

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN
LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL
ALOMIA ROBLES - HUÁNUCO**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN PARA LA
DIVERSIDAD SOCIAL Y CULTURAL**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN PRIMARIA**

TESISTA:

VEGA PENADILLO, QUELION

ASESOR

DR. SALINAS ORDOÑEZ LESTER FROILAN

**HUÁNUCO – PERÚ
2023**

DEDICATORIA

A mis padres, porque ellos siempre me motivaron a superarme en lo personal y en lo profesional.

A mis hermanos porque fueron un ejemplo de superación en aspectos personales y por el apoyo incondicional que siempre me brindaron para lograr mi meta profesional.

Quelion

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional Hermilio Valdizán y a los docentes de la Escuela Profesional de Educación Primaria.

Al director de la Institución Educativa Daniel Alomía Robles - Huánuco por las facilidades en la aplicación del trabajo de investigación

A los estudiantes de la Institución Educativa Daniel Alomía Robles - Huánuco por el apoyo brindado en la aplicación de la investigación.

Al Dr. Lester Froilan Salinas Ordoñez por el asesoramiento oportuno en el desarrollo de la investigación.

RESUMEN

El objetivo general de la presente investigación fue demostrar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomia Robles – Huánuco 2023. La metodología utilizada fue de tipo cuantitativo, nivel y diseño correlacional, contando con la aplicación de 2 instrumentos de recolección de datos tanto para variable aprendizaje colaborativo y para el pensamiento crítico. La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes del quinto grado de primaria. En la prueba estadística se utilizó Rho de Spearman para comprobar la hipótesis planteada. Los resultados evidenciaron que existe una correlación baja ($r=0,206$), entre las percepciones que tienen los estudiantes de sus habilidades en el aprendizaje colaborativo y las del pensamiento crítico. Asimismo, se ha constatado que no existe una relación significativa entre las variables estudiadas. La conclusión que se llegó fue no se acepta la hipótesis general de la investigación.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, pensamiento crítico, estudiantes, educación primaria

ABSTRACT

The general objective of this research was to demonstrate to what extent collaborative learning is related to critical thinking in fifth grade students of the Daniel Alomia Robles - Huánuco 2023 educational institution. The methodology used was quantitative, level and correlational design, with the application of 2 data collection instruments for both the collaborative learning variable and for critical thinking. The sample consisted of 26 students from the fifth grade of primary school. In the statistical test, Spearman's Rho was used to verify the proposed hypothesis. The results showed that there is a low correlation ($r=0.206$) between the perceptions that students have of their abilities in collaborative learning and those of critical thinking. Likewise, it has been verified that there is no significant relationship between the variables studied. The conclusion reached was that the general hypothesis of the investigation is not accepted.

Key words: collaborative learning, critical thinking, students, primary education.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	viii
 CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Fundamentación del problema de investigación.....	11
1.2 Formulación del problema de investigación general y específicos.....	13
1.3 Formulación de objetivos general y específicos.....	14
1.4 Justificación.....	16
1.5 Limitaciones.....	16
1.6 Formulación de hipótesis general y específicos.....	17
1.7 Variables.....	18
1.8 Definición teórica y operacionalización de variables.....	19
 CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes.....	22
2.2 Bases teóricas.....	31
2.3 Bases conceptuales.....	49
2.4 Bases epistemológicas.....	51
 CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
3.1 Ámbito.....	55

3.2 Población.....	55
3.3 Muestra.....	56
3.4 Nivel y tipo de estudio.....	56
3.5 Diseño de investigación.....	57
3.6 Métodos, técnicas e instrumentos.....	57
3.7 Validación y confiabilidad del instrumento.....	58
3.8 Procedimiento.....	61
3.9 Tabulación y análisis de datos.....	62
3.10 Consideraciones éticas.....	63
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	
4.1 Descripción de resultados.....	65
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	
5.1 Discusión de resultados.....	79
CONCLUSIONES.....	83
RECOMENDACIONES.....	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87
ANEXOS.....	92

INTRODUCCIÓN

En la investigación que lleva por título: Aprendizaje colaborativo y pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Daniel Alomía Robles - Huánuco; se elaboró teniendo en cuenta la base a lineamientos de investigación establecida por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán y concordante con el reglamento de grados y títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación, bajo el asesoramiento del Dr. Lester Froilan Salinas Ordoñez, quien dirigió el trabajo de investigación asignado.

El aprendizaje colaborativo es cada vez más importante en el ámbito de la educación porque facilita la comprobación de la compactación que puede darse en los profesores y repercutir en los alumnos, y porque está vinculado al desarrollo del pensamiento crítico, que a su vez facilita la adopción oportuna y segura de decisiones procesables en la formación del estudiante. Dado que en los últimos años se ha perdido la capacidad de operar en equipo con autonomía y apuntando a un mismo objetivo, este estudio buscó describir el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico de los estudiantes. Este estudio, para este momento y lugar, ayudará a desarrollar adecuadamente las competencias asociadas al trabajo cooperativo y al pensamiento crítico en la educación de los estudiantes, por lo que es importante indagar cómo se encuentran actualmente los niveles de aprendizaje colaborativo de los estudiantes y la relación entre el pensamiento crítico y la resolución de problemas (MINEDU, 2017)

En relación con lo anterior se ha podido registrar los siguientes antecedentes: Marciales (2015), estudió sobre “Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes de tipo de creencias, estrategias e inferencia en la lectura crítica de textos”. Además, Esperanza (2016), realizó una investigación titulada:

Esperanza (2016), realizó el estudio titulado: “Formación de competencias investigativas de los estudiantes en servicio”. Mientras que, Kleeder (2018), realizó una investigación sobre: “La cultura investigativa y la producción científica en la Universidad Privadas del Municipio de Maracaibo del estado de Zulia”.

Así mismo, Macedo (2017), investigó sobre: “Pensamiento crítico y Pensamiento crítico en los ingresantes del curso de estadística en la facultad de ingeniería económica, estadística y ciencias sociales”. Por otro lado, Muñoz y Beltrán (2018), desarrollaron una investigación, que titularon: “Fomento del pensamiento crítico mediante la intervención en una unidad didáctica sobre la técnica de detección de información sesgada en los alumnos de enseñanza secundaria obligatoria en ciencias sociales”. En el cual se contó con una muestra total de 28 alumnos, 11 en el grupo experimental y 17 en el grupo de control. Además, se realizaron dos encuestas para determinar la mejora del pensamiento crítico mediante técnicas de información sesgada. Los resultados de la intervención posterior a la prueba en el grupo experimental llevaron a ambos autores a la misma conclusión: había una diferencia sustancial entre los dos grupos. En definitiva, parece que el programa aplicado ha sido fiable y productivo.

Este propósito nos inspiró a esforzarnos y a tener iniciativa para alcanzar el éxito académico a lo largo del tiempo, para que esta experiencia pueda repetirse.

Esta investigación está dividida en cuatro capítulos:

CAPITULO I. En este capítulo se encuentra el problema de investigación a la vez contiene la fundamentación del problema, también la formulación del

problema, como los objetivos de la investigación y también de las hipótesis de la investigación, sistema de variables, justificación e importancia, alcances, viabilidad, delimitación y limitaciones.

CAPITULO II: En este capítulo se desarrolló el marco teórico donde presentamos los antecedentes de la investigación, la construcción de las bases teóricas y la elaboración de las definiciones conceptuales y las bases epistémicas.

CAPITULO III. En este capítulo se precisó el marco metodológico donde se eligió el tipo y nivel de investigación que se aplicó a la investigación, además, el diseño de investigación, método de investigación y técnicas e instrumento, población y muestra, validez y confiabilidad de los instrumentos, procesamiento de los datos a través de la estadística.

CAPITULO IV. En este capítulo se difunde los resultados donde se presenta la descripción de resultados y la prueba de hipótesis utilizando la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

CAPITULO V. En este capítulo se encuentra la discusión de resultados, donde se precisa el aporte de la investigación tras el desarrollo de la investigación.

CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Fundamentación del problema de investigación

A nivel de Latinoamérica muchos estudiantes y hasta profesionales presentan problemas en el desarrollo del pensamiento crítico y esto no es ajeno dentro de la educación básica, al respecto Baños (2016) en México, refirió que los docentes desconocen en el sentido mas profundo aspectos relacionados al pensamiento crítico, es decir solo manejan enseñanzas tradicionales. Así mismo Vélez (2013), manifiesta que, el sentido psicológico es cuestionable en relación al pensamiento crítico, es por ello que recomienda el aprendizaje multidisciplinar.

El desempeño de los estudiantes en el país no es satisfactorio en comparación con los niveles que hemos alcanzado en la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) en los últimos años; en 2018 ocupamos el lugar 66 y 67 entre los 78 países participantes en lectura y matemáticas (OECD, 2019). Asimismo, las pruebas nacionales aplicadas al 2º de primaria desde hace más de una década, y en los últimos años extendidas a 4º de primaria y 2º de secundaria, los resultados muestran bajos niveles de rendimiento de los alumnos, ya que el 34,8% y el 30,7% de 4º de Primaria obtuvieron resultados satisfactorios en lectura y matemáticas, mientras que en 2º de secundaria, sólo el 16% y el 14% obtuvieron resultados satisfactorios en lectura y matemáticas (Ministerio de Educación, 2019). Al respecto Braslavsky (2006) señala que, si bien las características de los alumnos, los esfuerzos de los profesores, la participación de los padres, el

liderazgo institucional y las condiciones físicas de la escuela desempeñan un papel en la determinación de la calidad de la educación, está claro que los profesores desempeñan un papel fundamental en la configuración de los resultados académicos de sus alumnos.

De la misma forma esta investigación titulada: “Aprendizaje colaborativo y su relación con el pensamiento crítico de estudiantes de cuarto grado de una institución educativa Piura, 2020” está orientado a conectar a los estudiantes que tienen dificultades con habilidades como la identificación de la idea principal, la paráfrasis, la inferencia y la argumentación con las ventajas del aprendizaje colaborativo. Peor aún, muchos graduados de primaria y secundaria carecen de las capacidades cognitivas necesarias para evaluar los retos de su entorno y tomar las medidas correctoras adecuadas. Es decir, para adoptar una postura y justificarla con argumentos, y actuar en consecuencia. Por ello, muchos estudios han concluido que los estudiantes de Educación Básica Regular demuestran un bajo nivel de análisis crítico reflexivo, lo que sugiere que sus futuros egresados tendrán sólo un nivel básico de competencia en las áreas donde dicho análisis es más importante, es decir, en los espacios donde se espera que apliquen sus conocimientos y habilidades. Es importante reconocer que la EBR es un terreno fértil para el crecimiento de la reflexión crítica, por lo que urge fortalecer las habilidades cognitivas y sociales que sustentan la formación de los estudiantes, para que puedan lograr mayores resultados a través de la educación compartida. La cohesión del grupo puede verse afectada por el aumento de la sensación de seguridad y autoconfianza

del alumno, adquirida a través del aprendizaje colaborativo (Johnson et al., 1999, pág. 11).

Por todo lo expuesto anteriormente planteo la siguiente interrogante: ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco 2023?

1.2 Formulación del problema de investigación general y específicos

1.2.1 Problema general

¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco 2023?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?
- ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?
- ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes

del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?

- ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?
- ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?
- ¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?

1.3 Formulación de objetivos general y específicos

1.3.1 Objetivo general

Demostrar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes

del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.

- Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.

1.4 Justificación

La presente Investigación nos permitirá conocer a profundidad la problemática sobre el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco. La realización del siguiente trabajo con rigor científico se va a justificar por aquellas razones que a continuación describo:

En el campo teórico, hemos comprobado que se evidencia trabajos que consideran o que hablan sobre la relación del aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico en los estudiantes del sector de Educación Básica regular. La carencia de trabajos actualizados amerita un trabajo de investigación donde minuciosamente se desarrolle aspectos sobre el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico de los estudiantes, además entendiendo la carencia de trabajos actualizados, que se evidencian en varios centros educativos de la región y del país.

En el marco técnico, por cuanto se constituye en una nueva metodología del quehacer educativo que toma como base el Enfoque constructivista; los estudiantes son los protagonistas de su aprendizaje, por lo que es necesario conocer en qué contexto se desenvuelve los estudiantes, y ver si éste viene desarrollando el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico. Porque permitirá establecer las relaciones entre las variables de estudio de los estudiantes de la institución educativa.

1.5 Limitaciones

Durante el desarrollo de la investigación, se presentará ciertas dificultades que pretenden limitar el trabajo, entre ellos podemos mencionar los siguientes:

- Escases de fuentes bibliográficas sobre el tema en estudio.
- Limitados antecedentes en el nivel local relacionados al tema del presente estudio.
- La falta de compromiso de los educadores de la institución educativa para el apoyo de la aplicación de la investigación a los estudiantes.

1.6 Formulación de hipótesis general y específicos

1.6.1 Hipótesis general

Hi: El aprendizaje colaborativo se relaciona positivamente con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco 2023.

Ho: El aprendizaje colaborativo no se relaciona positivamente con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco 2023.

1.6.2 Hipótesis específicas

- **HE1:** El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- **HE2:** El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.

- **HE3:** El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- **HE4:** El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- **HE5:** El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.
- **HE6:** El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.

1.7 Variables

1.7.1 Variable independiente

Aprendizaje colaborativo

1.7.2 Variable dependiente

Pensamiento crítico

1.8 Definición teórica y operacionalización de variables

1.8.1 Definición teórica de las variables

Aprendizaje colaborativo

El enfoque socioformativo, que tiene en cuenta las ideas de Vygotsky y las hace contextualmente relevantes para la vida latinoamericana, es la base de este método (Las voces del SABES, 2019). Del mismo modo, la teoría del conflicto social cognitivo es un factor clave en el desarrollo intelectual, que se produce sobre todo en el marco de la cooperación entre iguales y las interacciones sociales que generan diversos desacuerdos que, en última instancia, hacen posible el progreso intelectual (Roselli, 2016). Dado que la interacción fomenta la creación social del conocimiento (Esquivel et al., 2018), este modo de funcionamiento requiere la participación de todos los miembros del equipo. Como resultado, se anima a los estudiantes a participar en un aprendizaje que va más allá de los hechos superficiales.

Pensamiento crítico

Entendida como la actividad mental de deducir la postura más sensata y justificable sobre un tema utilizando los conocimientos previos y la destreza con la nueva información obtenida de la experiencia y la observación (Betancourt et al., 2021). La resolución de problemas y la planificación de acciones eficaces se basan en el proceso metacognitivo activo del pensamiento crítico, que implica la estimulación y combinación de capacidades, preferencias e información específicas (Vendrell y Rodríguez, 2020).

1.8.2 Operacionalización de las variables

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 1				
V. 1	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉC.	INST.
APRENDIZAJE COLABORATIVO	INTERDEPENDENCIA POSITIVA	Apoyo mutuo. Beneficio en común	ENCUESTA	CUESTIONARIO
	RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	Cumple tareas Compromiso con el equipo. Interpela responsabilidades.		
	INTERACCIÓN ESTIMULADORA	Intercambio de información. Retroalimentación entre pares. Proveer ayuda		
	HABILIDADES INTERPERSONALES Y GRUPALES	Liderazgo Solución de conflictos. Empatía		
	EVALUACIÓN GRUPAL	Análisis de metas alcanzadas. Toma de decisiones.		

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 2				
V. 1	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉC.	INST.
PENSAMIENTO CRÍTICO	ANÁLISIS	Identifica información. Determina causas y efecto. Reconoce a sujetos involucrados Compara información.	ENCUESTA	CUESTIONARIO
	INFERENCIA	Apoyo mutuo. Deduce relevancia de hechos. Propone alternativas Expresa importancia Relaciona implicancia de sujetos y hechos Hace prospectiva de implicancias Manifiesta soluciones		
	INTERPRETACIÓN	Categorización Decodificación del significado. Aclaración del sentido.		
	EXPLICACIÓN	Describir métodos y resultados. Justificar procedimientos. Asumir posición Presenta argumentos consistentes.		
	AUTORREGULACIÓN	Autoexamen Autocorrección		
	EVALUACIÓN	Juzga relevancia Valora argumento		

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

A) Antecedentes internacionales

García (2021) en su trabajo de investigación titulado: “Desarrollo del pensamiento crítico a través del trabajo colaborativo: una necesidad en la práctica docente en época de pandemia”, sustentada en la Universidad de la Costa, Colombia, para optar el grado de magíster en educación. Teniendo como objetivo general: comprender a partir de la mediación del trabajo colaborativo, con docentes de 4 grado de la IED ROVIDEAN las perspectivas necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Como metodología utilizó: la investigación fue del enfoque cualitativo, llegando a las siguientes conclusiones:

Los profesores valoran el pensamiento crítico, como demuestra la capacidad ejercida por sus alumnos para triangular datos mediante el uso de instrumentos durante la caracterización. Sin embargo, carecen claramente de las herramientas necesarias para supervisar el cultivo del pensamiento crítico a través del trabajo en equipo. Es posible consolidar entre los participantes, a través de la construcción de los talleres de capacitación, aspectos que contribuyan a la gestión del aula, enfrentando el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, exhibiendo motivación y dedicación para cada una de las sesiones ejecutadas. Los participantes reconocen el valor de los talleres implementados gracias al ejercicio de reflexión propiciado, y manifiestan el deseo de crear grupos de estudio en la Institución que, a través del trabajo colaborativo, les permita seguir implementando estrategias que fomenten el

pensamiento crítico de los estudiantes.

