



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en
estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación**

AUTORA:

Navarro Ponce, Ana Mercedes (orcid.org/ 0009-0005-4406-4035)

ASESORES:

Dra. Julca Vera, Noemi Teresa (orcid.org/ 0000-0002-5469-2466)

Dra. Narvaez Aranibar, Teresa (orcid.org/0000-0002-4906-895X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

Con todo mi cariño dedico mi tesis a mis hijos Josué y Luciana que son mi motivación, felicidad y dedicación en la vida. A mis padres que siempre con su ejemplo me enseñaron a ser responsable y perseverante.

Agradecimiento

Al culminar esta etapa importante en mi vida, quiero agradecer de manera infinita a mis padres que siempre me han apoyado en todos mis sueños trazados, a la universidad César Vallejo por las enseñanzas impartidas en mi formación académica.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, JULCA VERA NOEMI TERESA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023", cuyo autor es NAVARRO PONCE ANA MERCEDES, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 19 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
JULCA VERA NOEMI TERESA DNI: 18837377 ORCID: 0000-0002-5469-2466	Firmado electrónicamente por: NOJULCAVE el 26- 07-2023 14:07:57

Código documento Trilce: TRI - 0601601



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, NAVARRO PONCE ANA MERCEDES estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
NAVARRO PONCE ANA MERCEDES DNI: 15429881 ORCID: 0009-0005-4406-4035	Firmado electrónicamente por: ANAVARROP el 11-08- 2023 20:28:12

Código documento Trilce: INV - 1237125

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Originalidad del Autor	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tabla	vii
Índice de figura	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	26
3.1 Tipo y diseño de investigación	26
3.2 Variables y operacionalización	27
3.3. Población, muestra y muestreo, unidad de análisis	28
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	29
3.5 Procedimientos	32
3.6 Métodos de análisis de datos	32
3.7 Aspectos éticos	32
IV. RESULTADOS	33
V. DISCUSIÓN	50
VI. CONCLUSIONES	57
VII. RECOMENDACIONES	59
REFERENCIAS	61
ANEXOS	73

Índice de tabla

Tabla 1. Población de estudiantes	28
Tabla 2. Ficha del cuestionario para el autocontrol	30
Tabla 3. Ficha del cuestionario para el Aprendizaje colaborativo	30
Tabla 4. Validez mediante juicio de expertos.	31
Tabla 5. Cálculo de fiabilidad de las variables	31
Tabla 6. Nivel de autocontrol de una institución educativa pública de Cañete, 2023	33
Tabla 7. Niveles de las dimensiones de la variable autocontrol	34
Tabla 8. Nivel de aprendizaje colaborativo de una institución educativa pública de Cañete, 2023	34
Tabla 9. Nivel de las dimensiones del aprendizaje colaborativo	35
Tabla 10. Tabla cruzada entre autocontrol y el aprendizaje colaborativo	36
Tabla 11. Tabla cruzada de autocontrol y la responsabilidad individual y grupal.	37
Tabla 12. Cruce entre el autocontrol y la Interdependencia	39
Tabla 13. Cruce entre el autocontrol y Habilidades de colaboración	40
Tabla 14. Tabla cruzada del autocontrol y la Interacción promotora	41
Tabla 15. Tabla cruzada de autocontrol y proceso de grupo	43
Tabla 16. Informe de modelo de hipótesis general	44
Tabla 17. Pseudo R cuadrado de la hipótesis general	45
Tabla 18. Informe de modelo de hipótesis específica 1	45
Tabla 19. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1	45
Tabla 20. Informe de modelo de hipótesis específica 2	46
Tabla 21. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2	46
Tabla 22. Informe de modelo de hipótesis específica 3	47
Tabla 23. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3	47
Tabla 24. Informe de modelo de hipótesis específica 4	48
Tabla 25. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4	48
Tabla 26. Informe de modelo de hipótesis específica 5	49

Índice de figura

Figura 1. Niveles de autocontrol de una institución educativa, 2023	33
Figura 2. Nivel de aprendizaje colaborativo de una institución educativa, 2023	35
Figura 3. Barras entre el autocontrol y el aprendizaje colaborativo	36
Figura 4. Barras entre autocontrol y responsabilidad individual y social	38
Figura 5. Barras entre autocontrol y la interdependencia	39
Figura 6. barra del autocontrol y la estrategia de colaboración	40
Figura 7. Barra de autocontrol con la Interacción	42
Figura 8. Tabla de autocontrol y proceso de grupo	43

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023. Por ello, se realizó un estudio de tipo básica, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, correlacional. Además, la población fue conformada por 138 estudiantes de primaria, con un muestreo probabilísticos, donde se llegó a establecer que la muestra fue integrada por 102 estudiantes. Para recoger la información, se seleccionó como técnica a la encuesta y como instrumentos se edificaron dos cuestionarios, que se validaron por tres especialistas y de considerable confiabilidad. Respecto a los resultados con soporte en la regresión logística ordinal, se evidenció que la significancia llegó a valorarse en 0.000, inferior a 0.05, lo cual permitió rechazar la hipótesis nula, y concluir que el autocontrol influye de manera significativa en el aprendizaje colaborativo, resultado que fue corroborado por los valores de Pseudo R², donde para Nagelkerke, el autocontrol influye en el aprendizaje colaborativo con un 28,2 % .

Palabras clave: Autocontrol, aprendizaje colaborativo, estudiantes.

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of self-control on collaborative learning in students of a public educational institution in Cañete, 2023. Therefore, a basic type study, quantitative approach, non-experimental, correlational design was carried out. In addition, the population was made up of 138 elementary students, with a probabilistic sampling, where it was established that the sample was made up of 102 students. To collect the information, the survey technique was selected and two questionnaires were built as instruments, which were validated by three specialists and of considerable reliability. Regarding the results supported by the ordinal logistic regression, it was evidenced that the significance was valued at 0.000, less than 0.05, which allowed us to reject the null hypothesis, and conclude that self-control significantly influences collaborative learning, a result which was corroborated by the Pseudo R² values, where for Nagelkerke, self-control influences collaborative learning with 28.2%

Keywords: Self-control, collaborative learning, students.

I. INTRODUCCIÓN

En este estudio, se presentó como realidad problemática la necesidad de identificar las estrategias didácticas que promueven el desarrollo del autocontrol como una de las habilidades más significativas para la vida, ya que la educación actual se necesita adaptarse a las nuevas peticiones de la sociedad, en un contexto de constante cambio y complejidad, lo que constituye un reto no solo para los docentes, sino también para los alumnos, padres de familia y todos los agentes comprometidos en el proceso educativo.

La salud mental y la educación emocional hoy en día son de suma importancia, ya que uno de las primordiales dificultades emocionales que afectan a los niños durante la pandemia es la falta de autocontrol (Rusca et al., 2020). Si bien aprender del trabajo colaborativo es un desafío complejo para las instituciones pedagógicas, ha demostrado ser una forma muy positiva de motivar a los alumnos, fomentar el aprendizaje dinámico y desarrollar destrezas críticas como el pensamiento crítico, la comunicación y optar por algunas decisiones. (Muñoz y Narváez, 2022). Más allá de eso, incorporar los fundamentos teórico-prácticos de la inteligencia emocional para potenciar el trabajo en equipo de los alumnos no solo promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también la viabilidad de aprender las habilidades para manejar las emociones en el contexto social.

A nivel mundial, el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (2020) indicó que las desigualdades estructurales existen y se han acentuado con la crisis mundial, ya que con la pandemia se dejó entrever la crisis en la educación, debido a que la enseñanza se dio a manera virtual, dando inicio a diferentes enfermedades emocionales como la ansiedad por falta de autocontrol emocional, irritabilidad y estrés en los infantes, en la totalidad de los países hubo un gran retroceso en la educación debido a la desigualdad de oportunidades económicas. Según una encuesta realizada en el 2020 por UNICEF, el Ministerio de Educación, la UNESCO y otros, el 19 % de los infantes se siente triste, el 15 % se siente enojado y el 22 % se siente deprimido; mientras que, entre las niñas, el 24 % reportó sentirse melancólica, el 7 % se sintió enojado y ansioso, y el 23% se sentía deprimido, entre otros temas, el COVID-19 ha afectado en la salud emocional de infantes, niñas y jóvenes.

A nivel internacional, algunos estudios en el Ecuador presentan que los estudiantes ecuatorianos experimentan diferentes dificultades emocionales y de falta de autocontrol, los cuales están vinculadas con sus problemas de disciplina y sus vínculos interpersonales. Las emociones y comportamientos destructivos se sistematizan a través del autocontrol, que es una fortaleza, ya que puede ayudar a minimizar el comportamiento agresivo tanto proactivo y reactivo. Por otro lado, los bajos niveles de autocontrol se asocian con un aumento del bullying y la violencia física (Ministerio de Educación de Ecuador, 2021).

La enseñanza de las emociones desde el colegio es significativa porque en ella se observa una disminución a la tolerancia al fracaso y la imposibilidad para controlar la ira en situaciones de conflicto. Las familias también deben involucrarse en esta tarea, ya que los niños emocionalmente sanos tienden a aprender y socializar con mayor facilidad (Arias 2020). De igual forma, Chaverri y León (2022) afirmaron que, al adoptar diferentes enfoques educativos en las escuelas, los estudiantes pueden identificar conductas saludables e integrarlas a sus estilos de vida, haciéndolos así conscientes de la importancia en su entorno corporal y social. Así, la incorporación del desarrollo de la salud en los colegios puede, con una adecuada formación, posibilitar que los niños se conviertan en agentes activos de salud cuando ellos mismos comprendan la necesidad de invertir en la mejora.

A nivel nacional, se evidencian niveles de agresión física, verbal y psicológica en las escuelas, lo que implica conductas inadecuadas en las relaciones interpersonales, en las que falta el manejo del autocontrol de algunos estudiantes. Esto indica una falta de habilidades sociales que les permitan funcionar inadecuadamente en una variedad de situaciones comunicativas en lo que respecta al trabajo en grupos. Es por ello que no es suficiente ejecutar proyectos o talleres para desarrollar estas habilidades, sino también la capacidad de las personas para administrar bien sus interacciones con los demás, es por ello que es necesario utilizar herramientas definidas como el aprendizaje colaborativo. (Ministerio de Educación, 2022).

Por lo tanto, en el camino de lograr las competencias que debe cumplir el currículo nacional, se deben utilizar estrategias didácticas donde se demuestre el aprendizaje colaborativo entre los alumnos para que logren un mayor compromiso, trabajo en grupos, toma de decisiones y manejo adecuado de sus

emociones frente a sus compañeros y docentes (Ministerio de Educación, 2022). Las prácticas sociales de los niños son un proceso a través del cual se puede adquirir el aprendizaje colaborativo, la adquisición de conocimientos y el comportamiento mediante la imitación (Sahakian et al., 2021). Este aprendizaje colaborativo es fundamental para la adecuada formación de los niños, sin embargo, la emergencia sanitaria limitó durante un tiempo sus oportunidades de desarrollar buenas relaciones entre sus pares (Minedu, 2021).

