitectura en una universidad pública de Lima Metropolitana-2019*. Obtenido de [Tesis para optar el grado de Magister en educación] Universidad Peruana Cayetano Heredia. Escuela de Posgrado: <https://hdl.handle.net/20.500.12866/8504>
- Palacios Bonnett, A. (2016). *De una familia respetada a una familia amada : tácticas de Storytelling en el caso Los Apellidos - San Fernando*. [Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Comunicación]. Universidad de Lima. Facultad de Comunicación: <https://hdl.handle.net/20.500.12724/3634>.
- Palacios Cussianovich, J. (2020). *El uso del portafolio electrónico y su contribución al desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo y a la práctica docente en el curso Instrumento 4 – Guitarra Popular en la concentración de ejecución musical en una universidad privada de Lima*. [Tesis para optar el grado de Magister en Docencia Universitaria] Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17964>.
- Palacios, F. (24 de 09 de 2012). *El Storytelling nació como una necesidad de captar la atención de la gente*. Obtenido de Puntoedu.pucp.pe: <https://puntoedu.pucp.edu.pe/voces-pucp/el-storytelling-surgio-como-una-necesidad-de-captar-la-atencion-de-la-gente/#:~:text=Opini%C3%B3n,%22El%20storytelling%20surgi%C3%B3%20como%20una%20necesidad%20de%20captar%20la%20atenci%C3%B3n,la%20pr%C3%B3xima%20m>
- Pastoriza, D. (2002). *El cuento y la literatura infantil*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Perels, F., Gurtler, T., & Schmitz, B. (2005). Training of self-regulatory and problem-solving competence. *Learning and Instruction*, 15(2) 123-139.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.04.010>
- Pérez Tejada, H. (2008). *Estadística para las Ciencias Sociales, del comportamiento y de la salud*. Madrid: Cengage Learning.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: 5ta edición. Siglo XXI Editores.
- Pineda, M. (2018). *Uso de recursos educativos digitales y aprendizaje autónomo de estudiantes universitarios en un contexto de educación virtual*. Obtenido de [Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación]. Universidad de Antioquía. Facultad de Educación: <http://hdl.handle.net/10495/12045>
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of self-regulation* (págs. 451-502). San Diego: Academic Press.
- Polydoro, S., Pelissoni, A., Fior, C., & Rósário, P. (2019). Autorregulação da aprendizagem: adaptação e evidências de validade de instrumentos para universitários brasileiros. *Educação em Análise*, V.4, N.1, P.35-56
<http://dx.doi.org/10.5433/1984-7939.2019v4n1p21>.
- Pratt, S. (2010). *Digital Storytelling Guide*. Sidney: University of Wollongong.
- Printer, L. (2021). *The motivational impact of Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS) : a self-determination theory perspective*. Obtenido de [Tesis para optar el grado de Doctor en educación] University of Bath. Reino Unido: <https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.834262>

Quinteiro, A. (2021). *COVID-19: su impacto en la educación superior y en los ODS*.

Obtenido de UNESCO - Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe: <https://www.iesalc.unesco.org/2021/06/01/covid-19-su-impacto-en-la-educacion-superior-y-en-los-ods/>

Ramos, Y. (2015). *Taller de lectura de cuentos con enfoque conceptual para mejorar la capacidad de comprensión de textos en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82050 Huerta Bella - Trujillo, 2015*. [Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación con mención en psicopedagogía]. Universidad Privada Antenor Orrego. Escuela de Posgrado: <https://hdl.handle.net/20.500.12759/2281>.

Ramos-Villagrasa, P., Fenandez-Campo, A., Oliván, B., Fernández, E., Berges, A., Henández, S., . . . Martín-Peña, J. (2019). Storytelling: Una metodología de aprendizaje activo para la enseñanza de la psicología social en la educación superior. *Summa Psicológica UST*, Vol.16, N°1, 11 - 19 doi: 10.18774/0719-448x.2019.16.1.349.

Resta, P., Rumble, G., & Zaparovanny, Y. (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. Montevideo: Trilce.

Reynosa, E., Rivera, E., Rodriguez, D., & Bravo, R. (2020). *Adaptación docente educativa en el contexto covid-19: una revisión sistemática*. La Habana Conrado: Volumen 16 N° 77 Paginas 141 - 149; http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600141&lang=es.

Ribeiro, D., & Boruchovitch, E. (2018). A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. *Psicologia da educação*, 46(1) 71-80 <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/39147>.

- Ribeyro, J. (2021). The Insignia. *Marginal Voices: Selected Stories*, (pp. 45-50). New York, USA: University of Texas Press. <https://doi.org/10.7560/770577-008>.
- Ricouer, P. (1980). Narrative time. *Critical Inquiry*, 169-190.
- Ritchey, F. (2008). *Estadística para las Ciencias Sociales*. México D. F.: McGraw Hill - Interamericana editores.
- Robertson, A. (2019). *Storytelling for Learning in a Diagnostic Radiography Community of Practice*. [Tesis para optar el Grado Académico de Doctora en Filosofía PhD] Lancaster University: <https://doi.org/10.17635/lancaster/thesis/588>.
- Rodriguez, J., Ticlia, Y., & Zapata, J. (2019). *El uso del cuento como estrategia didáctica en la producción de textos narrativos literarios de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la I.E. N° 81001 República de Panamá, 2017*. [Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Educación primaria]. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación: <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/14141>.
- Romero, R., Romero, C., Benites, V., & Chávez, W. (2015). *Liderazgo Narrativo como Herramienta en el Cambio Organizacional*. [Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Administración Estratégica de Empresas]. Pontificia Universidad Católica del Perú. Cetrum: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/9856>.
- Rosales, S. (2016). *Uso del relato digital (Digital Storytelling) en la educación. Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado*. [Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Educación]. Universidad de Alicante. Facultad de Educación: <http://hdl.handle.net/10045/65810>.