Díaz, et al. (2020), en su tesis denominado: Estrategias Didácticas para Potenciar el Pensamiento Crítico desde la Comprensión Lectora, sustentada en la Universidad Santo Tomás Tunja, Colombia, para optar el grado de magíster en Pedagogía. Teniendo como objetivo general: proponer una estrategia didáctica desde la comprensión lectora, que potencie el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo del Colegio San Viator de la ciudad de Tunja. La metodología que se utilizó: es la investigación acción, donde llegaron a las siguientes conclusiones:

Utilizando dos métodos diferentes de recogida de datos, podemos ver hasta qué punto los alumnos de décimo aplican determinadas destrezas en términos de comprensión de textos, en qué punto se encuentran en relación con el concepto de pensamiento crítico y qué les resulta más interesante y útil para mejorar su aprendizaje. Asimismo, al describir las opiniones y/o valoraciones de los estudiantes, se cuenta con un conjunto de criterios o indicadores que pueden orientar el proceso de investigación, especialmente en la elaboración de estrategias instruccionales, señalando alternativas que partan de las mismas inquietudes de los involucrados en este proceso educativo, para dar una respuesta afirmativa a la pregunta expuesta. A lo largo de la trayectoria conceptual, los conceptos de comprensión lectora y pensamiento crítico reúnen algunos requisitos previos importantes para que los alumnos aprendan, pero sobre todo desarrollen algunas habilidades de pensamiento crítico y utilicen los niveles de comprensión y reflexión como base para reforzar estas habilidades. A partir de esto, se desarrolló una herramienta para clasificar y correlacionar

indicadores básicos para comprender algunas de las características que distinguen las habilidades lógicas y de indagación, lo que nos lleva a concluir que los niveles de comprensión lectora están en parte implícitos a la formación del rol de las habilidades mencionadas, porque es obvio que si los estudiantes no tienen el hábito de leer y comprender, difícilmente adquieren el pensamiento crítico.

Albarrán (2021), en su tesis titulado: “Impacto de metodologías activas en el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y el nivel de aprendizaje conceptual en estudiantes de medicina”, sustentada en la Universidad de Concepción, Chile, para optar el grado de doctor en Educación. Teniendo como objetivo general: evaluar el impacto de la aplicación de metodologías activas en el desarrollo de las competencias de pensamiento crítico, trabajo colaborativo y aprendizaje conceptual en estudiantes de segundo año de la carrera de Medicina de una Institución Superior de la Octava Región, la metodología que utilizó: el cuantitativa con el diseño cuasi experimental, donde concluye en lo siguiente:

Los métodos activos como ABP, ABPO y EC contribuyen positivamente a mejorar los niveles de pensamiento crítico, colaboración y aprendizaje conceptual en una cohorte de educandos de medicina de segundo año. , que fueron sometidas a las intervenciones procesales pertinentes. Adicionalmente, es importante destacar que no todas las dimensiones asociadas a los instrumentos utilizados para valorar estas capacidades produjeron diferencias estadísticamente significativas que logran diferenciar, en este sentido, cada efecto del método sobre las capacidades a desarrollar. En relación con lo

anterior, se cumplen las hipótesis formuladas para el presente estudio.

B) Antecedentes nacionales

Espinal (2021), en su tesis titulado: “Trabajo colaborativo en el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa pública de Los Olivos, 2021”, sustentada en la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú, para optar el grado de Doctor en Educación. Teniendo como objetivo general: determinar la influencia del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa pública, la metodología que utilizó: el enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental, donde concluyó en lo siguiente:

Dado que la puntuación U de Man-Whitney fue 159,500 y la puntuación Z fue -4,334, y el valor p fue 0,000 ($p < 0,05$), es razonable rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, que afirma que el trabajo colaborativo tiene un impacto sustancial en el pensamiento crítico de los estudiantes que asisten a una institución educativa pública en Los Olivos, 2021. En consecuencia, se confirma que el pensamiento crítico de los estudiantes mejora notablemente cuando realizan actividades que requieren que trabajen juntos. En este sentido, investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional han concluido que la técnica colaborativa puede ser utilizada en el cultivo de habilidades de pensamiento de forma transversal, independientemente del ámbito académico que se aborde. De acuerdo con los resultados de los dos estudios antes comentados, la tarea pedagógica activa combinada con el despliegue de un programa innovador dio lugar a modificaciones significativas en el crecimiento del pensamiento crítico de los alumnos.

Medina (2020), en su tesis titulado: “Aprendizaje colaborativo y su relación con el pensamiento crítico de estudiantes de cuarto grado de una institución educativa Piura, 2020”, sustentada en la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú, para optar el grado de magíster en docencia universitaria. Teniendo como objetivo general: determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes de cuarto grado de una institución educativa – Piura, 2020, la metodología que utilizó: es la investigación cuantitativa y el diseño es correlacional, llegó a las siguientes conclusiones:

Se observó que una gran proporción de estudiantes, el 88%, cree que sus habilidades de pensamiento crítico están en un nivel alto, y que el 100% de los estudiantes encuestados cree que sus habilidades de aprendizaje colaborativo están en un nivel alto. Sin embargo, se descubrió que las dos variables tienen una correlación débil ($r=0,206$) y que no existe una asociación significativa entre las dos variables (porque $p=0,312$; $p>0,05$), por lo que se acepta la hipótesis nula. A la luz del objetivo general del estudio de dilucidar la conexión entre el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico, los resultados indican una correlación débil ($r= 0,206$) entre ambos conceptos, y los investigadores concluyen que el vínculo entre ellos es estadísticamente insignificante. Dada la falta de influencia entre el aprendizaje colaborativo y el crecimiento del pensamiento crítico, se interpreta que estos resultados muestran que, aunque existe una relación entre las dos variables de estudio, ésta es muy baja y que $p>0,05$ indica una significación bilateral.

Miranda (2020), en su tesis titulada: “Estado del arte sobre el trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la educación primaria a nivel de Iberoamérica 2009, 2020”, sustentada en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú, para optar el grado de bachiller en educación. Teniendo como objetivo general: analizar la información de las últimas investigaciones que se presentan sobre el trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la de educación primaria a nivel de Iberoamérica entre los años 2009-2020., la metodología que utilizó es la investigación es cualitativo, donde llegó a las siguientes conclusiones:

En relación con el objetivo general, se determinó que los documentos examinados demuestran que la colaboración entre iguales puede convertirse en una estrategia didáctica muy eficaz dentro del trabajo pedagógico porque anima a los estudiantes a asumir un papel activo en su propio aprendizaje a través de la interacción con sus compañeros. Esto, a su vez, elimina la necesidad de que los estudiantes completen el trabajo de forma independiente en favor de proyectos de grupo que respondan a las necesidades de todos los participantes. El primer autor señala que los beneficios de estos espacios generados incluyen una distribución más equitativa de las tareas en función de las habilidades de los miembros del grupo, una mejor comprensión del problema y de los contenidos a trabajar y una mayor capacidad de interacción social del alumno.

C) Antecedentes locales

Palomino (2022), en su tesis denominada: “Competencias investigativas y pensamiento crítico en los estudiantes del Colegio Nacional de Aplicación-

UNHEVAL”, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, para optar el título profesional de licenciada en educación, especialidad: filosofía, psicología y ciencias sociales. Teniendo como objetivo general: determinar la relación que existe entre las competencias investigativas y el pensamiento crítico en estudiantes del Colegio Nacional de Aplicación UNHEVAL, como metodología utilizó: el estudio corresponde al diseño correlacional, llegando a las siguientes conclusiones:

La "r" de Spearman es igual a 0,798 lo que corresponde a una fuerte correlación, y el valor "p" es igual a: 0,000 a 0,01 lo que indica una relación muy significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un nivel de confianza del 99%; concluyendo que existe una relación significativa y positiva entre las competencias investigativas y el pensamiento crítico en los estudiantes. La competencia de una práctica profesional no se determina consultando sólo una o dos fuentes. En consecuencia, las múltiples permutaciones abren un amplio abanico de posibilidades en cuanto a la competencia profesional. Estas conclusiones son coherentes con las del estudio; después de todo, si es cierto que el pensamiento crítico de los estudiantes mejora a medida que desarrollan sus habilidades de investigación, entonces no hay mejor manera de fomentar el pensamiento crítico que perfeccionando esas habilidades.

Mejía y Salvador (2021), en su tesis denominada: “Aplicación de técnicas argumentativas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución Educativa N° 32002 Virgen del Carmen, Huánuco – 2019”, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio

Valdizán de Huánuco, para optar el título de licenciada en educación, especialidad primaria. Teniendo como objetivo general: determinar el nivel de efectividad que tiene la aplicación de las técnicas argumentativas en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del Quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 32002 Virgen del Carmen, Huánuco – 2019, como metodología utilizó: el estudio corresponde al diseño cuasi experimental, llegando a las siguientes conclusiones:

Los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa N° 32002 Virgen del Carmen de Huánuco observaron mejoras considerables en su pensamiento crítico después de haber sido expuestos al método de argumentación. Esto es apoyado por los resultados de la prueba de seguimiento, así como por los resultados de la prueba de hipótesis, que mostró que la t calculada (3,72, en comparación con la t crítica (1,68), lo que indica que había pruebas suficientes para rechazar la hipótesis nula y apoyar la hipótesis alternativa en el nivel de significación de $= 0,05$. Al comparar los dos grupos, quedó claro que la prueba experimental de técnicas argumentativas arrojó resultados significativamente mejores en cuanto al crecimiento del pensamiento crítico de los alumnos en las dimensiones de análisis, síntesis, interpretación y evaluación que el grupo de control, y que esta diferencia era estadísticamente significativa tanto en el nivel de confianza del 5% como en el del 95%.

Mejía y Tolentino (2021), en su tesis denominada: “Manejo de las rúbricas del desempeño docente y el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de la institución educativa N° 32004 San Pedro Huánuco – 2019”, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, para

optar el título de licenciada en educación, especialidad primaria. Teniendo como objetivo general: Identificar el grado de relación que existe entre el manejo de las rúbricas de desempeño docente y el pensamiento crítico en los estudiantes del 5º grado de la institución educativa N° 32004 San Pedro – Huánuco, 2019, como metodología utilizó: el estudio corresponde al diseño correlacional, llegando a las siguientes conclusiones:

Los resultados del estudio permiten concluir que el pensamiento crítico de los alumnos de quinto curso mejora cuando los profesores utilizan eficazmente rúbricas de evaluación basadas en el rendimiento. Existe una relación directa y significativa entre la promoción del pensamiento crítico en el aula por parte del docente y el desempeño de los alumnos en las rúbricas de desempeño docente, según se determinó en un estudio realizado a docentes de quinto grado. Existe una relación directa y significativa entre la administración de las rúbricas de desempeño docente y los alumnos de quinto grado por el pensamiento crítico de los alumnos, que revela que los alumnos identifican, buscan estrategias, se integran al contexto, comparan y son capaces de demostrar ampliamente sus posturas. La eficacia del profesor de aula es crucial para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos. Cada una de las rúbricas de actuación del profesor de aula está vinculada a las tareas cognitivas que los alumnos aprenden para mostrar el pensamiento crítico, por lo que la gestión de estas rúbricas tiene un impacto directo en el crecimiento de los alumnos en esta área.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Aprendizaje colaborativo

Es una estrategia pedagógica que fomenta el estudio en grupo, un componente clave del marco pedagógico constructivista (Iborra e Izquierdo, 2015).

Aquí, el compromiso y la reflexión son los dos pilares sobre los que se construye el conocimiento de cada estudiante a través del proceso de co-construcción. El aprendizaje colaborativo se define como un método de instrucción en el que los estudiantes trabajan juntos hacia un objetivo común con el fin de aprender y crecer a partir de la experiencia. Por lo tanto, el propósito de este estilo de aprendizaje se logra mediante la colaboración entre estudiantes e instructores, lo que lo diferencia de otros enfoques competitivos e individualistas de la educación.

En ejercicios para grupos reducidos, el aprendizaje colaborativo comienza cuando los alumnos trabajan juntos en un proyecto; sin embargo, hace falta algo más que poner a los niños en grupos y pedirles que trabajen juntos para alcanzar el éxito. El aprendizaje colaborativo requiere el cultivo de habilidades sociales y la maduración de los procesos de grupo, además del uso regular de la comunicación cara a cara entre los miembros del equipo. (Iborra e Izquierdo, 2015).

Iborra e Izquierdo (2015), dimensionan el aprendizaje colaborativo en base al desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Cuando las personas dejan de actuar como un conjunto de individuos y empiezan a actuar como un equipo, puede producirse un potente aprendizaje colaborativo, sobre todo cuando se fomenta la interdependencia positiva entre los miembros del equipo. Establecer objetivos de grupo, valorar el trabajo en equipo más que los esfuerzos individuales, asignar recursos de modo que la información y los materiales se repartan y aprender a asumir papeles complementarios son los primeros pasos esenciales en cualquier actividad de aprendizaje colaborativo. Dado que todas estas actividades dan lugar a la comunicación en persona, el segundo componente consiste en mantener interacciones que cultiven conexiones interpersonales de apoyo, ayuda, asistencia, incentivo e intercambio de información entre los miembros. En tercer lugar, el fomento de la responsabilidad personal implica medidas como la realización de autoevaluaciones, la selección de un portavoz al azar, la revisión de los informes individuales y la comparación de los resultados con los del equipo en su conjunto. El cuarto factor es disponer de habilidades sociales para toda la vida que fomenten el trabajo en equipo, como la capacidad de mantener líneas abiertas de comunicación, resolver problemas de forma creativa, negociar acuerdos y repartirse las responsabilidades de liderazgo. El último aspecto relacionado con el proceso de grupo ayuda a la autorreflexión del grupo, durante la cual se reflexiona sobre el proceso de trabajo en cuanto a sus objetivos, la asignación de tareas, la gestión

del tiempo y la asignación de papeles con el fin de afinar el proceso de grupo (Iborra e izquierdo, 2015).

Metodología del aprendizaje colaborativo

Alguna vez se ha preguntado el educador: ¿Cómo sé que mis alumnos están interactuando de forma colaborativa cuando utilizo una metodología de aprendizaje colaborativo en mis sesiones de clase? ¿Estará garantizado el aprendizaje colaborativo de los alumnos sólo porque trabajan en grupo, se reparten los recursos para compartirlos después y el instructor es un mediador del aprendizaje en lugar de asumir el papel tradicional que tradicionalmente representa la clase magistral? De este modo, es más probable que los miembros del equipo se ayuden mutuamente y trabajen juntos con eficacia; es más probable que los empleados se sientan implicados en el éxito del grupo en su conjunto; y es más probable que el equipo en su conjunto alcance su objetivo de distribución equitativa del trabajo en virtud de la familiaridad de sus miembros con las habilidades sociales esenciales para un trabajo en equipo productivo y su dominio de las mismas. Los procesos de evaluación diseñados por el profesor simplifican el examen del proceso continuo de desarrollo de la clase, que es la respuesta al cuestionamiento hipotético del propio profesor. Cuanto más precisos y versátiles sean los instrumentos de evaluación, con mayor exactitud podrán calificarse las condiciones para el éxito del aprendizaje colaborativo (Iborra e Izquierdo, 2015).

Refiere Iborra e Izquierdo (2015), Para realizar la transición del modelo estándar de educación a un enfoque más moderno, como el aprendizaje colaborativo, es necesario reevaluar la naturaleza de los criterios de evaluación, el contexto en el que se aplican y el papel que desempeñan los elementos intermediarios. Supervisar una evaluación en grupo requiere una creación de conocimientos mundial y coordinada, ya que es esencial para el éxito de un trabajo en equipo en el que cada miembro tiene voz. También son conscientes de la dificultad que entraña llevar a cabo esta actividad, ya que no es sencillo estimar todas las habilidades complejas que desarrolla una persona con un equipo, ni las actitudes y aptitudes del grupo (es más difícil estimar un proceso que un producto, lo que se da en un ejercicio colectivo), y es aún más desafiante establecer una evaluación que cumpla los criterios de validez, fiabilidad, equilibrio y utilidad.

Componentes del aprendizaje colaborativo

Señala Iborra e Izquierdo (2015) Es necesaria una intrincada red de indicadores que detallen que las facetas mencionadas se incluyen en la evaluación de los componentes cognitivo, afectivo y conductual. En este contexto, la evaluación se considera un proceso global y continuo que reflexiona críticamente sobre los procesos de aprendizaje, en el marco de un entorno de aprendizaje colaborativo y bien concebido en el que estudiantes y profesores puedan trabajar juntos para evaluar y mejorar sus prácticas de aprendizaje mediante la autorreflexión y la retroalimentación entre iguales.

