UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

AUTONOMÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022

Tesis para optar el título profesional de
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

KARLA ELISA MANUYAMA INUMA

ANGIE NUÑEZ ÑAHUI

Pucallpa, Perú

2023

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los 27 días del mes de ABRIL del 2023 siendo las 11 horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

Presidente: **Dra. BETZABETH DIAZ TORRES**

Secretario: **Mg. RAYMUNDO PUELLES REYES**

Miembro: **Mg. ADAN GENARO APARCANA LAURA**

Para proceder a la sustentación publica de la tesis titulada:

"AUTONOMÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022".

Presentado (a) por el (la) bachiller: **KARLA ELISA MANUYAMA INUMA**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido APROBADA por UNANIMIDAD

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado en**

Educación INICIAL **Especialidad** .....

.....

Siendo las 12 horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa 27 de ABRIL del 2023

Presidente	Secretario	Miembro

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI SECRETARIA ACADEMICA PUCALLPA

Secretario académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los 27 días del mes de ABRIL del 2023 siendo las 11 horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

Presidente: **Dra. BETZABETH DIAZ TORRES**

Secretario: **Mg. RAYMUNDO PUELLES REYES**

Miembro: **Mg. ADAN GENARO APARCANA LAURA**

Para proceder a la sustentación publica de la tesis titulada:

"AUTONOMIA Y SU RELACION CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022".

Presentado (a) por el (la) bachiller: **ANGIE NUÑEZ ÑAHUI**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido APROBADA por UNANIMIDAD

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado en Educación** INICIAL **Especialidad** .....

Siendo las 12 horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa 27 de ABRIL del 2023

Presidente	Secretario	Miembro

SECRETARIA ACADEMICA

Secretario académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

TESIS

"AUTONOMÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022"

APROBADO POR:

Dra. Betzabeth Díaz Torres
Presidente

Mg. Raymundo Puelles Reyes
Secretario

Mg. Adán Genaro Aparcana Laura
Miembro

Dr. Jhonn Robert Ruiz de la Cruz
Asesor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
DIRECCION GENERAL DE PROPIEDAD INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

Nº **V/0073-2023**.

La Dirección de Producción Intelectual, hace constar por la presente, que el Informe final de tesis, titulado:
"AUTONOMÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022"

Autor(es)	:	**MANUYAMA INUMA, KARLA ELISA** **NUÑEZ ÑAHUI, ANGIE**
Facultad	:	**EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES**
Escuela	:	**EDUCACIÓN INICIAL**
Asesor(a)	:	**Dr. RUIZ DE LA CRUZ, JHONN ROBERT**

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud 10%.**
En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.
En señal de conformidad y verificación se firma y se sella la presente constancia

Fecha: 13/02/2023

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI Dirección General de Producción Intelectual

Mg. JOSÉ MANUEL CÁRDENAS BERNAOLA
Director de Producción Intelectual

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN

Repositorio de la Universidad Nacional de Ucayali

Yo, Karla Elisa Manuyama Inuma

Autor de la tesis titulada: "Autonomia y su relacion con el Aprendizaje Cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institucion Educativa Inicial Nº 304 Gotitas de Amor Provincia de Coronel Portillo, 2022"

Sustentada el año: 2023

Asesor(a): Dr. Jhonn Robert Ruiz de la Cruz

Facultad: Educación y Ciencias Sociales

Escuela Profesional: Educación Inicial

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] TOTAL [x]

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 27 / 04 / 2023

Email: manuyamainumakarlaelisa@gmail.com Firma: KElisaMx

Teléfono: 906 633 021 DNI: 76554228

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN

Repositorio de la Universidad Nacional de Ucayali

Yo, ANGIE NUÑEZ NAHUI

Autor de la tesis titulada : "AUTONOMIA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022".

Sustentada el año: 2023

Asesor(a): Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ

Facultad: EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

Escuela Profesional: EDUCACIÓN INICIAL

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] TOTAL [X]

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 27 / 04 / 2023.

Email: anllynunez@gmail.com Firma: Angie Nuñez

Teléfono: 947352420 DNI: 74371599

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi mamá, por su apoyo incondicional para obtener mi Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial, muchas gracias por todo este tiempo querida madre.

Karla Elisa.

Dedico este trabajo a mis queridos padres, por su apoyo y soporte, porque ellos son el motor de seguir adelante, gracias estimados padres y familiares.

Angie.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Ucayali, la Facultad de Educación y Ciencias Sociales a la Escuela Profesional de Educación Inicial, por habernos acogido en sus aulas y por habernos dado unos excelentes docentes durante nuestra formación profesional para ser docentes de calidad en el nivel inicial.

A las Instituciones Educativas que nos abrieron sus puertas para tener experiencia profesional de manejo de los niños en las prácticas profesionales a todas las docentes, directores, por este gran apoyo durante nuestra permanencia.

A nuestro asesor Dr. Jhonn Robert Ruiz De La Cruz, quien nos orientó desde las aulas hasta la culminación del presente trabajo de investigación.

ÍNDICE GENERAL

Pág.

DEDICATORIA……viii

AGRADECIMIENTO……ix

ÍNDICE GENERAL……x

ÍNDICE DE TABLAS……xiii

ÍNDICE DE FIGURAS……xiv

RESUMEN……xv

ABSTRACT……xvi

INTRODUCCIÓN……xvii

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN……1

1.1. Planteamiento del problema……1

1.2. Formulación del problema……6

1.2.1. Problema general……6

1.2.2. Problemas específicos……6

1.3. Objetivos de la investigación……7

1.3.1. Objetivo general……7

1.3.2. Objetivos específicos……7

1.4. Justificación de la investigación……8

1.5. Viabilidad……9

1.6. Limitaciones……9

1.7. Hipótesis, variables y operacionalización de las variables……9

1.7.1. Hipótesis……9

1.7.1.1. Hipótesis general……9

1.7.1.2. Hipótesis específicas……10

1.7.2. Variables……..10

1.7.2.1. Variable 1……..10

1.7.2.2. Variable 2……..11

1.7.3. Operacionalización de variables……..11

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO……13

2.1. Antecedentes de la investigación……13

2.1.1. Antecedentes internacionales……..13

2.1.2. Antecedentes nacionales……..14

2.1.3. Antecedentes locales……16

2.2. Bases teóricas……18

2.2.1. Teorías de la variable 1: Autonomía……18

2.2.2. Teorías de la variable 2: Aprendizaje cooperativo……...43

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN……...73

3.1. Método de investigación……...73

3.2. Diseño de investigación……73

3.3. Población y muestra……...74

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos……74

3.5. Procedimiento de recolección de datos……..75

3.6. Tratamiento de datos……76

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN……..77

4.1. Resultados……...77

4.2. Discusión de resultados……83

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES……85

5.1. Conclusiones……85

5.2. Recomendaciones……..86

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……..87

ANEXOS……90

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Operacionalización de las variables……..…… 12

Tabla 2. Población…….. 74

Tabla 3. Muestra……. 74

Tabla 4. Valores del Rho Spearman……. 76

Tabla 5. Resultados de la variable 1: Autonomía y sus dimensiones…. 77

Tabla 6. Resultados de la variable 2: Aprendizaje cooperativo y sus dimensiones……..…… 78

Tabla 7. Prueba de normalidad – Kolmogórov – Smirnov……. 80

Tabla 8. Prueba de hipótesis general: Autonomía – Aprendizaje cooperativo…… 81

Tabla 9. Prueba de hipótesis específica 1: Desarrollo de habilidades sociales – Aprendizaje cooperativo……. 81

Tabla 10. Prueba de hipótesis específica 2: Interacción – Aprendizaje cooperativo…… 82

Tabla 11. Prueba de hipótesis específica 3: Evaluación y autoevaluación – Aprendizaje cooperativo…….. 83

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Esquema del estudio……...…….. 73

Figura 2. Resultados de la variable 1: Autonomía y dimensiones…… 77

Figura 3. Resultados de la variable 2: Aprendizaje cooperativo y sus dimensiones…… 79

RESUMEN

En la medida que la tecnología ha ido adquiriendo un papel protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la autonomía se hace cada vez más necesario entrenar en el uso de las estrategias de aprendizajes aquellos niños y niñas que aprenden en un ambiente mediatizado por la tecnología. Es este entrenamiento el que permite desarrollar la autonomía en niños y niñas en la IEI Nº 304 Gotitas de amor. Dichas estrategias se dividen en Cognitivas, metacognitivas, afectivas y sociales. Las estrategias de aprendizaje son acciones utilizadas en los niños y niñas para ayudar la adquisición, almacenamiento, el recordar y usar la información. El estudio, tiene por objetivo general Determinar la relación significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022. Luego de haber procesado en el software SPSS.26 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.769 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

Palabras clave: Autonomía, autoestima, aprendizaje cooperativo, evaluación, interacción, desarrollo de habilidades.

ABSTRACT

To the extent that technology has been acquiring a leading role in the teaching-learning process and autonomy, it is increasingly necessary to train those boys and girls who learn in an environment mediated by technology in the use of learning strategies. It is this training that allows the development of autonomy in boys and girls in the IEI Nº 304 Love Kittens. These strategies are divided into cognitive, metacognitive, affective and social. Learning strategies are actions used in children to help the acquisition, storage, recall and use of information. Its general objective is to determine the significant relationship between autonomy and cooperative learning in 5-year-old boys and girls of the Educational Institution Nº 304 Gotitas de amor, Province of Coronel Portillo, 2022, after having processed in the SPSS software.26 the data collected to contrast the general hypothesis of this study, there was a high positive Spearman correlation rho of 0.769 and a p-value of 0.000 establishing the rejection of it, that is, there is a direct and significant influence between autonomy with cooperative learning in 5-year-old boys and girls of the Educational Institution Nº 304 Gotitas de amor, Province of Coronel Portillo, 2022.

Keywords: Autonomy, self-esteem, cooperative learning, evaluation, interaction, skill development.

INTRODUCCIÓN

Azorín (2018). Manifiesta que el aprendizaje cooperativo (AC) no es un recién llegado al mundo de la educación; por el contrario, ha sido objeto de multitud de investigaciones debido a su efectividad en relación con los logros académicos y con el desarrollo afectivo, cognitivo y social del alumnado. En este sentido, el AC representa una de las prácticas educativas que se han implementado con más éxito en las últimas décadas.

Su utilización como metodología y práctica alternativa a la enseñanza tradicional ha demostrado su eficacia en cientos de estudios en todo el mundo

De hecho, se estima que son tan importantes las aportaciones del AC que está considerado como una herramienta metodológica capaz de dar respuesta a las diferentes necesidades que presentan los individuos del siglo XXI.

Vivimos en un mundo globalizado en el que la adquisición de habilidades para la cooperación resulta imprescindible la convivencia de una gran diversidad de personas en las sociedades actuales ha puesto de manifiesto la necesidad de que todas ellas sean capaces de cooperar entre sí.

Esta diversidad ha hecho que el profesorado con frecuencia se sienta rebasado por la heterogeneidad existente en las clases y por la exigencia proporcionar una adecuada atención a todas las necesidades de sus alumnos

En dicha situación, el AC en tanto herramienta útil para responder a la diferencia ha provocado altas expectativas en lo que a la resolución de problemas educativos se refiere

No obstante, voces críticas hacia este modelo advierten de que quizás habría que ponderar las esperanzas puestas en el AC como elemento capaz de

remediar, a modo de panacea, todas las dificultades que surgen en el ámbito de la educación.

La realidad de nuestro sistema educativo es que la cultura de colaboración brilla por su ausencia y lo que prima es la competitividad, la jerarquización y la exclusión de las personas que están menos capacitadas.

Así pues, cabría plantear el interrogante acerca de cómo una ciudadanía que ha sido educada para competir, puede llegar a cooperar.

A este respecto, Azorín (2018) afirma que no sólo se coopera para aprender, sino que previamente se tiene que aprender a cooperar". Por su parte, Riera se refiere a la metodología del aprendizaje cooperativo como "un recurso para atender a la diversidad, pero también como contenido a aprender, teniendo en cuenta la pluralidad de diferencias individuales y realidades personales que abarca un modelo educativo inclusivo.

Con base en lo anterior, creemos que debería revalorizarse la enseñanza del AC desde la etapa infantil hasta la universitaria, considerándolo como contenido transversal del currículo, con vistas a la formación de una ciudadanía crítica y responsable, acorde con el modelo de renovación pedagógica al que toda sociedad plural y democrática debiera aspirar. Asimismo, hay que reconocer que los programas cooperativos se utilizan desde hace ya bastante tiempo como vehículo para la inclusión en las escuelas.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Azorín (2018). Manifiesta que la interdependencia positiva mutua. Esta característica se pone de manifiesto cuando los integrantes del grupo sienten que están vinculados con los demás de forma que no pueden alcanzar el éxito si el resto tampoco lo hace. Esto supone que los componentes del grupo dependen unos de otros para lograr el objetivo de aprendizaje, entre las claves del éxito del AC se encuentra romper con los esquemas de aprendizaje de naturaleza competitiva (yo gano si tú pierdes) e individualista (yo gano o pierdo independientemente de lo que te pase a ti).

En definitiva, se trata de defender las metas comunes y personales para garantizar la percepción de logro individual y grupal opinan que cuanto mejor esté establecida la interdependencia positiva, con mayor facilidad se producirá el conflicto cognitivo.

Este conflicto surge cuando las opiniones o ideas que aportan los demás son incompatibles con las nuestras, lo que nos conduce a tratar de llegar a un acuerdo a través de una discusión en la que se defienden distintos puntos de vista, se contrastan opiniones variadas y se justifican razonamientos diversos.

Al respecto, afirma que la necesidad de resolver el conflicto es lo que lleva a la búsqueda de información, a la reconceptualización del conocimiento, y al cuestionamiento de lo ya sabido. Interacción promotora

(también denominada “cara a cara” o “simultánea”).

Con respecto al proceso de interacción, afirma que la suma de las partes que interactúan es mejor que la suma de las partes. Para que este tipo de interacción pueda producirse, debe darse un contacto presencial entre los miembros del equipo de trabajo.

Concretamente, este elemento consiste en ayudar, alentar, favorecer o elogiar al compañero o compañera el esfuerzo que hace por aprender, con el objeto de contribuir al avance del grupo.

Los estudiantes necesitan relacionarse, interactuar, sostener y promover los esfuerzos de aprendizaje de sus iguales. Por tanto, los miembros del grupo tienen que estar en contacto unos con otros durante la tarea, activándose mutuamente.

El fin último es que los componentes que forman parte de estos equipos se animen y apoyen durante el trabajo. En esta dirección, se hace referencia a que la interacción ha de ser simultánea para que se den las conexiones necesarias entre los estudiantes durante la realización de la tarea.

No obstante, hay que saber identificar los diversos resultados que se obtienen al trabajar de forma grupal: no es lo mismo el trabajo en equipo cuando el resultado final se obtiene a través de una interacción, que cuando las aportaciones de cada persona solamente se suman al resto de trabajos del grupo.

Responsabilidad individual y grupal. El AC está basado en la idea de la reciprocidad del esfuerzo, lo que pone la mirada no sólo en el progreso individual, sino también en el colectivo.

De este modo, se incide en la importancia del compromiso personal para que los demás mejoren su aprendizaje.

Este elemento se materializa en la práctica cuando cada miembro del grupo aprende a detectar quién necesita más ayuda y estímulo para completar la tarea. Hay, por lo tanto, una responsabilidad personal y un rendimiento individual, puesto que cada miembro del grupo es responsable de una parte del trabajo global es necesario comprender que cada componente del grupo tiene una responsabilidad directa de una parcela del trabajo global del grupo, y que debe responder a ella en beneficio del mismo.