A nivel local, se identificó que la institución educativa de nivel primaria de Cañete, no es ajeno a la realidad encontrada, pues se observa déficits en el autocontrol de los alumnos y el aprendizaje colaborativo, componentes emocionales que restringen la posibilidad de fomentar un aprendizaje colaborativo, es decir, el intercambio justo de ideas críticas y creativas, la asociación de ideas y el aprendizaje compartido. Dejar de lado los problemas emocionales de los alumnos puede afectar su progreso integral, por lo que, como estudio prospectivo se identifica la relación entre el autocontrol y el aprendizaje colaborativo, ya que al no saber dominar las emociones afecta al aprendizaje en equipo de los estudiantes de primaria de una escuela de Cañete ya que mediante las fichas socioemocionales se identificó que el 78 % de los estudiantes no tienen una regulación de sus emociones puesto que no mantienen la calma ante el trabajo en equipo, empatía y resolución de conflictos que se le presentan produciendo el estrés. Debido al impacto de la crisis emocional, hoy en día perturba las diversas manifestaciones, que van desde un impacto emocional leve hasta, en ocasiones, una depresión que está más allá de la capacidad que pueda soportar el individuo, como es el caso de los niños, no entienden lo que está pasando y tienden a estar emocionalmente desequilibrado.

En tal contexto se esboza como problema de investigación: ¿En qué medida el autocontrol influye en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? y como problemas específicas: ¿De qué manera el autocontrol influye en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023?, ¿ De qué manera el autocontrol influye en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? ¿ De qué manera el autocontrol influye en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de

Cañete, 2023? ¿ De qué manera el autocontrol influye en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? y ¿ De qué manera el autocontrol influye en el proceso de grupos en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023?

Luego de explorar la literatura sobre el problema a estudiar en la actualidad, se demuestra que el estudio es sólido, en el aspecto teórico, se describe por la mediación de variables como el autocontrol y el aprendizaje colaborativo a través de aplicaciones, tales como pruebas de hipótesis, para determinar si hubo influencia, esto a través de las estadísticas. Asimismo, un aporte teórico basado en un marco de referencia trascendente es de suma importancia al conocimiento científico ya que permitirá mejorar el aprendizaje colaborativo a través del autocontrol. De la misma manera tiene implicaciones prácticas, ya que en el transcurso del estudio se comprenderá el impacto del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria, se propondrán actividades basadas en la regulación emocional, ya que esto ayudará a autoridades, maestros, alumnos y padres de familia a comprender cómo proceder en escenarios complejos, más aún para optimizar el aprendizaje, que permita a los estudiantes establecer un equilibrio emocional y adaptarse a situaciones cambiantes; es metodológicamente sólido, ya que utilizará técnicas como encuestas y herramientas para la selección de información, y se realizará la verificación para confirmar su fiabilidad.

Además, como objetivo general se fija: Determinar la influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 y como objetivos específicos: Determinar la influencia del autocontrol en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. Determinar la influencia del autocontrol en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. Determinar la influencia del autocontrol en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. Determinar la influencia del autocontrol en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 y Determinar la influencia del autocontrol en el proceso de grupo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

Como respuesta a la pregunta de investigación se propone la hipótesis general: El autocontrol influye de manera significativa en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023, y como hipótesis específicas: El autocontrol influye de manera significativa en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. El autocontrol influye de manera significativa en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. El autocontrol influye de manera significativa en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. El autocontrol influye de manera significativa en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 y El autocontrol influye de manera significativa en el proceso de grupo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023

II. MARCO TEÓRICO

En lo que respecta al contexto internacional, Guamán (2023) realizó un estudio en Ecuador para determinar si el aprendizaje colaborativo, en comparación con el aprendizaje individual, contribuyen a mejorar el rendimiento académico. En el cual tuvo como método el tipo bibliográfico observacional. Después de revisar 243 literaturas, se seleccionaron 11 artículos originales que acataban con los criterios de inclusión. Los resultados revelaron que el aprendizaje colaborativo tuvo una ventaja en términos de rendimiento académico en el 90,9% de los estudios. Se concluyó que el éxito de este tipo de aprendizaje depende de la adecuada composición del equipo, la elaboración de los prerrequisitos, el diseño y corrección del proceso, con el apoyo de conjunto de métodos de la indagación y la comunicación y métodos activos de instrucción, así como la realización continua de la experiencia, durante el semestre y en el curso. Una de las principales razones para promover el aprendizaje colaborativo como táctica de enseñanza es que los alumnos se favorecen de la enseñanza a través del intercambio mutuo de conocimientos, donde el aprendizaje colaborativo es un trabajo que responde a la multiplicidad, respeta el ritmo, el estilo y el proceso de aprendizaje, origina el diálogo y restaura el conocimiento entre ellos.

Vega et al. (2022) en el cual tuvo como objetivo indagar si el uso combinado del aprendizaje colaborativo y el acceso a Internet podría ayudar a los niños a comprender textos complejos con una mínima intervención del docente, donde se utilizó un estudio de tipo cuantitativo de métodos mixtos, además se utilizó a 57 estudiantes como muestra. Como resultado se evidenció que, el aprendizaje mejoró significativamente con un 49% en cuando los estudiantes tenían experiencia trabajando en grupos, usan estrategias de aprendizaje colaborativo, cuando el tamaño de los grupos era pequeño y, finalmente, cuando los estudiantes tenían una capacidad relativamente baja o relativamente alta. Concluyó que la investigación ha demostrado que el aprendizaje colaborativo puede ayudar a los lectores con dificultades a mejorar una variedad de habilidades de alfabetización temprana, ya que los estudiantes reciben instrucción directa sobre estrategias de lectura y luego tienen la oportunidad de practicar estas estrategias en grupos colaborativos. Donde se

sabe que el aprendizaje colaborativo radica en priorizar actividades para que los miembros de pequeños grupos de alumnos, tras recibir instrucciones de sus profesores, intercambien información sobre sus conocimientos previos durante el inicio y mejora de las actividades.

De igual forma, en Ecuador, Rea y Castro (2022) realizaron un estudio cuyo objetivo fue diseñar un sistema de actividades establecido en el aprendizaje colaborativo para desarrollar destrezas con criterios de desempeño en disciplinas de las ciencias naturales. El método aplicado fue de tipo descriptivo, no experimental, transversales y mixto. Se utilizó a 20 estudiantes como muestra, utilizando la encuesta como técnica. Los resultados indicaron que los estudiantes mostraron que el 45% desconocía los métodos activos y el 85% creía que el aprendizaje colaborativo motivaría a los alumnos a formarse y así contribuiría al rendimiento académico, así también lo confirmaron los docentes entrevistados. Se concluyó que el aprendizaje colaborativo es un enfoque activo que brinda oportunidades para que todos los maestros lo apliquen en el aula, ya que estimula la curiosidad y la estimulación de los alumnos, estimula el interés y, lo que es más importante, les permite mejorar el rendimiento académico, además de construir relaciones de apoyo con sus compañeros. El aprendizaje colaborativo constituye una estrategia social formal que busca desarrollar habilidades y manejo del tiempo en un proceso sincronizado, ya que cada uno desarrolla sus destrezas de acuerdo a su propio estilo

Quintero et al., (2022) ejecutaron un estudio en Medellín, Colombia, para establecer la importancia de las destrezas de autocontrol y autorregulación en niños preescolares, utilizó una metodología de tipo bibliográfico y con un enfoque cualitativo. La recopilación de datos se realizó descargando los resultados de las estrategias de búsqueda de diferentes bases de datos, clasificando la calidad de los datos. Dentro de los resultados encontrados se identificó que la fase preescolar es estimada como la fase más significativa en la existencia de la persona, ya que los niños progresan notablemente en diversos aspectos, en particular, fomenta la parte socioemocional: la empatía y el amor propio al interactuar con los demás. Se concluyó que el autocontrol significaba optimizar el proceso de programación, realización e investigación de sus operaciones, lo que les permitiría poner en práctica las tácticas aprendidas para alcanzar las

metas propuestas. Asimismo, las habilidades de autocontrol son importantes en esta etapa, ya que se centran en la capacidad del niño para regular sus pensamientos y emociones y, al hacerlo, diferencian la forma en que responde ante cualquier escenario que se presente en su vida.

Chica, et. al. (2021) realizaron un estudio en Ecuador para recapacitar sobre el aprendizaje colaborativo como táctica para promover la competencia emocional. El enfoque metodológico es documental en el sentido de que la información se recopila en línea en páginas de carácter científico y académico. Por lo que las habilidades socioemocionales son consideradas como un tema esencial en el campo de la enseñanza y por ello, muchos institutos de formación a nivel internacional y nacional han adoptado un modelo de instrucción llamado aprendizaje colaborativo, el cual es un método de enseñanza adecuado que facilita el aprendizaje del componente emocional de los estudiantes. Entre las conclusiones más relevantes, el estudio encontró que en el campo de la enseñanza es preciso un fuerte compromiso de esfuerzo continuo para fomentar el progreso de las habilidades socioemocionales, fomentando así el trabajo en grupo fundado en la colaboración, ya que el logro académico se ve muy favorecido en el compañerismo y la cordialidad en el trabajo. El ambiente y las percepciones positivas del comportamiento educativo se imponen en los estudiantes, por lo tanto, capacitar a los maestros para desarrollar estas destrezas que puede optimizar la inteligencia emocional y la inteligencia académica de los escolares.

Asimismo, en un precedente nacional, tenemos el estudio de Mendoza (2022), su objetivo fue establecer la correlación entre el autocontrol y la ansiedad en niños de sexto grado de una institución educativa de Manabí en el año 2022. Usando el método cuantitativo y un diseño correlacional, se eligió una muestra no aleatoria para facilitar la adquisición de colaboradores que constaba de 100 estudiantes de sexto grado. Para recopilar información se utilizan las listas de cotejo. Como resultado se consiguió una correlación negativa de $-0,019$, donde se puede concluir la existencia de una correlación inversa entre las dos variables: autocontrol y ansiedad en los alumnos de primaria, por lo que, si el nivel de autocontrol es mayor, el nivel de síntomas o ansiedad será menor. Se concluyó que mayor autocontrol exista en los estudiantes menor ansiedad tendrán. El

autocontrol se puede aprender y ejercitar, y se debe usar para lograr metas específicas, y se puede usar en todas las actividades que un niño tiene en el jardín de infantes y en el hogar, aprovechando cualquier oportunidad para hacerlo.