Evaluación del aprendizaje colaborativo

Iborra e Izquierdo (2015) Al realizar una evaluación del proceso, es importante utilizar criterios y enfoques que permitan un seguimiento continuo de los esfuerzos de un grupo. Una mayor claridad y variedad en estas herramientas de evaluación ayudará a determinar qué factores contribuyen al éxito del aprendizaje colaborativo. Para ello, los criterios de evaluación pueden incluir no sólo diferentes tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y acumulativa), sino también diferentes formas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) e instrumentos (matrices, fichas descriptivas, listas de control, tablas de indicadores) que demuestren los avances y logros del aprendizaje. La coherencia en los métodos de evaluación es esencial. Dado que se trata de un proyecto de grupo, la evaluación debe centrarse en lo bien que han trabajado todos juntos.

Según, Driscoll y Vergara (2010) “no sólo se requiere trabajar juntos, para que exista un verdadero aprendizaje colaborativo, sino que se debe colaborar en el beneficio de una meta en conjunto” (p. 88).

Señala Panitz (2010) “en el aprendizaje colaborativo se comparte la autoridad y entre todos se acepta la responsabilidad de las interacciones del grupo; siendo diseñada para facilitar el logro específico de un producto final por un grupo de individuos que laboran en equipo” (p. 121).

Para Maldonado (2014) A diferencia de una interacción jerárquica, en la que se fuerza la opinión de un miembro del grupo, el objetivo del proceso de colaboración en el aprendizaje es rebatir puntos de vista, explicando y persuadiendo a los miembros en la actividad de grupo. Por lo tanto, las habilidades sociales son cruciales para construir un compromiso de alta calidad, ya que la estructura conversacional prevista dentro del grupo es complicada. Los métodos de estudio avanzado utilizados en entornos académicos proporcionan la base de este argumento.

Para, Gros (2013) Cada participante en un proceso de aprendizaje colaborativo tiene el objetivo común de mejorar sus conocimientos mediante un esfuerzo conjunto. El objetivo sólo puede completarse con éxito si el grupo trabaja unido. Los miembros del grupo determinan cómo organizar y llevar a cabo el evento, incluidos los procedimientos que se llevarán a cabo y cómo se dividirá el trabajo. Para ello, tendrán que comunicarse y negociar con los demás.

Define Collazo (2014) El aprendizaje colaborativo permite a los alumnos trabajar juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de sus compañeros cuando se utilizan grupos reducidos en el aula. El aprendizaje colaborativo, tal como lo definen los académicos, no compite con el esfuerzo individual, sino que es un método que lo complementa y mejora. Las estrategias de aprendizaje colaborativo son deducidas por el autor, que se basa en el trabajo de investigadores anteriores al hacer

hincapié en la importancia de que los estudiantes asuman la responsabilidad personal de su propia educación, así como la de sus compañeros. Las cuestiones que guían la evolución de los programas educativos se ven influidas por el modo en que estas acciones fomentan una reimaginación de los papeles tradicionales asignados a educadores y estudiantes. Hay que tener en cuenta las tecnologías colaborativas, así como conceptos como el autoaprendizaje y el racionamiento.

Señala Leidner y Jarvenpaa (2013) El pensamiento crítico de los alumnos florece en entornos de colaboración, pero sólo si poseen las habilidades sociales necesarias para escucharse unos a otros, dar sentido a la información compleja y expresarse con eficacia.

Barba (2014) El enfoque colaborativo da lugar a cambios significativos en las funciones de alumnos e instructores. Los estudiantes deben tomar más la iniciativa a la hora de definir sus propios objetivos de aprendizaje y los de sus grupos, y de autorregular los métodos que utilizan para alcanzarlos. Una auténtica conexión de aprendizaje entre los participantes en la tarea y los componentes del grupo sólo puede lograrse si el instructor se toma el tiempo necesario para cultivar entornos de aprendizaje atractivos y proporcionar límites claros.

Refieren Alonso et al. (2012) La capacidad de trabajar en equipo se ha convertido en un talento profesional muy buscado en diversas disciplinas y, en consecuencia, las organizaciones y las empresas han

empezado a exigir a sus trabajadores habilidades competentes. El trabajo en equipo es una competencia profesional muy buscada, pero tradicionalmente no se ha enseñado en las escuelas junto con cosas como las habilidades sociales, el liderazgo, la gestión del estrés o la inteligencia emocional, entre otras.

Según, Torrelles (2013) El aprendizaje colaborativo plantea la dificultad básica de preservar la responsabilidad individual al tiempo que se fomenta una interdependencia constructiva. En el aprendizaje colaborativo, todos trabajan por los mismos objetivos, y nadie tiene éxito hasta que todos los demás también lo tienen.

Barkely, Cross y Howell (2014) utiliza estos tres criterios para describir el aprendizaje colaborativo. El primer paso es tener el propósito y el deber de hacer un plan formal. Así, los educadores planifican y organizan las clases en función de las necesidades de los alumnos y de sus propios objetivos declarados para el curso. En segundo lugar, los miembros de un equipo tienen que comprometerse a trabajar juntos para alcanzar sus objetivos. En definitiva, fomenta el trabajo en equipo como medio para lograr una educación más sustancial. Además, ayuda a educadores y alumnos por igual a alcanzar nuevas cotas de competencia y éxito.

Según, Echeita (2012), es crucial preparar a nuestros jóvenes para la sociedad dinámica y en constante cambio en la que vivirán,

enseñándoles los valores y estrategias que aumentarán su capacidad para trabajar con los demás de forma interdependiente y con fines positivos en el contexto del aprendizaje colaborativo.

Según Zañartu (2015), el aprendizaje colaborativo hace hincapié en el debate, el compromiso y el desarrollo tanto de la competencia como del lenguaje en el contexto de una tarea específica. El aprendizaje es inherentemente un fenómeno social que tiene lugar a través de un proceso dialéctico y dialógico en el que la perspectiva de una persona se contrasta con la de otra hasta llegar a un entendimiento. Esta conversación tiene cierta relación con el monólogo interior introspectivo. Cuando los participantes en una conversación son los que salen de ella habiendo aprendido algo nuevo unos de otros.

Señala Díaz y Hernández (2013) Determinadas estrategias que permiten al profesor estructurar el proceso de aprendizaje colaborativo: Definir claramente los objetivos del curso, de la unidad y de la clase
Tomar decisiones sobre cómo se formarán los grupos, qué tipo de grupos serán, qué tamaño tendrán y qué papeles desempeñarán los alumnos para garantizar la interdependencia, Planificación de materiales didácticos y organización de objetivos de interdependencia grupal positiva, explicación de tareas y criterios de éxito Vigilar el rendimiento de los distintos grupos. Contribuir ayudando cuando sea necesario, respondiendo a preguntas, compartiendo materiales, reforzando las habilidades interpersonales de los miembros del grupo, llevando las

cosas a su fin, calibrando el aprendizaje de los alumnos y evaluando la eficacia del grupo.

Dimensiones del aprendizaje colaborativo

En referencia al aprendizaje colaborativo según Iborra e Izquierdo (2015), es el enfoque de la educación que anima a los estudiantes a trabajar juntos para desarrollar el material del curso y generar su propio conocimiento a través de la discusión y el debate. El aprendizaje colaborativo hace hincapié en la responsabilidad individual y grupal por las acciones y elecciones de los demás dentro de un contexto de grupo. Sin embargo, todos los miembros del grupo son responsables de su desarrollo personal y del de sus compañeros.

A continuación, se presenta las dimensiones del aprendizaje colaborativo según (Iborra e Izquierdo, 2015).

Interdependencia Positiva El logro de esta interdependencia puede verse favorecido por el establecimiento de objetivos de grupo, el reconocimiento del esfuerzo grupal y la adopción de roles complementarios que permitan la distribución equitativa de conocimientos y materiales. El éxito del grupo en su conjunto está ligado a la capacidad de los alumnos para ver la conexión entre ellos mismos y sus compañeros de equipo mientras trabajan por un objetivo común. Los alumnos tienen que aprender a colaborar para alcanzar el éxito. La verdadera cooperación se produce cuando las necesidades del grupo se priorizan sobre las de los individuos que trabajan en el proyecto. Los

autores sugieren proponer el trabajo en grupo con un objetivo claro y de forma rápida para que los alumnos capten la importancia de cada miembro del equipo para el éxito o el fracaso del grupo en su conjunto. Todos, incluido el individuo, salen ganando con la participación de los demás. La interdependencia positiva entre los miembros del equipo se fomenta mediante la dedicación de cada individuo al éxito del grupo. La interdependencia positiva se fomenta compartiendo objetivos, responsabilidades y beneficios.

Interacción Cara a Cara. La segunda necesidad es que los miembros mantengan un contacto regular en persona, lo que fomenta relaciones caracterizadas por la ayuda mutua, la inspiración y el intercambio de conocimientos. Es preciso que los alumnos formulen preguntas y colaboren en grupo para crear un entorno propicio al intercambio abierto de perspectivas y experiencias. La metodología del equipo, que tiene en cuenta las experiencias y conocimientos de los miembros para fijar un objetivo común. En la interacción cara a cara, hay actividades cognitivas y dinámicas de tipo interpersonal, que suelen producirse cuando los participantes interactúan entre sí en relación con las actividades y los materiales que se van a utilizar; por ejemplo, los participantes pueden discutir entre sí sobre cómo resolver conflictos, cuestionar el origen de sus percepciones como aprendizaje, enseñarse unos a otros y explicar sus propias prácticas previas.

Responsabilidad individual. El concepto de responsabilidad individual se desarrolló para resolver el problema de la dispersión de la responsabilidad cuando varias personas son responsables de una misma actividad. Las evaluaciones individuales, la designación de un portavoz al azar, la revisión de las carpetas y los informes personales y la incorporación de evaluaciones en equipo son métodos eficaces para fomentar la responsabilidad. Los autores llaman a todo este concepto "responsabilidad personal". Sin dar por supuesto que todos aprenderán al mismo ritmo, dejan claro que todos los implicados están dedicados al objetivo de aprendizaje. Sin embargo, todo el mundo tiene derecho a expresar sus propios puntos de vista y sus lagunas educativas. Para ello, es importante evaluar tanto el progreso del grupo como el individual, a fin de determinar quién del grupo necesita más ayuda para completar la tarea asignada. Por último, pero no por ello menos importante, se sugiere que los equipos evalúen a cada miembro en función de su trabajo y contribución, que se ofrezca retroalimentación tanto individual como colectiva, que se ayude a los equipos a minimizar la duplicación de esfuerzos y que se responsabilice a cada miembro de la consecución del objetivo. Por eso es crucial que los educadores fomenten la capacidad de pensamiento crítico y autorreflexión de los alumnos, ayudándoles a identificar sus dones y rasgos de carácter únicos para que puedan crecer como aprendices independientes, al tiempo que reconocen y abordan cualquier reto que encuentren en el camino.

Habilidades Interpersonales. Los alumnos no deben dar nada por sentado sobre su capacidad para confiar en los demás, comunicarse con claridad y sin malentendidos, aceptar a los demás y trabajar con ellos, o resolver problemas de forma constructiva; estas habilidades interpersonales son las que hacen posible la colaboración y son esenciales para el éxito. Es importante enseñar a los alumnos a relacionarse con los demás y animarles a colaborar eficazmente en los proyectos escolares. Los alumnos deben aprender a resolver conflictos, ya que son una parte esencial del desarrollo de las habilidades sociales que necesitarán para funcionar bien en equipo. Resolver problemas intelectualmente permite a los alumnos impulsarse a sí mismos y a sus compañeros hacia niveles superiores de pensamiento y una mejor educación. De este modo, los alumnos aprenden a trabajar con sus profesores y compañeros para encontrar soluciones de mutuo acuerdo a los problemas. No obstante, los chicos que desarrollen estas habilidades de resolución de conflictos prosperarán tanto individual como colectivamente. Estas habilidades llevan implícitos valores fundamentales como la comunicación, la honradez, la equidad, la justicia, la tolerancia, la igualdad y la empatía en el trato con los demás. El aprendizaje colaborativo ha surgido como un enfoque pedagógico alternativo por su énfasis en el desarrollo integral del alumno. Para facilitar este tipo de aprendizaje, los instructores deben animar a los estudiantes a participar en una serie de actividades diseñadas para mejorar sus habilidades interpersonales y el trabajo en equipo.

Proceso de Grupo. Implica fomentar la introspección dentro del grupo para que sus miembros puedan evaluar cómo lo están haciendo en relación con los objetivos declarados del grupo, la asignación de tareas, la gestión del tiempo y la asignación de funciones. La concienciación, el pensamiento crítico y la introspección son requisitos previos para el éxito del trabajo en grupo, ya que informan de la búsqueda de formas de mejorar y optimizar el funcionamiento del grupo. Los miembros del equipo deben reevaluar su papel en el equipo para negociar y mejorar el proceso del grupo. El equipo hace una conjetura sobre la forma y el flujo de los resultados de la tarea, así como sobre el impacto de los esfuerzos del equipo en dichos resultados. El grupo debe reflexionar sobre estos elementos, tanto sobre los éxitos como sobre los fracasos, para mejorar el siguiente esfuerzo colectivo. En un entorno típico, el proceso de grupo adopta la forma de un esfuerzo coordinado. Desde este punto de vista, lo más importante es el método por el que el equipo lleva a cabo la tarea. El cumplimiento de los objetivos del grupo y el mantenimiento de las conexiones interpersonales esenciales para una actividad segura y práctica dependen de que sus miembros reflexionen y discutan sobre la situación para llegar a un consenso. Este tipo de meditación no sólo se produce al final de una jornada de trabajo, sino en muchos momentos a lo largo de la misma. También es deseable un examen continuo y autorreflexivo. El papel del profesor es ayudar a los alumnos a reconocer las contribuciones positivas de sus compañeros y guiarles en la toma de decisiones sobre qué acciones y actitudes de

los miembros del equipo deben priorizarse para hacer avanzar los objetivos del grupo.

2.2.2. Pensamiento crítico

Según Facione (2007) Lo veía como una forma de ayudar a alguien a mejorar su capacidad de pensamiento crítico ante lo que sea que esté viendo. Asimismo, Bezanilla et al. (2018) son los métodos y técnicas que los individuos han desarrollado para resolver problemas, aprender nueva información y tomar decisiones. Equivalentemente, Oviedo (2020) Según una definición, es el juicio que uno hace después de haber analizado e interpretado un tema, problema o investigación para llegar a conclusiones válidas.

Facione (citado por Clemens, Tapia y Olivares, 2016), refirió que, utilizar habilidades de razonamiento como el análisis, la interpretación, la inferencia, el debate y la explicación para llegar a una conclusión es lo que se entiende por "pensamiento crítico". La capacidad de pensamiento crítico de una persona es importante porque le permite interactuar con los demás, acercarse a su entorno (mediante la investigación) y emitir juicios sobre cuestiones relacionadas con su propio crecimiento y el de su comunidad.

Wayne y Gautreaux (2018) señalan que, El término "pensamiento crítico" se utiliza para describir la capacidad de analizar y responder a cuestiones tanto en el ámbito académico como en el público. Phiters (2000) sostiene que permitir a los estudiantes una mayor autonomía en

la selección de problemas y soluciones fomenta el pensamiento crítico y ayuda a los estudiantes a adquirir capacidades metacognitivas.

Igualmente, Moreno y Velásquez (2017) señalan que, En la mayoría de los casos, la capacidad de una persona para razonar, deducir, describir, evaluar y comprender los acontecimientos está dentro de sus posibilidades. En coherencia con lo anterior, Mauri (2012) afirma que el pensamiento crítico es una habilidad cognitiva que conlleva la evaluación de la solidez de conclusiones y argumentos. Según López (2012), la capacidad del sujeto para reconocer, evaluar y ofrecer soluciones a sus problemas es el núcleo del pensamiento crítico, ya que se extiende más allá de lo meramente cognitivo. El pensamiento crítico, como señalan Ossa y Dáz (2017), involucra tanto procesos cognitivos como metacognitivos; asimismo, los mejores estudiantes en estudios de participación crítica a nivel universitario han mostrado altos niveles de metacognición (Ku, Ho, 2010).

Facione (2007), define que, entre los que más tiempo han dedicado al desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico, destacando su naturaleza polifacética en términos de análisis, interpretación, inferencia, explicación, autorregulación y evaluación.

El análisis a decir, de Facione (2007) es la capacidad de una persona para ver conexiones entre las cosas y dar sentido al mundo. Examinar

las similitudes y diferencias entre las opiniones de varias personas, ya sea de forma oral o escrita, es el objetivo.