- Rosales, S., & Roig, R. (2017). El relato digital (digital storytelling) como elemento narrativo en el ámbito educativo. *Notandum*, 44-45 Pág. 163-174
<http://dx.doi.org/10.4025/notandum.44.14>.
- Ruger, K. (2010). *Storytelling in business: Elements of story structure*.
- Saavedra, J. (2021). *World Bank data shows the COVID-19 pandemic*. Obtenido de Banco Mundial: https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=Cj0KCQjwqPGUBhDwARIsANNwjV5zsReyoGoGkAPjVPtVhDhTBa radODXSiVqOj3wLEsXJ0JCSfOvK38aAgh1EALw_wcB
- Sáez, F., Díaz, A., Panadero, E., & Bruna, D. (2018). Revisión Sistemática sobre Competencias de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes Universitarios y Programas Intracurriculares para su Promoción. *Formación Universitaria*, Vol. 11(6), 83-98 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600083>.
- Samuelson, P., & Nordhaus, W. (2019). *Economía*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Schunk, D. (2001). *Self-regulation through goal setting*. North Carolina: Clearinghouse on Counseling and Student Service, University of North Carolina.
- Scott, W., & Mitchell, T. (2007). Employers cite communication skills, honesty integrity as key for job candidates. *IPMA-HR Bulletin*, 1-5.
- Simmons, A. (2002). *The Story Factor. Inspiration, Influence, and Persuasion Through the Art of Storytelling*. Bogota: McGraw-Hill .
- Simmons, A. (2007). *Whoever tells the best story wins*. New York: NY: AMACOM.
- Solorzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las ciencias*, Vol. 3, núm.1; p 241-253 <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v3i1.390>.

- Sulmont, L. (Marzo de 2021). Aprender desde un enfoque de educación por competencias . *Curso Docente Online 4.0 Modulo 2*. Lima: Universidad Privada Peruano Alemana UPAL.
- SUNEDU. (2021). *Sistema de Información Estadística. Estado de licenciamiento de las universidades*. Obtenido de Superintendencia Nacional de Educación Universitaria: <https://www.sunedu.gob.pe/sibe/>
- Suyo-Vega, J., Polonia, A., & Miotto, A. (2021). Revisión sistemática sobre aprendizaje autónomo universitario a través de la virtualidad. *Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 10(2), 17-47. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.102.17-47>.
- Syafryadin, A., Haryani, A., Salniwati, A., & Ainur, R. (2019). Digital Storytelling Implementation for Enhancing Students' Speaking Ability in Various Text Genres. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, Volume-8 Issue-4, Pág. 3147-3151 <https://www.ijrte.org/wp-content/uploads/papers/v8i4/D8002118419.pdf>.
- Tam, G., & El-Azar, D. (2020). *3 ways the coronavirus pandemic could reshape education*. Obtenido de World Economic Forum: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/>
- Tapia, V., & Tipula, F. (2017). Desempeño docente y creencias pedagogicas del profesor universitario en la Universidad Toribio Rodriguez de Mendoza de Amazonas - Perú. *Comuni@cción. Revista de comunicación y desarrollo*, 72 - 79. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682017000200001&lng=es&tlng=es.