Vargas et al. (2020) tuvo como objetivo examinar el impacto de las destrezas de aprendizaje colaborativo en el logro del rendimiento y el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal. Utilizo una metodología de tipo cuasiexperimental, con un enfoque cuantitativo que tiene como enfoque indagar la relación causal entre las variables en estudio con el fin de describir y exteriorizar los fenómenos encontrados. En apoyo de este estudio, utilizamos un enfoque cuantitativo explicativo que nos permitió concluir que el aprendizaje colaborativo afecta positivamente el logro del aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal. En tal caso los resultados revelaron que el 85,18% de los alumnos incrementaron el ponderado de su promedio final mediante la estrategia del aprendizaje colaborativo. Concluyó que dicha variable posee un efecto en las actitudes, los procedimientos y el logro del rendimiento académico cognitivo. Cada docente elige las habilidades adecuadas que van de la mano del sistema educativo actual para permitir el progreso del proceso de instrucción y aprendizaje. Tienen que resolver problemas individualmente o en conjunto y desarrollar habilidades interpersonales, asumiendo cada uno la responsabilidad de su propio aprendizaje, pero también del de los demás.

Peltroche (2020) realizó un estudio cuyo propósito fue demostrar que la aplicación de estrategias de inteligencia emocional puede desarrollar el autocontrol en los estudiantes del V ciclo primario de Huarmaca. Utilizo el tipo explicativo y aplicativo, el diseño utilizado es de nivel no experimental, la muestra es de 16 estudiantes, tuvo como resultado en la dimensión impulsividad que el 81.25% se encuentra en la categoría media y en la dimensión control emocional el 56.25% se encuentran en la categoría alta, y el 62.50% se encuentran en la categoría media en la dimensión control de movimientos, la conclusión fue que la aplicación de las estrategias de inteligencia emocional fue 100% eficaz, ya que se incrementó eficazmente el autocontrol. El autocontrol está estrechamente relacionado con la regulación de las emociones, y los dos suelen ir de la mano. Disponer de herramientas y recursos eficaces para el autocontrol, y ponerlo en

práctica, puede hacer posible la regulación emocional en los infantes. Sin embargo, la regulación de las emociones también abarca otros aspectos que veremos a lo largo de este artículo.

Klinger (2022) realizó un estudio que tuvo como finalidad identificar la correlación entre el apoyo emocional y el aprendizaje colaborativo en escolares de unas instituciones educativas financieras de Santo Domingo en el año 2022, utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental que un nivel descriptivo correlacional, 36 alumnos fueron encuestados como muestra, en la cual utilizó un muestreo probabilístico. El cuestionario se utilizó como una herramienta debidamente validada para la recogida de información sobre las variables estudiadas y sus dimensiones. Los resultados muestran que en un nivel alto se encuentran el 50% de los encuestados, así mismo el 42% se encuentran en un nivel medio y finalmente el 8% en un nivel bajo, lo que demuestra que efectivamente existe un aprendizaje colaborativo entre los estudiantes. El aprendizaje colaborativo es un procedimiento interactivo bien diseñado en el que los miembros del equipo interactúan entre sí, donde los estudiantes aprenden de forma interactiva.

Malca (2019) realizó una investigación en el que tuvo como objetivo establecer la correlación entre las variables del aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas en el área de las matemáticas en alumnos de sexto grado del nivel primaria, Lima, 2019; utilizó una metodología cuantitativa, de tipo básico, y de nivel descriptivo correlacional, fue no experimental y de corte transversal, además de utilizó a 83 alumnos como muestra, para lo cual hizo uso de la técnica como encuesta, y el cuestionario como instrumento. En cuanto a los resultados, se evidenció que, el 81,9% de los participantes en la encuesta indicó un nivel bueno en el aprendizaje colaborativo y el 18,1% indicó un nivel medio. Donde se concluyó que el trabajo colaborativo no solo ayuda en el progreso del aprendizaje, sino que también conduce a otras particularidades positivas para los alumnos, como el esfuerzo en equipo y la interacción grupal más allá del aprendizaje tradicional o memorístico. Por todo lo anterior se puede determinar que las competencias y habilidades individuales adquiridas a través de este tipo de aprendizaje contribuyen en el largo plazo a los objetivos del grupo, donde el objetivo es que todos los integrantes del grupo alcancen

excelentes conocimientos, fomentando una actitud respetuosa con los compañeros y el hecho de asumir el compromiso compartido, generando así nuevos saberes en los alumnos, esta debe ser sin duda la base del sistema educativo.

Respecto a esta teoría, Velarde y Tamayo (2020) plantearon que el autocontrol es la capacidad de manejar de manera adecuada las emociones propias, lo que significa saber controlarse y organizar la vida. También significa estar bien organizado y ejercer una capacidad de autocontrol que potencie el propio bienestar y de manera que complemente a los grupos a los que pertenecen.

El autocontrol no es sino la capacidad que tiene un individuo para su dominio por si solos y saber controlarse, tanto en su comportamiento como en la realización de tareas y juegos. La neuromaduración de los niños es gradual y está relacionada con el desarrollo de la capacidad cognitiva de autocontrol que es necesaria para gestionar sus respuestas ante nuevas situaciones, pero que no se puede poner en acción en ausencia de nuevas situaciones socioemocionales (Delgado, 2020); también es posible ayudar a los infantes a identificar y regularizar sus emociones de forma controlada porque estos comportamientos no se dan en contexto.

Cabrera (2021) afirma que el autocontrol es la capacidad de regular de manera consciente y voluntariamente los impulsos con el objetivo de lograr un mayor equilibrio personal y relacional. Las respuestas de un niño a sus preguntas describen la capacidad del niño para procesar sus emociones en 12 de esas situaciones. Cabe señalar que la actitud del individuo ante el conflicto puede poseer efectos tanto positivos como negativos sobre el sujeto. El autocontrol es resistencia y tolerancia a posibles tormentas emocionales, en lugar de convertirse en esclavo de las emociones. Esto significa que el manejo de los trastornos emocionales es clave para la salud emocional.

El buen autocontrol es lo más importante para los niños porque les conducirá a una mejor calidad de vida, ya que controlar sus emociones de cierta manera les permitirá desenvolverse mejor en todas las situaciones en las que se encuentren involucrados. A través de la exposición y el conteo, controle las

emociones, logre el equilibrio emocional y haga que los niños tengan más confianza para enfrentar los contratiempos en la vida.

El autocontrol es la capacidad de una persona para autorregularse, incluido el control y poder gestionar de manera adecuada las emociones, sentimientos e impulsos. Esta capacidad les admite diferir el placer inmediato y manifestar más plenamente a otras necesidades, lo que a su vez lleva a una sensación de ejecución personal (Abellán, 2021).

Para Cantera (2019), se conceptualiza como la capacidad que admite dominar los impulsos y emociones para lograr una meta o propósito. Es la capacidad de asumir la responsabilidad de las propias acciones, pensar antes de las propias acciones y evitar reflexiones o reacciones precoces. La persona con esta habilidad es auténtica y honesta, manejan el estrés y la ansiedad, son manejables ante el cambio y están abiertas a nuevas ideas (Viro et al. 2021). El significado del autocontrol tiene múltiples significados y se conceptualiza de acuerdo con el marco en el que se aplica, por ejemplo, en el colegio, la familia, la comunidad, el lugar de trabajo (Moreira, 2019). Asimismo, cuando no se utiliza el autocontrol en ninguna de estas situaciones, se alcanza decir que es una cuestión de personalidad del individuo.

Un buen autocontrol tiene muchos beneficios a corto, medio y largo plazo. Estos incluyen: evitar conflictos innecesarios, comer mejor, alinearse con nuestros deseos y metas, conservar recursos, mejorar la autodisciplina, tomar decisiones responsables y todo eso, asistir a los individuos a tener más control sobre sus decisiones. Un sentido de propiedad. Sin embargo, poner en práctica el autocontrol, y ver concretamente el impacto de estos resultados en la vida cotidiana, es algo fuertemente influido por el entorno, especialmente en los primeros años de vida, pero también a lo largo de la vida, porque el control del ego no es independiente del contexto. (Chavarri y León, 2022)

Según Rodríguez (2019), entre las teorías que respaldan al autocontrol se encuentra la teoría de las perspectivas de autocontrol, donde se identificó varios enfoques teóricos para apoyar el autocontrol, como el psicoanálisis, la teoría del aprendizaje social y la neurología. La teoría psicoanalítica sostiene que la persona no es consecuente de las razones más importantes de su conducta. Actualmente, cuando una persona logra el control sobre sí mismo, es comprensible que conozca la causa del mismo, mientras que, si no lo logra, el

inconsciente será el promotor del comportamiento descontrolado (Bevilacqua y Villena, 2019).

La teoría del aprendizaje social esbozada por Bandura indica que el autocontrol es otra variable que admite explicar los mecanismos encargados de controlar los impulsos y las emociones. Resulta que el autocontrol es la valoración del propio individuo sobre su probabilidad de ejecutar una conducta adecuadamente, independientemente del efecto deseado (Rodríguez, 2019).

La teoría de la acción situacional formula diferentes suposiciones de carácter interactivo, como la integridad y autocontrol. Es significativo señalar que el autocontrol depende de forma completa de la situación en la que se halla en el sujeto, pues de esta forma ajusta su comportamiento a las diferentes acciones. Con origen en el examen del autocontrol, la teoría general del delito incorpora puntos de vista de la toma de decisiones biosociales, psicológicas, rutinarias y mentales del delincuente, lo que representa la finalidad de la conceptualización (Gottfredson, 2019). Desde esta perspectiva, la complicación del concepto de conducta situacional cambia en torno a la conciencia y el autocontrol, situando en primer lugar al autocontrol como conducta social de avance, y en segundo lugar exponiendo la integridad del nivel psicológico de los individuos frente a la conducta de otra persona hacia ellos mismos. De esta manera, se enfatiza más el autocontrol para aquellos con bajos estándares morales, porque a veces hay que lidiar contra la genética y adecuarse al nuevo mundo mediante la instrucción en diferentes entornos sociales, pedagógicos y competitivos.

Dentro de las dimensiones tenemos: al control de impulsos, que según Avendaño (2021) es la capacidad de detenerse y recapacitar antes de actuar, de esta manera permite que los estudiantes imaginen las consecuencias de sus acciones, como esperar su turno. No siguen las reglas establecidas. Asimismo, según Iñiguez (2022), este indicador depende no solo de la escuela, sino también de la familia, ya que es ahí donde el niño inicia sus primeras interrelaciones sociales, ya que es el principal educador, y lo que allí se forma es un reflejo en la conducta de los infantes de las instituciones educativas. Tener problemas para reconocer sus impulsos no significa que el infante no pueda controlarlos, sino que no sabe cómo hacerlo. Dentro de los indicadores tenemos: Espere su Turno. Según Castillo (2023), los infantes no nacen comprendiendo la espera de turnos.