En este caso, cada miembro ha de desarrollar y cumplir con los compromisos adquiridos para la culminación de la tarea propuesta. Procesamiento grupal (se refiere a un proceso de autorregulación y de autoevaluación del grupo).

Este elemento se relaciona con el momento de la evaluación o valoración del aprendizaje, conductas, relaciones, actitudes y habilidades de las diferentes personas que forman parte del equipo.

En este apartado se alude a tres tipos de evaluación implicados en el aprendizaje cooperativo: 1) evaluación del aprendizaje individual o grupal; 2) evaluación entre iguales (coevaluación); y 3) autoevaluación. Para comprender esta clasificación, resulta útil contar con la descripción.

La evaluación individual implica reunir información sobre la calidad o la cantidad del cambio experimentado por un alumno, mientras que la evaluación en grupo reúne información sobre la calidad o la cantidad del cambio experimentado por un grupo en su conjunto. La evaluación la

puede llevar a cabo el proceso, pero también los compañeros de clase y uno mismo.

La coevaluación se produce cuando son los compañeros los que recaban información sobre la calidad y la cantidad del cambio experimentado por un alumno.

La autoevaluación se da cuando una persona reúne información sobre la calidad o la cantidad del cambio experimentado por ella misma.

De acuerdo con la temática de la evaluación, algunos instrumentos que han sido elaborados recientemente para valorar las experiencias de AC son los siguientes: el cuestionario ACOES (análisis del trabajo cooperativo en educación superior) la escala de aplicación del aprendizaje cooperativo el cuestionario de aprendizaje cooperativo y el cuestionario de potencia de equipos de aprendizaje Habilidades interpersonales o grupales (también denominadas habilidades sociales, comunicativas o cooperativas).

Este tipo de habilidades se utiliza durante el trabajo en grupos de personas que presentan un perfil heterogéneo de intereses, necesidades y capacidades. Son habilidades que tienen que ver con el liderazgo social y con la destreza para entenderse y coordinarse con los demás, generar confianza y saber gestionar los conflictos. Subrayan la importancia de abordar tres dimensiones básicas dentro del AC: la colaboración, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Precisamente, para que el grupo tenga éxito tienen que darse estas actitudes y destrezas.

Fruto de todo el trabajo anterior, el alumnado desarrolla aspectos que son elementales en la relación con otros, como saber escuchar,

respetar los turnos de palabra o criticar ideas de forma constructiva.

En consecuencia, los componentes del grupo desarrollan habilidades de comunicación interpersonal (animar, felicitar, escuchar activamente), para la gestión (respetar, compartir, gestionar, mediar) y de liderazgo (orientar, explicar, sugerir, dirigir).

El dominio de estas habilidades permite que los estudiantes aprendan a comunicarse, a organizar el trabajo, a tomar decisiones de manera consensuada, a alcanzar acuerdos, a evaluar las tareas realizadas y a valorar sus relaciones con el resto de los miembros del grupo.

Todo ello se hace a través de la enseñanza aprendizaje de técnicas de escucha activa, de participación y de debate.

A los cinco elementos constitutivos del AC, añade la igualdad de oportunidades de participación (también denominada participación equitativa); implica que el docente debe crear estructuras de trabajo en el aula que garanticen que todos los estudiantes de un grupo tengan participación en la tarea, puesto que a la hora de formar grupos para trabajar hay que propiciar que todos y todas puedan intervenir.

Esto se corresponde con la labor de reflexión y de planificación que desempeñan los docentes para garantizar que dicha igualdad está presente en la dinámica de trabajo del grupo cooperativo.

La cooperación estimula y exige la igualdad de oportunidades, en donde todos sus componentes tienen un papel de relevancia y en donde cada cual es reconocido como participante valioso, independientemente de su sexo, origen étnico, religión o situación socioeconómica.

Pero previamente, cooperar se edifica a partir de la igualdad en el trato y en dignidad, sin negar o eliminar las diferencias en capacidades, ritmos cognitivos o talentos, más bien reconociéndolos y aprovechándolos pedagógicamente.

En síntesis, no debe pasarse por alto que los contextos heterogéneos donde tienen lugar las prácticas de AC contribuyen a desarrollar la tolerancia y otorgan verdaderas oportunidades de construir relaciones de igualdad

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Qué relación existe entre autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022?

- ¿Qué relación existe entre autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022?

- ¿Qué relación existe entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- Determinar la relación significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación significativa entre la autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Determinar la relación significativa entre la autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Determinar la relación significativa entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5

años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.4. Justificación de la Investigación

Este estudio se sustentó desde los aspectos teórico, metodológico, práctico y social como aporte a las futuras investigaciones relacionados a estas variables de estudio, así:

Este estudio se sustentará desde la dimensión teórica, ya que proporcionó teorías fundamentales y relevantes sobre las variables de estudio.

Desarrollo de la autonomía y el aprendizaje cooperativo, así como también nuevas bases teóricas a partir de sus resultados encontrados para estudios relacionados a estas variables y sean de gran ayuda para poder ver la relación existente entre ellas en la zona de intervención.

Por otra parte, esta se justificó desde la dimensión metodológica, ya que facilitó con técnicas e instrumentos validados y con una confiabilidad para su empleo en futuros estudios relacionados a estas variables de desarrollo de la autonomía y el aprendizaje cooperativo.

Desde el aspecto práctico, se justificó, ya que, tuvo un tipo de investigación descriptivo correlacional y esto ayudará a buscar de manera practica la relación entre estas variables de estudio, mediante el empleo de sus técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Finalmente, desde la dimensión social, se justificó ya que esta proporcionó información para que la sociedad académica de uso y/o aplique en estudios relacionados y/o en diversas entidades públicas y se

tenga otros resultados relacionados a estas variables y sus respectivas dimensiones.

1.5. Viabilidad

Este estudio fue viable en cuanto a su ejecución y factible ya que tuvo los recursos humanos y financieros pertinentes y suficientes para su buena marcha y finalización. Al mismo tiempo, los permisos para la elaboración del informe final estuvieron totalmente asegurados respectivamente.

1.6. Limitaciones

Una de las limitaciones es la educación a distancia ya que muchos padres de fimia y estudiantes no cuentas con los instrumentos informáticos y tampoco las herramientas tecnológicas no hay buena infraestructura falta de docentes y sobre todo los servicios básicos.

1.7. Hipótesis variables y operacionalización de las variables

1.7.1. Hipótesis

1.7.1.1. Hipótesis general

- Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.7.1.2. Hipótesis específicas

- Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Existe influencia directa y significativa entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.7.2. Variables

1.7.2.1. Variable 1

- Autonomía.

Dimensiones

- Automotivación.
- Enseñanza Estratégica.
- Pensamiento crítico-reflexivo.

1.7.2.2. Variable 2

- Aprendizaje cooperativo**.**

Dimensiones

- Desarrollo de habilidades sociales.
- Interacción.
- Evaluación y autoevaluación en grupo.

1.7.3. Operacionalización de Variables

- Se describe en la siguiente tabla:

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala	Nivel
Variable 1 Autonomía	Automotivación	- Impulso personal para lograr algo. - Compromiso con los objetivos. - Iniciativa. - Optimismo y resiliencia.	Siempre (3) Casi Siempre (2) Nunca (1)	Ordinal
	Enseñanza Estratégica	- Filosofía waldorf. - Método harkness. - Método reggio emilia. - Métodos de inclusión tecnológica.		
	Pensamiento crítico-reflexivo	- Comprende los vínculos entre las ideas. - Es capaz de jerarquizar de acuerdo a la relevancia de los argumentos. - Reconoce, construye y evalúa los razonamientos. - Identifica inconsistencias y contradicciones. - Tiene un acercamiento consistente y sistemático hacia los problemas.		
	Desarrollo de habilidades sociales	- Inteligencia, intuición, buena percepción y capacidad de análisis. - Sensibilidad, tolerancia y amplitud de criterio ante los problemas humanos. - Empatía y capacidad para establecer adecuadas relaciones interpersonales. - Objetividad y sentido realista en la toma de decisiones.		
Variable 2 Aprendizaje cooperativo	Interacción Social	- Estatus Social. - Teoría de Roles. - Conflicto de Roles. - Cultura. - Clase Social. - Grupos. - Instituciones Sociales. - Redes Sociales.	Siempre (3) Casi Siempre (2) Nunca (1)	Ordinal
	Evaluación y autoevaluación en grupo	- Conocimientos, habilidades y capacidades; facilita la reflexión sobre los resultados obtenidos, reconociendo así sus fortalezas y debilidades y tomando decisiones de cómo autorregular el aprendizaje.		

Fuente: Elaboración propia a partir de los Instrumentos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Juárez et al., (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. Manifiestan que los cambios experimentados en las últimas décadas en las sociedades industrializadas nos han llevado hacia una desconexión paulatina con el entorno, de falta de relación tanto con la naturaleza como con las personas que lo habitan, conduciéndonos hacia un horizonte que, para muchos, resulta preocupante. A pesar de esta realidad, en el mundo laboral se exigen, cada vez con más frecuencia, competencias de tipo colaborativo que favorezcan las relaciones interpersonales. Por ello, la escuela, como uno de los agentes responsables en el desarrollo de competencias en el alumnado, se ha visto implicada en un proceso de transformación para adaptarse a los nuevos retos de la sociedad actual. Uno de estos cambios se materializa en la incorporación de metodologías activas que conciben el aprendizaje como un proceso activo y dinámico en el que el alumnado se convierte en protagonista del mismo. El Aprendizaje Cooperativo (AC) constituye una metodología activa en la que los/las estudiantes trabajan en grupos reducidos para maximizar su aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de su competencia social, la inclusión y la reducción del acoso escolar. En el presente trabajo se realiza una revisión de publicaciones desarrolladas en

los últimos diez años sobre las principales aportaciones del AC ante los nuevos retos educativos de este siglo.

Zurita (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. El objetivo de la investigación es comprender la relación entre el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas en estudiantes de Educación Básica. La metodología de investigación utilizada fue la cualitativa, a través de la observación y entrevistas como técnicas para la recolección de la información; la experiencia se desarrolló en el área de Educación Artística durante los tres lapsos del año escolar en una sección de estudiantes. Dentro de los hallazgos encontrados se señala que el aprendizaje cooperativo facilita que los estudiantes manifiesten lo que aprenden con mayor soltura, mediante actividades comprensivas de explicación, descripción, ejemplificación y contextualización. Una de las conclusiones de interés es que la interacción en equipos cooperativos contribuye a desarrollar habilidades cognitivas. En la medida que los estudiantes socializan adquieren, elaboran y transfieren el conocimiento y sus aprendizajes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Romero (2019). Estrategias de aprendizaje cooperativo y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú-Chorrillos. Manifiesta que en la presente investigación se estudia de qué manera se relaciona las estrategias de aprendizaje cooperativo con el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de la escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú. La

muestra estuvo constituida por 144 sujetos, el muestro empleado es de tipo probabilístico, estratificado. Los resultados fueron analizados en el nivel descriptivo, en donde se han utilizado frecuencias y porcentajes y en el nivel inferencial se ha hecho uso de la estadística paramétrica y como tal se ha utilizado r de Pearson a un nivel de 0,05, dado que los datos presentan distribución normal. Los resultados indican que las estrategias de aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales se expresan predominantemente en un nivel medio. Asimismo, se demuestra que existe correlación directa, moderada y significativa entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales.

Ramon et al., (2020). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de tres años. La investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de tres años de una Institución Educativa, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 80 niños de nivel inicial, la técnica de recojo de datos fue la ficha de observación. Se llega a la conclusión de que existe relación entre Aprendizaje cooperativo y Habilidades sociales en la muestra de estudio.

Valentín (2021). Aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. La presente investigación tuvo la intención de establecer la relación entre aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, en la investigación se aplicó el método científico de tipo básico y nivel descriptivo, con diseño correlacional; además, se trabajó con una muestra de tipo no probabilística

de 86 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, en dicho estudio el cálculo de correlación rs = 0. 648 > 0; esto significa que, existe relación significativa entre aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

2.1.3. Antecedentes locales

Gutiérrez (2021). Gestión de aprendizaje cooperativo en el uso de whatsapp, 2° grado de la institución educativa San Fernando, Manantay-Ucayali, 2021. Manifiesta en su trabajo de investigación que el estudio asumió como objetivo establecer la influencia de la gestión de aprendizaje cooperativo en el uso de WhatsApp, 2° grado de la institución educativa San Fernando, Manantay-Ucayali, 2021. La metodología corresponde a un enfoque cuantitativo, nivel explicativo correlacional causal, con método hipotético-deductivo, tipo aplicada y de diseño no experimental. La población estuvo integrada por 80 escolares del 2do grado de la institución educativa. Se aplicó una muestra de 62 alumnos con un tipo de muestreo no probabilístico. La técnica usada para la recolección de datos fue la encuesta y como instrumento se empleó el cuestionario. Se midieron las variables de aprendizaje cooperativo, cuyas dimensiones fueron; cohesión, contenido a enseñar, recurso para enseñar y aprender. Sobre la variable WhatsApp, se tuvo como dimensiones: utilidades en la educación, actividades educativas y funciones. Ambas pasaron por procesos de validez y confiabilidad. Los resultados mostrados en base a la prueba de significancia (0,008), con un pseudo R cuadrado de Nagelkerke que arrojó un valor de 0,176, demostrando un 17,6% de influencia; esto concluyó

demostrando que la gestión del aprendizaje cooperativo influyó positivamente en el uso de WhatsApp, aceptándose así la hipótesis alterna.

Quintana (2022). El método “IPEEC” en el aprendizaje cooperativo en estudiantes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía de Ucayali, 2022. Tuvo como objetivo demostrar que el uso del lapbook mejora el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de la Institución Educativa “Francisco Bolognesi” N° 64005, Pucallpa – 2020. La metodología que se empleó fue de tipo cuantitativa de diseño pre experimental con una población de 399 estudiantes de los diferentes grados de estudio, trabajando con una muestra de 50 estudiantes donde se aplicó el muestreo no probabilístico, para la validación de los instrumentos se solicitó a tres docentes expertos en investigación de la Universidad Nacional de Ucayali, los resultados develan que si existe correlación entre las variables y sus dimensiones, como recurso educativo se utilizó sesiones de aprendizaje. La práctica pedagógica docente tuvo un cambio sustancialmente en lo que respecta a los recursos educativos y materiales educativos.

Salcedo (2022). El trabajo cooperativo para mejorar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación básica especial de Ucayali, 2022. Manifiesta que el estudio de investigación tuvo como objetivo: determinar la influencia del trabajo cooperativo para mejorar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación básica especial de Ucayali. Dentro de la metodología, el tipo de investigación fue aplicada con enfoque cuantitativo, diseño pre experimental, con una muestra de 10 estudiantes con discapacidad. Como técnica se usó la observación y la lista de cotejo

fue su instrumento, el cual permitió obtener ciertos resultados como; la t de Student siendo -23,744 con un valor de significancia de 0,000, así mismo se obtuvo una media de -30,500 mientras que existe una diferencia en el intervalo de confianza de -33,406 en el extremo inferior y de -27.594 en el extremo superior, en base a estos índices estadísticos se demuestra que existe influencia significativa del trabajo cooperativo en el aprendizaje significativo en estudiantes de educación básica especial de Ucayali. Después de la aplicación del estudio, se evidencia que el 100% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de logro destacado, y ningún estudiante ha logrado ubicarse en el nivel de inicio, en proceso y destacado. Se concluye que el trabajo cooperativo influye en la mejora del aprendizaje significativo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Teorías de la variable 1: Autonomía

Maldonado et al., (2019). Manifiesta en su trabajo investigativo que el aprendizaje autónomo como un proceso que envuelve actividades ejecutadas de forma independiente. También, aseguró que "es un proceso que admite al sujeto ser autor de su propio desarrollo, optando por vías, estrategias, herramientas y momentos que estime oportunos para aprender y poner en práctica de modo independiente lo aprendido" (p. 102).