Dimensiones del pensamiento crítico

Las dimensiones de variable Pensamiento Crítico son:

Análisis / Verificación: De acuerdo con Facione (2007) lo describieron como el proceso de encontrar puntos en común entre dos o más cosas con el fin de extraer conclusiones sobre esas cosas, independientemente de que dichas conclusiones sean ciertas o no. Bezanilla et al. (2018) argumentaron que significaba realizar un análisis en profundidad de un texto o archivo determinado con el fin de conocer sus cualidades singulares y extraer juicios sobre su significado. En una misma línea, Oviedo (2020) definió el pensamiento crítico como la capacidad de reconocer ideas recurrentes que luego pueden ser examinadas, analizadas y razonadas para llegar a conclusiones convincentes.

Razonamiento: Considerando a Facione (2007) es cuando pones en práctica los conceptos y teorías que has aprendido para encontrar una respuesta factible al problema que intentas resolver. Analizar un problema utilizando los conocimientos teóricos para extraer conclusiones y dar una buena solución, tal y como afirman Bezanilla et al. (2018). Al emplear el criterio de Oviedo (2020) de estudiar argumentos fundamentales, también es necesario tener un conocimiento firme de los fundamentos teóricos del tema o trabajo investigado.

Inferencia: Facione (2007) planteó que, Es importante hacer preguntas pertinentes sobre el tema que se indaga o la situación que se presenta, así como crear ajustes cuando se encuentren errores en la solución, siempre que se esté explorando cualquier tema o problema. De igual forma, Bezanilla et al. (2018) lo describieron como el proceso de determinar si un tema generado es acertado o no, resolviéndolo con criterio. El crítico, según Oviedo (2020), debe estar examinando constantemente si el desarrollo se está realizando o no con el mejor enfoque para lograr resultados suficientes en cualquier estudio.

Evaluación: Facione (2007), explica la cuestión con un método lógico que justifica la descripción final, y se enuncia como la valoración final del tema examinado o explorado. Bezanilla et al. (2018) explican que esta expresión significa dar peso al tema resuelto, reconocer su valía como obra si efectivamente ha cumplido con lo que se consideraba era su propósito. Según Oviedo (2020), era la comprobación de las afirmaciones hechas por los investigadores o equipo de trabajadores del tema en desarrollo.

Posicionamiento: Facione (2007) define que, es cuando se debe evaluar si la investigación producida ha abordado satisfactoriamente la cuestión desarrollada. Si la conclusión del estudio concuerda con los objetivos iniciales, entonces Bezanilla et al. (2018) proporciona la toma de decisión final a la cuestión resuelta. En la misma línea, Oviedo (2020)

creía que desarrollar la propia capacidad de pensamiento autocrítico era crucial para convertirse en un pensador crítico.

Aplicación: Facione (2007) refiere que, ¿cuál es el valor del estudio y qué tan aplicable es el tema, actividad o investigación que se realizó a una organización o comunidad? Bezanilla et al. (2018), por su parte, apuntaron a ejecutar el trabajo generado en beneficio del individuo, la comunidad o la sociedad. De acuerdo con Oviedo (2020), la capacidad de un pensador crítico para comprometerse o actuar con base en los argumentos expuestos, y averiguar cómo aplicar esos argumentos en el mundo real en beneficio del grupo al que pertenece, es el núcleo del pensamiento crítico.

2.3. BASES CONCEPTUALES O DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Pensamiento. Simón (1985) considera que “El pensamiento adopta varias formas, entre ellas las siguientes operaciones: recuerdo, educación, resolución de problemas, inducción de reglas, definición de conceptos, percepción, reconocimiento, comprensión, etc.” (p. 34). De este modo, el pensamiento evoluciona hacia sofisticados procesos de reconocimiento de un sistema de índices que dan acceso a la información almacenada en la memoria a largo plazo. Además de vincular el sistema de búsqueda selectiva de medios y fines, que es capaz de resolver problemas e inducir reglas.

Pensamiento crítico. Muchos científicos y filósofos destacados, incluidos los que se citan a continuación, han comentado la importancia de estudiar el pensamiento crítico. Dewey (1989) define el pensamiento crítico como pensamiento reflexivo, que comienza con un estado de duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental, en el que se origina el pensamiento, y continúa con un acto de búsqueda, caza, investigación para encontrar algún material que aclare la duda, que disipe la perplejidad (p. 87). Según Ennis (2017), el pensamiento crítico es "un pensamiento reflexivo razonable que se centra en estudiar qué creer o no creer." Piensa que esta noción es bastante nebulosa, de ahí que no esté a la altura de las habilidades de pensamiento de orden superior. También incluye disposiciones que no suelen figurar en una lista de competencias, como todo lo que tiene que ver con las habilidades de pensamiento de orden superior. También hace hincapié en la necesidad de tener en cuenta los elementos de lógica, criterio y pragmatismo del pensamiento crítico al evaluar las afirmaciones. El primer método evalúa las conexiones entre afirmaciones y palabras. El segundo factor es la familiaridad del individuo con las normas para evaluar afirmaciones, y el tercero es la comprensión de los objetivos subyacentes de la evaluación y la confianza en la capacidad de la afirmación para alcanzar dichos objetivos.

Inteligencia. Según Piaget, este proceso de múltiples etapas comienza como sensoriomotor y progresa hacia el razonamiento verbal y formal (Piaget, 1955, 1968).

Crítica. El criterio o procedimiento utilizado para probar la veracidad de una afirmación es la fuente del análisis crítico que sigue. Según De Bono (2017, p. 144), un punto de vista razonado tiene la cualidad de estar fundamentado y es necesariamente analítico. Se pueden encontrar en instituciones filosóficas, donde las reglas de la lógica y la semántica se cumplen estrictamente con el fin de proporcionar más legitimidad y peso teórico.

Interpretación: “Capacidad para comprender y articular el significado de informaciones, experiencias, circunstancias, acontecimientos, evaluaciones, normas, creencias y prácticas diversas” (Lafont: 2010; p. 4).

2.4. BASES EPISTEMOLÓGICAS, BASES FILOSÓFICAS Y/O BASES ANTROPOLÓGICAS

Teorías del aprendizaje

Teoría cognitiva

Para, Guerrero y otros (2009), Este método examina cómo funciona la mente por dentro, cómo se procesa y transforma la información sensorial y cómo se forman y recuperan los recuerdos. Asimismo, los autores de esta teoría creen que existen procesos internos a través de

los cuales la información se comprende y se representa en acciones externas, y toman prestados estos conceptos del conductismo. La enseñanza cognitiva abarca una variedad de estrategias instructivas que ayudan a los alumnos a aprender, comprender y hacer crecer sus capacidades mentales y su capacidad de retención de información. Según los defensores de la hipótesis planteada por Navarro (1989), el aprendizaje tiene lugar cuando se añade un nuevo significado a estructuras cognitivas preexistentes.

Teoría constructivista

Este punto de vista, que forma parte del enfoque cognitivista, hace hincapié en que cada alumno, de acuerdo con sus propias necesidades, intereses y ritmo, debe generar o construir su propio conocimiento. Sentido del estilo y del cerebro para implicarse en el mundo que le rodea. Según Mayer (1999), el aprendizaje se produce cuando "el alumno es el actor activo de su propio conocimiento", tal como señaló el psicólogo suizo Jean Piaget. Fuente: Aragón Diez (2001). Demuestra que la inteligencia se caracteriza por la capacidad del alumno para alterar el entorno que le rodea.

Según, Granja (2015), el aprendizaje, según el constructivismo, se produce cuando un profesor, un alumno y el conocimiento objeto de debate interactúan para producir un nuevo cuerpo combinado de conocimientos que sea útil y pertinente. Tanto el profesor como el alumno influyen en el proceso de aprendizaje debido a las circunstancias

biológicas, psicológicas, sociales, económicas, culturales, políticas e históricas únicas que aportan.

Teoría sociocultural

Minedu (2007) refiere que, El aprendizaje y el desarrollo de los alumnos se ven favorecidos por la información cultural que les transmiten los individuos de su entorno inmediato. Dado que el niño necesita la interacción de los adultos para construir su conocimiento, requiere interacción social para adquirir conocimientos, lenguaje y conceptos básicos para asimilar aspectos culturales y costumbres que le transmiten tanto la familia como la escuela, ésta es ineficaz para crear conocimiento y cultura sin la ayuda de los miembros de la familia.

Dado que Vygotsky (1979) sostiene que el crecimiento del proceso de aprendizaje se produce a través del lenguaje, la función que pueden desempeñar las personas mayores en el fomento del desarrollo del niño es un proceso histórico cultural y social. El desarrollo en la zona de desarrollo próximo (ZDP) siempre es factible bajo la guía de un adulto, y se sitúa entre las zonas de desarrollo real (ZR) y desarrollo prospectivo (PD).

Teoría del aprendizaje significativo

Para comprometerse y construir nueva información que se integre en el marco cerebral, el niño sólo necesita los conocimientos previos más fundamentales. El aprendizaje significativo, según Ausubel (1983),

requiere una base de conocimientos previos sobre la que construir la nueva información; en otras palabras, el aprendizaje sólo tiene significado cuando está vinculado a conocimientos previos y se basa en ellos. La asimilación literal de la nueva información tiene como resultado el fortalecimiento y la complejidad del conocimiento existente. El conocimiento tiene valor cuando se desarrolla orgánicamente por sí mismo y no sólo para satisfacer una necesidad externa. Al no ser absorbida y no modificar el conocimiento existente, la información fresca hace que este último sea más estable, sólido y completo. El conocimiento, en la perspectiva de Ausubel, tiene que ser estimulado y motivado para alcanzar todo su potencial lógico (estructura interna) y psicológico (posible absorción).

Teoría del interaccionismo social

Feuerstein (2003) sostiene que todo el mundo puede aprender el nuevo material porque su cerebro está cableado para ello, independientemente de que tenga o no experiencia previa con él. Sin embargo, como señala Velarde (2008), según la Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein, el profesor es el principal agente de cambio e innovación de las estructuras de aprendizaje defectuosas de los alumnos, lo que significa que debe estar bien versado y equipado con los conocimientos, la metodología y la ética humanística apropiados. El Programa se basa en la idea de que, para hacer frente a las dificultades del mundo globalizado actual, hay que ser capaz de adaptarse a las nuevas circunstancias.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1 Ámbito

La presente investigación se realizó en la institución educativa Daniel Alomía Robles está ubicada en el departamento de Huánuco, distrito de Huánuco, a 1912 msnm.

3.2 Población

La población es el conjunto de individuos u objetos con características similares de un determinado contexto.

En el estudio la población estará constituida por todos los estudiantes de la institución educativa Daniel Alomía Robles - Huánuco, que en su totalidad conforman 763 estudiantes del nivel primario.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMÍA ROBLES - HUÁNUCO	AULA	CANTIDAD
NIVEL PRIMARIA	PRIMER GRADO	104
	SEGUNDO GRADO	108
	TERCER GRADO	148
	CUARTO GRADO	124
	QUINTO GRADO	152
	SEXTO GRADO	127
	TOTAL	763

*Fuente: Nóminas de matrículas del nivel primaria, 2023.
Elaboración propia*

Caracterización del participante

La población tiene las siguientes características:

- Vienen de la zona urbana.
- Son de clase media.
- Dependen 100% económicamente de sus padres.

3.3 Muestra

De acuerdo a Hernández (2014), “para la selección de la muestra se ha utilizado la técnica del muestreo no probabilístico por conveniencia; de modo directo los elementos de la muestra.

Por ello la muestra equivale a 30 estudiantes del quinto grado A del nivel primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles - Huánuco.

I.E.	AULA	CANTIDAD
	QUINTO GRADO A	30
NIVEL PRIMARIA		
	TOTAL	30

Fuente: Nóminas de matrícula del quinto grado de primaria, 2023.

Elaboración propia

3.4 Nivel y tipo de estudio

3.4.1 Nivel de investigación

El nivel de investigación es la correlacional, “porque se enfoca en describir la relación que entre las variables de estudio” (Hernández, 2014, p. 90).

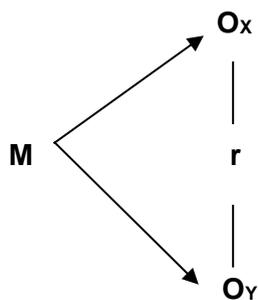
3.4.2 Tipo de estudio

Según Hernández (2014) “la presente investigación es de tipo cuantitativa” (p. 142).

3.5 Diseño de investigación

El diseño será correlacional – descriptivo. Según Hernández et al. (2014), es correlacional ya que estos estudios buscan la relación entre variables investigadas.

El esquema del diseño se muestra a continuación:



Dónde:

M = Muestra.

O_x = Variable 1: Aprendizaje colaborativo

O_y = Variable 2: Pensamiento crítico

r = Correlación entre las variables.

3.6 Métodos, técnicas e instrumentos

3.6.1 Método

EL explicativo fue el método utilizado en la presente investigación, porque “El objetivo de este enfoque es definir, analizar, interpretar y explicar de forma exhaustiva un determinado conjunto de hechos o acontecimientos y los factores que los caracterizan en el presente” (Sánchez y Reyes, 1998, p. 534).

3.6.2 Técnica

La investigación utilizó como técnica la encuesta. Así mismo Hernández (2014) menciona que “la encuesta es un método que utiliza cuestionarios para recabar información de una muestra representativa de la población. Los datos de una encuesta permiten conocer las opiniones, actitudes y acciones de una población” (p. 23).

3.6.3 Instrumento

Se utilizó el instrumento; cuestionario en escala Likert, “cuya aplicación no puede improvisarse, sino que, independientemente de su independencia y flexibilidad, debe plantear inevitablemente un reto a un sistema básico, que debe comprender” (Hernández, 2014, p. 251).

3.7 Validación y confiabilidad del instrumento

La evaluación del contenido interno del instrumento, incluyendo las variables que pretende medir y la validez de la construcción de sus ítems en relación con los fundamentos teóricos y los objetivos de la investigación, así como los resultados de las pruebas de fiabilidad estadística, es fundamental para el criterio de validez. Tres especialistas en la materia llevaron a cabo la evaluación y, tras aportar los resultados, validaron el instrumento para su uso.

Para la confiabilidad del instrumento 1 se utilizó el alfa de Cronbach y determinar la confiabilidad:

$$\alpha = \left[\frac{\mathbf{K}}{\mathbf{K} - \mathbf{1}} \right] \cdot \left[\mathbf{1} - \frac{\sum_{i=1}^{\mathbf{K}} \sigma_i^2}{\sigma_t^2} \right]$$

Donde:

$\sum_{i=1}^{\mathbf{K}} \sigma_i^2$: Suma de varianzas de las puntuaciones de las preguntas individualmente.

σ_t^2 : Suma de varianzas del total de filas

K: N° de preguntas.

$$\alpha = \left[\frac{27}{27 - 1} \right] \cdot \left[\mathbf{1} - \frac{19,22}{156,24} \right]$$

$$\alpha = 0,935449735$$

Para la confiabilidad del instrumento 2 se utilizó el estadístico alfa de Cronbach y se determinó con la formula siguiente:

$$\alpha = \left[\frac{\mathbf{K}}{\mathbf{K} - \mathbf{1}} \right] \cdot \left[\mathbf{1} - \frac{\sum_{i=1}^{\mathbf{K}} \sigma_i^2}{\sigma_t^2} \right]$$

Donde:

$\sum_{i=1}^K \sigma_i^2$: Suma de varianzas de las puntuaciones de las preguntas individualmente.

σ_t^2 : Suma de varianzas del total de filas

K: N° de preguntas.

$$\alpha = \left[\frac{28}{28 - 1} \right] \cdot \left[1 - \frac{19,22}{156,24} \right]$$

$$\alpha = 0,846479737$$

Dado que el alfa de Cronbach no es una estadística de uso común, no existe un valor p correspondiente con lo cual se podrá inferir el rechazo de la hipótesis de fiabilidad de la escala; no obstante, cuanto más se acerque a su valor máximo, 1, mejor será la fiabilidad de la escala. Además, en determinados entornos y por consenso, se consideran suficientes valores alfa de 0,7 o 0,8 (según la fuente) para asegurar la fiabilidad de la escala. En general, un alfa de Cronbach más alto indica una mayor consistencia interna entre las valoraciones de los jueces sobre un objeto.

Cuadro 01 confiabilidad del instrumento

CRITERIO DE CONFIABILIDAD	VALORES
Inaceptable	Menor a 0,5
Pobre	Mayor a 0,5 hasta 0,6
Cuestionable	Mayor a 0,6 hasta 0,7
Aceptable	Mayor a 0,7 hasta 0,8
Bueno	Mayor 0,8 hasta 0,9
Excelente	Mayor 0,9

Fuente: George y Mallery (2003, p. 231)

Basándonos en los datos adquiridos para la fiabilidad del instrumento, podemos ver que se encuentra dentro del rango Excelente, lo que garantiza la fiabilidad de nuestro instrumento.