Esta es una destreza que debe ser enseñada, donde tomar turnos puede ser difícil, donde para educarse a turnarse con éxito, los infantes requieren práctica, ayuda y aliento de sus padres. Asimismo, García y Gómez (2023) señalaron que, para aprender a turnarse con éxito, los niños necesitan práctica, lo que lograrán con el estímulo y la ayuda diaria de sus padres. Cuando los infantes asimilan el turnarse, también desarrollan otras habilidades como: escuchar, resolver problemas y autocontrol. Es importante estimular su desarrollo físico y autocontrol para lograr lo que buscamos cuando vemos estas habilidades.

Asimismo, el indicador: Respetar reglas que se establecen, donde según Uranga, Rentería y Gonzales (2016) es importante que los niños entiendan los procedimientos dentro del aula y las consecuencias de no seguirlos y romper las normas, así mismo Granja et al. (2018) afirmaron que el respeto a las reglas y normas establecidas es necesario para lograr el autocontrol, así como una convivencia armónica y una mejor disciplina dentro y fuera del aula.

Sobre la Dimensión: control de emociones, Pereira et al. (2019) revelaron que esta es la capacidad de gestionar objetivos de pensamiento emocional, facilita que los estudiantes continúen, incluso cuando se presenten circunstancias adversas, siendo tolerantes y respetuosos con los estilos de pensamiento de los demás. Asimismo, Quintana y Lata (2019) se les debe enseñar a gestionar sus emociones ya que esto les hará conscientes del control sobre su comportamiento. Además de ser la base de la autoestima y el pleno desarrollo de la autoconciencia. Compartir emociones con los demás es primordial para el progreso social porque es una oportunidad para percibir las diferencias de los demás y aprender a respetarlas, lo que hará que sus relaciones sean más satisfactorias. Asimismo, Acosta y Zarate (2017) se refieren al control de las emociones como la capacidad de percibir con precisión estados emocionales negativos y positivos, y cómo no reaccionar impulsivamente sin antes reflexionar sobre ello, y a través de la empatía construir una adecuada capacidad de relación social. Según Méndez (2020), el objetivo es utilizar estrategias para afrontar las emociones negativas y transformarlas en positivas.

Dentro de los indicadores tenemos: La tolerancia, que según Rodríguez y Zapata (2019) ayuda a enfrentar situaciones estresantes, adaptarse a los desafíos, recuperarse de la adversidad y, a través de todo esto, resolver con mayor facilidad diferentes tipos de problemas. La tolerancia es el respeto y la

admisión de las fortalezas y debilidades de los demás, es el reconocimiento de la diversidad en la cultura, la religión y cualquier expresión de nuestro ser. Asimismo, según Estévez et al. (2018) La tolerancia nos permite tener una mente y actitud abierta, permitiendo el libre intercambio de nuestros pensamientos y sentimientos. Tolerancia no significa condescendencia, no significa dejar que nos humillen, ni significa que seamos tolerantes con la injusticia. La tolerancia es la aseveración de que todo individuo tiene derecho a expresar cómo se siente, cómo desea vivir y cómo ve el mundo que le rodea, significa respetar los valores primordiales y reconocerlos en cada persona.

Otro indicador que tenemos es la autorregulación, que según Vera y Maitta (2023) es saber conservar la calma en escenarios de estrés y ansiedad. Esta es una destreza que se desdobra con el tiempo y la práctica. Calmarse es un paso importante para volverse más resistente. Asimismo, Álvarez et al (2021) es una habilidad que nos permite dirigir nuestro comportamiento en la dirección que queremos para poder conectarnos con quienes nos rodean. Es parte de las habilidades sociales que se desarrollan desde temprana edad.

Como ultimo indicador tenemos: Aceptación de las emociones que según Domingas et al. (2017) es una forma de afrontar una situación negativa, de admitir lo sucedido, y es el primer paso para prevalecer de cualquier consecuencia desafortunada. Asimismo, Gonzales (2023) aceptar las emociones permite conectar con uno mismo de forma auténtica, iniciando un proceso en el que analizar una situación y gestionarla, por difícil que sea, dará un resultado positivo: el crecimiento.

Asimismo, según Mera et al. (2022), la dimensión control del movimiento, es la capacidad de controlar cómo y cuándo movemos nuestro cuerpo. Este autocontrol puede ayudar a los niños a quedarse quietos cuando sea necesario. También les ayuda a respetar el espacio personal de los demás. Controlar el movimiento les facilita hacer las cosas que se les piden, como sentarse a comer o esperar en la fila. Todos los niños tienen dificultad para controlar el movimiento en algún momento. Es difícil quedarse quieto cuando estás lleno de energía y emocionado. Con el tiempo, sin embargo, la mayoría de los niños se deshacen de esta preocupación. Si su hijo continúa teniendo dificultades para controlar el movimiento, podría ser un signo de TDAH.

Respecto a los indicadores tenemos: respetar el espacio de los demás, que según Pérez (2020) también incluye respetar los pensamientos, sentimientos y emociones. También tiene que ver con momentos o momentos en los que necesitamos jugar, leer un cuento a solas o realizar otras actividades que podamos disfrutar y que nos hagan sentir bien. Asimismo, Razeto (2016) como padres deben enseñar a los infantes a reconocer y comprender el espacio personal modelando un comportamiento adecuado y planificando actividades de aprendizaje en el hogar para que los niños obtengan lecciones valiosas en su vida diaria. De esta manera, los niños aprenden a respetar el espacio de vida de los demás, así como a sí mismos, y aprenden a evitar situaciones inapropiadas en sus vidas que pueden traer peligro.

En lo que respecta al indicador, regula las acciones físicas, según Torres (2023) el movimiento corporal es la primera táctica que tienen los infantes para mantener la comunicación y vincularse con su entorno que les rodea, por lo que los mismos deben aprender a distinguir en el marco del propio movimiento y la interacción social se apropian del cuerpo y lo utilizan como medio de expresión e intervención en el entorno y de construcción de su propia identidad. Asimismo, Olivares (2015) Controlar el propio comportamiento y reacciones ayuda a los niños a socializar y hacer amigos. El contexto del grupo también es significativo para los infantes que tengan una comprensión y una evaluación adecuadas de sí mismos. Involucrar a diversos grupos en una atmósfera de colaboración les permite comprender los patrones de la conducta, las actitudes, los roles sexuales y las perspectivas de los demás y engrandecer sus propias destrezas propios.

En lo que respecta al indicador: Convivencia, que según Peña et al. (2017) es una serie de relaciones humanas que se dan en las escuelas, se construyen colectivamente en el día a día y son una responsabilidad compartida de toda la comunidad educativa.

En cuanto a la definición de conceptos, el aprendizaje en todos los niveles compone un campo importante que debe proporcionar la adquisición de los instrumentales para las competencias y habilidades requeridas en los diferentes niveles educativos, en el sentido de que, a través de un enfoque activo, los estudiantes aprenden de la interacción y experiencia que facilitan el desarrollo de habilidades; entre estos enfoques, el aprendizaje colaborativo es conceptualizado por Sánchez et al. (2022) como una herramienta para uso

docente como grupos de trabajo con el objetivo de maximizar el aprendizaje propio y entre pares. El aprendizaje colaborativo es, por lo tanto, un sistema participativo bien esbozado que establece e induce interacciones entre los miembros del grupo para construir colectivamente un significado compartido (Cabrera, 2020). En este sentido, aprender a cooperar, según Juárez et al. (2019) son acciones instruccionales que deben estar encaminadas a fomentar las conexiones emocionales entre los estudiantes a través de la cohesión del equipo, mejorando el aprendizaje a través del trabajo conjunto entre pares o grupos más grandes, lo que significa que los alumnos trabajan en discusiones de conocimientos para encontrar diversos medios de soluciones a diferentes dificultades dentro y fuera del salón.

Según Arrieta, (2020) es conveniente diferenciar entre los términos cooperación y colaboración, en diversos casos se utiliza como equivalentes, los criterios son claros o incluso se utilizan de forma vaga, la distinción entre ambos muchas veces está bien establecida. De lo ya mencionado, podemos decir que el papel de las palabras colaboración y cooperación es desarrollar habilidades de interacción entre equipos para conseguir efectos positivos, en este caso, en el campo de la educación, se necesita la cooperación de los socios para ayudar a alguien que necesita colaborar en el aprendizaje y al mismo tiempo de qué manera permitirá a los estudiantes desarrollar sus conocimientos.

El aprendizaje colaborativo es un procedimiento de instrucción que origina el aprendizaje basado en el alumno mediante el trabajo en grupo en el que los alumnos con diversos niveles de destrezas que emplean una diversidad de actividades de aprendizaje para optimizar su comprensión de un tema. Cada integrante del grupo de trabajo no solo es responsable de su propio aprendizaje, sino que también ayuda a sus amigos de grupo a educarse, estableciendo así una atmósfera de logro. Los estudiantes completan una tarea hasta que un miembro del grupo la completa con éxito. (Cornejo y Tuaza, 2019)

El aprendizaje colaborativo establece un modelo de aprendizaje participativo que estimula a los alumnos a edificar de manera conjunta, lo que solicita una composición de esfuerzo, talento y habilidad mediante una diversidad de actividades que les admitan lograr metas consensuadas. En reflexiones de (Muñoz y Narváez, 2022), se considera que el aprendizaje a partir del trabajo colaborativo simboliza un desafío complicado dentro de los

establecimientos educativos, y ha manifestado ser una forma muy efectiva de motivar a los alumnos, fomentando el aprendizaje activo y desarrollando destrezas claves para un pensamiento examinador, comunicación, toma de decisiones e inteligencia emocional.

El aprendizaje colaborativo está diseñado para estimular la crítica constructiva, la comunicación y el respeto entre los integrantes del grupo, además de un mejor dominio del conocimiento en diferentes dominios a través de diálogos planteados por personas con intereses de investigación comunes, vale la pena mencionar que este enfoque también puede ser una herramienta para desarrollar las habilidades sociales y emocionales de cada colaborador a medida que implementan la tecnología. Al respecto, Pegalajar (2018) afirma que estas habilidades de aprendizaje colaborativo con sus técnicas buscan constituir un modos de vida práctico y auténtico en un marco de convivencia enfocada en el respeto mutuo y la resolución pacífica de problemas. Desde el aspecto emocional, Payehuanca (2022) indico que el aprendizaje colaborativo puede mejorar la inteligencia emocional, debido a que las diferentes acciones de los alumnos en su aprendizaje individual y la responsabilidad de promover el aprendizaje entre pares, desarrollan relaciones interpersonales a través del intercambio de información y la socialización, para lograr el aprendizaje esperado.