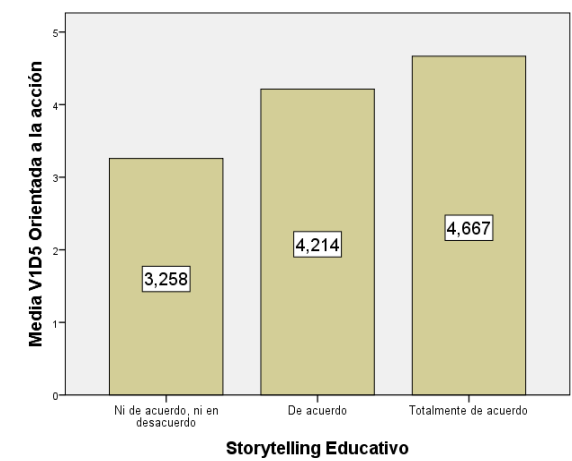
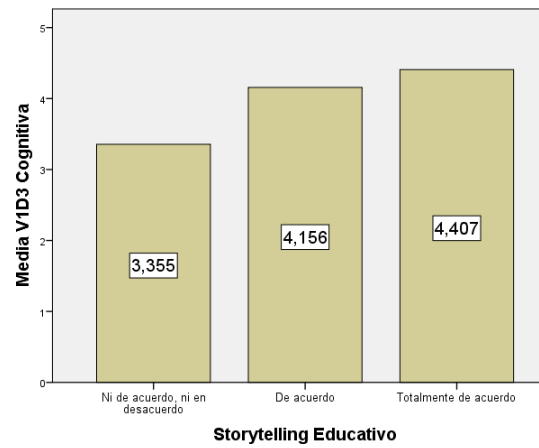
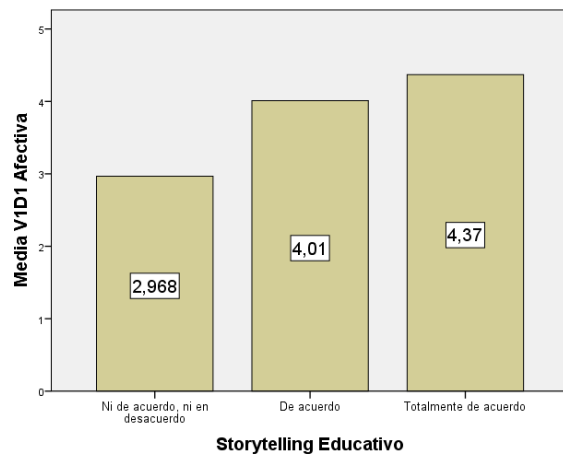
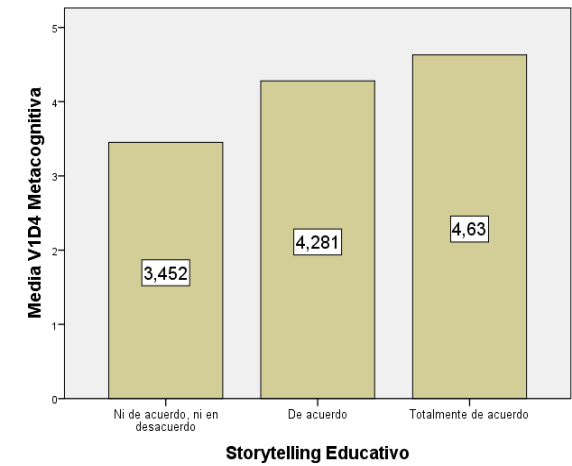
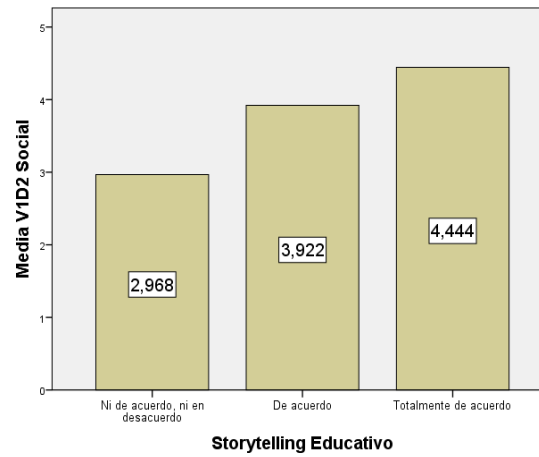
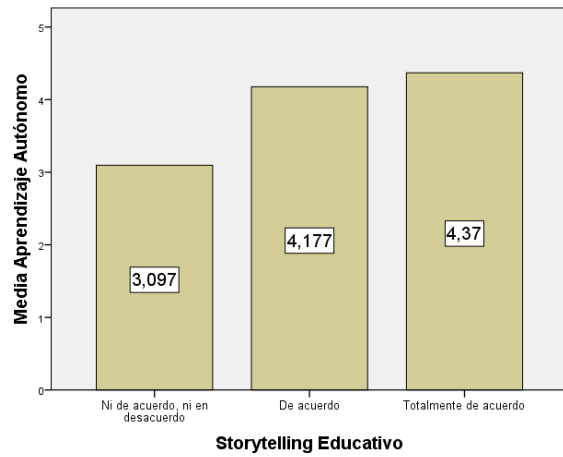
- Tassinari, M. (2012). Evaluating Learner Autonomy: A Dynamic Model with Descriptors. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 3(1), 24-40
<https://sisaljournal.org/archives/march12/tassinari/>.
- Toro, L. (2020). *E-learning: consumo vinculado a la transformación digital personal, las nuevas tendencias, escuelas tradicionales vs. escuelas digitales*. Obtenido de Universitat de Barcelona:
https://marketing.onlinebschool.es/Prensa/Informes/Informe_e-Learning%202020_OBS%20Business%20School.pdf
- Torres Chavéz, T. (2019). Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos. *Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES)*, 1-22.
- Torres, Z., & Vargas, R. (2017). *Programa de Cuentos Motores para disminuir las Conductas Agresivas en los niños de 5 años de edad de la I.E.E. "Rafael Narváez Cadenillas" de la ciudad de Trujillo.*- 2015. [Tesis para optar el Título profesional de Licenciada en Educación Inicial]. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación:
<http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/7992>.
- Trahtemberg, L. (16 de Abril de 2020). *León Trahtemberg*. Obtenido de <https://www.trahtemberg.com/articulos/3573-aquello-en-lo-que-la-educacion-a-distancia-en-linea-aventaja-a-la-presencial.pdf>
- Tripiana, S. (2015). *Evaluación de un programa didáctico de estrategias de práctica instrumental eficaces en la interpretación musical*. [Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Educación]. Universidad de Zaragoza:
<https://zaguan.unizar.es/record/31624/files/TESIS-2015-065.pdf>.
- UNESCO. (2000). *Informe Final del Foro Mundial de Educación* . Paris: Graphoprint.

- Valdivia, A., Brossi, L., Cabalin, C., & Pinto, D. (2019). Alfabetizaciones y prácticas digitales desde agencias juveniles. Desafíos para la educación en Chile. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(2), 1-16 <https://doi.org/10.7764/PEL.56.2.2019.1>.
- Vega, A. (2017). *La estrategia didáctica de recursos expresivos para mejorar la narración oral de cuentos en los alumnos del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 80207 del caserío de Cushuro, distrito de Sanagorán provincia de Sánchez Carrión año 2015*. [Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación con Mención en Gestión y Autoevaluación de la calidad educativa]. Universidad Privada Antenor Orrego. Escuela de Posgrado: <https://hdl.handle.net/20.500.12759/3640>.
- Villacorta, G. (2019). *Percepciones de los estudiantes de psicología sobre el uso del portafolio y su aporte al aprendizaje autónomo en una universidad privada de Lima Metropolitana*. [Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación]. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14138>.
- Villafuerte, P. (19 Marzo 2020). *Educación en tiempos de pandemia: COVID-19 y equidad en el aprendizaje*. Obtenido de Tecnológico de Monterrey: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>
- Voronka, J. (2019). Storytelling beyond the psychiatric gaze: Resisting resilience and recovery narratives. *Canadian Journal of Disability Studies*, 8-30 <https://doi.org/10.15353/cjds.v8i4.522>.
- Wetsbrook, R. (1993). John Dewey (1859-1952). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 289-305.