3.8 Procedimiento

- **Planeamiento:** En esta etapa inicial se hizo las prevenciones sobre las acciones a ejecutarse, se tomó como punto de partida el desarrollo del proyecto de tesis; para lo cual se inició con los trámites a la Dirección de la institución educativa Daniel Alomia Robles - Huánuco.
- **Organización:** Durante una conversación con el director, se discutió la aplicabilidad de los objetivos y actividades previstos en el Proyecto de Tesis. Mediante el uso de una programación y cronología de las actividades esbozadas en la unidad de aprendizaje.
- **Ejecución:** Se iniciará con la aplicación de los instrumentos a los estudiantes de la Institución Educativa para fomentar el crecimiento de su competencia de interpretación histórica.

- **Evaluación:** Con el uso del instrumento en la muestra de la investigación, los datos finales para el tratamiento estadístico se recogieron a través de la evaluación.

3.9 Tabulación y análisis de datos

Para esta investigación, los datos se procesaron utilizando el SPSS 22 y Microsoft Excel. Se utilizarán tablas de doble entrada para mostrar los datos, y gráficos de barras para contabilizar la proporcionalidad y la frecuencia de las respuestas.

Según Hernández (2014), en lo que se refiere al análisis de los datos obtenidos, también se utilizó:

Tabla de frecuencias: “Es un ordenamiento en forma tabular de los datos estadísticos, asignando a cada dato una frecuencia correspondiente” (Hernández, 2014, p. 327).

Gráficos: “Son representaciones visuales de barras y sectores utilizando los datos contenidos en la tabla de frecuencias” (Hernández, 2014, p. 327).

Herramientas estadísticas: “El procesamiento de resultados se basa en el uso de las siguientes herramientas estadísticas, tales como medidas de tendencia central y pruebas estadísticas” (Hernández, 2014, p. 327).

La información o datos recolectados de la aplicación fue analizados mediante estadígrafos de dispersión y tendencia central. “Ambos son insumos necesarios para otro análisis en la validación de hipótesis, en este caso por parte de un estadístico T de Student” (Fernández, 2007, p. 61).

“La media aritmética o promedio aritmético es uno de los estadígrafos más usados. Esta medida refleja el promedio de las distribuciones de un determinado grupo” (Fernández, 2007, p. 61).

3.10 Consideraciones éticas

Principios que rigen la actividad investigadora

Protección a las personas. - En toda investigación, las personas son fines más que medios, por lo que necesitan cierto nivel de protección, que estará determinado por los riesgos que asuman y la probabilidad de beneficio.

La investigación con personas requiere el respeto de la dignidad humana, la individualidad, la variedad, el secreto y la privacidad. Además de garantizar que los sujetos de estudio participen voluntariamente y reciban suficiente información, este concepto también garantizará que se respeten plenamente sus derechos básicos, especialmente si se encuentran en una posición vulnerable.

Beneficencia y no maleficencia.- La seguridad de los sujetos del estudio es de suma importancia. Por lo tanto, los investigadores deben seguir las tres normas de oro de la investigación: no hacer daño, limitar el daño y maximizar el bien.

Justicia.- Los investigadores deben emplear un buen criterio y tomar las medidas adecuadas para evitar o mitigar la posibilidad de prejuicios y comportamientos poco éticos derivados de sus propias lagunas de experiencia y perspectivas personales. Todos los que han contribuido al estudio deben tener acceso a los resultados, ya que esto es justo y equitativo. Además, los investigadores tienen la responsabilidad de tratar equitativamente a todas las partes que participan en las actividades relacionadas con la investigación.

Integridad científica. - Los investigadores deben comportarse con honestidad e integridad en todos los aspectos de su trabajo, incluidos el aula y el lugar de trabajo. Al evaluar y revelar los posibles daños, riesgos y ventajas que pueden afectar a las personas inscritas en un proyecto de investigación, los investigadores deben mantener los más altos niveles de integridad en línea con las normas éticas de su profesión. Como en cualquier otro aspecto de la investigación o la difusión de los resultados, informar de cualquier conflicto de intereses es esencial para mantener la integridad científica.

Consentimiento informado y expreso. - Los sujetos de la investigación o los interesados deben dar su consentimiento expreso y por escrito a la recogida y el tratamiento de su información personal para los fines declarados del estudio.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Descripción de resultados

Tabla 01

Pensamiento crítico según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
PENSAMIENTO CRÍTICO		Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila
			Bajo	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Medio	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Alto	0	0,0	3	11,5	23	88,5	26	100,0
	Total	0	0,0	3	11,5	23	88,5	26	100,0

Fuente: Aplicación del instrumento.

En la tabla 1, Se muestran los resultados de los cuestionarios de aprendizaje colaborativo y pensamiento crítico; en ambos casos, los grados de aprendizaje y desarrollo alcanzados se han determinado en función de criterios estadísticos: Bajo, Medio y Alto.

Según las percepciones de los estudiantes, el 88,5% de ellos tiene niveles altos tanto de pensamiento crítico como de aprendizaje colaborativo, mientras que el 11,5% de los que tienen niveles altos de ambos tienen niveles medios de este último (Tabla 1). Se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes creen tener altos niveles de pensamiento crítico y aprendizaje colaborativo. Es importante señalar que en el entorno existente no hay muchas oportunidades para que realicen actividades de interacción coherentes y, en consecuencia, eficientes.

Tabla 02
Relación entre el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico

			PENSAMIENTO CRÍTICO	APRENDIZAJE COLABORATIVO
Rho de Spearman	PENSAMIENTO CRÍTICO	Coefficiente de correlación	1,000	,206
		Sig. (bilateral)	.	,312
		N	26	26
	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coefficiente de correlación	,206	1,000
		Sig. (bilateral)	,312	.
		N	26	26

Fuente: Aplicación del instrumento.

En la tabla 2, Se demuestra que la colaboración y el pensamiento crítico tienen una conexión débilmente positiva ($r = 0,206$), sin embargo, esta asociación no es significativa ya que el valor p es $0,312$ ($p > 0,05$), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula H_0 : El crecimiento del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo no están significativamente relacionados.

Los resultados estadísticos señalan los fallos de los resultados de la Tabla 1, que demuestran lo altamente valorados que son el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico a ojos de los estudiantes. Por lo tanto, se argumenta que, aunque exista una débil conexión entre las dos variables de la investigación, no existe un vínculo significativo, es decir, el aprendizaje colaborativo no influye en los niveles de crecimiento del pensamiento crítico.

Objetivos Específico 1

Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión análisis del pensamiento crítico.

Tabla 03
Análisis según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		Recuent	% del N de	Recue	% del N de	Recue	% del N de	Recu	% del N de
		o	fila	nto	fila	nto	de fila	ento	de fila
ANÁLISIS	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%	2	100,0%	2	100,0%
	Alto	0	0,0%	3	12,5%	21	87,5%	24	100,0%
	Total	0	0,0%	3	11,5%	23	88,5%	26	100,0%

Fuente: Aplicación del instrumento.

El análisis se refiere a una investigación en profundidad de un problema para determinar su naturaleza, rasgos, estado y causas contribuyentes, así como para asegurarse de que sus tratamientos serían beneficiosos. Según la Tabla 3, el 87,5% de los alumnos que demuestran un alto nivel de análisis tienen un alto grado de aprendizaje colaborativo, y el 12,5% demuestran un nivel medio. Sin embargo, la mayoría (100%) de los niños que demuestran un grado medio de análisis, demuestran un alto nivel de aprendizaje colaborativo. Evidentemente, existe una relación directa entre el crecimiento del aprendizaje colaborativo y el análisis del pensamiento crítico.

Tabla 04

La relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión análisis del pensamiento crítico

			APRENDIZAJE COLABORATIVO	ANÁLISIS
Rho de Spearman	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coefficiente de correlación	1,000	,199
		Sig. (bilateral)	.	,330
		N	26	26
	ANÁLISIS	Coefficiente de correlación	,199	1,000
		Sig. (bilateral)	,330	.
		N	26	26

Fuente: Aplicación del instrumento

Los resultados de la tabla 4, contribuyen a la explicación de los resultados de este objetivo. La Tabla 4 demuestra una débil correlación positiva entre el aprendizaje colaborativo y el crecimiento del análisis del pensamiento crítico ($r=0,199$), pero esta relación no es significativa porque el valor p es $0,330$ ($p>0,05$), rechazando la hipótesis y aceptando la hipótesis nula en el sentido de que no existe una correlación significativa.

En conclusión, se puede decir que el aprendizaje colaborativo y el análisis del pensamiento crítico sí tienen una correlación baja y positiva. Sin embargo, esta correlación no es significativa, lo que significa que el aprendizaje colaborativo no tiene ningún efecto sobre el crecimiento del análisis del pensamiento crítico. Como resultado, se refuta la hipótesis en el sentido de que no existe una asociación significativa.

Objetivo específico 2. Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión inferencia del pensamiento crítico

Tabla 05

Inferencia según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		%		%		%		%	
		del N de		del N de		del N de		del N de	
		Recuento	fila	Recuento	fila	Recuento	fila	Recuento	fila
INFERENCIA	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Alto	0	0,0%	3	12,0%	22	88,0%	25	100,0%
	Total	0	0,0%	3	11,5%	23	88,5%	26	100,0%

Fuente: Aplicación del instrumento

Dado que el 88,0% de los alumnos cree tener un nivel alto de inferencia y un nivel alto de aprendizaje colaborativo, es evidente que existe una fuerte correlación entre la dimensión de inferencia y el desarrollo del aprendizaje colaborativo. El 12,0% de los alumnos también tiene un nivel medio de aprendizaje colaborativo. Por otro lado, el 100% de los niños con un nivel medio de inferencia también tienen un nivel alto de aprendizaje colaborativo (tabla 5).

Tabla 06
Relación entre la dimensión inferencia y el aprendizaje colaborativo.
Correlaciones

			APRENDIZAJE COLABORATIVO	INFERENCIA
Rho de Spearman	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coeficiente de correlación	1,000	,392*
		Sig. (bilateral)	.	,047
		N	26	26
	INFERENCIA	Coeficiente de correlación	,392*	1,000
		Sig. (bilateral)	,047	.
		N	26	26

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Según la tabla 6, sólo existe una relación débil ($r= 0,392$) entre la dimensión de inferencia y el crecimiento del aprendizaje colaborativo. El crecimiento del aprendizaje colaborativo y el componente de inferencia del pensamiento crítico también tienen un vínculo significativo; el valor p para esta relación es 0,047 ($p < 0,05$). En consecuencia, se acepta la teoría que afirma que existe un vínculo entre ambas variables. Es decir, el crecimiento del aprendizaje colaborativo tiene un impacto en el componente de pensamiento crítico de la inferencia.

En conclusión, se ha demostrado que existe una baja conexión entre el componente inferencial del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo en este objetivo; en consecuencia, se acepta la hipótesis.

Objetivo específico 3: Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión interpretación del pensamiento crítico

Tabla 07

Interpretación según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
INTERPRETACIÓN		Rec	% del N	Rec	% del N	Recuen	% del N	Recu	% del N de
		uent	de fila	uent	de fila	to	de fila	ento	fila
	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	1	33,3%	2	66,7%	3	100,0%
	Alto	0	0,0%	2	8,7%	21	91,3%	23	100,0%
	Total	0	0,0%	3	11,5%	23	88,5%	26	100,0%

Fuente: Aplicación del instrumento

Al analizar la relación entre el aprendizaje colaborativo y el componente de interpretación del pensamiento crítico, se observa que ambas variables suelen presentar valores altos en el nivel %. Según la Tabla 07, el 91,3% de los estudiantes con niveles altos de interpretación también tienen niveles altos de aprendizaje colaborativo, mientras que el 8,7% restante tiene niveles medios. Por el contrario, el 33,3% de los alumnos que tienen un nivel medio de interpretación tienen un alto grado de aprendizaje colaborativo, mientras que el 66,7% de ellos sí lo tienen.

Tabla 08
La relación entre la dimensión interpretación y el aprendizaje colaborativo.
Correlaciones

			APRENDIZAJE COLABORATIVO	INTERPRETACIÓN
Rho de Spearman	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coeficiente de correlación	1,000	,246
		Sig. (bilateral)	-	,225
		N	28	28
	INTERPRETACIÓN	Coeficiente de correlación	,246	1,000
		Sig. (bilateral)	,225	-
		N	28	28

Fuente: Aplicación del instrumento

En la tabla 8, la dimensión de interpretación del pensamiento crítico y el crecimiento del aprendizaje colaborativo tienen una correlación débil ($r=0,246$), pero esta correlación no es significativa porque el valor p es $0,225$ ($p>0,05$), lo que rechaza la hipótesis de que exista una relación significativa entre estos dos factores.

En consecuencia, se refuta la hipótesis con respecto a este objetivo. Aunque existe una correlación entre la dimensión de interpretación y el aprendizaje colaborativo, esta correlación no implica causalidad, es decir, la dimensión de interpretación no se ve influida por el aprendizaje colaborativo.

Objetivo específico 04: Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico.

Tabla 09.

Explicación según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		%		%		%			
		del N		del N		del N		del N	
		de		de		de		de	
		Recuento	fila	Recuento	fila	Recuento	fila	Recuento	de fila
EXPLICACIÓN	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%	3	100,0%	3	100,0%
	Alto	0	0,0%	3	13,0%	20	87,0%	23	100,0%
	Total	0	0,0%	3	11,5%	23	88,5%	26	100,0%

El 88,5% de los alumnos encuestados cree que su aprendizaje colaborativo es de nivel alto, y el 87% de ellos cree que sus explicaciones de pensamiento crítico son de nivel alto, según los datos de la Tabla 9. Dicho de otro modo, los alumnos que tienen un nivel alto de explicaciones suelen pensar que su grado de aprendizaje colaborativo es alto.

Tabla 10
Relación entre la dimensión explicación y el aprendizaje colaborativo
Correlaciones

			APRENDIZAJE COLABORATIVO	EXPLICACIÓN
Rho de Spearman	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coeficiente	1,000	-,094
		. de correlación		
		Sig. bilateral	.	,649
		N	26	26
	EXPLICACIÓN	Coeficiente	-,094	1,000
		correlac.		
		Sig. Bil.	,649	.
		N	26	26

Fuente: Aplicación del instrumento

En la tabla 10, dado que el valor p es 0,649 ($p > 0,05$), está claro que no existe una correlación significativa entre la dimensión de explicación del pensamiento crítico y el crecimiento del aprendizaje colaborativo. Por el contrario, existe una correlación muy baja que es casi nula, negativa o inversa ($r = -0,094$).

Se puede concluir que la dimensión explicativa no conecta con el aprendizaje colaborativo. La teoría que se planteó para apoyar la presencia de este importante vínculo queda refutada. Lo más probable es que este resultado, como muchos otros anteriores, se explique por el entorno virtual de aprendizaje existente, que tiene pocas posibilidades de interacción.

Objetivo específico 05: Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico.

Tabla 11
Autorregulación según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		Recuent	% del N de	Recuent	% del N de	Recuent	% del N de	Recuent	% del N de
		o	fila	o	fila	o	fila	o	fila
AUTORREGULACIÓN	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Alto	0	0,0%	3	12,0%	22	88,0%	25	100,0%
	Total	0	0,0%	3	11,5%	23	88,5%	26	100,0%

Fuente: Aplicación del instrumento

Para crear unas condiciones de aprendizaje realmente significativas en el aprendizaje colaborativo, es importante que los alumnos tengan las aptitudes y actitudes adecuadas. Según la Tabla 11, el 88,0% de los alumnos que tienen un alto nivel de autorregulación también tienen un alto nivel de aprendizaje colaborativo, y el 12,0% de ellos tienen un nivel medio. Por otra parte, el 100% de los alumnos que muestran un grado medio de autorregulación participan en el aprendizaje activo en grupo.

Tabla 12

Relación entre la dimensión autorregulación y el aprendizaje colaborativo

			APRENDIZAJE COLABORATIVO	AUTORREGULACIÓN
Rho de Spearman	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coefficiente de correlación	1,000	,371
		Sig. (bilateral)	.	,062
		N	26	26
	AUTORREGULACIÓN	Coefficiente de correlación	,371	1,000
		Sig. (bilateral)	,062	.
		N	26	26

Es evidente que hay correlación entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo, tal como lo señala la teoría; en la tabla anterior, se observa que existe una correlación moderada ($r = 0,371$) entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y el desarrollo del aprendizaje colaborativo, sin embargo, esta no es significativa, el p-valor es de 0,062 ($p > 0,05$).

Por lo tanto, se puede concluir, que la hipótesis es rechazada, y se acepta la hipótesis nula, que afirma la no existencia de relación significativa entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo. La constatación anterior no es ajena, al contexto en que se dan los procesos de enseñanza escolar, en acciones totalmente virtuales (Tabla 12)

Objetivo específico 6. Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico

Tabla 13
Evaluación según el desarrollo del aprendizaje colaborativo

		APRENDIZAJE COLABORATIVO							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		%		%		%		%	
		del N de		del N de		del N de		del N de	
		Recuento	fila	Recuento	fila	Recuento	fila	Recuento	fila
EVALUACIÓN	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Alto	0	0,0%	3	12,0%	22	88,0%	25	100,0%
	Total	0	0,0%	3	11,5%	23	88,5%	26	100,0%

Fuente: Aplicación del instrumento

Al relacionar la dimensión evaluación con el desarrollo del aprendizaje colaborativo, Dado que el 88,0% de los alumnos cree tener un alto nivel de evaluación y un alto grado de aprendizaje colaborativo, suele existir una asociación significativa entre ambos. El 12,0% de los alumnos también muestra un grado moderado de aprendizaje colaborativo. Sin embargo, el 100% de los alumnos con una puntuación media en evaluación también muestran un alto grado de aprendizaje colaborativo. (tabla 5).