La aplicación del aprendizaje colaborativo necesita considerar una serie de elementos para desempeñarse correctamente, uno de los cuales incluye el trabajo en equipo, según Zurita (2020) cuando se trabaja en equipo se debe determinar el número de integrantes y el tiempo que dedican, para diseñado el trabajo. Respecto a las estrategias presentadas en este enfoque de aprendizaje Melgarejo (2021), afirmó que se trata de formar actividades en el salón y transformarlas en una práctica social y académica donde los alumnos trabajen en grupos las tareas. El aprendizaje en esta dirección depende del cambio de indagación entre los alumnos, que están motivados tanto para alcanzar su propio aprendizaje como para mejorar el logro de los demás en el aula a través del intercambio y la ayuda sistemáticas.

El aprendizaje colaborativo en el aula trae beneficios inmensos a los alumnos; según Maldonado (2018), sus principales beneficios incluyen: Preparar a los escolares para el empleo ya que ellos están expuestos al desarrollo de

diversas destrezas y capacidades, los ejemplos incluyen colaboración, organización de proyectos, toma de decisiones, y gestión del tiempo. Edifica conocimiento porque admite comunicar ideas, formular opiniones y negociar soluciones, donde todas prácticas que serán necesarias para el futuro del trabajo. Mejorar las habilidades sociales y de comunicación, desarrollar las destrezas de resolución de dificultades de los escolares, crear conexiones entre diversas disciplinas, mejore la autoestima a medida que los alumnos se envanecen de lograr algo de valor fuera del salón, genera fortalezas de aprendizaje individuales y sus diferentes métodos de aprendizaje, vuelva a evaluar el interés por la enseñanza centrándose en las características clave del apoyo o la asistencia de los compañeros.

Entre estas teorías encontramos la teoría del aprendizaje colaborativo de Vygotsky (2020), quien afirma que es generalizado porque las personas vivimos en sociedades en las que interactuamos constantemente con otros, de la misma manera que la psicología humana se alinea en la comunicación, lo cognitivo y lo emocional. Los beneficios del aprendizaje grupal surgen como un componente, estableciéndose una relación lógica entre el proceso educativo y la convivencia que se da en las sociedades (Cabrera, 2020).

En su teoría del aprendizaje colaborativo, Ausubel afirma que es una habilidad educativa que origina el aprendizaje centrado en el escolar asentado en el trabajo en pequeños equipos, en el que los estudiantes de otros niveles de destrezas manejan una diversidad de acciones de aprendizaje para optimizar su conocimiento y desarrollar su análisis de un tema, enfatiza que la sabiduría de un segmento del equipo no debe quedarse con él, sino que fomenta la interacción para que todos puedan ampliar su capacidad de formarse, observar y comunicar. Un concepto de creciente importancia en la emergente sociedad de la comprensión es el del aprendizaje colaborativo, ya que esta sociedad desafía a la totalidad de los sujetos con respecto a las destrezas y competencias necesarias para la plena integración y la comprensión, donde son exitosos en su vida particular, social y profesional (Damián et al., 2022)

Dentro de la dimensión se encuentra la responsabilidad individual y grupal, que según Jaramillo (2021) sustenta el compromiso que asumen los integrantes de los equipos de trabajo en el desempeño de las actividades asignadas, las metas que se persiguen deben ser claras y evaluadas durante las

fases de trabajo individual de los integrantes, para que cada estudiante realice las actividades fortalecer sus habilidades para que puedan desarrollarse mejor. La responsabilidad es un valor que incluye empatía, compasión, respeto por los compañeros, puntualidad, hacer las cosas, entre otros. La responsabilidad como valor es fundamental en el aprendizaje colaborativo porque indica el compromiso de cada miembro consigo mismo y con las tareas asignadas y su rol en el equipo para lograr el desempeño y aprendizaje esperado. En el mismo sentido, Solís y López (2022) consideraron este valor en el marco del enfoque histórico cultural de Vygotsky, señalando que la interacción con los demás facilita y fortalece el aprendizaje al enriquecerse con el aporte de cada individuo. Por lo tanto, para lograr el aprendizaje colaborativo, la responsabilidad individual y del grupo es esencial, ya que requiere sentido de comunidad, sentido de pensar, sentir y actuar, no solo como individuos sino sobre todo como equipo para contribuir, a promover el desarrollo. del pensamiento analítico, reflexivo y sobre todo del afectivo-cognitivo, fortalece la existencia del hombre como ser inherentemente social.

Responsabilidad para lograr los objetivos del equipo Según Franco (2021), la responsabilidad es un valor fundamental que los individuos deben reforzar para alcanzar el aprendizaje colaborativo, ya que involucra un mayor compromiso, esfuerzo y dedicación por parte del espíritu individual para lograrlo. Asimismo, Medina (2018) afirma que los estudiantes demuestran responsabilidad al completar las tareas asignadas por el grupo, distribuyendo las actividades de manera justa en lugar de enfocarse en que un estudiante haga todo el trabajo. Asimismo, Farfán (2021) afirma que la responsabilidad individual significa que cada miembro cumpla con las tareas asignadas, las cuales deben complementarse entre sí.

De igual forma en el indicador: la responsabilidad de realizar las tareas individuales, según Arenas y Jihuallanca (2022), el individuo debe expresar su preocupación por hacer un buen trabajo y reconocer la jerarquía de trabajar juntos por el bien común. Cada miembro del grupo debe asumir sus tareas, compartir con el grupo y aceptar sus aportes. Asimismo, Guamán (2023) afirma que, al establecer metas y objetivos frecuentes, cada integrante se responsabiliza de su propio trabajo con el fin de contribuir al fin común. De esta forma, el aprendizaje colaborativo fortifica la autonomía individual y la confianza

de todos los órganos para dar lo mejor de sí en las tareas que se les encomienden, también puede originar valores como el compromiso y el trabajo en grupo.

En cuanto al indicador: integración del trabajo individual al equipo, según Silva (2021) afirma que el trabajo individual siempre es paralelo al trabajo en equipo, por lo que es necesario tener en cuenta la disponibilidad y las condiciones personales al momento de asumir las obligaciones grupales.

Asimismo, otra dimensión es la interdependencia positiva, que, según Farfán (2021), se refiere a los vínculos afectivos que se forman entre los miembros del equipo a través del intercambio de logros y victorias. Asimismo, Lazo (2022) el poder relacionarse con los demás ayudará a crear objetivos comunes, poder confiar en los demás y estimar el trabajo de los demás. Además, se podrá formar una cultura colaborativa que permita compartir recursos y respetar los roles determinados, aspecto esencial para poder ejecutar todos los proyectos que se proponga. Asimismo, Jordán (2023) la interdependencia positiva juega un papel importante en el conflicto cognitivo, que cuestiona la posición de cada persona, investiga activamente la información y reconceptualiza el conocimiento una vez que el conflicto se resuelve de manera constructiva. De esta forma, se mejora el dominio y la retención de los temas discutidos a través de estrategias de razonamiento de alto nivel. Dentro de los indicadores tenemos: Tareas claras y objetivos comunes, donde según Farfán (2022) afirmo que, para cumplir con el trabajo encomendado, los docentes plantean tareas claras y metas grupales para ello, de modo que los estudiantes sepan si se están hundiendo o se hundirán. salir. flotar juntos. Además, según Ospina (2022), las metas se establecen para un grupo, y las metas por las que todos los miembros de la comunidad trabajan juntos los harán sentir parte de algo más grande que ellos mismos.

De acuerdo al indicador: Compromiso para cumplir con la tarea, según Dantes y Dávila (2017) al inicio del trabajo el docente puede proponer algunas pautas, pero luego los integrantes del equipo se preocupan por su ejercicio, la realización de roles, el cambio de roles y el ritmo de trabajo; de tal manera, las identidades crecen dentro del grupo y se consolidan a partir de los propios estilos, y dado que los roles deben rotar, esto permite que todos desarrollen las mismas habilidades y no siempre el mismo estudiante como reportero o

moderador. De manera similar, a través de la rotación de funciones, se puede mejorar la participación de todos los órganos del equipo, se puede aumentar el rendimiento y se puede lograr la cooperación y la contribución de todos los miembros desde la perspectiva de ver el problema desde múltiples perspectivas. Asimismo, Vilcapoma (2017) indicó que al rotar roles se aumenta la responsabilidad del equipo, ya que no suele ser el mismo escolar quien siempre lleva el compromiso con el curso, del mismo modo la autoestima de cada uno de los integrantes aumenta, ya que manifiesta que todos pueden hacer cualquier rol, preparando así un equipo completo que no depende de algunos de sus órganos.

Como último indicador se encuentra: Los esfuerzos individuales benefician al equipo, que según Guamán (2023) para que el equipo funcione correctamente se orientan las dinámicas, permitiendo que los estudiantes alcancen sus propias metas en cuanto al logro de metas a través del análisis, la observación, la meditación. y su propia práctica. La comparación de ideas y opiniones simboliza la fortaleza del equipo y la posibilidad de progreso, lo que hace más cohesionado un componente de trabajo. El éxito de su ejercicio está verdaderamente relacionado con la calidad y cantidad de la interacción y la intensidad e paralelismo de la colaboración.

Asimismo, Jordán (2023) la interacción compartida se describe al número de integrantes del equipo envueltos con el aprendizaje. Los integrantes del equipo interactúan, discuten, acuerdan cómo proceder antes de iniciar la reunión, se ayudan entre sí.

En cuanto a la dimensión habilidades de colaboración, según Portillo (2017), son las cualidades y habilidades interpersonales e introspectivas que utilizamos para solucionar problemas juntos o progresar hacia un objetivo común. Todas estas destrezas corresponden a la inteligencia emocional, pero aquí hay un carácter fácil de recordar la diferencia: las relaciones son interacciones directas con otras personas, mientras que la meditación son interacciones contigo mismo, donde hay una conexión obvia entre los dos. El progreso introspectivo implica el desarrollo de la autoconciencia, una cualidad que puede influir en cómo percibimos la calidad de nuestras relaciones. Asimismo, Arenas y Jihuallanca (2022) los señalan como factores que nos permiten trabajar bien y sincronizarnos con los demás. Claramente, tenemos que

aprender a colaborar, lo que significaba saber administrar bien las prioridades del grupo de trabajo y cumplir con los plazos, lo que nos convertiría en miembros confiables. Una buena colaboración permite a los miembros del equipo trabajar juntos para lograr los mismos resultados. Al mismo tiempo, agregar talento de manera exponencial ayuda a construir soluciones y abordar los desafíos que plantean las organizaciones.