- Winne, P., & Hadwin, A. (1998). Studying as self-regulated learning. En D. Hacker, Dunlosky, J., & A. Graesser, *Metacognition in Educational Theory and Practice* (págs. 277-304). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zavala, F. (2020). Nuevas formas de enseñar y aprender. *Educación para transformar*. Lima: Intercorp.
- Zevallos, D. (2018). *Función simbólica mediante cuentos en adolescentes de un centro de rehabilitación juvenil*. [Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Psicología]. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Facultad de Psicología: <http://hdl.handle.net/10757/623037>.
- Zimmerman, J. (1998). Developing Self-Fulfilling Cycles of Academic Regulation: An analysis of exemplary instructional models. En B. Schunk, & J. Zimmerman, *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice* (págs. 1-19). New York: The Guilford Press.
- Zoltowski, A., & Teixeira, M. (2020). Development of self-regulated learning in college students: a qualitative study. *Psicologia em estudo*, v. 25, e47501 1-14 <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v25i0.47501>.

ANEXOS

ANEXO 1. Gráficos de asociación entre variables según sus promedios.



ANEXO 2: Matriz de consistencia

TÍTULO DE LA TESIS: Aprendizaje autónomo y Storytelling educativo de economía en los estudiantes de Administración de Zegel IPAE, 2021					
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general			
¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?	Determinar la relación entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021	Existe relación directa entre aprendizaje autónomo y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021	V1: Aprendizaje autónomo	Afectivo	Enfoque: Cuantitativo Nivel: Correlacional Tipo: Básico No experimental
				Motivación para aprender Estudio a distancia	
				Social	
				Estudiar a distancia	
				Cognitivo	
				Organización de una tarea Autogestión de las tareas Autoevaluación de las tareas	
				Metacognitivo	
				Definición de metas Autorreflexión del aprendizaje Autoevaluación del aprendizaje	
				Orientado a la acción	
				Determinación Análisis Evaluación	
¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?	Determinar la relación entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021	Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente cognitivo, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021	V2: Storytelling educativo	Claridad	
				Conocimientos Narración	
				Emotividad	
				Conectividad Percepciones	
				Creatividad	
				Innovación Significación Relevancia	
				Reflexividad	
				Pensamiento crítico Valores éticos	
¿Qué relación existe entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021?	Determinar la relación entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021	Existe relación directa entre aprendizaje autónomo, componente orientado a la acción, y storytelling educativo de economía en los estudiantes Administración de Zegel IPAE, 2021			

ANEXO 3. Instrumentos para la recolección de datos

INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS						
ENCUESTA SOBRE APRENDIZAJE AUTÓNOMO						
El presente cuestionario ha sido elaborado para conocer el aprendizaje autónomo de los estudiantes del curso de economía. Marcar con una equis (X) en el casillero la opción que considere adecuada. Muchas gracias por su participación en esta investigación.						
DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS						
1	Indica tu sexo				Masculino	Femenino
2	Indica la edad que tienes					
3	Indica en que sede estudias					
1 (Nunca) 2 (Casi nunca) 3 (A veces) 4 (Casi Siempre) 5 (Siempre)						
VARIABLE : APRENDIZAJE AUTÓNOMO						
INDICADORES						
MOTIVACIÓN PARA APRENDER						
1 En relación al manejo de mis emociones cuando estoy aprendiendo algo, puedo....						
1	1.1	Estar consciente de mi motivación para aprender y reflexionar sobre la misma				
2	1.2	Volver a motivarme cuando veo que mi motivación inicial decae				
3	1.3	Controlar sentimientos negativos y, en algunas ocasiones, convertirlos en algo positivo				
4	1.4	Hablar de mis sentimientos cuando es necesario				
ESTUDIO A DISTANCIA						
2 Cuando estudio a distancia puedo						
5	2.1	Identificar sentimientos hacia el uso de nuevas tecnologías				
6	2.2	Buscar los canales de comunicación en los que me siento seguro(a), que me acerquen con el				
7	2.3	Solicitar apoyo para obtener seguridad al desenvolverme en un ambiente digital				
ESTUDIAR A DISTANCIA						
3 Cuando estudio a distancia puedo						
8	3.1	Trabajar con un compañero				
9	3.2	Decidir cuando es el mejor momento para mi, trabajar o completar una tarea con ayuda de otros				
10	3.3	Localizar a alguien que me aclare una duda o explique un tema				
ORGANIZACIÓN DE UNA TAREA						
4 Cuando debo realizar una tarea o actividad puedo reconocer						
11	4.1	El objetivo de la tarea				
12	4.2	si requiero aprender algo para cumplir con la tarea				
13	4.3	las herramientas y recursos que requiero para cumplir con la tarea				
14	4.4	si necesito modificar las estrategias y métodos de estudio que estoy empleando				
15	4.5	si la tarea es facil o dificil para mi				
16	4.6	actividades adicionales que me ayudaran a cumplir la tarea				
AUTOGESTIÓN DE LAS TAREAS						
5 Puedo reconocer el progreso que he logrado de mi aprendizaje; particularmente						
17	5.1	Si los materiales y recursos que utilizo son apropiados para los conocimientos que poseo				
18	5.2	Si los métodos y estrategias que empleo son acordes al aprendizaje esperado				
19	5.3	Si las herramientas que utilizo son adecuadas para realizar las diferentes actividades involucradas				
AUTOEVALUACIÓN DE LAS TAREAS						
6 En un curso, puedo evaluar mi progreso						
20	6.1	Por mi mismo				
21	6.2	Con la ayuda de otros				
22	6.3	Con la ayuda del profesor				
23	6.4	Con la ayuda de la rubrica de evaluación del curso				
24	6.5	Con algún examen				
DEFINICIÓN DE METAS						
7 Puedo establecer metas teniendo en cuenta						
25	7.1	Mis necesidades y objetivos personales				
26	7.2	Mis habilidades y/o conocimientos				
27	7.3	Los objetivos de aprendizaje del curso				
28	7.4	Las condiciones bajo las cuales debo estudiar				
AUTOREFLEXIÓN DEL APRENDIZAJE						
8 Al reflexionar sobre los métodos y estrategias que utilizo, en particular analizo que						
29	8.1	éstos son factibles para alcanzar mis metas y objetivos				
30	8.2	son apropiados por el tipo de contenido que estoy estudiando				
31	8.3	son apropiados por el tipo de actividades que debo resolver				
32	8.4	requiero la asesoría de alguien				
AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE						
9 En particular puedo identificar si						
33	9.1	alcancé mi objetivo				
34	9.2	mis metas fueron acordes a mis objetivos				
35	9.3	mi plan de aprendizaje fue acorde a mis objetivos y metas				
36	9.4	pude ceñirme a mi plan de aprendizaje				
DETERMINACIÓN						
10 Al momento de planear mi aprendizaje, puedo						
37	10.1	priorizar mis necesidades de aprendizaje				
38	10.2	establecer metas por mi mismo				
39	10.3	establecer metas con ayuda de otros				
40	10.4	establecer metas con la ayuda de mi profesor				
ANÁLISIS						
11 Cuando tengo que realizar una tarea puedo reconocer						
41	11.1	El objetivo de la tarea				
42	11.2	Si requiero aprender algo antes, para cumplir con la tarea				
EVALUACIÓN						
12 Sobre los métodos y estrategias que he utilizado puedo reflexionar si						
43	12.1	me sirvieron para cumplir la tarea				
44	12.2	me sirvieron para alcanzar el objetivo				

INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS							
ENCUESTA SOBRE STORYTELLING EDUCATIVO							
El presente cuestionario ha sido elaborado para conocer su percepción acerca de storytelling como estrategia educativa que ha sido aplicado en cada una de las 15 sesiones del curso de economía. Le pedimos marcar con una equis (X) en el casillero la opción que considere adecuada. Muchas gracias por su participación.							
DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS							
1		Indica tu sexo	Masculin	Femenino			
2		Indica la edad que tienes					
3		Indica en que sede estudias					
1 (Totalmente en desacuerdo) 2 (En desacuerdo) 3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo) 4 (De acuerdo) 5 (Totalmente de acuerdo)							
VARIABLE : STORYTELLING EDUCATIVO							
INDICADORES			1	2	3	4	5
DIMENSIONES	CLARIDAD	CONOCIMIENTOS					
		Las historias contadas en clase					
		1	son presentadas acordes a los temas económicos tratados en clase				
		2	organizan el contenido económico de forma sistemática				
		3	transmiten el mensaje económico de forma compatible con los contenidos de la sesión				
		4	logran conectar el relato con los conocimientos técnicos económicos				
		NARRACIÓN					
		Las historias contadas en clase					
	5	se narran utilizando un lenguaje técnico económico que es interpretado metódicamente a fin de permitir la comprensión de la historia					
	6	Utilizan herramientas virtuales (imágenes, videos, música, etc.) sobre económica y otras temáticas					
	7	Dominan los tiempos y espacios necesarios para lograr la comprensión de un tema económico					
	8	Utilizan personajes reales como ficticios relacionados a las ciencias económicas					
	EMOTIVIDAD	CONECTIVIDAD					
		Las historias contadas en clase					
		9	provocan respuestas emocionales identificables en los estudiantes				
		10	poseen o buscan tener paralelismos con las vivencias y emociones de los estudiantes				
		11	Son empáticas con las situaciones que ha vivido, vive o vivaran los estudiantes				
		PERCEPCIONES					
	Las historias contadas en clase						
	12	Logran desarrollar imágenes mentales en los estudiantes					
	13	ayudan a identificar a los estudiantes en escenarios económicos diversos					
	14	conducen al estudiante a situarse en algún escenario económico como agente decisor o					
	CREATIVIDAD	INNOVACIÓN					
		Las historias contadas en clase					
		15	Emplea argumentos nuevos y desafiantes relacionados a la economía				
		16	Une la oralidad, las imágenes, los videos y casos específicos de economía				
		17	Elabora historias económicas comparativas jugando con el tiempo y el espacio				
		SIGNIFICANCIAS					
		Las historias contadas en clase					
18		Brindan respuestas y preguntas sobre la realidad económica nacional					
19		tienen valor económico por eso atrapa la atención					
20		Expresan la importancia de la aplicación del conocimiento técnico económico aprendido en clase					
RELEVANCIA							
Las historias contadas en clase							
21	tienen contenidos actuales sobre la economía nacional y/o mundial						
22	Generan expectativas en los estudiantes por saber más.						
23	Permiten comprender mejor el tema de economía tratado en clase						
REFLEXIVIDAD	PENSAMIENTO CRÍTICO						
	Las historias contadas en clase						
	24	Permiten problematizar sobre la realidad económica actual					
	25	Desarrollan la búsqueda de soluciones a problemas de análisis económico					
	26	Desarrollan el panorama de los escenarios económicos					
	VALORES ÉTICOS						
Las historias contadas en clase							
27	Logran generar valores de justicia económica y responsabilidad social						
28	Promocionan la buenas prácticas del ejercicio profesional						
29	Desarrollan la conciencia social de las decisiones económicas a tomar						

ANEXO 4: Ficha de validación con opinión de expertos.

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS


Criterios	Escala de valoración				
	1	2	3	4	5
<p>1. SUFICIENCIA:</p> <p>Los ítems que pertenecen a una misma dimensión son suficientes para obtener la medición de ésta.</p>	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o <u>indicador</u> pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.	Los ítems son suficientes y precisos en medir la dimensión o indicador
<p>2. CLARIDAD:</p> <p>El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de <u>las mismas</u> .	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es entendible, tiene semántica y sintaxis adecuada.	El ítem es claro, tiene buena semántica y sintaxis adecuada.
<p>3. COHERENCIA:</p> <p>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
<p>4. RELEVANCIA:</p> <p>El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es relevante y debe ser incluido.	El ítem es esencial y muy relevante 'por lo que debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de:


www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf y modificado

por la Dra. Patricia Guillén


INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	OSCAR FLORENTINO ABARCA PIZARRO
Sexo:	Hombre (X) Mujer () Edad <u>46</u> (años)
Profesión:	Catedrático
Especialidad:	Ciencias Sociales
Grado Académico	Doctor en Educación
Años de experiencia:	11 AÑOS
Cargo que desempeña actualmente:	Coordinador del Programa de Acreditación del departamento de Historia y Geografía
Institución donde labora:	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Firma:	