Desde su postura, lo definieron como aquel proceso que le permite al estudiante autorregularse desde la criticidad, de tal manera que identifica

sus fortalezas y debilidades en el ámbito educativo este aprendizaje se refleja en la manera de comportarse que ha elegido responder a todo estímulo de aprendizaje:

Refleja una conducta direccionada a dar respuesta a las demandas de conocimiento enunciadas por el docente, eligiendo condiciones contextuales (de tiempo, lugar, herramientas, etc.) que considere oportunas para elaborar su respuesta. Es decir, la autonomía se otorga con respecto a las condiciones y no sobre el resultado o el producto del aprendizaje la autonomía se logra después del proceso educativo:

Es la facultad que tiene para dirigir, controlar, regular y evaluar su modo de aprender, de manera consciente e intencionada, utilizando estrategias de aprendizaje para el logro de objetivo o metas. Debiendo ser el fin último de la educación, que se expresa en saber aprender a aprender.

Este aprendizaje posee la facultad de tomar decisiones que normalizan el aprendizaje aproximándolo a una meta, bajo condiciones determinadas que constituyen el contexto de aprendizaje autónomo es el proceso que le permite al estudiante regular lo que aprende y ser consciente de sus procesos cognitivos y socio afectivos.

El esfuerzo pedagógico se centra en la formación de individuos con capacidad de solucionar aspectos específicos de su propio aprendizaje, es decir, orientar al educando a que se cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprender

El estudio y trabajo autónomo son modalidades de aprendizaje en la que el alumno es responsable de la organización de su trabajo y de la adquisición de competencias de acuerdo a su ritmo. Además, asume la

responsabilidad, el control del proceso y las decisiones de planificación, ejecución y evaluación de la experiencia de aprendizaje.

Pilares del aprendizaje autónomo.

Existen tres pilares del aprendizaje autónomo:

- El saber involucra conocer el aprendizaje propio y es necesaria la autoobservación. Se trata sobre la metacognición, es el saber sobre el saber. No se trata de un saber teórico, sino de un saber relativo a nosotros; saber acerca de mi proceso ideal y real de aprendizaje
- El saber hacer implica procedimientos de aprendizaje. El objetivo de aprendizaje es la auto orientación. El estudiante conoce el proceso y tiene la capacidad de ejecutarlo, mediante la autoinstrucción.
- El componente querer refiere a que el estudiante tiene el convencimiento de la utilidad del proceso de aprendizaje y debe querer aplicarlo sin que nadie se lo pida y cuando nadie lo controla.

Acciones para el desarrollo del aprendizaje autónomo

La persona debe tomar la iniciativa en su proceso de aprendizaje, tener un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje con o sin ayuda de terceros, plantear objetivos de aprendizaje, identificar los recursos humanos y materiales que permitan lograr los objetivos, seleccionar e implementar estrategias de aprendizaje ajustadas, realizar la autoevaluación de los efectos del aprendizaje.

Según el autor, el resultado de lo anterior son los alumnos proactivos que aprenden más cosas; destacando su persistencia y motivación. Ellos

aprenden de forma efectiva y profunda, mostrando interés y una actitud positiva hacia el logro de objetivos.

Las competencias del aprendizaje autónomo son: autogestión, proactividad, autoconocimiento, responsabilidad y auto-control o autorregulación del proceso de aprendizaje. El auto-conocimiento es fundamental para el aprendizaje autónomo, pues permite tomar el control del proceso.

Dimensión 1: Automotivación

Osorio et al., (2022). Manifiesta en su trabajo de investigación que en diciembre de 2019 comenzó el brote de coronavirus COVID-19, lo que ha afectado entre muchos aspectos, a la Educación, específicamente al aprendizaje, lo cual es motivo de la presente investigación que tras la COVID-19 sucederá una serie de dificultades psicológicas como depresiones, miedos, estrés, perturbaciones que podrían extenderse por varios años, siendo los más afectados los niños.

Así mismo, en el informe COVID-19 se indica que las medidas de aislamiento significan para el mundo en general, vivir en circunstancias de aglomeración por una etapa prolongada, lo que tiene peligrosos resultados en el bienestar emocional, psicológico y social de los pobladores y en el incremento de exposición a escenarios de violencias hacia niños, niñas y adolescentes.

En escenarios de emergencia, los colegios son un lugar esencial para la ayuda emocional, el monitoreo de riesgos, la continuación de los aprendizajes y la ayuda social y material para los niños y sus familias.

Sostener el bienestar psicológico, social y emocional es un reto para los alumnos, profesores y padres de familia.

En dicho escenario, el aprendizaje socioemocional es un instrumento valiosísimo para atenuar los efectos perjudiciales de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje Palacio, a través de la Revista Colombiana de Psiquiatría, reportan que elementos como un aislamiento prolongado, el recelo a contagiarse, la frustración y el aburrimiento, la carencia de relación con sus pares y docentes, la escasez de ambiente en el hogar y el fallecimiento de sus seres amados han generado desenlaces psicológicos en los niños, a esto se suma los conflictos familiares producto de la convivencia prolongada y además el confinamiento ha generado la falta de empleo y escasez para el sustento familiar, siendo un motivo de estrés, lo cual posibilita que estén propensos a reacciones fuera de control emocional.

En el ámbito nacional, responde con acciones específicas, considerando la importancia de la inteligencia emocional como condición esencial para el aprendizaje; se ha delineado una táctica de Acompañamiento psicológico y socioemocional a profesores y alumnos de los colegios, que incentiva la atención psicológica frente a lo experimentado vivido y causado por la pandemia del COVID-19, así como sesiones sobre habilidades socioemocionales y asesoría al MINEDU para evaluar acerca de habilidades socioemocionales en el escenario de la pandemia, junto a la Oficina de Medición de la Calidad del MINEDU.

Las instituciones educativas de inicial de Chincha no son ajenas a esta situación, la cual se vio reflejada en las niñas y niños, a través de

alteración de sus conductas y emociones, tales como miedo, dependencia, apego, berrinches, desmotivación, ansiedad, depresión, alteración del sueño y estrés; incidiendo todo ello de forma negativa en el aprendizaje significativo. Durante la cuarentena, la mayoría de los niños no participaron de las clases virtuales, siendo uno de los motivos, aparte de no contar con los medios tecnológicos, la desmotivación y el temor, en muchos casos, por influencia de las emociones provenientes de los adultos.

Al término de la cuarentena, el ausentismo de los progenitores en casa, incrementó el apego, por la costumbre de estar juntos; los berrinches salieron a relucir y el mal humor se dispersó entre los que estaban en casa; al alterarse el horario de sueño, a la hora de clases los niños se dormían. Además, muchos padres de familia no sabían cómo enfrentar la situación, por lo que la escuela intervino para darles soporte socioemocional, con charlas de orientación sobre cómo gestionar la inteligencia emocional, para desarrollar entornos de bienestar emocional que favorezcan los aprendizajes que por décadas se ha educado teniendo en cuenta lo cognitivo, dejando de lado la parte emocional de los estudiantes, razón por la cual tuvieron como objetivo estudiar la correlación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, tuvieron a bien hacer el estudio en el centro educativo donde se apreció algunas circunstancias que hicieron evidente la ausencia de inteligencia emocional de los estudiantes en el momento de solucionar problemas, lo que se reflejaba en el rendimiento académico comentan que la pandemia del covid-19 ha causado el confinamiento que ha llevado a sentir el cambio de los estados emocionales y en el ejercicio educativo.

Su indagación se centró en identificar la correlación entre el bienestar emocional y el aprendizaje significativo del alumnado del nivel secundario mediante el uso de las Tics durante la pandemia, en una institución pública de Lima, Perú. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, exploratoria descriptiva, de diseño no experimental trasversal. El resultado refleja moderadamente un bajo nivel de bienestar emocional en las mujeres, en cambio los varones tuvieron un nivel moderado alto en el manejo del bienestar emocional investigaron acerca de la inteligencia emocional y el rendimiento académico del alumnado.

El argumento es relevante teniendo en cuenta que la formación de las emociones y sentimientos no fue tomada con la importancia debida de educación integral y total del alumnado. Teóricamente, la Inteligencia Emocional es la capacidad de distinguir, utilizar, entender y controlar las emociones, por otro lado, el Rendimiento Académico es la consecuencia obtenida por el estudiante en el ejercicio educativo.

La inteligencia emocional en los estudiantes del nivel primario desde el aspecto de habilidades afectivas personales y sociales que ayudan a una persona a su conocimiento propio y al mejoramiento de su relación con las demás personas.

Tuvieron el propósito de estudiar la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del nivel primario.

El estudio fue de enfoque cuantitativo, de diseño transversal, no experimental. Se instituyen el elemento de inteligencia emocional considerando las dimensiones de percepción, regulación y comprensión, las que se correlacionaron con el rendimiento académico describen la

correlación existente entre inteligencia emocional y rendimiento académico definiendo que la inteligencia emocional es la facultad de poder reconocer, comprender y manipular las emociones adecuadamente, de tal manera que haga fácil el llevarse bien con sus compañeros, el logro de metas y objetivos, el control del estrés o el superar barreras.

Dimensión 2: Enseñanza Estratégica

Ruz (2021). Manifiesta que la educación superior técnico-profesional se ha posicionado, durante los últimos años, como un segmento cada vez más relevante dentro de la matrícula anual del sistema de educación superior en Chile.

Es así como su matrícula ha presentado un crecimiento sustancialmente mayor que su contraparte universitaria

En el año 2010, la matrícula de primer año del segmento técnico-profesional superior se elevó por encima de la universitaria

Esto rompe con la concepción dominante en el imaginario colectivo social, que reconoce como horizonte de futuro de las personas la prosecución de estudios en el mundo universitario.

Es en este marco donde la virtualidad, junto con las herramientas digitales de enseñanza y aprendizaje, se sitúa como una transformación en la forma de trabajo con los/as estudiantes.

Esta transformación ocurre no solo como producto de la revolución digital y las nuevas tecnologías, sino también por el entendimiento de que la sociedad de la información requiere que tanto la educación escolar como la educación superior sean capaces de enfrentar los retos que supone un

cambio de época como el que vivimos actualmente.

La pandemia de COVID-19 que enfrenta la humanidad ha instalado un conjunto de estrategias de emergencia en la enseñanza de los/as estudiantes en general y, en particular, de aquellos/as que provienen del segmento superior técnico-profesional, los que, dado que poseen rasgos y características propias, demandan y exigen enfoques específicos para sus áreas y carreras.

A partir de lo anteriormente señalado, el presente artículo analiza la educación virtual en el segmento técnico-profesional superior en Chile, desde la perspectiva de los retos y desafíos que esta presenta, entendiendo que la pandemia que nos afecta (y seguirá afectando) implicará tomar decisiones que tendrán un gran impacto en la forma en la cual se trabaja con los/as estudiantes de este grupo tan importante de la educación terciaria en el país.

La educación superior en Chile ha experimentado grandes transformaciones y cambios en los últimos 40 años. La serie de reformas al ecosistema de instituciones de educación superior, realizadas en 1981 bajo la dictadura cívico-militar, permitió la generación de nuevas instituciones, tanto universidades privadas como planteles técnico-profesionales.

En este contexto, los diferentes tipos de instituciones que componen el sistema de educación superior conviven con significativas diferencias entre sí. Esto ha sido especialmente analizado tanto en su arquitectura jurídica como académica: Mientras que las universidades pueden otorgan títulos técnicos, profesionales sin licenciatura y profesionales con

licenciatura, las instituciones técnicas profesionales solo pueden entregar títulos técnicos y profesionales sin licenciatura.

Del mismo modo, el otorgamiento de grados académicos solo está permitido para las instituciones universitarias. Ambos elementos limitan a los egresados de las instituciones técnicas profesionales la continuación de estudios y al acceso a ciertos trabajos en el sector público.

La globalización y la irrupción de las nuevas tecnologías de la información, a través de la masificación de internet en las últimas décadas, han cambiado el panorama de las instituciones de educación superior en todo el mundo.

La sociedad de la información y el conocimiento, como subproducto de los fenómenos descritos anteriormente, ha llevado al replanteamiento de los modos de enfrentar los nuevos desafíos que se presentan en todas las áreas del quehacer humano.

Esto incluye, por supuesto, a la educación en general y, de manera específica, al ecosistema de la educación superior.

Es en este contexto donde surge la educación virtual como producto directo de las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que han sido generadas como consecuencia de la globalización y las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC).

La educación virtual constituye un ecosistema educativo en donde se articulan elementos curriculares, pedagógicos, plataformas de trabajo y otras tecnologías, que permiten acceder, gestionar y construir aprendizajes significativos en los/as estudiantes.

De esta forma, la educación virtual tiene como finalidad primordial la

promoción de la formación, la investigación y el servicio, a través de las TIC, con diferentes intensidades y focos, según las necesidades propias de las personas.

En esta perspectiva, la educación virtual viene a complementar e integrar la función de la educación superior. Con ella es posible no solo la enseñanza, sino también la investigación, la extensión y la transferencia. Sin duda que el impacto de optimizar la gestión del aprendizaje es esencial en un mundo globalizado e interconectado, de ahí las ventajas que ofrece la educación virtual.

Por otro lado, la entrada de la educación virtual en el segmento de la educación superior también ha creado nuevas condiciones de base para procesos de innovación educativa, los que se han visto favorecidos en estas últimas décadas. Muchos de ellos datan de al menos dos siglos atrás y ahora, con los recursos y medios disponibles, han podido desarrollarse y difundirse en el conjunto de las instituciones de educación superior. Tanto en educación superior como a nivel escolar, la mediación que hacen las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje se sustenta en modelos y enfoques que se conocen hace mucho tiempo y, por lo tanto, diversas iniciativas que hoy aparecen como vanguardistas e innovadoras en realidad no lo son tanto.

Por ejemplo, la enseñanza personalizada surge en el siglo XVIII con y más adelante, en el siglo XIX y la primera mitad del XX, es profundizada.

Hoy en día, cuando el flujo de datos e información en el mundo corren a una velocidad jamás vista, las ideas o proyectos en educación se convierten de forma muy sencilla en tendencias globales, muchas veces

sin profundizar en su conceptualización y sustento teórico, de modo que no necesariamente llegarán a constituir estructuras de conocimiento con marcos epistemológicos adecuados. Justamente el valor de la educación virtual es que abre la posibilidad de actualizar las estrategias y modelos educativos, cuyas opciones se amplían mediante las TIC.

Dichas tecnologías hoy constituyen una tendencia que trasciende el ámbito educativo, siendo fuertemente impulsadas por intereses económicos, empresariales y culturales.

Sin duda alguna, la virtualización, entendida como la capacidad de utilizar información y conocimiento proveniente del mundo digital para la toma de decisiones, es clave para la digitalización de la economía y la sociedad en su conjunto

Claramente, la educación virtual representa mucho más que virtualizar campus y aulas, dado que apunta a un cambio en la gestión conjunta de los ambientes y entornos de aprendizaje, tanto físicos como digitales, en donde las TIC constituyen verdaderos puentes para la representación de los diferentes objetos del conocimiento y el modelamiento de las interacciones para el aprendizaje.