Dentro de los indicadores tenemos: Saber trabajar el dialogo, la capacidad de escuchar y/o la discusión, donde Rodríguez (2022) La capacidad de comunicar y escuchar facilita la absorción de contenidos porque obliga a los estudiantes a no solo prestar atención al contenido información, sino también para transmitir Gestos y emociones a nuestra gente. Cuando asociamos contenido con emoción, el proceso de aprendizaje mejora porque se fija en la memoria. Asimismo, Delgadillo et al. (2023) Los alumnos que practican la escucha activa desarrollan más respeto por los demás, desarrollan una buena empatía por la persona a la que escuchan y tienen más confianza porque sienten que lo que dicen es interesante para sus compañeros.

Del mismo modo tenemos como ultimo indicador: Saber crear un clima de compañerismo y comunicación, que según Gonzales (2022) las amistades entre estudiantes contribuyen al desarrollo de valores como la amistad y la empatía, y en la creación de un ambiente positivo, según Ouriarhni (2018), en el aula, el conocimiento e integración de los alumnos, la participación y cooperación, y la armonía fundada en el buen trato, el respeto, la autorregulación y la gestión constructiva de problemas son permanentes defensores de la erradicación de cualquier forma de discriminación, acoso, prácticas o actitudes abusivas

En cuanto a la dimensión interacción promotora, según Talero y Silva (2022), se relaciona con que los propios estudiantes promuevan el triunfo de los demás. Si bien la interdependencia positiva en sí misma puede haber tenido alguna influencia en los resultados, las interacciones facilitadas cara a cara entre individuos influyeron más fuertemente en los esfuerzos para lograr relaciones más interesadas y comprometidas y una mejor resiliencia psicológica y psicológica. Asimismo, Revelo et al. (2018) afirmaron que los miembros de los grupos de trabajo formados planifican y coordinan sus actividades de manera muy consistente y altamente organizada, con rutinas y programas bien planificados en los que todos los miembros son conscientes de sus funciones

para lograr las metas del equipo Target. Común. Por lo tanto, según Damián (2022), cada miembro del equipo debe moderar su comportamiento para realizar funciones de equipo de una manera muy eficiente, como la gestión del tiempo, la toma de decisiones, el ajuste de turnos, la superación de dificultades, lo más importante es liderar el equipo. miembros del equipo para promover y apoyar para mejorar el desempeño de todo el equipo de trabajo motivación, estímulo, ayudar a hacer del equipo de trabajo un ambiente agradable, creando un ambiente de tranquilidad y compañerismo, que conducirá al logro de las metas, lo cual es un imprescindible para cualquier organización siendo el objetivo final. Dentro los indicadores tenemos: Promover personalmente el aprendizaje de los demás, que según Salazar (2018), para trabajar de forma colaborativa los alumnos deben trabajar juntos en una tarea en la que cada uno contribuya al progreso de los demás. Los grupos de estudio pueden servir tanto como un sistema de soporte académico como un apoyo personal. Las acciones cognitivas e interpersonales ocurren a medida que cada estudiante contribuye al aprendizaje de los demás, imparte lo que sabe a sus demás compañeros y conecta el aprendizaje actual con el conocimiento previo.

Asimismo, con el indicador: los alumnos deben de realizar actividades juntos, que según Zarate (2016) esto ocurre cuando los compañeros se ayudan en las actividades y se motivan para trabajar; la gestión interna del grupo, que es un conjunto de habilidades que implican destrezas interpersonales; y finalmente, la valoración interna del equipo, que requiere una meditación sobre el ejercicio y el desempeño individual para lograr los objetivos trazados.

Otro indicador: Alentarse y felicitarse unos a otros, donde según Guerra et al. (2019) Los estudiantes deben facilitar el éxito de los grupos de trabajo donde pueden intercambiar información valiosa entre ellos, apoyarse mutuamente de manera efectiva y alentar y felicitar a sus compañeros por sus esfuerzos.

Según Martínez (2017) sobre la dimensión proceso de grupo, cada miembro del grupo procesa todos los datos que ha aprendido en conjunto o en grupo, y en equipo, la metacognición de los estudiantes refleja la participación individual de cada individuo y luego en base a sus metas, sus avances y logros compartidos se equilibran en equipo para un aprendizaje holístico y coordinado, si gana el equipo, ganamos todos, si pierde el equipo, perdemos todos, entonces

en el equipo también es conveniente escuchar las aportaciones y reflexiones personales de cada miembro, que harán mejor el trabajo en equipo.

Dentro los indicadores tenemos: Saber manejar los conflictos, donde según Ricce et al.(2022) el manejo del conflicto en el aula se basa en la negociación y la mediación, la habilidad del docente, por su forma de ser y estilo de enseñanza, utilizar la mediación y dar un tratamiento activo. Asimismo, Lara et al. (2019) afirmaron que para gestionar el conflicto en el aula se eliminarán los factores que conducen a la violencia en la educación. Ambas partes buscan una solución al conflicto porque en el corazón de la educación hay un vínculo afectivo y de igualdad. Otro indicador encontrado es: Analizar el cumplimiento de metas, que según Cortés (2018) es un reflejo del trabajo del grupo para describir qué comportamientos de los participantes son positivos y cuáles no, y decidir qué acciones tomar para trabajar juntos y alcanza los objetivos.

Con respecto al indicador: Analizar cómo están trabajando juntos, según Sánchez et al. (2022) El procesamiento grupal es útil no solo para los estudiantes, sino también para los docentes, quienes pueden analizar su desempeño para mejorarlo y potenciar su papel en el fomento del aprendizaje colaborativo. La retroalimentación de los docentes y participantes sobre el desempeño individual puede ser muy útil para mejorar el desempeño del equipo.

Como indicador final, tenemos: Tomar decisiones de conservar o modificar conductas dentro del grupo, donde Según Kurni (2021), indico que la responsabilidad de evaluar qué tan bien logran sus objetivos recae en todos los miembros, determinando los aspectos positivos y negativos de cada individuo. Comportamientos para decidir que comportamientos mantener y/o modificar, como docente tiene que organizar actividades donde pueda verificar que el grupo está haciendo su procesamiento grupal, conociendo y participando en todas de cada una de las acciones y actividades de evaluación.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

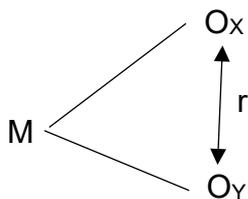
La investigación fue de tipo básico porque es el fundamento de toda investigación y se puede hacer una estrategia o aporte al desarrollo científico y aplicación de la investigación, haciendo recomendaciones para problemas que existen en nuestra comunidad. Según la definición de Arias y Covinos (2020), el estudio básico es la indagación de nuevos conocimientos de la realidad para resolver problemas sociales, permitiendo la modificación de teorías, hipótesis, con el objetivo de sumar nuevos conocimientos en diferentes campos de la educación.

3.1.2 Diseño de investigación

El diseño utilizado fue no experimental correlacional ya que no se realizaron manipulaciones sobre las variables, manteniendo su entorno natural durante la evaluación. En este diseño, las variables de investigación no fueron afectadas por ningún estímulo o situación experimental, ya que los sujetos fueron evaluados en su ambiente natural sin cambiar nada de los resultados, así mismo, las variables de estudio no tuvieron manipulación. (Arias y Covinas, 2020)

Guillen et al. (2020) definieron la investigación correlacional como la medida del nivel de asociación entre determinadas variables, describiendo, midiendo y analizando las relaciones existentes, que permiten determinar el comportamiento de una variable a partir de otra. Por ello, este estudio es relevante, ya que medirá la asociación entre el autocontrol de los niños y el aprendizaje colaborativo, identificando así comportamientos entre estas variables.

El enfoque fue cuantitativo, donde según Jiménez (2020), la clave de este enfoque de estudio es el análisis de datos numéricos, que predice la conducta de las variables y se obtienen mediante las estrategias de recopilación de datos, dando como resultado conceptualizaciones más detallados y precisos.



Dónde:

M: Muestra relacionada a la investigación

O_x: Observaciones de la variable autocontrol

O_y: Observaciones de la variable aprendizaje colaborativo

R: Coeficiente de Correlación.

Así mismo, fue transversal ya que el recojo de los datos se ejecuta en un solo tiempo fijo, donde según Manterola et al. (2019), la principal característica de estos estudios es que se realizaron en una sola instancia

En términos de metodología de investigación, se empleó una hipótesis deductiva porque comienza con la teoría sobre del funcionamiento de las variables estudiadas, donde se deberá comprobar las hipótesis utilizadas en el estudio. Es una forma de razonamiento deductivo porque parte de principios, supuestos e ideas generales para llegar a versiones más determinadas sobre el las variables estudiadas. Asimismo, las hipótesis se prueban a través de la recopilación, estudios de datos donde los resultados respaldan o contradicen la teoría. (Prieto, 2017)

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Autocontrol

La enunciación conceptual, según Velarde y Tamayo (2020) es la capacidad de dominar las propias emociones, lo que significa saber controlarse y organizar la vida. También significa estar bien organizado y ejercer una capacidad de autocontrol que potencie el propio bienestar y de manera que complemente a los grupos a los que pertenecen.

Según su definición Operacional, la variable fue analizada mediante tres dimensiones, la cual será medido mediante de la escala de Likert, con un cuestionario compuesto por 30 preguntas.

Variable 2: Aprendizaje colaborativo

Según la definición conceptual, Sánchez et al. (2020) es un uso pedagógico de los grupos de trabajo cuyo propósito es maximizar el aprendizaje propio y entre pares. Por lo tanto, el aprendizaje colaborativo es un método participativo bien delineado que constituye e induce la influencia mutua entre los órganos del equipo para edificar colectivamente significados comunes.

Según su definición Operacional, la variable fue examinada mediante cinco dimensiones, que será medida mediante la escala de Likert, con un cuestionario compuesto por 20 preguntas. (Anexo 2)

3.3. Población, muestra y muestreo, unidad de análisis

3.3.1 Población: Robles (2019) lo define como un conjunto de individuos, transacciones, objetos o eventos afines con el tema de investigación. Asimismo, Mucha et al. (2020) argumentan que una población es un grupo de individuos, sujetos y casos que cumplen criterios de selección y son importantes para investigaciones específicas basadas en características compartidas. La población determinada para participar en el estudio estuvo compuesta por 138 estudiantes del 5to grado de primaria.

- Criterios de inclusión
 - Los estudiantes matriculados en el año escolar 2023
 - Los estudiantes de 5to grado de primaria.
 - Los estudiantes que asisten a la escuela
- Criterio de exclusión
 - Los alumnos de 1er, 2do, 3ro, 4to grado de primaria

Tabla 1.