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Romell Walter Poma Vivar
Sexo:	<u>Hombre</u> (X) Mujer () Edad <u>43</u> (años)
Profesión:	Economista
Especialidad:	Docencia universitaria y Contratación pública
Grado Académico	Magister
Años de experiencia:	10
Cargo que desempeña actualmente:	Catedrático y director de Economía del Colegio de Economistas del Callao
Institución donde labora:	Universidad Tecnológica del Perú y la Universidad Cesar Vallejo.
Firma:	


INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Ricardo Olivera Payano
Sexo:	Hombre (X) Mujer () Edad <u>28</u> (años)
Profesión:	Ing. Economista
Especialidad:	Finanzas
Grado Académico	Magíster en Educación con Mención en Docencia e Investigación Universitaria
Años de experiencia:	4 años
Cargo que desempeña actualmente:	Docente universitario
Institución donde labora:	Universidad Privada del Norte, Universidad Nacional de Ingeniería
Firma:	 DNI: 72635438

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Cuestionario Storytelling educativo en Economía.						
Autor del Instrumento	Miguel Manuel Rodríguez Molina						
Variable 1							
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	T a t o l	Observaciones y/o recomendaciones
D1 CLARIDAD / CONOCIMIENTOS - NARRACIÓN							
	PREGUNTAS: 1						
	01. Las historias contadas ... [son presentadas acordes a los temas económicos tratados en clase]	4	5	4	5	18	
	02. Las historias contadas ... [organizan el contenido económico de forma ordenada]	4	5	4	5	18	
	03. Las historias contadas ... [transmiten el mensaje económico de forma correcta]	4	5	4	5	18	
	04. Las historias contadas ... [logran conectar el relato con los conocimientos técnicos económicos]	4	5	4	5	18	
	05. Las historias contadas en clase [se narran con la capacidad verbal y lingüística para narrar la historia relacionada a la economía]	4	5	4	5	18	
	06. Las historias contadas en clase [se utilizan herramientas virtuales (imágenes, videos, etc.) sobre economía y otras temáticas auxiliares a la economía]	4	5	4	5	18	
	07. las historias contadas en clase [se dominan los tiempos y espacios necesarios para lograr la comprensión de un tema económico]	4	5	4	5	18	
	08. Las historias contadas en clase [Se emplean personajes reales como ficticios relacionados a las ciencias económicas]	4	5	4	5	18	

D2 EMOTIVIDAD / CONECTIVIDAD - PERCEPCIONES							
	09. Las historias contadas en las clases [Generan diferentes emociones en los estudiantes]	4	4	5	4	17	
	10. Las historias contadas en las clases [Son cercanas a los sentimientos, gustos y/o preferencias de los estudiantes]	4	4	5	4	17	
	11. Las historias contadas en las clases [Son empáticas con las situaciones que ha vivido, vive o vivaran los estudiantes]	4	4	5	4	17	
	12. Las historias contadas en las clases [Logran desarrollar imágenes mentales en los estudiantes]	4	4	5	4	17	
	13. Las historias contadas en las clases [Se vinculan con experiencias personales]	4	4	5	4	17	
	14. Las historias contadas en las clases [permiten identificar a los estudiantes con escenarios económicos]	4	4	5	5	18	
D3 CREATIVIDAD / INNOVACIÓN - SIGNIFICANCIAS - RELEVANCIAS							
	15. Las historias contadas... [Emplean argumentos nuevos y desafiantes relacionados a la economía]	4	4	4	5	17	
	16. Las historias contadas... [Une la oralidad, las imágenes, los videos y casos específicos de economía]	4	4	4	4	16	
	17. Las historias contadas... [Elaboran historias económicas comparativas jugando con el tiempo y el espacio]	4	4	4	4	16	
	18. Las historias contadas ... [Brindan respuestas y preguntas sobre la realidad económica nacional]	4	4	4	5	17	
	19. Las historias contadas ... [Tienen valor científico-económico por eso atrapa la atención]	4	4	4	5	17	
	20. Las historias contadas ... [Expresan la importancia de la aplicación del conocimiento técnico económico aprendido en clase]	4	4	4	4	16	
	21. Las historias contadas ... [Tienen contenidos actuales sobre la economía nacional y/o mundial]	4	4	4	4	16	
	22. Las historias contadas ... [Generan expectativas en los estudiantes por saber más.]	4	4	4	5	17	
	23. Las historias contadas ... [Permiten comprender mejor el tema de economía tratado en clase]	4	4	4	5	17	


D4 REFLEXIVIDAD / PENSAMIENTO CRÍTICO - VALORES ÉTICOS							
	24. Las historias contadas ... [Permiten problematizar sobre la realidad económica actual]	4	5	5	4	18	
	25. Las historias contadas ... [Desarrollan la búsqueda de soluciones a problemas de análisis económico]	4	5	5	4	18	
	26. Las historias contadas ... [Desarrollan el panorama de los escenarios económicos]	4	5	5	4	18	
	27. Las historias contadas ... [Logran generar valores de justicia económica y responsabilidad social]	4	5	5	4	18	
	28. Las historias contadas ... [Promocionan las buenas prácticas del ejercicio profesional]	4	5	5	4	18	
	29. Las historias contadas ... [Desarrollan la conciencia social de las decisiones económicas a tomar]	4	5	5	4	18	

Nombres y Apellidos:	OSCAR FLORENTINO ABARCA PIZARRO		
Aplicable	SI (<input checked="" type="checkbox"/>)	NO ()	OBSERVADO ()
Firma:			