Qué duda cabe que la pandemia de COVID-19 está causando grandes estragos en todo el mundo y complicaciones nunca antes vistas.

De acuerdo a los datos publicados por la Organización Mundial de la Salud - OMS (2020), personas infectadas, mientras habían fallecido. Transversalmente, en todos los países y sectores del quehacer humano, se han visto trastocadas actividades habituales y comunes, muchas de ellas suspendidas o sencillamente detenidas hasta nuevo aviso.

La educación como actividad humana no es ajena a esta pandemia y, tanto a nivel preescolar como escolar y superior, se han implementado respuestas contingentes, muchas de ellas improvisadas, para seguir con los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de computadoras, tablets y smartphones.

En particular, las instituciones de educación superior se han volcado a transformar sus clases y procesos de trabajo, entre profesores/as y estudiantes, al formato en línea.

En varias instituciones los/as estudiantes están recibiendo las horas de clases a través de una serie de plataformas remotas, tales como Microsoft Teams, Zoom, Jitsi, entre otras. Sin el contacto presencial entre los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, estudiantes y profesores/as avanzan mientras la contingencia continúa en el mundo.

Bajo estas condiciones, la enseñanza remota de emergencia se convirtió, con el paso de las semanas y desde el comienzo de la crisis mundial, en la única opción viable para responder a la exigencia de continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje en todo el mundo. Escuelas, colegios, universidades, institutos y centros de formación técnica cerraron rápidamente sus campus y recintos de trabajo, para pasar directamente a una instrucción en línea, transformando la educación a distancia no en una opción, sino en una urgencia. Uno de los elementos que deben tenerse presente en el contexto de la pandemia es que la educación en línea, específicamente la educación virtual, requiere tiempo de preparación, diseño, equipos de trabajo y recursos.

Es ahí, donde comienzan a diferenciarse la educación virtual y la

enseñanza remota de emergencia. Esta última tomó a instituciones, centros educativos y cuerpos docentes sin tiempo para prepararse y con limitados recursos. La situación de la pandemia exigía una respuesta rápida con el fin de satisfacer una enorme demanda por servicios educativos en el mundo.

Considerando que tanto estudiantes como profesores/as de las diferentes instituciones educativas, ya sean escolares o de educación superior, carecen de formación y capacitación en educación en línea, la apuesta ha sido ofrecer cursos que no fueron preparados o diseñados para esta modalidad.

En general, la construcción de un curso en línea demanda un equipo multidisciplinario de trabajo, que realiza una construcción orgánica y sistematizada del producto que más tarde será ofrecido a los/as estudiantes. Hay investigaciones que señalan que el éxito de la educación virtual depende directamente de tres factores esenciales: interacción con la materia a tratar, con los docentes que imparten el contenido y entre los mismos estudiantes.

El aprendizaje en línea de calidad se producirá cuando estas tres condiciones se articulen de manera coherente y armónica, convirtiéndose así en un aprendizaje multidimensional.

Ello dista de lo que hoy en día ocurre en muchas instituciones de educación superior, donde la relación que se establece es unidireccional y los/as estudiantes, al asistir a clases en línea, deben limitarse a escuchar las conferencias remotas de los/as docentes.

La diferencia entre la educación virtual y enseñanza remota de emergencia es básicamente la experiencia de aprendizaje que el/la estudiante vive en su proceso de enseñanza. La enseñanza remota de emergencia es una apuesta a un cambio temporal en la provisión de educación a un grupo de estudiantes, en función del contexto de emergencia que se está viviendo. Considera a su vez soluciones mediante TIC para la instrucción o educación que sean equivalentes a las que normalmente sucederían de forma presencial.

El objetivo, por tanto, no es contar con un ecosistema de enseñanza y evaluación sólido, sino más bien entregar acceso temporal a la instrucción y a los procesos educativos, de manera rápida y sencilla, ante una emergencia como la actual.

En la medida en que comprendemos de mejor forma la enseñanza remota de emergencia, se entiende la diferencia con la educación virtual. Las exigencias que plantean la enseñanza remota de emergencia a los/as docentes, en cuanto al control de la asignatura, su desarrollo, proceso de implementación y evaluación, demandan apoyos de los equipos de diseño instruccional, desarrollo y directivos, con el fin de disponer de forma rápida de habilidades para trabajar y enseñar en un entorno en línea.

Es así como los equipos de apoyo educativo deben reinventarse en tiempos de pandemia y de crisis, para enfrentar de forma colectiva los desafíos que generan situaciones como las que estamos viviendo en el mundo.

La transición rápida a una enseñanza remota de emergencia implica dejar de lado, en muchos casos, la calidad de los cursos y procesos

impartidos por las instituciones o centros educativos.

Ahí es donde se aprecia la distancia que la separa de la educación virtual, que requiere meses de planificación y diseño, alta inversión en infraestructura y equipos de trabajo, así como también una correcta arquitectura de procesos de implementación. La enseñanza remota de emergencia no es una solución de largo plazo, sino una aproximación temporal a una circunstancia inmediata y transitoria, que en este caso corresponde a la pandemia de COVID-19.

La educación técnico-profesional, especialmente en el nivel terciario o superior, es fundamental para el desarrollo de habilidades y competencias asociadas a la empleabilidad, fundamentalmente en sectores más pobres y carentes de oportunidades de movilidad social.

De ahí que este segmento educativo genere un efecto de impacto en la cualificación de la persona, la que no termina una vez que ha ingresado al mundo laboral.

Como se indicó al comienzo del artículo, la educación superior técnico-profesional ha presentado un enorme crecimiento en el último tiempo. Esto no solo se refiere a un aumento en la cobertura y acceso a institutos profesionales y centros de formación técnica, sino que además involucra nuevos instrumentos de financiamiento público y privado, los cuales han permitido que miles de estudiantes ingresen a planteles que, casi en su totalidad, son privados.

En lo específico, este segmento de la educación superior es estratégico para el país porque posee el potencial de orientar la educación a fines propiamente productivos, con carreras técnicas y profesionales

cortas y con alto acceso.

Este punto es relevante, ya que es la educación técnico-profesional superior la que debería ser relevada como prioridad nacional, dada su importancia para el desarrollo del país. Los/as estudiantes que son parte de la educación técnico-profesional superior son más propensos/as a asistir a una jornada vespertina que diurna.

Esto podría explicarse por el hecho de que deben trabajar para financiar sus estudios y sostener sus hogares y familias. Por una parte, mientras que en 2007 solo el 20% de los/as estudiantes estaba en jornada vespertina, una década después esa cifra pasó a constituir el 43% dentro del ecosistema de institutos profesionales y centros de formación técnica.

En esta línea, los/as estudiantes de este segmento provienen esencialmente de sectores más pobres y vulnerables (64% de la matrícula de institutos profesionales y centros de formación técnica), en contraste con el segmento universitario, donde la procedencia es de quintiles más ricos en su mayor parte.

Si consideramos el origen de los/as estudiantes en educación superior, tenemos que el 45% de quienes son parte del ecosistema de institutos profesionales y centros de formación técnica proviene de la modalidad técnico-profesional de enseñanza media, siendo muy diferente a lo encontrado en las universidades, donde solo el 17% cursó esta modalidad de estudios.

Este aspecto nos señala que el origen general de los/as estudiantes de este segmento de educación superior corresponde a hogares con menores recursos, acceso a servicios y oportunidades.

Dimensión 3: Pensamiento crítico reflexivo

Núñez et al., (2020). La acción educativa, según el enfoque por competencias, se alcanza cuando los estudiantes usan su aprendizaje en una situación determinada, con un fin específico, actuando en correspondencia con las normas y la capacidad reflexiva.

Para tal fin, el docente, luego de generar las condiciones socio-emocionales, desarrollará una enseñanza activa e interactiva en los procesos pedagógicos, mediante acciones, medios y materiales diversos que asegure el aprendizaje, con miras, al logro esperado (Tobón, 2008).

En referencia al pensamiento crítico, este tipo de pensamiento favorece el razonamiento inductivo o deductivo a partir de premisas propuestas o de la realidad.

La reflexión, aun cuando es una facultad humana, se aprende en el proceso de la vida, con apoyo de métodos, estrategias o materiales que evitan la sola orientación teórica. Sin embargo, en el contexto escolar, se observa con preocupación la poca reflexión sobre los diferentes sucesos que se vive, lo cual proyecta, la imagen de un grupo humano con poca iniciativa para transformar su realidad.

Entonces, el razonamiento o la reflexión son capacidades que manifiestan el cuestionamiento frente a los estímulos recibidos y procesa, como lo refieren.

El desarrollo de la criticidad es una responsabilidad que la educación debe asumir de modo transversal, porque permite que la sociedad se desenvuelva pensando antes de actuar y actuando con base en un conocimiento. También, ser personas críticas nos hace actuar

respetando las ideas de otros, así como las razones que sustentan sus acciones en el marco de los valores y la ética. No obstante, se observa que hay actos que nos hacen pensar en el poco trabajo educativo por orientar acciones educativas que formen personas reflexivas.

Estas acciones las podríamos definir: el poder político, económico, social, educativo que manipula y se aprovecha de la confianza de quienes no analizan ni deciden para favorecer a aquel que tiene poder de dominio. ¿Pero en qué momento de la vida se aprende a ser críticos? Desde que somos vida, somos seres pensantes y su desarrollo está en la influencia de la institución educativa.

La capacidad crítica se enseña y aprende en contextos reales o simulados de modo activo, apoyado en el uso de materiales iconográficos, textuales y audiovisuales que generen desequilibrio cognitivo en el contexto del “debe ser”.

Es decir, estar frente a situaciones problemáticas, debe conducir a emitir opiniones para presentar ideas o propuestas que conlleven una solución para transformación y el desarrollo del “no debe ser”. De ser así, la educación, cumplirá el propósito delineado en el Currículo Nacional de la Educación Básica, que es formar estudiantes para desenvolverse con competencia en los ámbitos intrínsecos y extrínsecos.

La competencia lectora, según los niveles que evidencia su logro, exige que el lector reflexione, evalúe el texto, y emita una opinión justificada. Cuando una persona alcanza esta formación, puede decirse que no solo está preparada para afrontar situaciones en el ámbito escolar o académico, sino en la vida misma, en lo personal y social.

Mejor desarrollo de esta capacidad lo tendrán quienes reciben estimulación desde la infancia, con orientaciones desde la propia experiencia de vida.

Caso contrario quien actúa críticamente, pues siempre estará buscando formas nuevas de actuar para responder creativamente a las diversas situaciones que deba enfrentar. Frente a las ideas vertidas, urge que las instituciones educativas pongan atención en desarrollar procesos cognitivos que favorezcan la capacidad de razonar, para lo cual, los estudiantes propongan soluciones a una diversidad de hechos o asuntos que exijan ser resueltos.

Para ello, necesita usar estrategias que le conduzcan a hacer deducciones o conjeturas que luego, le permitan arribar a conclusiones y propuestas fundamentadas en la razón.

El estudio desarrollado presenta un conjunto de pasos para asegurar el aprendizaje, tomando como aspecto central en la didáctica docente. Entonces, la planificación para el aprendizaje ha de comprender:

- La generación de un contexto motivante.
- La presentación de situaciones desafiantes, susceptibles de ser comprendidas y analizadas, las cuales correspondan con los conocimientos previos.
- Orientaciones para el análisis de las situaciones desafiantes y propuestas de posibles soluciones.
- Orientaciones para el uso de conceptos y categorías lingüísticas que permitan argumentar, deducir, interpretar, y llegar a conclusiones.

- Orientaciones para la toma de decisiones frente a las soluciones propuestas.

Las estrategias para movilizar la capacidad de razonamiento en estudiantes de educación secundaria son:

- Formulación de proposiciones.
- Análisis de las proposiciones en el contexto del texto.
- Integración de las proposiciones.
- Comprensión del sentido del texto a través de las anáforas.
- Comprensión del sentido del texto a través de los conectores.
- Análisis de adverbios de enmarcamiento (de lugar y distribución del texto).
- Conexión de ideas explícitas e implícitas.
- Emisión de respuestas a preguntas sobre el propósito del texto y su sentido global de esta emisión de las conclusiones del texto.

Las estrategias que contribuyen al desarrollo de la capacidad argumentativa son:

- Conocer un tema o asunto a tratar sea o no como parte de un texto de lectura.
- El planteamiento de problemas frente al texto de lectura o asunto en general la emisión de opiniones o argumentos frente al planteamiento de problemas presentados como propuestas o posibles soluciones.
- La búsqueda de información para justificar la opinión u argumento,
- La justificación de las opiniones o argumentos como respuesta a las

interrogantes, y

- La contrastación o análisis de los argumentos u opiniones según los sustentos teóricos.

Saber tomar decisiones es una capacidad afín al razonamiento y a la argumentación.

Por lo tanto, quien posee las capacidades señaladas, han de usar estrategias para la toma de decisiones a partir de:

- La identificación de hechos que denotan problema.
- La identificación de medios para la solución.
- La determinación de medios para la solución.
- El análisis de los medios de solución.
- La jerarquización de los medios de solución.
- La selección de los medios de solución.

En referencia a las teorías, enfoques conceptuales donde se enmarca la investigación, nos preguntamos si el pensamiento crítico es una capacidad que se desarrolla de modo nato o en una relación de enseñanza y aprendizaje.

Según afirmaciones hechas los aprendizajes se concretizan en las clases, a través del desempeño pedagógico docente, pues los estudiantes aprenden interactuando con sus pares, movilizando el razonamiento, la imaginación, la invención, la creatividad, la expresión oral, el juicio y la reflexión crítica.

En el periodo de la infancia se evidencia la capacidad inquisitiva del niño, quien todo lo que abstrae, lo interroga. Durante la segunda infancia

el niño otorga vida a todas las cosas al querer conocer la información que ingresa por sus sentidos, cuestiona; pero no lo hace desde la búsqueda de razón o desde la causalidad de un hecho, sino desde la naturaleza.

La enseñanza y el aprendizaje para pensar críticamente, si se desarrollan durante la educación básica, tendrán repercusión en la vida adulta, porque cuando más temprano se aprende a actuar podrá adquirirse autonomía, confianza, capacidad de decisión y valores es gestionar con autonomía el propio conocimiento o la cultura universal, los cuales son dinámicos en el tiempo y contexto.

Saber pensar críticamente es llegar a analizar y evaluar aquello que es susceptible de modificación, antes de seguir repitiendo de modo explícito la realidad.

En el proceso de análisis y evaluación se dinamizan los aspectos fundamentales de la capacidad crítica, como la imaginación, que es un aspecto fundamental para la criticidad.

El pensamiento se desarrolla progresivamente desde la infancia, según se va adquiriendo el lenguaje señala, ambas capacidades son inherentes entre sí.

Esto demanda que la educación considere estrategias para contribuir a que el estudiante se empodere del lenguaje y del sistema de signos lingüísticos en la socialización con los de su entorno.

En esta línea de ideas, una actividad pedagógica que incide en aspectos referidos al pensamiento crítico es la lectura crítica, pues genera espacios para que los estudiantes dialoguen, opinen, cuestionen y sustenten su posición.

La competencia pedagógica del docente, así como los procesos de mediación que realiza, son fundamentales para guiar el aprendizaje. La planificación y ejecución del currículo compromete en una línea de igual importancia, la forma como el docente guía o estimula el aprendizaje del pensamiento hacia la elaboración de análisis, síntesis, evaluación, reflexión, resolución de situaciones y toma de decisiones.

El docente también puede formar personas pasivas, reproductoras de conocimientos, al limitar el potencial estudiantil a la literalidad o al pensamiento concreto.

Se debe valorar la plasticidad cognitiva de los estudiantes durante la infancia para la generación de ideas que pasen por actividades mentales deconstructivas y constructivas.