Población de estudiantes

Grado	Total
5to grado A	29
5to grado B	26
5to grado C	31
5to grado D	27
5to grado E	25
Total	138

Nota: Elaboración propia 2023

Una vez determinada la población, es preciso manejar un procedimiento de muestra, que permita extraer una parte para el estudio.

3.3.2 Muestra: Según Mendoza y Ramírez (2020) tiene una particularidad básica, que es la representatividad, que admite la observación de la población mediante ella y garantiza la inferencia del resultado. Asimismo, según Gómez (2021), consiste en un vinculado de datos cuya presencia se verifica en la búsqueda de rasgos, a partir de los cuales se puede extender dicha verificación a las comunidades que forman el universo.

Para calcular el tamaño muestral se manejó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 \cdot N \cdot p \cdot q}{e^2(N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n= El tamaño de la muestra.

Z= 1, 96, valor correspondiente al nivel de confianza

N= El tamaño de la población, que son 138.

P= 0.5, La probabilidad de ocurrencia del acontecimiento a favor

q= 0.5, probabilidad de ocurrencia del acontecimiento en contra

e= 0,05, error que se espera cometer

Reemplazando:

$$n = \frac{(1.96)^2 \cdot 138 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{(0.05)^2(138 - 1) + (1.96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}$$

n= 102 estudiantes del 5to grado de primaria

3.3.3 Muestreo: El muestreo utilizado fue el probabilístico, donde según Sucasaire (2022) quien afirma que se basa en que los encuestados de la población presentan la misma opción de ser elegidos para formar parte de la muestra de tamaño n , por lo tanto, todas las muestras posibles de tamaño n tienen la igual posibilidad de ser seleccionados

El muestreo utilizado en la investigación fue la aleatoria simple, que según Ozten y Manterola (2017) certifica que todos los individuos que componen la población tengan las mismas posibilidades de ser contenidos en la muestra, esto significa que existe la posibilidad de que cualquier unidad de la población posea la oportunidad de ser incluidos en la muestra.

3.3.4 Unidad de Análisis: Son los estudiantes de la Institución educativa.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Como técnica se aplicaron las encuestas, que son conjuntos de preguntas planteadas a las muestras que son de forma anónima (Mendoza y Ramírez, 2020).

Es así como el instrumento elegido fue validado por estudios previos con dos cuestionarios, en escala tipo Likert y relacionados a cada variable a investigar, en lo que respecta a la confiabilidad se aplicara el Alfa de Cronbach, donde se calculara la confiabilidad, indicador responsable de la medida de

concordancia, en el cual se evaluó la pertinencia de los ítems del cuestionario a partir del análisis de las respuestas. (Tuapanta et al., 2017)

Tabla 2.

Ficha del cuestionario para el autocontrol

Características	Valor
Nombres del Instrumento	Cuestionario sobre Autocontrol
Autora	Reuven Baron
Adaptación Peruana	Nancy Peltroche Silva
Objetivo	Recolectar datos sobre el autocontrol
Muestra	102 estudiantes
Numero de Ítem	30 preguntas
Aplicación	Encuesta presencial
Tiempo	25 minutos
Confiabilidad	Alfa de Cronbach
Escala de medición	Likert, Ordinal

Nota: Elaboración propia 2023

Tabla 3.

Ficha del cuestionario para el Aprendizaje colaborativo

Características	Valor
Nombres del Instrumento	Cuestionario sobre el aprendizaje colaborativo
Autores	Jorge Ruiz Rafael (2018)
Objetivo	Recolectar datos sobre el aprendizaje colaborativo
Muestra	102 estudiantes
Numero de Ítem	20 preguntas
Aplicación	Encuesta presencial
Tiempo	15 minutos
Confiabilidad	Alfa de Cronbach
Escala de medición	Likert, Ordinal

Nota: Elaboración propia 2023

Asimismo, se especifica la validez y confiabilidad del instrumento. En las encuestas, entonces, es crucial utilizar cuestionarios, escalas y pruebas válidas

y confiables (Rodríguez y Reguant, 2020). La validación significa comprobar que un instrumento mide el fenómeno que pretende medir (Gottens et al., 2018). Por lo tanto, la validación de los dos instrumentos trabajados, se realizó el juicio de expertos para asegurar que el instrumento mide lo que debe medir en base a los indicadores de las variables.

Tabla 4.

Validez mediante juicio de expertos.

N°	Experto	Dictamen
1	Dr. Raúl Delgado Arenas	Aplicable
2	Dra. Edith Silva Rubio	Aplicable
3	Dra. Noemi Teresa Julca Vera	Aplicable

Nota: Juicio de expertos

Por otro lado, la confiabilidad confirma que los datos obtenidos por el instrumento son datos reales del fenómeno (Gottens et al., 2018). Asimismo, una forma habitual de comprobar que un instrumento es fiable es consultar el coeficiente Alfa de Cronbach (Rodríguez y Reguant, 2020). En el estudio, trabajo con la base de datos SPSS versión 25 y logró determinar de manera específica que grado de confiabilidad tenían los instrumentos. Esto se debe a que Alfa se utiliza para verificar la consistencia y solidez de la variable autocontrol y aprendizaje colaborativo. El autocontrol consta de 30 ítems y obtuvo un coeficiente de 0,965; y de la variable aprendizaje colaborativo consta de 20 ítems y obtuvo un coeficiente de 0,935. Estos datos muestran que la confiabilidad es alta; por lo tanto, se puede investigar.

Tabla 5.

Cálculo de fiabilidad de las variables

Variable	Alfa de Cronbach	ítems
Autocontrol	,965	30
Aprendizaje colaborativo	,935	20

3.5 Procedimientos

Se describen brevemente los pasos para recolectar datos mediante un cuestionario en la población seleccionada como muestra (Campbell, 2019). En este sentido, se elabora el cuestionario. La encuesta se aplicó de forma presencial y se creó una base de datos para dictaminar los datos, la cual se utilizó con SPSS 25.

3.6 Métodos de análisis de datos

En este sentido, una vez obtenidos los datos, se procesan mediante gráficos y tablas para su posterior análisis (Durcevic, 2019). Para ello, los datos obtenidos en el producto encuesta Excel se tabulan en el apartado de descripción para obtener una tabla de cifras y frecuencias, asimismo se realiza la prueba de normalidad identificando las comparaciones si son paramétricas o no paramétricas para determinar si las frecuencias de dos conjuntos de datos diferentes continúan distribuyéndose alrededor de sus medias.

Estadística descriptiva

En este sentido, se minimizan los datos para comprender y analizar los datos convirtiéndolos en gráficos (De la Hoz et al., 2021).

Estadística inferencial y prueba de hipótesis

Las estadísticas inferenciales cubren aquellos métodos que ayudan a sacar inferencias sobre las características de la población a partir de muestras. Es una rama aplicada de la estadística que ayuda a generalizar hechos que representan poblaciones. (Garg y Ruchi, 2019)

3.7 Aspectos éticos

Se informó a los encuestados sobre la naturaleza de la encuesta, su anonimato, la protección de la identidad y los aspectos legales, y que el contenido obtenido se utilizará únicamente con fines de investigación (Artal y Rubinfeld, 2018). Entre otras cosas, en el trabajo realizado se cuida los derechos de los autores en las citas correspondientes y referencias correctas, siempre con referencia a la fuente, lo que se verifica en la bibliografía. Opera de acuerdo a los lineamientos señalados por los lineamientos de la UCV, respetando las normas APA 7. Se consideró el asesoramiento previo de los encuestados a través del consentimiento informado incluido al inicio del cuestionario virtual. Se protege la privacidad de los encuestados y se respetan y no manipulan los datos obtenidos.

IV. RESULTADOS

Resultados Descriptivos

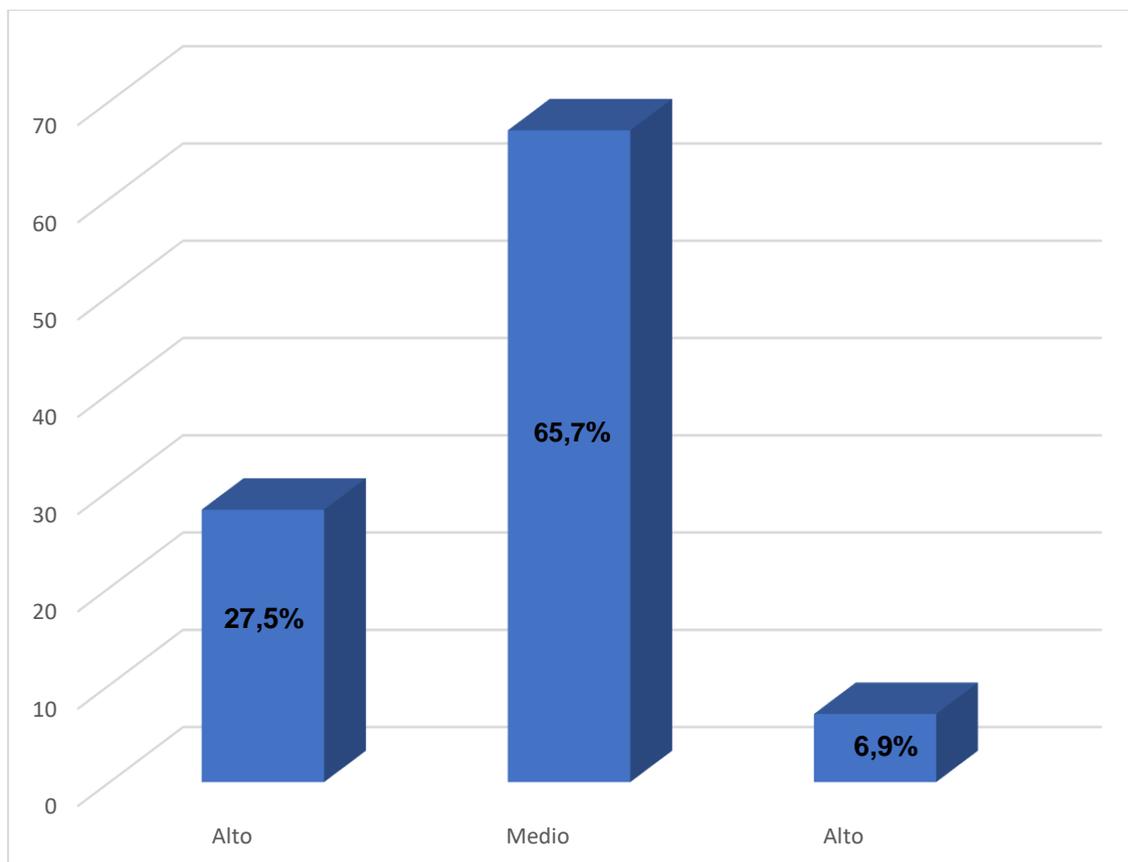
Tabla 6.