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Cuestionario Storytelling educativo en Economía.						
Autor del Instrumento	Miguel Manuel Rodríguez Molina						
Variable 1							
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	T a t o l	Observaciones y/o recomendaciones
D1 CLARIDAD / CONOCIMIENTOS - NARRACIÓN							
	PREGUNTAS: 1						
	01. Las historias contadas ... [son presentadas acordes a los temas económicos tratados en clase]	5	5	5	5	20	
	02. Las historias contadas ... [organizan el contenido económico de forma ordenada]	5	4	5	4	18	
	03. Las historias contadas ... [transmiten el mensaje económico de forma correcta]	5	5	4	4	18	
	04. Las historias contadas ... [logran conectar el relato con los conocimientos técnicos económicos]	4	5	4	4	17	
	05. Las historias contadas en clase [se narran con la capacidad verbal y lingüística para narrar la historia relacionada a la economía]	5	5	5	4	19	
	06. Las historias contadas en clase [se utilizan herramientas virtuales (imágenes, videos, etc.) sobre economía y otras temáticas auxiliares a la economía]	5	4	4	4	17	
	07. Las historias contadas en clase [se dominan los tiempos y espacios necesarios para lograr la comprensión de un tema económico]	4	5	5	5	19	
	08. Las historias contadas en clase [Se emplean personajes reales como ficticios relacionados a las ciencias económicas]	5	5	5	4	19	

D2 EMOTIVIDAD / CONECTIVIDAD - PERCEPCIONES							
	09. Las historias contadas en las clases [Generan diferentes emociones en los estudiantes]	4	5	5	5	19	
	10. Las historias contadas en las clases [Son cercanas a los sentimientos, gustos y/o preferencias de los estudiantes]	5	4	5	4	18	
	11. Las historias contadas en las clases [Son empáticas con las situaciones que ha vivido, vive o vivarán los estudiantes]	5	5	5	5	20	
	12. Las historias contadas en las clases [Logran desarrollar imágenes mentales en los estudiantes]	4	5	5	4	18	
	13. Las historias contadas en las clases [Se vinculan con experiencias personales]	4	5	5	5	19	
	14. Las historias contadas en las clases [permiten identificar a los estudiantes con escenarios económicos]	5	5	5	4	19	
D3 CREATIVIDAD / INNOVACIÓN - SIGNIFICANCIAS - RELEVANCIAS							
	15. Las historias contadas... [Emplean argumentos nuevos y desafiantes relacionados a la economía]	4	5	5	4	19	
	16. Las historias contadas... [Une la oralidad, las imágenes, los videos y casos específicos de economía]	4	4	4	5	17	
	17. Las historias contadas... [Elaboran historias económicas comparativas jugando con el tiempo y el espacio]	5	5	5	5	20	
	18. Las historias contadas ... [Brindan respuestas y preguntas sobre la realidad económica nacional]	4	5	5	4	18	
	19. Las historias contadas ... [Tienen valor científico-económico por eso atrapa la atención]	5	5	5	4	19	
	20. Las historias contadas ... [Expresan la importancia de la aplicación del conocimiento técnico económico aprendido en clase]	4	5	5	4	18	
	21. Las historias contadas ... [Tienen contenidos actuales sobre la economía nacional y/o mundial]	4	4	5	4	17	
	22. Las historias contadas ... [Generan expectativas en los estudiantes por saber más.]	5	5	5	4	19	
	23. Las historias contadas ... [Permiten comprender mejor el tema de economía tratado en clase]	4	4	5	5	18	

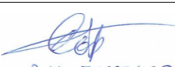
D4 REFLEXIVIDAD / PENSAMIENTO CRÍTICO - VALORES ÉTICOS							
	24. Las historias contadas ... [Permiten problematizar sobre la realidad económica actual]	5	5	5	4	19	
	25. Las historias contadas ... [Desarrollan la búsqueda de soluciones a problemas de análisis económico]	4	4	5	4	17	
	26. Las historias contadas ... [Desarrollan el panorama de los escenarios económicos]	5	4	4	5	18	
	27. Las historias contadas ... [Logran generar valores de justicia económica y responsabilidad social]	4	4	5	5	18	
	28. Las historias contadas ... [Promocionan las buenas prácticas del ejercicio profesional]	5	5	5	4	19	
	29. Las historias contadas ... [Desarrollan la conciencia social de las decisiones económicas a tomar]	5	5	5	5	20	

Nombres y Apellidos:	Romell Walter Poma Vivar		
Aplicable	SI (<input checked="" type="checkbox"/>)	NO (<input type="checkbox"/>)	OBSERVADO (<input type="checkbox"/>)
Firma:			

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Cuestionario Storytelling educativo en Economía.						
Autor del Instrumento	Miguel Manuel Rodríguez Molina						
Variable 1							
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	T a t o l	Observaciones y/o recomendaciones
D1 CLARIDAD / CONOCIMIENTOS - NARRACIÓN							
	PREGUNTAS: 1						
	01. Las historias contadas ... [son presentadas acordes a los temas económicos tratados en clase]	5	5	5	5	20	
	02. Las historias contadas ... [organizan el contenido económico de forma ordenada]	5	4	5	5	19	Sugerencia: "... " de forma sistemática.
	03. Las historias contadas ... [transmiten el mensaje económico de forma correcta]	4	4	5	5	18	Sugerencia: "... " de forma compatible con los contenidos de la sesión.
	04. Las historias contadas ... [logran conectar el relato con los conocimientos técnicos económicos]	5	5	5	5	20	
	05. Las historias contadas en clase [se narran con la capacidad verbal y lingüística para narrar la historia relacionada a la economía]	5	4	4	5	18	Sugerencia: "... " utilizando un lenguaje técnico económico que es interpretado metódicamente a fin de permitir la comprensión la historia.
	06. Las historias contadas en clase [se utilizan herramientas virtuales (imágenes, videos, etc.) sobre economía y otras temáticas auxiliares a la economía]	5	5	5	5	20	
	07. las historias contadas en clase [se dominan los tiempos y espacios necesarios para lograr la comprensión de un tema económico]	5	5	5	5	20	