Toda sociedad avanza cuando sus miembros desarrollan una mirada reflexiva ante el lenguaje y el pensamiento.

Esto nos da a conocer que los conocimientos, así como se aprenden, también se reaprenden en la dinámica de la enseñanza y aprendizaje.

Además, referido al pensamiento crítico, se fundamenta en el concepto dado para quien el pensamiento es la idea o ideas que la persona tiene.

Ahora bien, el pensamiento no es único porque se piensa para idear, para realizar una acción, para organizar una tarea; etc.; pero fundamentalmente se piensa para reflexionar.

Es decir, pensar críticamente es reflexionar sobre una idea en correspondencia con otra, siendo la segunda idea base de la que continua

y esta, una consecuencia de las ideas primigenias.

Este proceso cíclico del pensamiento cuando llega a una conclusión, se dice que es reflexivo o crítico, porque genera una nueva idea y motivo para nuevas reflexiones.

Se dice que pensamos críticamente cuando hacemos de la reflexión una actividad constante, sea al analizar aquello que vemos o conocemos, al emitir una opinión en el marco del conocimiento o al buscar comprobar con objetividad la naturaleza de las cosas en el contexto real.

En otras palabras, pensar críticamente es poseer una mentalidad abierta para buscar por voluntad propia, razones o explicaciones de aquello que se observa y se experimenta en la vida.

El mundo actual demanda ser reflexivos, críticos y autocríticos por la infinidad de información digital que nos brindan las TIC; y en este contexto virtual, el docente guía para seleccionar, discriminar, deliberar, organizar y procesar la información, puesto que no todo lo que se expone es veraz. Pensar críticamente es importante como leer críticamente.

Entonces, pensar y aprender a pensar, es de alta responsabilidad para la educación.

En torno a la capacidad para interpretar, esta se apoya en otras como la comparación, relación, deducción, explicación, interpretación, comprobación.

En otras palabras, para interpretar se requiere contar con “pruebas” suficientes que den evidencia de las razones que avalan la conclusión a la cual se llega.

Por tanto, las sociedades requieren aprender a desenvolverse ante un mundo matizado por la verdad y el engaño, por la apariencia y las propiedades de los hechos.

Lo aceptable y lo racional son lo que nos permite tomar una postura frente a un hecho y sustentar con argumentos las razones de las decisiones. Las razones son las que otorgan sentido a lo defendible. Actuar razonablemente, implica aprender este accionar.

La evidencia de haber desarrollado el pensamiento crítico se manifiesta cuando se razona frente a una realidad para tener una idea clara sobre ella. La razón lleva a emitir un juicio sobre lo razonado. El juicio es la conclusión de una buena razón.

Por tanto, si hay pensamiento crítico entonces hay razonamiento o racionalidad, la cual se basa en principios. Así, ambos conceptos presentan una relación inherente.

2.2.2. Teorías de la variable 2: Aprendizaje cooperativo

Zurita (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que durante las últimas décadas, venimos asistiendo a una continua renovación metodológica que pretende orientar el proceso educativo hacia lo que podríamos llamar un “enfoque centrado en el alumno” según el cual los alumnos dejan de ser meros receptores de la información que les transmite el docente para pasar a jugar un papel central en su propio proceso de aprendizaje.

Para ello, se suele recurrir a las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, entre las que encontramos el aprendizaje

cooperativo el aprendizaje basado en problemas el aprendizaje basado en proyectos la clase invertida o esquemas que combinan diferentes metodologías.

Centrándonos en el aprendizaje cooperativo (AC), esta metodología se basa en el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes, maximizando su propio aprendizaje y el de los demás miembros del grupo frente al aprendizaje individualista y competitivo intrínseco a la metodología tradicional.

Existen diferentes modelos de referencia a la hora de diseñar tareas cooperativas, incluyendo la técnica del puzzle o rompecabezas el aprendizaje por equipos de estudiantes la técnica de aprender juntos y la investigación en grupo.

La metodología de AC debe incorporar cinco elementos básicos: interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción cara a cara, habilidades interpersonales y supervisión grupal.

El AC fomenta las relaciones interpersonales, y ayuda a desarrollar habilidades de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información, mejorando la percepción de la realidad.

Algunos especialistas consideran que el AC debería ser un contenido escolar más que los alumnos tendrían que aprender a lo largo de su escolaridad.

Esta metodología ejemplifica la renovación pedagógica propia de sociedades plurales y participativas ya que fomenta una mayor participación, comunicación, implicación y responsabilidad por parte de los

alumnos, mejorando la convivencia, desarrollando habilidades sociales y valores entre el alumnado, y favoreciendo la mejora de los resultados académicos.

La introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación favorece el desarrollo de nuevas teorías y prácticas didácticas, modificado los roles de profesores y alumnos, hasta el punto de que algunos autores hablan de “pedagogías emergentes”.

Así, algunos estudios han demostrado que la TIC está provocando innovaciones en la práctica docente de una parte importante del profesorado, incluyendo el desarrollo de nuevos métodos y estrategias de enseñanza, entre las que se encuentra el AC.

Las TIC son recursos didácticos, instrumentos para la organización, gestión y administración educativa que estimulan la comunicación, la mediación y la construcción compartida del conocimiento

De hecho, las TIC ayudan a superar las barreras espacio-temporales tradicionales, ya que las plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje permiten al profesorado y alumnado interactuar de forma asíncrona, sin necesidad de coincidir física y temporalmente en el aula.

Ello ha permitido el desarrollo de modelos de enseñanza no presencial (e-learning), así como semipresencial (blended learning, b-learning), en los que se combinan procesos de enseñanza-aprendizaje cara a cara con tareas y actividades a distancia

Para que las TIC sean eficaces en el ámbito educativo, es necesario que las instituciones formativas promuevan su uso, favoreciendo una

educación virtual humana e inclusiva que los docentes posean destrezas en su manejo y que los alumnos se organicen adecuadamente construyendo un sentimiento de comunidad mostrando una actitud crítica y reflexiva a la hora de seleccionar y utilizar las herramientas tecnológicas y las fuentes de información.

Según las diferencias en el rendimiento de los alumnos depende en gran medida de la valoración que hacen de las TIC para mejorar la elaboración de trabajos, de la organización de su actividad académica, de las tareas de repaso, así como de la búsqueda de recursos.

Por todo lo anterior, y teniendo en cuenta que las TIC son de gran utilidad para la implementación de metodologías activas procedemos a analizar el uso de las nuevas tecnologías para promover el aprendizaje cooperativo.

Utilidad pedagógica de las TIC en el aprendizaje cooperativo

Los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje son espacios formados por herramientas y recursos que permiten a los sujetos intervenir e interactuar mediante comunicación uno a uno, uno a muchos o muchos a muchos siendo las características formales de intercambio de información diferentes a la interacción cara a cara.

Según las tecnologías virtuales permiten una representación temporal y espacial que permite a los alumnos reconfigurar sus oportunidades y estrategias de acción al aprender en equipo.

Las TIC potencian competencias interpersonales, instrumentales, y sistémicas, razón por la cual la existencia de comportamientos estratégicos

de los estudiantes durante el desarrollo de tareas cooperativas (hace que el uso combinado de las TIC y del AC mejore el rendimiento de los grupos tradicionales en línea con experiencias llevadas a cabo a nivel preuniversitario tanto en materias de humanidades y ciencias sociales describen los factores de carácter teórico que influyen sobre el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. Diferentes autores ofrecen orientaciones sobre la implementación del AC en redes y entornos virtuales de comunicación asíncrona.

Otros aspectos clave son la formación, coordinación y cooperación entre docentes, o la disponibilidad de recursos materiales adecuados.

Algunas investigaciones remarcan las posibilidades que ofrece el AC apoyado por las TIC para dar respuesta a la interculturalidad en las aulas como, por ejemplo, ayudar a superar dificultades que algunos estudiantes tienen en asignaturas de lengua.

Las TIC favorecen el uso de las rúbricas electrónicas (e-rúbricas) en la evaluación del aprendizaje cuando se aplica el AC mediante tareas y proyectos. La sinergia entre las estrategias cooperativas y las TIC también resultan de utilidad más allá del aula, al facilitar la creación de espacios de cooperación entre instituciones.

Todo lo anterior se ve respaldado por la opinión positiva mostrada por los estudiantes acerca del uso del AC.

Plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje

Los docentes comenzaron a aplicar AC asistido por ordenador al paraguas de entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje tales como

Moodle, Blackboard o WebCT, que permiten gestionar asignaturas, mediante la inclusión de contenidos multimedia y herramientas de evaluación y comunicación siendo plataformas básicas para el desarrollo del AC y de la investigación social, WebCT y Blackboard son dos de las plataformas virtuales más utilizadas.

Dimensión 1: Interacción social

Guillen et al., (2021). La sociedad necesita habilidades comunicativas sólidas, las que incluyen la aptitud de concertar ideas de manera indudable y persuasiva, sea de forma oral o escrita, elaborar juicios valorativos, transmitir directrices coherentes y despertar la motivación en otros.

En el contexto actual, según lo manifestado las habilidades comunicativas y de colaboración toman especial relevancia para la interacción social de los estudiantes.

En el mundo académico, se espera que los estudiantes cooperen mediante el uso de las redes, distanciados físicamente de sus compañeros y de las fuentes de información.

En la actualidad, es prioritario actuar como comunicadores coherentes y entendibles, peritos en el uso de las TIC y los mecanismos que facilitan la colaboración incluso a nivel internacional (Tejera y Cardoso, 2015).

Por otro lado, que la formación de las habilidades comunicativas como la percepción, la información y la interacción, son básicas para la formación profesional, y por ello es necesario perfeccionarlo mediante la

didáctica de la Educación Superior, desde que se inicia la formación y mediante una didáctica general idónea que permita contextualizar y recontextualizar el contenido y dirección durante la formación, buscando generar habilidades competentes.

Respecto a los antecedentes de investigación hacemos referencia a un estudio realizado quienes señalaron que las habilidades de interacción social se aprenden de diferentes formas: por la experiencia directa, al finalizar cada interacción se puede observar el comportamiento sobre la base del reforzamiento o ignorancia de la conducta, si al estudiante constantemente se le niega su participación en la clase, en un juego, en una conversación, terminará inhibiéndose y evitará situaciones en las que tiene que demandar algo de los demás; por observación, el estudiante aprende a actuar como resultado de la exposición mediante paradigmas.

Es de gran valor la relación que se puede establecer entre las habilidades de interacción social y la inclusión, y está dada porque tanto maestros, estudiantes y padres conforman una comunidad, sin importar las preferencias personales. Realizaron un estudio en Cuba, el cual manifiesta que para desarrollar aptitudes de comunicación idónea es primordial para asegurar servicios óptimos, los obstáculos de este campo indican lo imperioso de considerar la noción desarrolladora de la educación, la cual se difunde mediante la formación universitaria; y a raíz de ello, surjan nuevos planteamientos metodológicos que aseguren cualidades óptimas en los profesionales.

Por otro lado, cabe mencionar el estudio expuesto por García et al. (2018), destacaron las habilidades de análisis y síntesis como las que lograron un mejor desarrollo. Manifestaron la importancia de entrenar sistemática y explícitamente las habilidades de comunicación interpersonal a los futuros profesionales de apoyo; ya que les permite reflexionar sobre la comunicación interpersonal y su importancia, incrementar la sensibilidad ante el uso de las habilidades para comunicarse y la necesidad de ponerlas en práctica.

Por su parte dejaron entrever que el desarrollo de habilidades para comunicarse implica conocer la lengua y su uso en contextos varios. Adquirir tales habilidades tiene de por medio tanto a la experiencia social, motivación, necesidad y actuar en diferentes contextos.

Habilidades comunicativas

Con relación a las habilidades comunicativas mencionó que deberá ser entendida como el conjunto de destrezas, control de emociones, a fin de dominar las habilidades verbales para un uso coherente y adecuado.

Por su parte, las define como el cúmulo de conocimientos que nos permite codificar correctamente el mensaje mediante los diversos canales, por lo que se facilita una comunicación efectiva.

La comunicación interpersonal es básica para que prosperen las organizaciones, posee cinco sub competencias: empatía, autocontrol emocional, retroalimentación, centrado en el problema, y escucha activa, estos evolucionan mediante una preparación socio-psicológica para influenciar en el grupo y obtener un cambio de actitud y comportamiento,

cumpliendo de ese modo los requerimientos de la institución (hizo una definición conceptual de interacción social, en la cual la considera presente en todo encuentro, inclusive los más internos.

Todo encuentro interpersonal presume comportamientos situados y diferenciados, se desarrolla en un contexto que se estampa en un conjunto de comportamientos que hacen factible la comunicación y permiten su regulación.

En este proceso, enunció las personas establecen nexos con los demás, interpretan las diferentes acciones, sus significados, organizaciones y relacionan las normas a cualquier contexto, toda interacción social se da gracias a los medios comunicativos. Gracias a la interacción, se hizo factible la existencia de las sociedades, y es requisito fundamental para las relaciones sociales.

Respecto de las dimensiones asumidas para el estudio de las habilidades comunicativas, se ha optado por lo referenciado.

En relación a la dimensión habilidades de recepción o saber escuchar, el citado autor la definió como las comunicaciones, donde escuchar es primordial para lograr el entendimiento, siendo aparentemente sencillo, pero a su vez difícil, porque estamos casi siempre solo nos concentramos en nosotros por lo cual estropeamos aquel elemento fundamental de la comunicación.

Por otro lado, la dimensión de habilidades de emisión permite codificar correctamente el mensaje para su transmisión.

Esto se genera gracias al lenguaje, pues él permite la comunicación. Para lograr una comunicación asertiva es necesario que los mensajes se

codifiquen con precisión.

La siguiente dimensión abarca las habilidades de manejo la que forman parte de la comunicación paralingüística; que asume que el contexto tiene una función primordial durante el acto comunicativo, por ello debemos establecer con cautela nuestras expresiones tanto verbales como no verbales. Lo descrito anteriormente es muy importante y necesario para lograr comunicarnos asertiva y eficazmente, por lo que generará un buen ambiente donde nos encontremos.

La siguiente dimensión corresponde a las destrezas asertivas, que nos permiten expresarnos adecuadamente reconociendo los momentos necesarios y oportunos sin subvalorar al escucha. Lograr ello, requiere que nuestra autoexpresión sea positiva, que expresemos asertivamente nuestros sentimientos, ser empáticos a la de los demás, respetando nuestros derechos y los de los demás.

En cuanto a la competencia comunicativa profesional pedagógica, hicieron referencia a que durante el proceso educativo, no solo se dirige a generar un clímax adecuado, sino que tiene una influencia directa sobre los individuos, a consecuencia es necesaria una preparación de los profesores; para que usen la lengua adecuadamente en los contextos diversos, adicionalmente de utilizar el lenguaje en sus diversas manifestaciones o como mecanismo de expresión inclusivo, que permita codificar con claridad el mensaje e influenciar en el escucha.

Se puede afirmar que posee peculiaridades y finalidad específica, ya que es un elemento singular durante la formación de la personalidad en el campo pedagógico, por ello sería también una destreza profesional

Interacción social

Interaccionismo simbólico como propuesta psicosocial y socio fenomenológico considera que los individuos poseen un carácter dual como sujeto y objeto durante la interacción; mientras la personalidad se genera durante la socialización por la acción bilateral de componentes objetivos y subjetivos.