Tabla 14
Relación entre la dimensión evaluación y el aprendizaje colaborativo
Correlaciones

			APRENDIZAJE COLABORATIVO	EVALUACIÓN
Rho de Spearman	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Coefficiente de correlación	1,000	,392*
		Sig. (bilateral)	.	,047
		N	26	26
	EVALUACIÓN	Coefficiente de correlación	,392*	1,000
		Sig. (bilateral)	,047	.
		N	26	26

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 14, como puede observarse, existe una pequeña relación ($r= 0,392$) entre el crecimiento del aprendizaje colaborativo y la dimensión evaluación del pensamiento crítico. También se puede confirmar que existe un vínculo significativo entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y el crecimiento del aprendizaje colaborativo; el valor p para esta asociación es 0,047 ($P < 0,05$). En consecuencia, se acepta la teoría que afirma que existe un vínculo entre ambas variables. En otras palabras, el crecimiento del aprendizaje colaborativo tiene un impacto en la dimensión evaluación del pensamiento crítico.

En conclusión, se ha demostrado que existe una conexión baja entre las dimensiones del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo en este objetivo; también se ha demostrado que el vínculo es significativo, por lo que se acepta la hipótesis.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en la presente investigación están respaldados y verificadas por las fuentes primarias examinadas: Por otro lado, Iborra e Izquierdo (2015) es un estilo de enseñanza que promueve el estudio en grupo, un principio de la escuela constructivista de pensamiento. En este marco, los estudiantes trabajan juntos para desarrollar el material del curso mediante la conversación y crear una comprensión personal a través de la introspección. El aprendizaje colaborativo se define como un método de instrucción en el que los estudiantes trabajan juntos hacia un objetivo común con el fin de aprender y crecer a partir de la experiencia. Por lo tanto, el objetivo de este estilo de aprendizaje se logra mediante la colaboración entre estudiantes e instructores, lo que lo diferencia de otros enfoques competitivos e individualistas de la educación. Este hallazgo da credibilidad a la afirmación de los autores de que permitir a los estudiantes el acceso a materiales audiovisuales puede ayudar al crecimiento de la competencia en la interpretación histórica y, por lo tanto, apoya su afirmación de que dichos materiales deberían ponerse a disposición de los estudiantes, como se muestra en la Tabla 01, donde el 88,5% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, eso evidencia la relación que tiene el aprendizaje colaborativo en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Iborra e Izquierdo (2015) Al realizar una evaluación del proceso, es importante utilizar criterios y enfoques que permitan un seguimiento

continuo de los esfuerzos de un grupo. Una mayor claridad y variedad en estas herramientas de evaluación ayudará a determinar qué factores contribuyen al éxito del aprendizaje colaborativo. Para ello, los criterios de evaluación pueden incluir no sólo diferentes tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y acumulativa), sino también diferentes formas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) e instrumentos (matrices, fichas descriptivas, listas de control, tablas de indicadores) que demuestren los avances y logros del aprendizaje. La coherencia en los métodos de evaluación es esencial. Dado que se trata de un proyecto de grupo, la evaluación debe centrarse en lo bien que han trabajado todos juntos. Según Driscoll y Vergara (2010), un aprendizaje colaborativo eficaz requiere no sólo trabajar juntos, sino también trabajar juntos en beneficio de un objetivo común. El aprendizaje colaborativo, según lo descrito por Panitz (2010), tiene como objetivo ayudar a las personas a trabajar juntas para lograr un objetivo común, y como tal, el poder y la responsabilidad dentro del grupo se distribuyen de manera uniforme. Según Maldonado (2014), el concepto de autoridad en el aprendizaje colaborativo se distingue de la interacción jerárquica porque la posición de un miembro del grupo no se impone, sino que el proceso colaborativo consiste en refutar puntos de vista, explicar y convencer a los individuos en la actividad grupal. En consecuencia, las habilidades sociales son cruciales para desarrollar un compromiso de alta calidad dentro del complicado marco conversacional del grupo. Este argumento se basa en las metodologías de la enseñanza postsecundaria.

Según García (2021) menciona que, Es evidente que los educadores valoran el pensamiento crítico cuando triangulan los datos adquiridos a partir de la aplicación de los instrumentos utilizados durante la caracterización. Sin embargo, es evidente que no cuentan con técnicas suficientes para supervisar el desarrollo del pensamiento crítico a través del trabajo en equipo. La implementación de los talleres de formación permite consolidar aspectos que contribuyen a la gestión del aula, afrontando el crecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes, demostrando motivación y dedicación en cada sesión. Luego de realizar un ejercicio reflexivo propiciado por un grupo focal, los participantes coinciden en que los talleres implementados fueron efectivos y expresan su deseo de conformar grupos de estudio al interior de la Institución para continuar implementando estrategias que fomenten las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes.

Tras un análisis de los resultados del estudio, se concluyó que no existe una relación estadísticamente significativa entre las dos variables y que sólo existe una correlación débil ($r=0,206$) con respecto al objetivo general del estudio, que pretendía establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico. De acuerdo con estos resultados, no existe correlación entre el aprendizaje colaborativo y el crecimiento del pensamiento crítico, a pesar de que existe una relación entre las dos variables de estudio. Así lo corrobora la significación bilateral, que en este caso indica que $p>0,05$ (Tabla 6). Es muy probable que los resultados se vean afectados por el contexto en el que se lleva a cabo la

investigación, en el que hay pocas oportunidades para que los estudiantes colaboren en grupo debido a la pandemia y en el que trabajar en entornos virtuales es un reto de difícil acceso.

CONCLUSIONES

La evidencia empírica de la Tabla 1 permite afirmar que, en general, los estudiantes perciben que sus habilidades de aprendizaje colaborativo se encuentran en un nivel alto, tal y como indica el 100% de los estudiantes encuestados; del mismo modo, un alto porcentaje de estudiantes, el 88%, cree que sus habilidades de pensamiento crítico se encuentran en un nivel alto. Por otro lado, se determinó que la correlación entre las dos variables es débil ($r=0,206$) y que no existe una relación significativa entre las dos variables, ya que el nivel de significación es $p=0,312$; $p>0,05$ (Tabla 2). Así pues, se adopta la hipótesis nula.

La correlación entre la dimensión de análisis del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo es débil, como indica el coeficiente de correlación de 0,199, y no existe una relación significativa, como indica el valor p de 0,330 ($p>0,05$). Por lo tanto, se adopta la hipótesis nula, ya que se considera que la relación entre las dos variables no es significativa. (tabla 4)

En cuanto a la relación entre la dimensión de inferencia del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo, se constata que la correlación es modesta y positiva ($r= 0,392$), y que Sig. = 0,047 (Tabla 6), lo que indica que existe una relación significativa entre las dos variables. Por lo tanto, se adopta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

La correlación entre la dimensión interpretativa del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo es débil ($r= 0,246$) y no existe relación significativa entre ambas variables (Sig. = 0,225; Tabla 8); por tanto, se adopta la hipótesis nula. Por lo tanto, se adopta la hipótesis nula. (tabla 8).

La correlación entre la dimensión de explicación del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo es casi nula ($r=-0,094$), y su relación es insignificante (Tabla 9). Del mismo modo, el 87% de las veces, según la percepción de los estudiantes, aquellos con un nivel alto en la dimensión de explicación también tienen un nivel alto en aprendizaje colaborativo (tabla 10).

La tabla 11 demuestra que la correlación entre la dimensión de autorregulación del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo es moderada ($r = 0,371$) y no significativa. Por el contrario, los estudiantes estiman que su capacidad para evaluar en el contexto del aprendizaje colaborativo es alta en relación con el alto nivel de competencias en el 88% del pensamiento crítico (tabla 12).

En cuanto a la relación entre la dimensión de evaluación del pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo, se observa que la correlación es modesta y positiva ($r=0,392$), y que Sig. = 0,047 (Tabla 14), lo que indica que existe una relación significativa entre las dos variables. Por lo tanto, se adopta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda que los administradores de las instituciones educativas incluyan en el plan de trabajo anual de su institución el uso del aprendizaje colaborativo que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Se recomienda que a los docentes de las instituciones educativas reciban capacitaciones y orientaciones sobre estrategias del trabajo colaborativo para el desarrollar el análisis del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Es imprescindible que los hallazgos de este estudio sean difundidos por los directivos de las instituciones educativas de la región de Huánuco para que el público en general y la comunidad científica sean conscientes de que el uso aprendizaje colaborativo es visto como una actividad educativa fundamental para el desarrollo de la inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Se recomienda a los docentes a utilizar estrategias del aprendizaje colaborativo en sus actividades de aprendizaje para desarrollar la interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Se insta a todos los docentes de las instituciones educativas de la región de Huánuco a adoptar una postura más comprometida con la mejora académica de sus estudiantes y proponer actividades pedagógicas con el fin de desarrollar la explicación del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Se recomienda a los docentes a utilizar estrategias del aprendizaje colaborativo en sus actividades de aprendizaje para desarrollar la autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes.

- Se recomienda difundir por los directivos de las instituciones educativas de la región de Huánuco para que el público en general y la comunidad científica sean conscientes de que el uso aprendizaje colaborativo es visto como una actividad educativa fundamental para el desarrollo de la evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarrán, F. (2021) *Impacto de metodologías activas en el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y el nivel de aprendizaje conceptual en estudiantes de medicina*, [Tesis posgrado. Universidad de Concepción, Chile] Recuperado en:
<http://repositorio.udec.cl/xmlui/bitstream/handle/11594/9025/TESIS%20IMPACTO%20DE%20METODOLOGIAS%20ACTIVAS%20EN%20EL%20DESARROLLO.Image.Marked.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso, Fernández y Nussen (2012). Orientación educativa y acción orientadora: Relaciones entre la teoría y la práctica. Madrid: EOS.
- Baños, P. (2016). El pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria desde las significaciones de los docentes. Tesis presentada en la Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Barba (2014). La metodología colaborativa introduce cambios importantes en los estudiantes y del profesorado.
- Barkley, E., Cross, P., y Howell, C. (2014): Técnicas de aprendizaje colaborativo. Madrid: Ediciones Morata.
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranza, S. y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios, 1, 1-26. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-4401-00089.pdf>
- Bravlasky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad en el siglo XXI. Documento Básico. Editorial Santillán. Madrid. España.
- Collazos (2014). El aprendizaje colaborativo fundamentado por el docente en aspectos del trabajo de grupo.

Díaz y Hernández (2013). Estrategias que permiten estructurar el aprendizaje colaborativo.

Díaz, B., Soler, A. y Alexander, H. (2020) *Estrategias Didácticas para Potenciar el Pensamiento Crítico desde la Comprensión Lectora* [Tesis posgrado. Universidad Santo Tomás Tunja, Colombia] Recuperado en:

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/30458/2020hernandozabala.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Driscoll M. y Vergara I. (2010). Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro», en *Pensamiento educativo*, 21. Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica.

Echeita, P. (2012). Fundamentación del aprendizaje colaborativo. Aprendizaje cooperativo en las aulas: Fundamentos y recursos para su implantación (pp. 21-45). Madrid: Alianza.

Espinal, C. (2021) *Trabajo colaborativo en el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa pública de Los Olivos, 2021* [Tesis posgrado. Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú] Recuperado en:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/81958/Espinal_FCA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight*, 1(1), <https://gaebc.files.wordpress.com/2012/05/pensamiento-critico-facione.pdf>

García, J. (2021) *Desarrollo del pensamiento crítico a través del trabajo colaborativo: una necesidad en la práctica docente en época de pandemia* [Tesis posgrado. Universidad de la Costa, Colombia] Recuperado en:

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8364/DESARROLLO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CRÍTICO%20A%20TRAVES%20DEL%20TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gross (2013). Procesos del aprendizaje colaborativo.

Hernández R.; Fernández C.; Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.

Iborra, A. y Izquierdo, N. (2015). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? *Revista General de Información y Documentación*, Vol. 20.

Jhonson, D., Jhonson, R., y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires : Paidós SAICF.

Leidner y Jarvenpaa (2013). El aprendizaje colaborativo desarrolla el pensamiento crítico.

López, G. (2012). pensamiento Crítico en el aula. *Docencia e investigación*., 4160.

Mauri, J. (2012). La labor del profesor de Historia en el desarrollo del pensamiento crítico. *Mendive Científico pedagógica*, 1-6.

Medina, Y. (2020) *Aprendizaje colaborativo y su relación con el pensamiento crítico de estudiantes de cuarto grado de una institución educativa Piura, 2020* [Tesis posgrado. Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú]

Recuperado en:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56583/Medina_BYJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mejía, M. y Salvador, L. (2021) *Aplicación de técnicas argumentativas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución Educativa N° 32002 Virgen del Carmen,*

Huánuco – 2019 [Tesis pregrado. Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco] Recuperado en:

<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/6863>

Mejía, L. y Tolentino, E. (2021) *Manejo de las rúbricas del desempeño docente y el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de la institución educativa N° 32004 San Pedro Huánuco – 2019* [Tesis pregrado. Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco] Recuperado en:

<https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6846/TE DP00417M39.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Miranda, G. (2020) *Estado del arte sobre el trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la educación primaria a nivel de Iberoamérica (2009 2020)* [Tesis pregrado. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú] Recuperado en:

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9074/Estado_MirandaZevallos_Greysi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Moreno, P., y Velásquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. . Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 53-73. Obtenido de Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55150357003>

OCDE, 2019. Pisa resultados 2018. Lima.

Ossa, C. Díaz, A. (2017). Enfoques intraindividual e interindividual en programas de pensamiento crítico. Psicología Escolar e Educacional, vol. 21, núm. 3, septiembre-diciembre, 2017, pp. 593. <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282353802026.pdf>

Oviedo, P. (2020). El pensamiento crítico en los procesos de formación investigativa en:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fcelaunisalle/20210211051501/Pensamiento-critico-educacion.pdf>

Palomino, B. (2022) *Competencias investigativas y pensamiento crítico en los estudiantes del Colegio Nacional de Aplicación-UNHEVAL* [Tesis pregrado. Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huánuco] Recuperado en:

<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/7897>

Panitz, T. (2010). La premisa básica del aprendizaje colaborativo. Recuperado el 17 a enero de: http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_cooperativo

Pithers, R.T. y Soden, R. (2000). Critical thinking in education: A review. *Educational research.*

<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/69422>

Torrelles (2013). Reto fundamental del aprendizaje colaborativo.

Vélez C. (2013). "Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 2, Vol. 9, pp. 11-39. Manizales: Universidad de Caldas.

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critico Grigolbo.

Wayne, E. y Gautraux, M. (2018). Pensando de manera crítica sobre el pensamiento crítico. *Revista Aula Abierta de la Universidad de Oviedo*. <file:///C:/Users/VELEZ/Downloads/DialnetPensandoDeManeraCriticaSobreEIPensamientoCritico-6725487.pdf>

Zañartu (2015). Aprendizaje colaborativo centrado en el dialogo

ANEXOS

<p>¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?</p> <p>¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?</p> <p>¿En qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco?</p>	<p>Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p> <p>Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p> <p>Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p> <p>Determinar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p>	<p>HE3: El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p> <p>HE4: el aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p> <p>HE5: El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p> <p>HE6: El aprendizaje colaborativo se relaciona con la dimensión evaluación del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco.</p>	<p>VARIABLE 2</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO</p>	<p>EVALUACIÓN GRUPAL</p>	<p>Análisis de metas alcanzadas. Toma de decisiones.</p>		
<p>ANÁLISIS</p>	<p>Identifica información. Determina causas y efecto. Reconoce a sujetos involucrados Compara información.</p>	(5) siempre					
<p>INFERENCIA</p>	<p>Apoyo mutuo. Deduce relevancia de hechos. Propone alternativas Expresa importancia Relaciona implicancia de sujetos y hechos Hace prospectiva de implicancias Manifiesta soluciones</p>	(4) casi siempre (3) a veces (2) casi nunca (1) nunca					
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>Categorización Decodificación del significado. Aclaración del sentido.</p>						
<p>EXPLICACIÓN</p>	<p>Describir métodos y resultados. Justificar procedimientos. Asumir posición Presenta argumentos consistentes.</p>						
<p>AUTORREGULACIÓN</p>	<p>Autoexamen Autocorrección</p>						
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Juzga relevancia Valora argumento</p>						



ANEXO 02: CONSENTIMIENTO INFORMADO



FECHA: 26/04/2023

TÍTULO: APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMÍA ROBLES – HUÁNUCO

OBJETIVO: Demostrar en qué medida el aprendizaje colaborativo se relaciona con el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa Daniel Alomía Robles – Huánuco 2023

INVESTIGADOR: VEGA PENADILLO, Quelión

Consentimiento / Participación voluntaria

Acepto participar en el estudio: He leído la información proporcionada, o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar dudas sobre ello y se me ha respondido satisfactoriamente. Consiento voluntariamente participar en este estudio y entiendo que tengo el derecho de retirarme en cualquier momento de la intervención (tratamiento) sin que me afecte de ninguna manera”.