	08. Las historias contadas en clase [Se emplean personajes reales como ficticios relacionados a las ciencias económicas]	5	5	5	5	20	
D2 EMOTIVIDAD / CONECTIVIDAD - PERCEPCIONES							
	09. Las historias contadas en las clases [Generan diferentes emociones en los estudiantes]	5	5	5	5	20	Sugerencia: "... " Provocan respuestas emocionales identificables en los estudiantes.
	10. Las historias contadas en las clases [Son cercanas a los sentimientos, gustos y/o preferencias de los estudiantes]	4	5	4	5	18	Sugerencia: "... " Motivan la atención e interés de los estudiantes
	11. Las historias contadas en las clases [Son empáticas con las situaciones que ha vivido, vive o vivaran los estudiantes]	4	5	4	5	18	Sugerencia: "... " poseen o buscan tener paralelismos con las vivencias de los estudiantes
	12. Las historias contadas en las clases [Logran desarrollar imágenes mentales en los estudiantes]	5	5	5	5	20	
	13. Las historias contadas en las clases [Se vinculan con experiencias personales]	4	5	4	5	18	Luce muy similar a la 11
	14. Las historias contadas en las clases [permiten identificar a los estudiantes con escenarios económicos]	4	5	4	5	18	Sugerencia: "... " conducen al estudiante a situarse en algún escenario económico como agente decisor o participante.
D3 CREATIVIDAD / INNOVACIÓN - SIGNIFICANCIAS RELEVANCIAS							
	15. Las historias contadas ... [Emplean argumentos nuevos y desafiantes relacionados a la economía]	5	5	5	5	20	
	16. Las historias contadas ... [Une la oralidad, las imágenes, los videos y casos específicos de economía]	5	5	5	5	20	
	17. Las historias contadas ... [Elaboran historias económicas comparativas jugando con el tiempo y el espacio]	5	5	5	5	20	
	18. Las historias contadas ... [Brindan respuestas y preguntas sobre la realidad económica nacional]	5	5	5	5	20	
	19. Las historias contadas ... [Tienen valor científico-económico por eso atrapa la atención]	5	5	5	5	20	
	20. Las historias contadas ... [Expresan la importancia de la aplicación del conocimiento técnico económico aprendido en	5	5	5	5	20	

	clase]						
	21. Las historias contadas ... [Tienen contenidos actuales sobre la economía nacional y/o mundial]	5	5	5	5	20	
	22. Las historias contadas ... [Generan expectativas en los estudiantes por saber más.]	5	5	5	5	20	
	23. Las historias contadas ... [Permiten comprender mejor el tema de economía tratado en clase]	5	5	5	5	20	
D4 REFLEXIVIDAD / PENSAMIENTO CRÍTICO - VALORES ÉTICOS							
	24. Las historias contadas ... [Permiten problematizar sobre la realidad económica actual]	5	5	5	5	20	
	25. Las historias contadas ... [Desarrollan la búsqueda de soluciones a problemas de análisis económico]	5	5	5	5	20	
	26. Las historias contadas ... [Desarrollan el panorama de los escenarios económicos]	5	5	5	5	20	
	27. Las historias contadas ... [Logran generar valores de justicia económica y responsabilidad social]	5	5	5	5	20	
	28. Las historias contadas ... [Promocionan las buenas prácticas del ejercicio profesional]	5	5	5	5	20	
	29. Las historias contadas ... [Desarrollan la conciencia social de las decisiones económicas a tomar]	5	5	5	5	20	

Nombres y Apellidos:	Ricardo Olivera Payano		
Aplicable	SI (X)	NO ()	OBSERVADO ()
Firma:	 ONI: 72635438		

ANEXO 5: Autorización de aplicación de instrumentos.

Solicitud para la aplicación de instrumento de investigación

Srta. Matilde Karent Medina Concha.

Jefa Gestión Académica PL-LC.

Yo, Miguel Manuel Rodríguez Molina, con DNI: 40119924, docente a tiempo parcial del Instituto de Educación Superior Zegel IPAE, con código fmirodrigu, domiciliado en Jr. José Gabriel Aguilar 355 Dpto. 2B Urb. San Agustín Comas, correo electrónico fmirodrigu@zegelipae.pe

Ante usted, con el debido respeto me presento y solicito:

Que,

Debido a la realización de mi tesis "Aprendizaje Autónomo y Storytelling educativo de economía en estudiantes de Administración de Zegel IPAE" para optar el título académico de Magister en educación por la Universidad San Martín de Porres. Tema de investigación que impacta positivamente en el desarrollo del aprendizaje autónomo de los estudiantes y en el conocimiento de nuevos recursos didácticos para consolidar los logros de aprendizaje.

Solicito,

Autorice el desarrollo de dos cuestionarios, instrumentos del trabajo de investigación sobre "Aprendizaje Autónomo y Storytelling educativo de economía", de los estudiantes de Administración, correspondiente al curso "Economía Empresarial" del segundo ciclo de la línea profesional Administración de negocios.

Dichos instrumentos estarán libres para responder de forma virtual bajo el formato de Google Forms, a través de dos [links](#), del lunes 25 de octubre al domingo 31 de octubre. Cabe indicar que dichos cuestionarios no interrumpirán el tiempo de clases u otra responsabilidad de los estudiantes.

Sin otro particular, agradezco su atención y colaboración.

P.D. adjunto los [links](#) de los cuestionarios para su revisión:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScbTAAKU1J1atqwrQSrvnvEOmgzDrGg74Mi9s-mluiu3Rs7A/viewform?usp=sf_link

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdOlv-eKWnAqp-3XEgQV14xGJuKDgk6i9AEoA9bmg055GDD8Q/viewform?usp=sf_link

Lima, 19 de octubre de 2021



Miguel Manuel Rodríguez Molina



kmedina (Medina Concha, Matilde Karent)

Mar 4/01/2022 11:37

Para: fmirodrigu (Rodríguez Molina, Miguel Manuel)

Buenos días profesor Miguel

Le formalizo la autorización para que puede aplicar sus instrumentos.

Saludos

Karent