De acuerdo con el citado autor, la relevancia de la interacción se sintetiza en tres tantos sustanciales: primero, la alienación del mensaje durante la comunicación y la relevancia de la empatía; segundo, la realidad se expone mediante la interacción entre sujetos y comunidades; deslindándose del determinismo social y; tercero, la metodología se define por la casuística, el predominio de la inducción y el tratamiento del entorno en procesos microsociales y sincrónicos.

Este último apartado se corresponde con el abordaje de los contextos en menoscabo de la observación contextual e histórica.

Por otro lado, mencionaron que el interaccionismo simbólico analiza cuidadosamente la interacción entre individuos y la interpretación estas comunicaciones en situaciones inmediatas, sin considerar las estructuras sociales, ideologías o relaciones utilitarias, sino analiza al mundo de los significados de aquellos símbolos mediante los cuales interactúan los sujetos.

Acerca de la importancia de la interacción social, indicaron que el mal comportamiento que tienen los estudiantes acarrea otras dificultades como problemas de cognitivos o desarrollo emocional que se trasladan hasta la adolescencia.

La interacción social permite que las personas convivan en entornos amistosos, se basa en reglas que aceptan los integrantes de la sociedad y el reconocimiento por respeto a los ciudadanos, se puede considerar esencial para evitar problemas de conducta.

En la universidad la interacción social es una función fundamental, necesita un actuar metódico que permita una correspondencia mutua de la universidad y la sociedad, mediante un actuar pertinente, se ejecuta en cercana dependencia entre el conocimiento científico y tecnológico, formación profesional y ofrecimiento de servicios.

La mayoría de carreras y facultades universitarias no toman conciencia de lo que es en verdad la interacción social, esta promueve la elaboración de propuestas en una perspectiva transformadora y de contribución al desarrollo, tanto desde una perspectiva regional como desde una visión nacional, mediante proyectos y acciones sociales concretas que se desarrollan en cumplimiento de las funciones de trabajo social como la asistencia social, la educación social, la investigación social, la planificación y gestión social, y la organización social

La función del docente al darse estas interacciones educativas son, a consideración estas interacciones presuponen actos comunicativos que conducen a la colaboración, la unión y organización entre los individuos, a consecuencia, no se logran analizar desde una perspectiva unitaria; por ello, el aprendizaje requiere el análisis de la interacción entre docente y alumno, allí el diálogo es fundamental, pues pasan de su individualidad a un conjunto en el proceso mediante el cual crecen y se complementan mutuamente.

Adicionalmente, el constructivismo, al vislumbrar la relación entre el aprendizaje y la acción social, ayuda a generar contextos que nos permitan mejorar el aprendizaje, aumentando la concentración, de algo que no sea que se hace como maestros, tampoco en qué poner a hacer a los estudiantes sino como deben aprender ellos.

Por su parte, los mayores desafíos son los epistémicos y ontológicos, ya que buscan comprender la naturaleza y funcionamiento del aprendizaje y el desarrollo; por ello, los docentes tienen como función entender y apoyar los distintos modos de interacción de los discentes con los demás buscando obtener el máximo aprovechamiento de las potencialidades de sus alumnos.

De lo expuesto se deslinda que los buenos docentes transforman problemas en desafíos, de tal modo que sus discentes puedan potenciar sus capacidades mediante la interacción.

Respecto de las dimensiones abarcadas en el presente estudio, se ha optado por emplear lo reportado quienes al respecto expusieron acerca de la dimensión interacción social, la cual se evidencia al interactuar con desconocidos, donde la relación y transmisión de información se da con sujetos desconocidos o poco conocidos.

Otra dimensión que se ha considerado es el quedar en evidencia o hacer el ridículo, la cual es evidenciada por quienes sufren de una dominante ansiedad social, donde el temor a los juicios negativos es uno de los temores principales, pues incluye miedos adicionales como el ridículo, vergüenza o humillación y a consecuencia se intenta agradar a todo el mundo; que puede evidenciarse al conocer nuevas personas y

pueden perjudicar generando la perdida de actividades beneficiosas a dicha persona.

La siguiente dimensión es la expresión asertiva de molestia, desagrado o enfado, que implica la comunicación asertiva, genera sentimientos negativos, intentos de modificar la conducta de los demás o el rechazo a solitudes.

Esta última es fundamental en el estudio de la ansiedad social, y se trabaja analizando los temores arraigados en las personas. La siguiente dimensión asumida es la de conferenciar o interactuar con personas con grado de autoridad, que está referida a las desconfianzas de los individuos con ansiedad social se fundamental en el miedo a la incompetencia propia, fallos o nerviosismo físicamente, incluso temor a decepcionarse a sí mismos.

La última dimensión analizada es la de interacción con el sexo opuesto, la cual puede considerarse como la interacción conjunta a la atracción, se comparte con las otras dimensiones la facultad de sostener conversaciones, pero también los temores por la apariencia, al rechazo, al fracaso, la sobreexposición o nerviosismo. Para reafirmar los diferentes planteamientos teóricos se establecen objetivos de investigación que a continuación se detalla determinar la relación de las habilidades comunicativas y la interacción social de los estudiantes de una universidad pública de Lima, establecer la relación de las habilidades de recepción, emisión, comunicación verbal y comunicación asertivas o de autoafirmación y la interacción social de los estudiantes universitarios.

Dimensión 2: Desarrollo de habilidades sociales

Tortosa (2018). Dada la complejidad fenomenológica y conceptual del movimiento de las habilidades sociales es importante abordar los principios, teorías y modelos explicativos que se han derivado de las investigaciones a lo largo de la historia de esta disciplina. Así, mientras para unos autores la habilidad social es una capacidad para actuar, para otros la habilidad se identifica con la propia conducta.

Entre los primeros podríamos conceptualizarla como: Capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado y valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás.

Siguiendo esta línea establecen en un sentido más amplio, que la habilidad social puede entenderse como: habilidad para organizar los conocimientos y las conductas dentro de una línea de conducta integrada dirigida hacia objetivos sociales o interpersonales culturalmente aceptables.

Las habilidades sociales son conductas aprendidas, socialmente aceptables, que le permiten a una persona interactuar de una forma eficaz con los otros y evitar las respuestas socialmente inaceptables.

Adquisición y desarrollo de las habilidades sociales

A continuación, para llegar a comprender de qué manera un individuo adquiere y desarrolla determinadas habilidades sociales es importante referirnos a dos tipos de modelos.

Por una parte, el paradigma clásico representado principalmente por las aportaciones de, y por otro lado el enfoque que evolucionó hacia una perspectiva que enfatiza el carácter interaccionista y profundiza en las variables personales y ambientales. Este último mayoritariamente aceptado.

Teoría del aprendizaje social de Bandura (1977)

La teoría del aprendizaje social de Bandura se la conoce también como aprendizaje por observación o modelado. Albert Bandura, se alejó del reduccionismo conductista que concebía el aprendizaje como un simple envío de paquetes e información entre un emisor activo y un receptor pasivo.

Para centrarse en la idea de que los niños asumían determinados aprendizajes de forma rápida sin pasar por la clásica etapa de ensayo-error. A lo largo de 1961 y 1963 Bandura y su equipo llevaron a cabo un experimento llamado “El muñeco Bodo” para tratar de demostrar la importancia del aprendizaje observacional en los niños.

En dicho experimento los niños imitaban conductas violentas hacia un muñeco cuando anteriormente visionaban a un adulto realizando dichas conductas. Con todo ello se demostró que la imitación de un modelo -un adulto-, tiene en los pequeños mucha más relevancia que el simple hecho de ofrecer o quitar un refuerzo para asentar una conducta, un aprendizaje.

Modelos interactivos

Para estos modelos, los núcleos de estudio de la conducta socialmente hábil son: La situación social, las características personales y la interacción entre ambas.

Se entiende a la persona como un sujeto activo, que no solo se encuentra en una situación social, si no que decide en cuales de esas situaciones sociales desea participar.

Que implican las habilidades sociales

En este apartado nos vamos a centrar en analizar las habilidades que entran en juego en el intercambio social. Aunque estas se encuentran también entrelazadas con las habilidades interpersonales, relacionadas con uno mismo.

La empatía

La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, la que nos permite identificar el estado de ánimo de otra persona para poder actuar en consonancia y establecer relaciones respetuosas y acordes con las personas.

Es importante conocer los demás, saber sus sentimientos, sus necesidades y su punto de vista. Sin empatía, los vínculos con las otras personas serían débiles e inconsistentes. Según Goleman (1998) las personas que no disponen de este tipo de sensibilidad están desconectadas, son emocionalmente sordas y también socialmente “torpes”.

La asertividad

Para la conducta asertiva es: La conducta que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los otros.

La comunicación

Es el acto por el cual una persona da o recibe información sobre gustos, deseos, conocimientos, necesidades o estados afectivos. Pero además no solo es una herramienta para expresarnos, sino que también es un vehículo para desarrollar nuestras habilidades sociales. Por lo que la comunicación constituye una característica y una necesidad de las personas.

Ya que la comunicación es considerada tan importante, es necesario tener en cuenta que existen una serie de barreras u obstáculos que pueden afectar a dicha comunicación. Dichas barreras pueden ser semánticas, personales o ambientales.

La autoestima

La autoestima puede definirse como la manera en la que una persona se siente y como se valora. Dicha autoestima se basa en los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que una persona tiene a lo largo de su vida.

Con respecto a las habilidades sociales, una intervención sobre estas desarrolla la autoestima; así como una autoestima equilibrada mejora y sustenta las habilidades sociales.

La inteligencia emocional

La inteligencia emocional, consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y las emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Para alcanzar y desarrollar esta inteligencia es necesario tener en cuenta los siguientes factores:

- Conocer las propias emociones.
- Manejar las propias emociones.
- Reconocer emociones ajenas.
- Establecer relaciones adecuadas con las personas.
- Automotivarse.

Educar las habilidades sociales en la escuela

En relación con todo lo expuesto anteriormente, entendemos que si el fin de la escuela es el desarrollo integral del alumnado, se encuentra primordial que dentro del marco de la escuela se tenga en cuenta el desarrollo de las habilidades que favorecen la participación del alumno en la sociedad, mediante su inclusión en el currículo.

Es por ello que la actual Ley Orgánica de Mejora de la Calidad educativa (2013) recoge que: “se considera esencial la preparación para la

ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, recogidas en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

En el contexto del cambio metodológico que esta Ley Orgánica propugna se aborda esta necesidad de forma transversal al incorporar la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica, de forma que la adquisición de competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento conjunto, su posibilidad de transferencia y su carácter orientador.

Con todo lo expuesto, dada la importancia que el desarrollo de las habilidades sociales tiene en nuestras aulas es importante, según establece tener en cuenta lo siguiente:

- Es responsabilidad tanto de la familia, como de la institución escolar trabajar de manera coordinada en la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales.
- Con respecto a la administración educativa, se debe abordar lo relativo a la competencia interpersonal a través de distintas estrategias, como por ejemplo: promocionando su investigación, llevando a cabo programas de formación permanente del profesorado, etc.
- Es importante que se lleve a cabo la formación del profesorado y profesionales de la educación en habilidades sociales. Ya no solo para su participación en el ámbito profesional, sino también en el

ámbito personal, con el objetivo de aumentar la competencia social de uno mismo.

- Es necesario encontrar dentro del currículo un lugar donde las habilidades sociales tengan cabida, bajo una enseñanza directa y es preciso explicitar qué intenciones educativas existen al respecto.

Evaluación de las habilidades sociales

Una herramienta muy valiosa para detectar a los alumnos con déficits en Habilidades Sociales es el sociograma.

El sociograma es una técnica desarrollada en los años 30 por el psiquiatra y educador Jakov Levy Moreno. (Tortosa, 2018)

Esta herramienta ofrece información abundante sobre un grupo facilitando una actuación acertada para mejorar la cohesión del grupo y el clima social. Es decir, permite conocer las interacciones del grupo, las relaciones de interacción y rechazo, y asociarlas al contexto donde suceden.

Lo que permite desarrollar una respuesta satisfactoria que permita la integración de los miembros. Consiste en preguntar a todos los miembros de un determinado grupo (por ejemplo, de una clase) acerca del resto; y conocer, así, el estatus medio o nivel de popularidad, las oportunidades para el establecimiento de relaciones de amistad y los atributos perceptivos por los que más destaca.

Según algunos parámetros para una correcta aplicación son:

- Los límites del grupo deben ser claros.
- Puede haber un número ilimitado de rechazos y elecciones si el

grupo no es grande.

- Las elecciones se llevarán a cabo en base a un criterio específico.

Dimensión 3: Interacción social

Quintero (2019). La educación, como principal contexto de desarrollo de los individuos, se enfrenta actualmente a cambios sociales que requieren su atención desde las aulas de clase, solicitando abiertamente una renovación en la praxis pedagógica y exigiendo un mayor enfoque en el desarrollo psicosocial del individuo a fin de lograr la transformación educativa necesaria para favorecer la adaptación de éstos a los requerimientos de una sociedad compleja.

En tal sentido, el modelo predominante en la actualidad ha dificultado el desarrollo de las competencias psicosociales que propician la transformación del aprendizaje, por tanto, la praxis pedagógica requiere tomarse de la mano de los enfoques sociales como la teoría sociocultural presentada por Vygotsky y el interaccionismo simbólico a fin de comprender el sistema educativo como un proceso de interacción social.

Bajo el planteamiento expuesto, se puede comprender como la transformación del aprendizaje desde el enfoque social concede luces para instaurar la renovación educativa que tanto se requiere en la actualidad, sugiriendo una aproximación a la sociopedagogía, en tal sentido, se pretende conceptualizar la transformación del aprendizaje y describir los elementos que caracterizan la teoría social, promoviendo la reflexión epistemológica y la práctica analítica en la praxis educativa.

En este orden de ideas el presente ensayo desarrolla los constructos teóricos que permiten comprender la transformación del aprendizaje, así como destaca el aporte de la teoría sociocultural de Vigotsky y del interaccionismo simbólico para este modelo, así como su importancia para la renovación educativa requerida por la sociedad (Quintero, 2019).

Transformación del aprendizaje

La transformación del aprendizaje de acuerdo refiere a los “procesos de transformación y organización de la información, que ocurren en el sistema cognitivo y que conducen a un proceso de aprendizaje, donde el estudiante puede construir y descubrir el sentido y el significado de la información”. (Quintero, 2019)

En este sentido, se puede señalar que en todo proceso de transformación del aprendizaje el estudiante debe establecer relaciones entre los conocimientos que conserva y ha adquirido previamente y la nueva información que se le presenta, transformando su concepción desde la realidad que vive y la manera cómo percibe ésta realidad, para lo cual se hace necesario pensar y reflexionar, construyendo “una representación interna que se organiza en esquemas mentales, que le permite estructurar los conocimientos, logrando que la información sea adquirida y almacenada en la memoria.

Por otra parte, se puede señalar que la transformación del aprendizaje se convierte en un proceso constructivo, que parte de establecer vínculos entre la información acopiada en la memoria y la nueva

información recibida para alcanzar la cimentación de nuevos significados a través de procesos cognitivos como análisis de información, comparación, organización y almacenamiento.

En tal sentido expone que: “el aprendizaje no se reduce a adquirir respuestas, sino que implica cierto dominio de mecanismos activos de construcción de nociones o proposiciones significativas y la asimilación de éstas a los propios esquemas o conocimientos previos”. (Quintero, 2019)

Desde esta perspectiva epistemológica, se concibe entonces la transformación del aprendizaje como un proceso sistémico, dinámico y metódico que pone en práctica un conjunto de esquemas cognitivos como percepción, sensación, comparación, procesamiento, argumentación, metamorfosis de la información y construcción de conceptos; para procesar la nueva información y transformarla.