- **Firmas del participante o responsable legal**

Huella digital si el caso lo amerita

Firma del participante: _____



Firma de los investigadores responsables: _____

Huánuco 26 abril, 2023

Anexo 03: Instrumentos

CUESTIONARIO N° 01: APRENDIZAJE COLABORATIVO

La presente guía de observación tiene como finalidad obtener información para el estudio de la “**APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMIA ROBLES – HUÁNUCO**”.

(5) siempre - (4) casi siempre - (3) a veces - (2) casi nunca (1) nunca.

ÍTEMS	VALORACIÓN				
	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN: INTERDEPENDENCIA POSITIVA					
1. Cuando trabajamos en equipo, todos los integrantes del grupo se comprometen.					
2. Terminamos las tareas porque todos mis compañeros aportan.					
3. Los compañeros participan y aportan con sus ideas en los trabajos.					
4. Las tareas personales son útiles para aprender todos.					
5. Logramos un aprendizaje significativo si trabajamos en equipo.					
DIMENSIÓN: RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL					
6. Me esfuerzo en hacer bien la tarea que me toca.					
7. Todos mis compañeros cumplen las tareas que se les encarga.					
8. El aporte de mis compañeros es importante para hacer un buen trabajo.					
9. Cada compañero del grupo hace su trabajo, aun cuando no esté de acuerdo con lo que le toca hacer.					
10. Expresamos nuestra opinión cuando alguien falla y no					

cumple.					
11.. Aceptamos nuestra responsabilidad cuando nos dicen que fallamos.					
12. Expresamos nuestros puntos de vista para mejorar el trabajo.					
13. Dialogamos intercambiando ideas.					
DIMENSIÓN: INTERACCIÓN ESTIMULADORA					
14. Cuando hay errores hacemos recomendaciones para corregirlos.					
15. Revisamos con mis compañeros lo que aprendemos y lo que nos falta.					
16. Cuando faltan materiales de trabajo los compartimos.					
17. Resolvemos dudas a través del diálogo.					
DIMENSIÓN: HABILIDADES INTERPERSONALES Y GRUPALES					
18. Avanzamos el trabajo cuando uno de nosotros orienta las tareas que debemos hacer.					
19. Reconocemos a los compañeros que se esfuerzan por su trabajo.					
20. Cuando hay dificultades en el grupo las resolvemos escuchando y conversando para llegar a un acuerdo.					
21. La comunicación nos da confianza para decir las cosas claras y resolver los problemas en el grupo.					
22. En lo posible buscamos ayudar a los que tienen dificultades para que no se atrasen.					
23. Si alguien no entiende cómo hacer sus tareas, se le explica con paciencia lo que debe hacerse.					
DIMENSIÓN: EVALUACIÓN GRUPAL					
24. Conversamos sobre las metas que el grupo se propone.					
25. Cuando concluimos algún trabajo, conversamos sobre los objetivos que nos trazamos.					

26. Evaluamos el aporte individual al trabajo del grupo.					
27. Si algo no está bien, conversamos y tomamos acuerdos para mejorarlo.					

CUESTIONARIO N° 02: PENSAMIENTO CRÍTICO

La presente guía de observación tiene como finalidad obtener información para el estudio de la “**APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMIA ROBLES – HUÁNUCO**”.

(5) *siempre* - (4) *casi siempre* - (3) *a veces* - (2) *casi nunca* (1) *nunca*.

ÍTEMS	VALORACIÓN				
	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN: ANÁLISIS					
1. ¿Cuáles son dos ideas centrales del texto?					
2. ¿Cuáles son dos causas de la extensión del virus?					
3. ¿Qué continentes han sido afectados por el coronavirus?					
4. ¿Cuál es el país con el mayor número de infectados y fallecidos con el coronavirus?					
DIMENSIÓN: INFERENCIA					
5. ¿Por qué es urgente hallar una vacuna?					
6. ¿Cuál sería una solución para evitar que los adultos mayores se contagien?					
7. ¿Por qué es importante que las personas se queden en su casa?					
8. ¿Cuáles son dos características de las personas menos vulnerables al coronavirus?					
9. ¿Cuál es la consecuencia principal de no contar pronto con una vacuna?					
10. ¿Cuál es una de las medidas para evitar contagiarse?					
DIMENSIÓN: INTERPRETACIÓN					
11. ¿Cómo ha sido la secuencia de los hechos desde que se					

inició la pandemia del coronavirus?					
12. ¿Cuál es la razón principal para que los pobres sean más vulnerables al coronavirus?					
13. ¿Cuál es el mensaje de la imagen que está junto al texto?					
14. ¿Por qué en algunos lugares la cuarentena si se cumple?					
15. ¿Por qué en Lima está la mayor cantidad de infectados?					
16. ¿Por qué en los mercados la cantidad de contagiados es alta?					
DIMENSIÓN: EXPLICACIÓN					
17. ¿Cómo ha sido el crecimiento de los infectados a nivel mundial ha sido?					
18. ¿Por qué la cuarentena es necesaria?					
19. ¿Por qué crees que después de 60 días en casa, es conveniente que los niños salgan a la calle?					
20. ¿Qué debe hacer la población para disminuir los contagios?					
DIMENSIÓN: AUTORREGULACIÓN					
21. ¿Qué es lo más importante que queda claro en ti, después de leer este texto?					
22. ¿Por qué se dice que esta enfermedad es ahora una pandemia?					
23. Después de leer el texto, ¿qué recomendaciones para proteger a tu familia?					
24. ¿Qué recomendarías a tus hermanos, primos y jóvenes, para evitar el contagio de los mayores?					
DIMENSIÓN: EVALUACIÓN					
25. ¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?					
26. ¿En qué te ayuda, en tu hogar saber los síntomas de esta enfermedad?					

27. ¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal de salud en esta pandemia?					
28. ¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal policial en esta pandemia?					



CONSTANCIA DE SIMILITUD DE LA TESIS CON INVESTIGACIONES PREVIAS

El director de la Unidad de Investigación deja constancia que el trabajo de investigación: **APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMIA ROBLES - HUÁNUCO**, presentado por:

➤ Quelión VEGA PENADILLO

De la Carrera Profesional de Educación Primaria, tiene **16%** de similitud con investigaciones previas, según el software TURNITIN.

Por consiguiente, la tesis tiene **porcentaje de similitud permitido** para pregrado según Reglamento general de grados y títulos modificado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, 2022.

Se expide la presente constancia con el código **N°0077-2023-UNHEVAL-FCE/UI**, para los fines pertinentes.

Cayhuayna, 26 de mayo de 2023.



Dr. Edwin Roger Esteban Rivera
Director de la Unidad de Investigación
Facultad de Ciencias de la Educación

NOMBRE DEL TRABAJO

APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL

AUTOR

Quelión VEGA PENADILLO

RECUENTO DE PALABRAS

18668 Words

RECUENTO DE CARACTERES

105980 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

104 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

757.9KB

FECHA DE ENTREGA

May 26, 2023 10:23 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

May 26, 2023 10:25 AM GMT-5

● 16% de similitud general

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

- 15% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 5% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 15 palabras)
- Material citado



"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILO VALDIZÁN-HUÁNUCO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Huánuco, a los 18 días del mes de Julio del año 2023 reunidos en la Sala de Grados de la Facultad de Ciencias de la Educación los docentes que fueron designados como miembros del Jurado según Resolución N° 1713-2023-UNHEVAL-FCE/D de fecha 11 de Julio 2023 conformados por:

Presidente : Dr. Haiber Echevarría Rodríguez

Secretario : Mg. Juan Sergio Aguirre Tueto

Vocal : Mg. Orlando Herrera Solorzano

Con el asesoramiento del Dr. Lester Froilan Salinas Ordoñez el (la) Bachiller: Quelion NEGA PENADILLO aspirante al Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Especialidad: EDUCACIÓN PRIMARIA, se dio por iniciado el proceso de sustentación de la tesis titulada: APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMIA ROBLES-HUÁNUCO.

Concluido el proceso de sustentación, cada miembro del jurado procedió a la evaluación del (de la) aspirante, teniendo presente los criterios de evaluación siguientes:

- Presentación personal	Deficiente: (00-13) ()
- Locución	Regular: (14) ()
- Equilibrio emocional	Buena: (15-16) ()
- Nivel de conocimiento	Muy Buena: (17-18) ()
- Orden y coherencia	Excelente: (19-20) ()
- Habilidad para absolver preguntas	

Obteniendo, en consecuencia, el (la) titulado la nota de: 14 CATORCE

Equivalente a: REGULAR

Calificación que se realizó de acuerdo al Art. 78° del Reglamento General de Grados y Títulos Modificado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Los miembros del Jurado firman el ACTA en señal de conformidad, siendo a la: 16:30 horas.


 PRESIDENTE
 DNI N° 82669203


 SECRETARIO
 DNI N° 44187179


 VOCAL
 DNI N° 29414238

NOTA BIOGRAFICA



Quelión Vega Penadillo, nació el 09 de Setiembre del año 1989, en el distrito de Cochabamba, provincia de Huacaybamba de la región Huánuco. Es el último hijo de don Dagoberto Vega Bravo y de doña Julia Penadillo Fernandez. Sus estudios de nivel primaria los realizó en la I.E. N° 84062 “José Carlos Mariátegui” – Cochabamba, posteriormente culminó sus estudios de nivel secundaria en el Colegio Integrado “José Carlos Mariátegui” del mismo distrito. El año 2008 ingresó a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, estudió en la Facultad de Ciencias de la Educación, la especialidad de Educación Primaria, obteniendo la licenciatura el año 2023.



AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DIGITAL Y DECLARACIÓN JURADA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR UN GRADO ACADÉMICO O TÍTULO PROFESIONAL

1. Autorización de Publicación: (Marque con una "X")

Pregrado	X	Segunda Especialidad		Posgrado:	Maestría		Doctorado
-----------------	---	-----------------------------	--	------------------	----------	--	-----------

Pregrado (tal y como está registrado en **SUNEDU**)

Facultad	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional	EDUCACIÓN PRIMARIA
Carrera Profesional	EDUCACIÓN PRIMARIA
Grado que otorga	
Título que otorga	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN PRIMARIA

Segunda especialidad (tal y como está registrado en **SUNEDU**)

Facultad	
Nombre del programa	
Título que Otorga	

Posgrado (tal y como está registrado en **SUNEDU**)

Nombre del Programa de estudio	
Grado que otorga	

2. Datos del Autor(es): (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos**)

Apellidos y Nombres:	VEGA PENADILLO, QUELION						
Tipo de Documento:	DNI	X	Pasaporte		C.E.		Nro. de Celular: 981866096
Nro. de Documento:	45997646				Correo Electrónico: quelionsanti29@gmail.com		

Apellidos y Nombres:							
Tipo de Documento:	DNI	X	Pasaporte		C.E.		Nro. de Celular:
Nro. de Documento:					Correo Electrónico:		

Apellidos y Nombres:							
Tipo de Documento:	DNI	X	Pasaporte		C.E.		Nro. de Celular:
Nro. de Documento:					Correo Electrónico:		

3. Datos del Asesor: (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos según DNI**, no es necesario indicar el Grado Académico del Asesor)

¿El Trabajo de Investigación cuenta con un Asesor?: (marque con una "X" en el recuadro del costado, según corresponda)	SI	X	NO		
Apellidos y Nombres:	SALINAS ORDOÑEZ LESTER FROILAN			ORCID ID: 0000-0002-5726-909X	
Tipo de Documento:	DNI	X	Pasaporte		Nro. de documento: 40349762

4. Datos del Jurado calificador: (Ingrese solamente los **Apellidos y Nombres completos según DNI**, no es necesario indicar el Grado Académico del Jurado)

Presidente:	ECHEVARRIA RODRIGUEZ HAIBER
Secretario:	AGUIRRE TUCTO JUAN SERGIO
Vocal:	HERRERA SOLORZANO ORLANDO
Vocal:	
Vocal:	
Accesitario	


5. Declaración Jurada: (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos**)

a) Soy Autor (a) (es) del Trabajo de Investigación Titulado: (Ingrese el título tal y como está registrado en el Acta de Sustentación)
APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL ALOMIA ROBLES - HUÁNUCO
b) El Trabajo de Investigación fue sustentado para optar el Grado Académico o Título Profesional de: (tal y como está registrado en SUNEDU)
LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN PRIMARIA
c) El Trabajo de investigación no contiene plagio (ninguna frase completa o párrafo del documento corresponde a otro autor sin haber sido citado previamente), ni total ni parcial, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias.
d) El trabajo de investigación presentado no atenta contra derechos de terceros.
e) El trabajo de investigación no ha sido publicado, ni presentado anteriormente para obtener algún Grado Académico o Título profesional.
f) Los datos presentados en los resultados (tablas, gráficos, textos) no han sido falsificados, ni presentados sin citar la fuente.
g) Los archivos digitales que entrego contienen la versión final del documento sustentado y aprobado por el jurado.
h) Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a la Universidad Nacional Hermilio Valdizan (en adelante LA UNIVERSIDAD), cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido del Trabajo de Investigación, así como por los derechos de la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causas en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Asimismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido del trabajo de investigación. De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan.

6. Datos del Documento Digital a Publicar: (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos**)

Ingrese solo el año en el que sustentó su Trabajo de Investigación: (Verifique la Información en el Acta de Sustentación)			2023				
Modalidad de obtención del Grado Académico o Título Profesional: (Marque con X según Ley Universitaria con la que inició sus estudios)	Tesis	X	Tesis Formato Artículo		Tesis Formato Patente de Invención		
	Trabajo de Investigación		Trabajo de Suficiencia Profesional		Tesis Formato Libro, revisado por Pares Externos		
	Trabajo Académico		Otros (especifique modalidad)				
Palabras Clave: (solo se requieren 3 palabras)	APRENDIZAJE COLABORATIVO	PENSAMIENTO CRÍTICO	ESTUDIANTES				
Tipo de Acceso: (Marque con X según corresponda)	Acceso Abierto	X	Condición Cerrada (*)				
	Con Periodo de Embargo (*)		Fecha de Fin de Embargo:				
¿El Trabajo de Investigación, fue realizado en el marco de una Agencia Patrocinadora? (ya sea por financiamientos de proyectos, esquema financiero, beca, subvención u otras; marcar con una "X" en el recuadro del costado según corresponda):					SI	NO	X
Información de la Agencia Patrocinadora:							

El trabajo de investigación en digital y físico tienen los mismos registros del presente documento como son: Denominación del programa Académico, Denominación del Grado Académico o Título profesional, Nombres y Apellidos del autor, Asesor y Jurado calificador tal y como figura en el Documento de Identidad, Título completo del Trabajo de Investigación y Modalidad de Obtención del Grado Académico o Título Profesional según la Ley Universitaria con la que se inició los estudios.



7. Autorización de Publicación Digital:

A través de la presente. Autorizo de manera gratuita a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán a publicar la versión electrónica de este Trabajo de Investigación en su Biblioteca Virtual, Portal Web, Repositorio Institucional y Base de Datos académica, por plazo indefinido, consintiendo que con dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas páginas de manera gratuita pudiendo revisarla, imprimirla o grabarla siempre y cuando se respete la autoría y sea citada correctamente. Se autoriza cambiar el contenido de forma, más no de fondo, para propósitos de estandarización de formatos, como también establecer los metadatos correspondientes.

Firma: 		
Apellidos y Nombres:	VEGA PENADILLO, QUELION	Huella Digital
DNI:	45997646	
Firma:		
Apellidos y Nombres:		Huella Digital
DNI:		
Firma:		
Apellidos y Nombres:		Huella Digital
DNI:		
Fecha: 02/ 08 / 2023		

Nota:

- ✓ No modificar los textos preestablecidos, conservar la estructura del documento.
- ✓ Marque con una X en el recuadro que corresponde.
- ✓ Llenar este formato de forma digital, con tipo de letra **calibri**, **tamaño de fuente 09**, manteniendo la alineación del texto que observa en el modelo, sin errores gramaticales (*recuerde las mayúsculas también se tildan si corresponde*).
- ✓ La información que escriba en este formato debe coincidir con la información registrada en los demás archivos y/o formatos que presente, tales como: DNI, Acta de Sustentación, Trabajo de Investigación (PDF) y Declaración Jurada.
- ✓ Cada uno de los datos requeridos en este formato, es de carácter obligatorio según corresponda.



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (APRENDIZAJE COLABORATIVO)

Nombre del experto: PINEDA CLAUDIO, TEOFILO MIGUEL

Especialidad: EDUCACIÓN

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
INTERDEPENDENCIA POSITIVA	Cuando trabajamos en equipo, todos los integrantes del grupo se comprometen.	4	4	4	4
	Terminamos las tareas porque todos mis compañeros aportan.	4	4	4	4
	Los compañeros participan y aportan con sus ideas en los trabajos.	4	4	4	4
	Las tareas personales son útiles para aprender todos.	4	4	4	4
	Logramos un aprendizaje significativo si trabajamos en equipo.	4	4	4	4
RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	Me esfuerzo en hacer bien la tarea que me toca.	4	4	4	4

	Todos mis compañeros cumplen las tareas que se les encarga.	4	4	4	4
	El aporte de mis compañeros es importante para hacer un buen trabajo.	4	4	4	4
	Cada compañero del grupo hace su trabajo, aun cuando no esté de acuerdo con lo que le toca hacer.	4	4	4	4
	Expresamos nuestra opinión cuando alguien falla y no cumple.	4	4	4	4
	. Aceptamos nuestra responsabilidad cuando nos dicen que fallamos.	4	4	4	4
	Expresamos nuestros puntos de vista para mejorar el trabajo.	4	4	4	4
	Dialogamos intercambiando ideas.	4	4	4	4
INTERACCIÓN ESTIMULADORA	Cuando hay errores hacemos recomendaciones para corregirlos.	4	4	4	4
	Revisamos con mis compañeros lo que aprendemos y lo que nos falta.	4	4	4	4
	Cuando faltan materiales de trabajo los compartimos.	4	4	4	4
	Resolvemos dudas a través del diálogo.	4	4	4	4

HABILIDADES INTERPERSONALES Y GRUPALES	Avanzamos el trabajo cuando uno de nosotros orienta las tareas que debemos hacer.	4	4	4	4
	Reconocemos a los compañeros que se esfuerzan por su trabajo.	4	4	4	4
	Cuando hay dificultades en el grupo las resolvemos escuchando y conversando para llegar a un acuerdo.	4	4	4	4
	La comunicación nos da confianza para decir las cosas claras y resolver los problemas en el grupo.	4	4	4	4
	En lo posible buscamos ayudar a los que tienen dificultades para que no se atrasen.	4	4	4	4
	Si alguien no entiende cómo hacer sus tareas, se le explica con paciencia lo que debe hacerse.	4	4	4	4
EVALUACIÓN GRUPAL	Conversamos sobre las metas que el grupo se propone.	4	4	4	4
	Cuando concluimos algún trabajo, conversamos sobre los objetivos que nos trazamos.	4	4	4	4
	Evaluamos el aporte individual al trabajo del	4	4	4	4

	grupo.				
	Si algo no está bien, conversamos y tomamos acuerdos para mejorarlo.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



FIRMA DEL EXPERTO



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: LISTA DE COTEJO (PENSAMIENTO CRÍTICO)

Nombre del experto: PINEDA CLAUDIO, TEOFILO MIGUEL

Especialidad: EDUCACIÓN

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
ANÁLISIS	¿Cuáles son dos ideas centrales del texto?	4	4	4	4
	¿Cuáles son dos causas de la extensión del virus?	4	4	4	4
	¿Qué continentes han sido afectados por el coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es el país con el mayor número de infectados y fallecidos con el coronavirus?	4	4	4	4
INFERENCIA	¿Por qué es urgente hallar una vacuna?	4	4	4	4
	¿Cuál sería una solución para evitar que los adultos mayores se contagien?	4	4	4	4
	¿Por qué es importante que las personas se queden en su casa?	4	4	4	4

	¿Cuáles son dos características de las personas menos vulnerables al coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es la consecuencia principal de no contar pronto con una vacuna?	4	4	4	4
	¿Cuál es una de las medidas para evitar contagiarse?	4	4	4	4
INTERPRETACIÓN	¿Cómo ha sido la secuencia de los hechos desde que se inició la pandemia del coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es la razón principal para que los pobres sean más vulnerables al coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es el mensaje de la imagen que está junto al texto?	4	4	4	4
	¿Por qué en algunos lugares la cuarentena sí se cumple?	4	4	4	4
	¿Por qué en Lima está la mayor cantidad de infectados?	4	4	4	4
	¿Por qué en los mercados la cantidad de contagiados es alta?	4	4	4	4
EXPLICACIÓN	¿Cómo ha sido el crecimiento de los infectados a nivel mundial ha sido?	4	4	4	4

	¿Por qué la cuarentena es necesaria?	4	4	4	4
	¿Por qué crees que después de 60 días en casa, es conveniente que los niños salgan a la calle?	4	4	4	4
	¿Qué debe hacer la población para disminuir los contagios?	4	4	4	4
AUTPRREGULACIÓN	¿Qué es lo más importante que queda claro en ti, después de leer este texto?	4	4	4	4
	¿Por qué se dice que esta enfermedad es ahora una pandemia?	4	4	4	4
	Después de leer el texto, ¿qué recomiendas para proteger a tu familia?	4	4	4	4
	¿Qué recomendarías a tus hermanos, primos y jóvenes, para evitar el contagio de los mayores?	4	4	4	4
EVALUACIÓN	¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?	4	4	4	4
	¿En qué te ayuda, en tu hogar saber los síntomas de esta enfermedad?	4	4	4	4
	¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal de salud en esta pandemia?	4	4	4	4

	¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal policial en esta pandemia?	4	4	4	4
	¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



FIRMA DEL EXPERTO



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (APRENDIZAJE COLABORATIVO)

Nombre del experto: ROJAS FLORES, AGUSTÍN RUFINO

Especialidad: EDUCACIÓN

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
INTERDEPENDENCIA POSITIVA	Cuando trabajamos en equipo, todos los integrantes del grupo se comprometen.	4	4	4	4
	Terminamos las tareas porque todos mis compañeros aportan.	4	4	4	4
	Los compañeros participan y aportan con sus ideas en los trabajos.	4	4	4	4
	Las tareas personales son útiles para aprender todos.	4	4	4	4
	Logramos un aprendizaje significativo si trabajamos en equipo.	4	4	4	4
RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	Me esfuerzo en hacer bien la tarea que me toca.	4	4	4	4

	Todos mis compañeros cumplen las tareas que se les encarga.	4	4	4	4
	El aporte de mis compañeros es importante para hacer un buen trabajo.	4	4	4	4
	Cada compañero del grupo hace su trabajo, aun cuando no esté de acuerdo con lo que le toca hacer.	4	4	4	4
	Expresamos nuestra opinión cuando alguien falla y no cumple.	4	4	4	4
	. Aceptamos nuestra responsabilidad cuando nos dicen que fallamos.				
	Expresamos nuestros puntos de vista para mejorar el trabajo.	4	4	4	4
	Dialogamos intercambiando ideas.	4	4	4	4
INTERACCIÓN ESTIMULADORA	Cuando hay errores hacemos recomendaciones para corregirlos.	4	4	4	4
	Revisamos con mis compañeros lo que aprendemos y lo que nos falta.	4	4	4	4
	Cuando faltan materiales de trabajo los compartimos.	4	4	4	4
	Resolvemos dudas a través del diálogo.	4	4	4	4

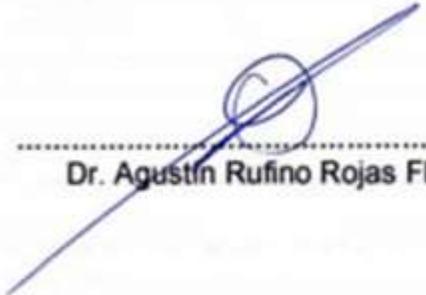
HABILIDADES INTERPERSONALES Y GRUPALES	Avanzamos el trabajo cuando uno de nosotros orienta las tareas que debemos hacer.	4	4	4	4
	Reconocemos a los compañeros que se esfuerzan por su trabajo.	4	4	4	4
	Cuando hay dificultades en el grupo las resolvemos escuchando y conversando para llegar a un acuerdo.	4	4	4	4
	La comunicación nos da confianza para decir las cosas claras y resolver los problemas en el grupo.	4	4	4	4
	En lo posible buscamos ayudar a los que tienen dificultades para que no se atrasen.	4	4	4	4
	Si alguien no entiende cómo hacer sus tareas, se le explica con paciencia lo que debe hacerse.	4	4	4	4
EVALUACIÓN GRUPAL	Conversamos sobre las metas que el grupo se propone.	4	4	4	4
	Cuando concluimos algún trabajo, conversamos sobre los objetivos que nos trazamos.	4	4	4	4

	Evaluamos el aporte individual al trabajo del grupo.	4	4	4	4
	Si algo no está bien, conversamos y tomamos acuerdos para mejorarlo.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



Dr. Agustín Rufino Rojas Flores



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: LISTA DE COTEJO (PENSAMIENTO CRÍTICO)

Nombre del experto: ROJAS FLORES, AGUSTÍN RUFINO

Especialidad: EDUCACIÓN

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
ANÁLISIS	¿Cuáles son dos ideas centrales del texto?	4	4	4	4
	¿Cuáles son dos causas de la extensión del virus?	4	4	4	4
	¿Qué continentes han sido afectados por el coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es el país con el mayor número de infectados y fallecidos con el coronavirus?	4	4	4	4
INFERENCIA	¿Por qué es urgente hallar una vacuna?	4	4	4	4
	¿Cuál sería una solución para evitar que los adultos mayores se contagien?	4	4	4	4
	¿Por qué es importante que las personas se queden en su casa?	4	4	4	4

	¿Cuáles son dos características de las personas menos vulnerables al coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es la consecuencia principal de no contar pronto con una vacuna?	4	4	4	4
	¿Cuál es una de las medidas para evitar contagiarse?	4	4	4	4
INTERPRETACIÓN	¿Cómo ha sido la secuencia de los hechos desde que se inició la pandemia del coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es la razón principal para que los pobres sean más vulnerables al coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es el mensaje de la imagen que está junto al texto?	4	4	4	4
	¿Por qué en algunos lugares la cuarentena sí se cumple?	4	4	4	4
	¿Por qué en Lima está la mayor cantidad de infectados?	4	4	4	4
	¿Por qué en los mercados la cantidad de contagiados es alta?	4	4	4	4
EXPLICACIÓN	¿Cómo ha sido el crecimiento de los infectados a nivel mundial ha sido?	4	4	4	4

	¿Por qué la cuarentena es necesaria?	4	4	4	4
	¿Por qué crees que después de 60 días en casa, es conveniente que los niños salgan a la calle?	4	4	4	4
	¿Qué debe hacer la población para disminuir los contagios?	4	4	4	4
AUTPRREGULACIÓN	¿Qué es lo más importante que queda claro en ti, después de leer este texto?	4	4	4	4
	¿Por qué se dice que esta enfermedad es ahora una pandemia?	4	4	4	4
	Después de leer el texto, ¿qué recomiendas para proteger a tu familia?	4	4	4	4
	¿Qué recomendarías a tus hermanos, primos y jóvenes, para evitar el contagio de los mayores?	4	4	4	4
EVALUACIÓN	¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?	4	4	4	4
	¿En qué te ayuda, en tu hogar saber los síntomas de esta enfermedad?	4	4	4	4
	¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal de salud en esta pandemia?	4	4	4	4

	¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal policial en esta pandemia?	4	4	4	4
	¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()

.....

 Dr. Agustín Rufino Rojas Flores



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (APRENDIZAJE COLABORATIVO)

Nombre del experto: MINAYA MARTEL, BERNARDINO ROLING

Especialidad: EDUCACIÓN

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
INTERDEPENDENCIA POSITIVA	Cuando trabajamos en equipo, todos los integrantes del grupo se comprometen.	4	4	4	4
	Terminamos las tareas porque todos mis compañeros aportan.	4	4	4	4
	Los compañeros participan y aportan con sus ideas en los trabajos.	4	4	4	4
	Las tareas personales son útiles para aprender todos.	4	4	4	4
	Logramos un aprendizaje significativo si trabajamos en equipo.	4	4	4	4
RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	Me esfuerzo en hacer bien la tarea que me toca.	4	4	4	4

	Todos mis compañeros cumplen las tareas que se les encarga.	4	4	4	4
	El aporte de mis compañeros es importante para hacer un buen trabajo.	4	4	4	4
	Cada compañero del grupo hace su trabajo, aun cuando no esté de acuerdo con lo que le toca hacer.	4	4	4	4
	Expresamos nuestra opinión cuando alguien falla y no cumple.	4	4	4	4
	. Aceptamos nuestra responsabilidad cuando nos dicen que fallamos.				
	Expresamos nuestros puntos de vista para mejorar el trabajo.	4	4	4	4
	Dialogamos intercambiando ideas.	4	4	4	4
INTERACCIÓN ESTIMULADORA	Cuando hay errores hacemos recomendaciones para corregirlos.	4	4	4	4
	Revisamos con mis compañeros lo que aprendemos y lo que nos falta.	4	4	4	4
	Cuando faltan materiales de trabajo los compartimos.	4	4	4	4
	Resolvemos dudas a través del diálogo.	4	4	4	4

HABILIDADES INTERPERSONALES Y GRUPALES	Avanzamos el trabajo cuando uno de nosotros orienta las tareas que debemos hacer.	4	4	4	4
	Reconocemos a los compañeros que se esfuerzan por su trabajo.	4	4	4	4
	Cuando hay dificultades en el grupo las resolvemos escuchando y conversando para llegar a un acuerdo.	4	4	4	4
	La comunicación nos da confianza para decir las cosas claras y resolver los problemas en el grupo.	4	4	4	4
	En lo posible buscamos ayudar a los que tienen dificultades para que no se atrasen.	4	4	4	4
	Si alguien no entiende cómo hacer sus tareas, se le explica con paciencia lo que debe hacerse.	4	4	4	4
EVALUACIÓN GRUPAL	Conversamos sobre las metas que el grupo se propone.	4	4	4	4
	Cuando concluimos algún trabajo, conversamos sobre los objetivos que nos trazamos.	4	4	4	4

	Evaluamos el aporte individual al trabajo del grupo.	4	4	4	4
	Si algo no está bien, conversamos y tomamos acuerdos para mejorarlo.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



FIRMA DEL EXPERTO



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: LISTA DE COTEJO (PENSAMIENTO CRÍTICO)

Nombre del experto: MINAYA MARTEL, BERNARDINO ROLING

Especialidad: EDUCACIÓN

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
ANÁLISIS	¿Cuáles son dos ideas centrales del texto?	4	4	4	4
	¿Cuáles son dos causas de la extensión del virus?	4	4	4	4
	¿Qué continentes han sido afectados por el coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es el país con el mayor número de infectados y fallecidos con el coronavirus?	4	4	4	4
INFERENCIA	¿Por qué es urgente hallar una vacuna?	4	4	4	4
	¿Cuál sería una solución para evitar que los adultos mayores se contagien?	4	4	4	4
	¿Por qué es importante que las personas se queden en su casa?	4	4	4	4

	¿Cuáles son dos características de las personas menos vulnerables al coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es la consecuencia principal de no contar pronto con una vacuna?	4	4	4	4
	¿Cuál es una de las medidas para evitar contagiarse?	4	4	4	4
INTERPRETACIÓN	¿Cómo ha sido la secuencia de los hechos desde que se inició la pandemia del coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es la razón principal para que los pobres sean más vulnerables al coronavirus?	4	4	4	4
	¿Cuál es el mensaje de la imagen que está junto al texto?	4	4	4	4
	¿Por qué en algunos lugares la cuarentena si se cumple?	4	4	4	4
	¿Por qué en Lima está la mayor cantidad de infectados?	4	4	4	4
	¿Por qué en los mercados la cantidad de contagiados es alta?	4	4	4	4

EXPLICACIÓN	¿Cómo ha sido el crecimiento de los infectados a nivel mundial ha sido?	4	4	4	4
	¿Por qué la cuarentena es necesaria?	4	4	4	4
	¿Por qué crees que después de 60 días en casa, es conveniente que los niños salgan a la calle?	4	4	4	4
	¿Qué debe hacer la población para disminuir los contagios?	4	4	4	4
AUTPRREGULACIÓN	¿Qué es lo más importante que queda claro en ti, después de leer este texto?	4	4	4	4
	¿Por qué se dice que esta enfermedad es ahora una pandemia?	4	4	4	4
	Después de leer el texto, ¿qué recomiendas para proteger a tu familia?	4	4	4	4
	¿Qué recomendarías a tus hermanos, primos y jóvenes, para evitar el contagio de los mayores?	4	4	4	4
EVALUACIÓN	¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?	4	4	4	4

	¿En qué te ayuda, en tu hogar saber los síntomas de esta enfermedad?	4	4	4	4
	¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal de salud en esta pandemia?	4	4	4	4
	¿Cuál es tu opinión sobre el papel del personal policial en esta pandemia?	4	4	4	4
	¿Por qué es importante estar informado de esta pandemia?	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



FIRMA DEL EXPERTO