De acuerdo en este proceso: “el estudiante se orienta a la comprensión del conocimiento, y para ello, establece relaciones entre la nueva información y los conocimientos ya almacenados” (Quintero, 2019), en consecuencia, hay una innovación tanto del conocimiento como del medio para obtener la información, por ende, se produce una transformación del aprendizaje.

En atención a lo expresado anteriormente, al modelo de transformación del aprendizaje, que permite describir cómo aprende un estudiante a través de la transformación de los conocimientos que ya posee, creando un proceso cíclico que parte de la recuperación de la información previamente almacenada en la memoria, para lo cual

desarrolla micro procesos de: atención, reconocimiento de patrones semejantes y selección de la información.

Seguidamente, se transforma la información ya existente con los conocimientos recientemente adquiridos y se pasa del registro sensorial a la memoria de trabajo (corto plazo) donde son seleccionados los elementos más relevantes para el individuo, luego la información es codificada conceptualmente y almacenada en la memoria a largo plazo. Interpretando se conciben los esquemas como estructuras de conocimiento cuyo principal propósito reside en almacenar la información construida y relacionarla a través de representaciones internas, permitiéndole al estudiante utilizarla en su proceso de aprendizaje a través de estrategias cognitivas como la selección, recuperación, organización y construcción de una nueva información.

Asimismo, es importante acotar que los esquemas ayudan a comprender textos, hechos y acciones, recordar información, clasificar nuevas ideas, adquirir conocimientos nuevos, en conclusión, son elementos que intervienen en el aprendizaje.

En tal sentido, y de acuerdo a los planteamientos la transformación del aprendizaje, es un proceso cognitivo en el cual se concibe al individuo como “un sujeto consciente de su aprendizaje, convirtiéndose en un sujeto más activo, responsable y eficaz frente a los aprendizajes, en definitiva, más capaz de aprender a aprender”. (Quintero, 2019)

Enfoque Social

El enfoque social permite comprender como el estudiante construye

su aprendizaje a través de la interacción con su medio -su entorno social-, pues la interacción que el individuo establece con la sociedad tiene un rol importante en su funcionamiento intelectual, de allí que, se pueda afirmar que el aprendizaje es, por lo general, un proceso social, tal y como lo plantea García (2011) cuando señala que:

Cada función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el nivel social y luego en el individual, primero en medio de otras personas (interpsicológica) y luego dentro del niño (intrapsicológico). Esto aplica igualmente para la atención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos.

Todas las funciones superiores se originan como relaciones reales entre individuos.

En este orden de ideas, la Teoría Sociocultural, hace hincapié en la participación activa del sujeto con su contexto social, siendo el desarrollo del pensamiento producto de la interacción entre ambos, en tal sentido, “el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo.

Asimismo, Quintero (2019) afianza esta premisa señalando que: “es en la sociedad donde el individuo adquiere inteligencia, juicio moral y conciencia de sí mismo” permitiendo establecer la importancia de la interacción social en el progreso pedagógico del sujeto, tal y como lo estudia el interaccionismo simbólico.

De igual manera, se puede afirmar que el desarrollo de los procesos cognitivos del individuo estriban considerablemente de la interacción social

afirmando que los niños desarrollan su aprendizaje mediante las relaciones que establecen con el medio que los rodea y a partir de allí, van construyendo y reconstruyendo sus conocimientos, adquiriendo nuevas destrezas cognoscitivas, lo cual nos permite aseverar que la transformación del aprendizaje parte del contexto social en el que se desenvuelve el individuo.

En concordancia con lo ya expuesto, se ratifica el enfoque social desde el interaccionismo simbólico, ya que el mismo considera que el ser humano orienta su aprendizaje en función del valor que el nuevo conocimiento tiene para él y lo que este nuevo constructo significa; así mismo, esta fuente de significación es un producto social, que origina una interpretación propia, suponiendo la manipulación de significados, lo cual fundamenta la transformación del aprendizaje.

En tal sentido, el interaccionismo simbólico sostiene que el significado de las cosas constituye para el ser humano un componente de importancia en sí mismo, sin embargo, la base de este radica en el aprendizaje individualizado y autónomo el cual se consolida como una especie de lente en el que se refleja el mundo y a su vez se forma la interacción social. Igualmente, la capacidad simbólica que tiene la mente humana es en gran medida uno de los principios del interaccionismo simbólico, pues del manejo que se le otorgue a los símbolos, es cuando las personas pueden llegar a construir significados, por tanto, como lo imprime “el individuo es considerado como un constructor activo de significados, organizados éstos de manera dinámica en torno a procesos compartidos de interacción” así pues, bajo esta perspectiva el estudiante

es capaz de transformar su aprendizaje partiendo de las construcciones sociales que ha internalizado.

Posteriormente, se puede señalar que la teoría del interaccionismo simbólico, asigna preeminencia al mundo social, es decir, a la cultura, la religión, la educación, la familia, entre otros, sin embargo, su principal postulado teórico es el acto social, a través del cual se construyen los símbolos que posibilitan la construcción de un nuevo conocimiento a través del desarrollo del pensamiento, así como, la interacción simbólica, ante esto y de acuerdo concurre en una serie de procesos mentales como la inteligencia reflexiva, la conciencia, las imágenes mentales, el significado y, en términos más generales, la mente.

En consecuencia, se puede señalar que en el enfoque social sustentado en el interaccionismo simbólico y en la teoría sociocultural, todo ser humano es capaz de reconocer los símbolos sociales y construir o modificar sus significados generando procesos mentales que promueven en el individuo la capacidad de transformar el aprendizaje.

De este modo, el aporte del interaccionismo simbólico y la teoría social a la investigación radica en que permite comprender las interacciones sociales como elemento esencial para la construcción del aprendizaje, vinculación que permite la comprensión de los procesos de transformación y comprensión de los elementos que emergen del individuo en el proceso pedagógico sistémico.

Transformación del aprendizaje desde el enfoque social (TADES)

La TADES, trae consigo un enfoque psicopedagógico y complejo,

en el cual se induce al sujeto a transfigurar su proceso de aprendizaje partiendo de los esquemas de conocimiento que ha construido a través de las interacciones sociales establecidas en su vida, permitiéndole trazar el camino adecuado que lo llevará a conducir su propio aprendizaje de manera consciente e intencional, de este modo el nuevo aprendizaje estará fundamentado en el protagonismo del sujeto, haciendo del proceso educativo algo meramente personal Sin embargo, la actualidad del proceso educativo asevera, tal y como lo expresa que “muy pocas veces se concibe la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” de allí que, se considere que los nuevos modelos pedagógicos deben tener presente que para aprender es necesario tomar en cuenta el contexto social en el que se desenvuelve el estudiante, tomando en cuenta que la interacción social del individuo con su entorno establece los pilares fundamentales para que el mismo construya y trasforme su aprendizaje.

De esta manera, la TADES concede especial relevancia al papel que juega el desarrollo social del individuo desde su visión holística, es decir, que toma en cuenta factores morales, éticos, familiares, religiosos, culturales, entre otros, que han sido instaurado en su ser desde el nacimiento y que caracteriza su forma de ver y concebir el mundo y por ende su aprendizaje, cuando expresan que: se adquiere el conocimiento, ideas, actitudes y valores a través de la relaciones interpersonales que se sostiene con la familia y otros miembros para su vida.

De esta forma, este modelo trae consigo una perspectiva psicopedagógica y compleja, en la cual se induce al sujeto a transformar

su aprendizaje desde los esquemas sociales preconcebidos y que son de vital importancia para él, promoviendo una praxis pedagógica centrada en la realidad del individuo.

El modelo TADES, dentro del contexto pedagógico, enfatiza que es el estudiante quien “debe seleccionar la información relevante, comparar las ideas centrales con los conocimientos previos, organizar e integrar estos nuevos conocimientos y también supervisar la comprensión de la información” construyendo su nuevo aprendizaje de acuerdo a sus intencionalidades personales y generando nuevos esquemas de conocimiento, es decir, que se concibe al individuo como sujeto activo en su propio proceso de aprendizaje.

En tal sentido, Quintero (2019) expone que este modelo: “concibe los individuos como actores existencialmente libres que aceptan, rechazan, modifican o, en cualquier caso, definen las normas, los roles, las creencias, etc. de la comunidad de acuerdo con sus intereses personales y planes del momento”

En síntesis, el modelo de transformación del aprendizaje desde el enfoque social TADES, se establece como un proceso en el cual el individuo modifica las estructuras conceptuales que ha adquirido previamente a través de la interacción social y aplica los procesos cognitivos necesarios para cimentar las bases de un nuevo aprendizaje, transformando las representaciones ya estructuradas en su memoria y creando nuevos esquemas mentales.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Método de investigación

El presente trabajo de investigación fue de tipo básica, de enfoque cuantitativo correlacional descriptivo según Hernández, Fernández y Baptista (2014).

3.2. Diseño de investigación

El diseño del trabajo de pregrado fue no experimental, porque no se alteraron las variables de estudio, como manifiesta Hernández, Fernández y Baptista (2014) en la zona de intervención.

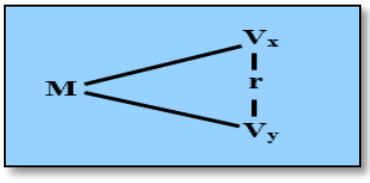
Es Descriptivo correlacional, por estudiar la relación entre la variable de estudio como lo menciona Hernández et al., (2014).

El método fue hipotético deductivo, ya que se probaron las hipótesis y se obtuvo conclusiones claramente definidas por los investigadores.

El estudio utilizó el siguiente esquema:

Figura 1

Esquema del estudio



Donde:

M = Muestra.

V1 = Autonomía.

V2 = Aprendizaje cooperativo.

r = Relación.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Tabla 2

Población

Institución educativa Inicial Nº 304 Gotitas de amor	Identificación	Cantidad
5 años	Ositos	25
5 años	Caballitos	25
5 años	Animalitos	25
Total		**75**

Tabla 3

Muestra

Institución educativa Inicial Nº 304 Gotitas de amor	Grado	Cantidad
5 años	Ositos	25
Total		**25**

3.4. Técnica e Instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

La técnica que utilizó este estudio fue la OBSERVACIÓN, lo que permitió recoger los resultados de las variables de estudio en la zona de intervención.

3.4.2. Instrumentos

Instrumento variable 1: Autonomía

Fue una encuesta con 15 ítems en total, 3 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medido con puntuaciones de siempre (3), casi siempre (2) y nunca (1), y las variables de estudio.

Instrumento variable 2: Aprendizaje cooperativo

Fue una encuesta con 15 ítems en total, 3 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medido con puntuaciones de siempre (3), casi siempre (2) y nunca (1), y las variables en la zona de intervención.

3.5. Procedimiento de recolección de datos

Los procedimientos de recolección de datos de este trabajo se dieron de la siguiente manera:

Se aplicó los instrumentos de las variables de estudio para la recolección de datos en la Institución Educativa Inicial Nº 304 Gotitas de amor.

Recojo de los instrumentos de investigación llenados por los investigadores de los estudiantes la Institución Educativa Inicial Nº 304 Gotitas de amor.

Procesamiento de los instrumentos aplicados y se extrajo los resultados y conclusiones de la investigación sobre las variables V1 y V2.

3.6. Tratamiento de datos

La validez de los instrumentos validados por el juicio de expertos fue a través de fichas de la especialidad de educación inicial de profesionales altamente calificados y la sede de estudio y la confiabilidad de los instrumentos fue por el estadístico Alfa de Cronbach procesado en el SPSS.26 en zona de estudio.

Tabla 4

Valores del Rho Spearman

Rho	Significado literal
-1	Correlación negativa grande y perfecta.
Entre -0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta.
Entre -0.7 a -0.89	Correlación negativa alta.
Entre -0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada.
Entre -0.2 a -0.39	Correlación negativa baja.
Entre -0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja.
0	Correlación negativa nula.
Entre 0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja.
Entre 0.2 a 0.39	Correlación positiva baja.
Entre 0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada.
Entre 0.7 a 0.89	Correlación positiva alta.
Entre 0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta.
1	Correlación positiva grande y perfecta.

Fuente: Elaboración de los Instrumentos utilizados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Tabla 5

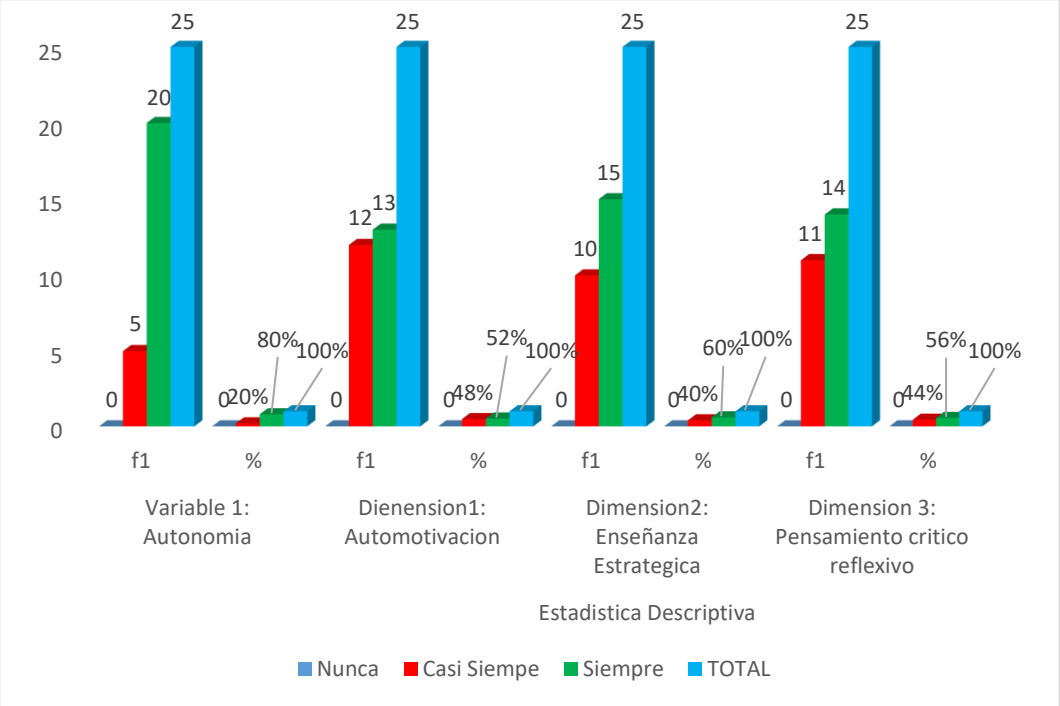
Resultados de la variable 1: Autonomía y sus dimensiones

Niveles	Estadística Descriptiva							
	Variable 1: Autonomía		Dimensión1: Automotivación		Dimensión2: Enseñanza Estratégica		Dimensión 3: Pensamiento crítico reflexivo	
	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	5	20%	12	48%	10	40%	11	44%
Siempre	20	80%	13	52%	15	60%	14	56%
TOTAL	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

Fuente: Elaboración extraído de los instrumentos tabulados.

Figura 2

Resultados de la variable 1: Autonomía y sus dimensiones



Fuente: Elaboración extraído de los instrumentos tabulados.

Descripción

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta del instrumento *variable 1: Autonomía*, en donde el 20.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, el 80.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la *Dimensión 1: Automotivación* en donde que el 48.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, y un 52.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Enseñanza estratégica*, en donde que el 40.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 60.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Pensamiento crítico reflexivo* en donde que el 44.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 56.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables de estudio respectivo.

Tabla 6

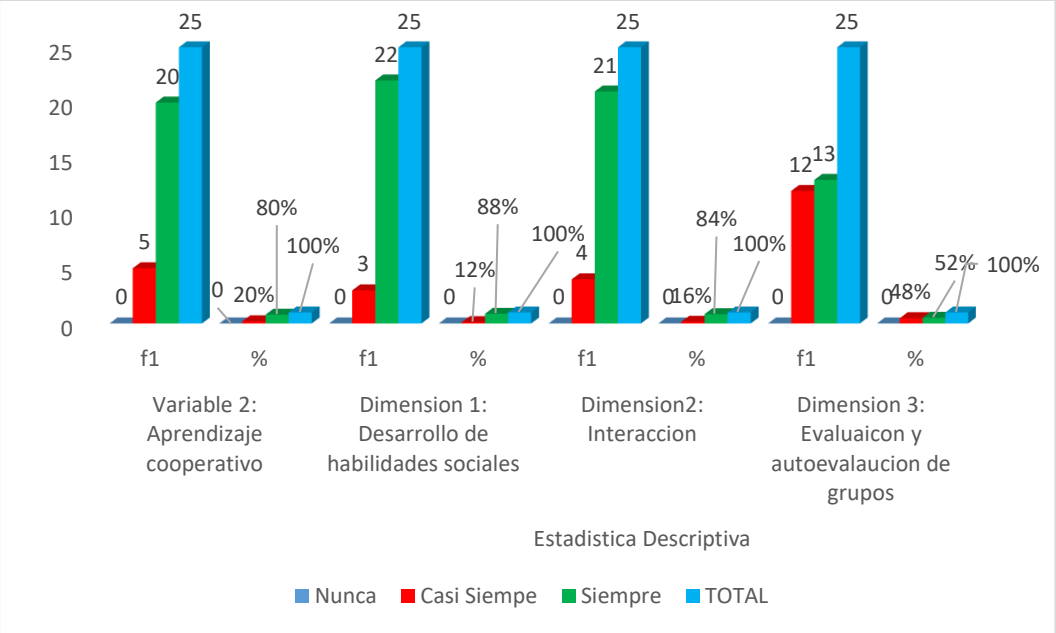
Resultados de la Variable 2: Aprendizaje cooperativo y sus dimensiones

Niveles	Estadística Descriptiva							
	Variable 2: Aprendizaje cooperativo		Dimensión 1: Desarrollo de habilidades sociales		Dimensión 2: Interacción		Dimensión 3: Evaluación y autoevaluación de grupos	
	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	5	20%	3	12%	4	16%	12	48%
Siempre	20	80%	22	88%	21	84%	13	52%
TOTAL	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

Fuente: Elaboración extraído de los instrumentos tabulados.

Figura 3

Resultados de la Variable 2: Aprendizaje cooperativo y sus Dimensiones



Fuente: Elaboración extraído de los instrumentos tabulados.

Descripción

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta de la *variable 2: Aprendizaje cooperativo*, en donde que el 20.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 80.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la *Dimensión 1:* Desarrollo de habilidades sociales donde que el 12.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 88.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la *Dimensión 2:* Interacción, en donde que el 16.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 84.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3:* Evaluación y autoevaluación de grupos en donde que el

48,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 52.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variables Independiente y dependiente en la zona se influencia.

Prueba de normalidad

Tabla 7

Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov

Prueba de normalidad	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig. (P-valor)
Dimensión 1: Desarrollo de habilidades sociales	,688	25	,000
Dimensión 2: Interacción	,879	25	,000
Dimensión 3: Evaluación y autoevaluación en grupo	,789	25	,000
Variable 1: Autonomía	,769	25	,000
Variable 2: Aprendizaje cooperativo	,679	25	,000

Fuente: Del Instrumento Aplicado**.**

Descripción

La tabla 7, muestra la prueba de normalidad denominada Kolmogórov-Smirnov, debido a que el tamaño de la muestra de estudio fue de 25, y luego de realizar el procesamiento en el SPSS.26, el p-valor es mayor a 0.000 en todas variables y dimensiones respectivas. En consecuencia, los datos recolectados en la sede de estudio se distribuyen de manera asimétrica y nos recomienda emplear la prueba de correlación de Spearman para las pruebas de hipótesis general y especifico**.**

Resultados mediante la estadística inferencial

Tabla 8

Prueba de hipótesis general – Autonomía vs Aprendizaje cooperativo

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Aprendizaje cooperativo
Variable 1: Autonomía	Rho	,769
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	25

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS.26 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una Rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.769 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que: Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

Tabla 9

Prueba de hipótesis específica 1: Desarrollo de habilidades sociales– Aprendizaje cooperativo

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Aprendizaje cooperativo
Hipótesis específica 1: Desarrollo de habilidades sociales	Rho	,688
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	25

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS.26 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Específica 1: Desarrollo de habilidades sociales* se tuvo una Rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.688 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que: Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

Tabla 10

Prueba de hipótesis específica 2: Interacción – Aprendizaje cooperativo

Prueba de correlación de Spearman		**Variable 2: Aprendizaje cooperativo**
Hipótesis específica 2: Interacción	Rho	,879
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	25

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS.26 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Específica 2: Interacción*, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.879 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que: Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

Tabla 11

***Prueba de hipótesis específica 3: Evaluación y autoevaluación en grupos -* Aprendizaje cooperativo**

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Aprendizaje cooperativo
Hipótesis específica 3: Evaluación y autoevaluación en grupos	Rho	,789
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	25

Fuente: Elaboración de acuerdo del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS,26 el dato recabado para contrastar la *Hipótesis Específica 3. Evaluación y Autoevaluación en grupos,* se tuvo una Rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.789 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos la aceptación de la misma, es decir que: Existe influencia directa y significativa entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

4.2. Discusión de resultados

De acuerdo a la tabla 5 y la figura 2, muestran los resultados de la encuesta del instrumento *variable 1: Autonomía*, en donde el 20.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, el 80.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la *Dimensión 1: Automotivación* en donde el 48.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, y un 52.0% de los

encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Enseñanza estratégica*, en donde que el 40.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 60.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Pensamiento crítico reflexivo* en donde el 44.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 56.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables de estudio respectivo.

De acuerdo a la tabla 6 y la figura 3, muestran los resultados de la encuesta de la *variable 2: Aprendizaje cooperativo*, en donde el 20.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 80.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la *Dimensión 1:* Desarrollo de habilidades sociales donde el 12.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 88.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la *Dimensión 2:* Interacción, en donde que el 16.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 84.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3:* Evaluación y autoevaluación de grupos en donde el 48,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 52.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variables independiente y dependiente.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- De acuerdo al objetivo general del estudio se concluye que existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- De acuerdo al objetivo específico 1 se concluye que existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- De acuerdo al objetivo específico 2 se concluye que existe influencia directa y significativa entre la autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

- De acuerdo al objetivo específico 3 se concluye que existe influencia directa y significativa entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, provincia de Coronel Portillo, 2022.

5.2. Recomendaciones

- A las autoridades de la Institución Educativa Inicial Nº 304 Gotitas de amor dar apoyo a los tesistas de los diferentes centros superiores para la aplicación de su trabajo de investigación en sus aulas que así se podrá constatar las necesidades académicas de nuestros estudiantes y reforzar esos aspectos o debilidades.

- A las autoridades educativas de la UGEL Coronel Portillo brindar todas las facilidades a nuestros estudiantes de la universidad y tomar como ejemplos sus proyectos de investigación así poder ver las debilidades en lo pedagógico.

- Finalmente, a los estudiantes de la Universidad Nacional de Ucayali de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Carrera Profesional de Educación Inicial seguir implementando sus proyectos en las instituciones donde lo aplican para la mejora de la educación conjuntamente con las maestras de aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Azorín Abellán, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, *40*(161), 181-194.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice Hall.

García González, R. (2011). El enfoque social como elemento esencial del quehacer por la salud de la población Revista Cubana de Salud Pública, vol. 37, pp. 675-685 Sociedad Cubana de Administración de Salud La Habana, Cuba.

García, N. M., Paca, N. K., Arista, S.M, Valdez, B. B. & Gómez, I. I. (2018). Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, *20*(1), 125-136.

Goleman, D. (1998). La práctica de la Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Guillen-Chavez, S. R., Carcausto, W., Quispe-Cutipa, W. A., Mazzi-Huaycucho, V., & Rengifo-Lozano, R. A. (2021). Habilidades comunicativas y la interacción social en estudiantes universitarios de Lima. *Propósitos y Representaciones*, *9*, 1-10.

Gutiérrez Baltazar, F. M. (2021). Gestión de aprendizaje cooperativo en el uso de whatsapp, 2° grado de la institución educativa San Fernando, Manantay-Ucayali, 2021.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta edición. McGrawHill.

Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210.

Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa. (2013, 9 de diciembre). Calidad educativa.

Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y representaciones*, *7*(2), 415-439.

Núñez-Lira, L. A., Gallardo-Lucas, D. M., Aliaga-Pacore, A. A., & Diaz-Dumont, J. R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista eleuthera*, *22*(2), 31-50.

OMS (2020). La OMS revela las principales causas de muerte y discapacidad en el mundo: 2000-2019.

Osario Munaico, F. M., Gastelu Escalante, M. L. G, Paredes Montano, V. J., & Palomino Salazar, E. P. (2022). Inteligencia emocional y aprendizaje significativo durante la pandemia en una institución educativa del departamento. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *6*(6), 4081-4092.

Quintana Huaccho, J. A. (2022). El método “IPEEC” en el aprendizaje cooperativo en estudiantes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía de Ucayali, 2022.

Quintero Gutiérrez, K. T. (2019). Transformación del Aprendizaje desde el Enfoque Social (TADES). *Revista Scientific*, *4*(13), 322-334.

Ramón Calderón, R., Novoa Castillo, P. F., Ramírez Maldonado, Y. P., Uribe Hernández, Y. C., & Cancino Verde, R. F. (2020). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de tres años. *Eduser (Lima)*, *7*(1), 18-31.

Romero Romero, J. L. (2019). Estrategias de aprendizaje cooperativo y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú-Chorrillos.

Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista saberes educativos*, (6), 128-143.

Salcedo Benites, R. I. (2022). El trabajo cooperativo para mejorar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación básica especial de Ucayali, 2022.

Tejera Concepción, J. F. & Cardoso Sarduy, M. A. (2015). Tratamiento de las habilidades comunicativas en el contexto universitario.

Texto Consolidado. Jefatura del Estado «BOE» núm. 295. Referencia: BOE-A-2013-12886.

Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo. Grupo Cife.

Tortosa Jiménez, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, *4*(4), 158-165.

Valentín Melgarejo, T. F. (2021). Aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. *Horizonte de la Ciencia*, *11*(20), 234-242.

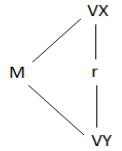
Zurita Aguilera, M. S. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, *24*(1), 51-74.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: AUTONOMÍA Y SU RELACIÓN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 304 GOTITAS DE AMOR, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACION Y MUESTRA DE ESTUDIO
Problema General ¿Qué relación existe entre autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022? **Problemas Específicos** ¿Qué relación existe entre autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022? ¿Qué relación existe entre autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022? ¿Qué relación existe entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022?	**Objetivo General** Determinar la relación significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022. **Objetivos Específicos** Determinar la relación significativa entre la autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Determinar la relación significativa entre la autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022 Determinar la relación significativa entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022**.**	**Hipótesis General** Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022. **Hipótesis Específicas** Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Existe influencia directa y significativa entre la autonomía con la interacción en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Existe influencia directa y significativa entre autonomía con la Evaluación y autoevaluación grupal en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022.	**Variable 1:** Autonomía **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Automotivación **Dimensión 2**: Enseñanza estratégica **Dimensión 3:** Pensamiento crítico reflexivo **Variable 2:** Aprendizaje cooperativo **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Desarrollo de habilidades sociales **Dimensión 2**: Interacción **Dimensión 3:** Evaluación y autoevaluación en grupos	**Tipo** Cuantitativo Descriptivo Correlacional **Diseño** No experimental **Esquema**  Donde: **M** = Muestra. **Vx**= V1 Autonomía **Vy=** V2 Aprendizaje cooperativo **r =** Relación.	**Población** Niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022**.** **Muestra** 25 Niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022**.**

ANEXO 2

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Inicial

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: Mg. Ofelia Gómez Mori
Mg. Beatriz Valles Rios
Cargo que ejerce en la Institución donde labora: Universidad Nacional de Ucayali
Nombre del Instrumento: **AUTONOMÍA**
Autores del Instrumento: Bach. **KARLA ELISA MANUYAMA INUMA**
Bach. **ANGIE NUÑEZ ÑAHUI**

Ítems	Preguntas	Apreciación		Observaciones
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones se han tomado en cuenta son adecuado a la realización del instrumento?	X		
4	¿El Instrumento responde a la Operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es en forma clara y precisa?	X		
6	¿El número de Ítems es el adecuado?	X		
7	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
8	¿Se debe de incrementar el número de Ítems?		X	
9	¿Se debe de eliminar algunos ítems?		X	

Muchas gracias por su participación.

Aportes y sugerencias:……..……
Fecha: ……/……../…….

Beatriz Valles Rios
DIRECTORA (e)
C.M. 1000108822

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Inicial

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: **Mg. OFELIA GOMEZ MORI**
Mg. BEATRIZ VALLES RIOS
Cargo que ejerce en la Institución donde labora: Universidad Nacional de Ucayali
Nombre del Instrumento: **APRENDIZAJE COOPERATIVO**
Autores del Instrumento: Bach. **KARLA ELISA MANUYAMA INUMA**
Bach. **ANGIE NUÑEZ ÑAHUI**

Ítems	Preguntas	Apreciación		Observaciones
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones se han tomado en cuenta son adecuado a la realización del instrumento?	X		
4	¿El Instrumento responde a la Operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es en forma clara y precisa?	X		
6	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
7	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
8	¿Se debe de incrementar el número de ítems?		X	
9	¿Se debe de eliminar algunos ítems?		X	

Muchas gracias por su participación.

Aportes y sugerencias:……

Fecha: ……/……../…….

Firma:

Beatriz Valles Rios
DIRECTORA (e)
C.M. 1000108822

ANEXO 3

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Inicial

CUESTIONARIO SOBRE AUTONOMÍA

Esta encuesta tiene por objetivo Determinar la relación significativa entre la autonomía con el aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 304 Gotitas de amor, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

Escala de medición

Siempre 3	Casi siempre 2	Nunca 1

N°	DIMENSIÓN: Automotivación			
	Preguntas:	**Siempre**	**Casi siempre**	**Nunca**
1	Se relaciona con los compañeros de juego demostrando seguridad			
2	Comparte los juguetes, con sus compañeros.			
3	Respeta las reglas del juego, establecido por todos.			
4	Respeta las normas de convivencia básica.			
5	Asume su papel de diferentes personajes cuando juega.			
DIMENSIÓN: Enseñanza Estratégicas				
6	Utiliza objetos y los transforma en robot, naves espaciales, etc.			
7	Cuenta historias originales, poco común a los de los demás.			
8	Adapta situaciones y hechos de la vida real.			
9	Explora y manipula diversos objetos demostrando destreza			
10	Arma torres con cubos.			
DIMENSIÓN: Pensamiento Crítico reflexivo				
11	Sube y baja rampas, escaleras, pasamanos, etc., mientras juega			

12	Emplea un lenguaje claro al comunicarse con sus compañeros			
13	Durante el juego salta en uno o dos pies durante un periodo de tiempo.			
14	Reconoce los principios de la lateralidad, izquierda-derecha, adelante- posterior.			
15	Coordina brazos y piernas al marchar, correr, saltar, etc.			