Nivel de autocontrol de una institución educativa pública de Cañete, 2023

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	28	27,5	27,5	27,5
	Medio	67	65,7	65,7	93,1
	Alto	7	6,9	6,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Nota: Resultado SPSS- V. 25

Figura 1. Niveles de autocontrol de una institución educativa, 2023



De acuerdo a los resultados descriptivos se evidenció en la tabla 6 y figura 1, que el 65,7% (67 encuestados) tienen un nivel de autocontrol medio, además el 27,5% (28 encuestados) tiene un nivel de autocontrol bajo y el 6,9% (7 encuestados) tienen un nivel alto

Tabla 7.*Niveles de las dimensiones de la variable autocontrol*

Niveles	Control de impulsos		Control de emociones		Control de movimientos	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	30	29,4%	28	27,5%	30	29,4%
Medio	72	70,6%	63	61,8%	49	48%
Alto	0	0%	11	10,8%	23	22,5%
Total	102	100,0%	102	100,0%	102	100,0%

Nota: Elaborado de la base de datos

Al respecto en la table 7, los niveles de las dimensiones de la variable autocontrol, se hallan en un nivel medio con un 70,6%, 61,8% y 48%, respectivamente, mientras que se encuentran en un nivel bajo un 29,4% y 27,5% y 29,4 respectivamente y con un nivel alto un 0%, 10,8% y 22,5% respectivamente, donde el autocontrol de los encuestados de la institución educativa Cañete, 2023 se evidencia que está en un nivel medio.

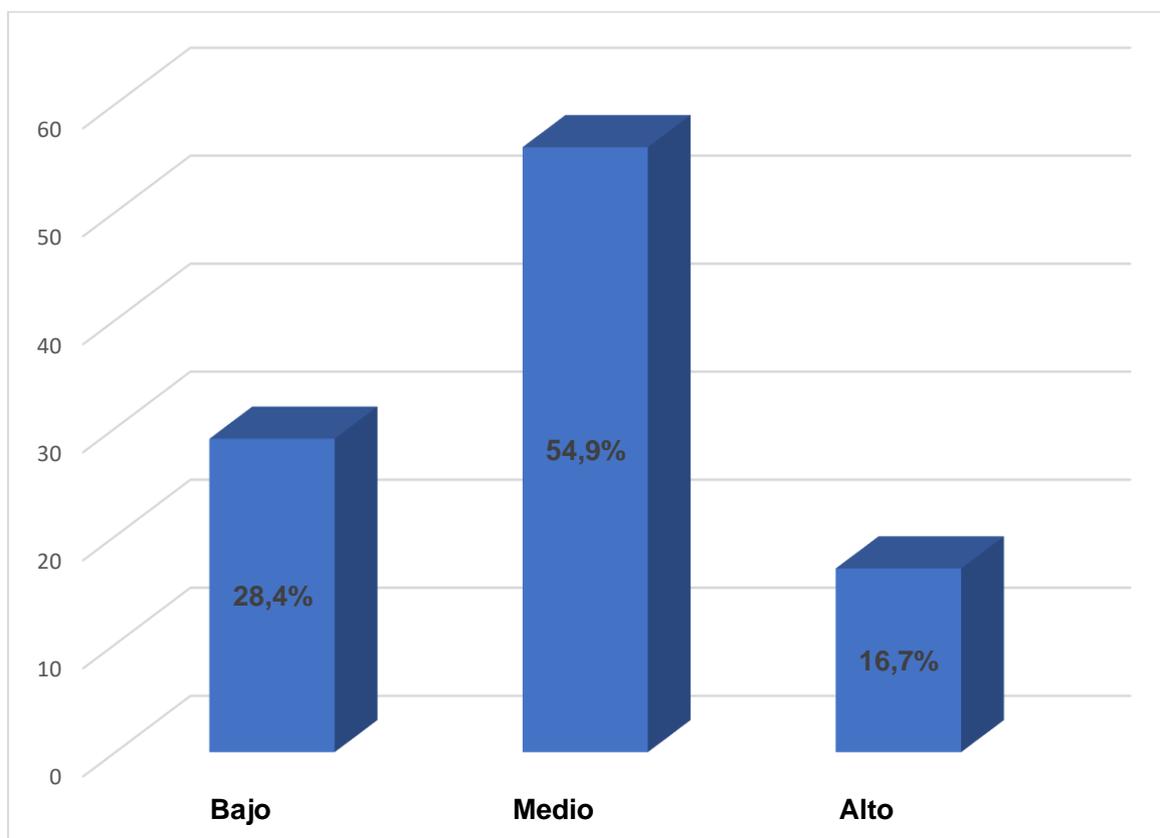
Tabla 8.*Nivel de aprendizaje colaborativo de una institución educativa pública de Cañete, 2023*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	29	28,4	28,4	28,4
	Medio	56	54,9	54,9	83,3
	Alto	17	16,7	16,7	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Nota: Resultado SPSS- V. 25

Figura 2.

Nivel de aprendizaje colaborativo de una institución educativa, 2023



De acuerdo a los resultados descriptivos se evidenció en la tabla 8 que el 54,9% (56 encuestados) se encuentran dentro de un nivel medio, además el 28,4% (29 encuestados) se encuentran dentro del nivel bajo y el 16,7% (17 encuestados) se hallan en un nivel alto.

Tabla 9.

Nivel de las dimensiones del aprendizaje colaborativo

Niveles	Responsabilidad individual y grupal		Interdependencia positiva		Habilidades de colaboración		Interacción promotora		Proceso de grupo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	27	26,5 %	54	52,9%	41	40,2%	42	41,2%	25	24,5%
Medio	22	21,6%	46	45,1%	34	33,3%	41	40,2%	25	24,5%
Alto	53	52%	2	2%	27	26,5%	19	18,6%	52	51 %
Total	102	100,0%	102	100,0%	150	100,0%	102	100,0%	102	100,0%

Nota: Elaborado de la base de datos

Al respecto en la table 9, los niveles de las dimensiones de la variable aprendizaje colaborativo, se hallan en un nivel alto, las dimensiones responsabilidad individual y grupal y al proceso de grupo con un 52% y 51% respectivamente y en un nivel bajo se encuentran las dimensiones la interdependencia positiva, habilidades de colaboración, interacción promotora con un 52,9%, 40,2% y 41,2% respectivamente.

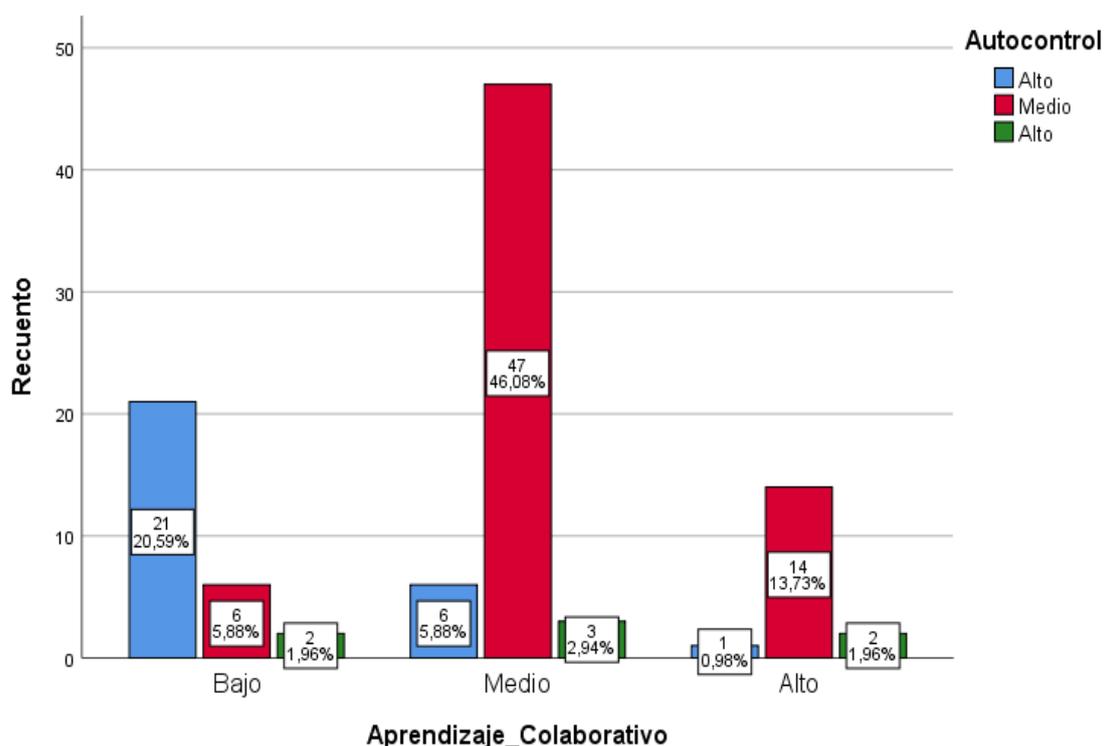
Tabla 10.

Tabla cruzada entre autocontrol y el aprendizaje colaborativo

		Autocontrol			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Aprendizaje colaborativo	Bajo	Recuento	21	6	2	29
		% de total	72,4%	20,7%	6,9%	28,4%
	Medio	Recuento	6	47	3	56
		% de total	10,7%	83,9%	5,4%	54,9%
	Alto	Recuento	1	14	2	17
		% de total	5,9%	82,4%	11,8%	16,7%
Total		Recuento	28	67	7	102
		% de total	27,5%	65,7%	6,9%	100,0%

Figura 3.

Barras entre el autocontrol y el aprendizaje colaborativo



Asimismo, sobre el cruce de la variable autocontrol con la variable aprendizaje colaborativo mostradas en la tabla 10 y figura 3, llevó a enfatizar que del 100.0 % (102) de estudiantes que participaron, el 28.4 % (29) poseen un aprendizaje colaborativo de nivel bajo, donde el 72,4 % (2) de los mismos indicaron que el autocontrol es de nivel bajo y el 20,7 % (6) medio, y el 6,9% (89) de los escolares se encontraron en un nivel alto. Asimismo, el 54,9% (56) se hallan en un nivel medio en el aprendizaje colaborativo y el 10,7% (6) de los mismos se hallan en un nivel bajo, además el 83,9% (47) de los encuestados se sitúan en un nivel medio y el 5,4%(3) se encuentra en un nivel alto. Finalmente, con un 16,7% (17) de los encuestados se hallan en un nivel alto de aprendizaje colaborativo, de igual manera el 5,9% (1) tienen un nivel bajo de autocontrol y el 82,4% (14) se encuentran en un nivel medio y un 11,8% (2) tiene un nivel de autocontrol alto

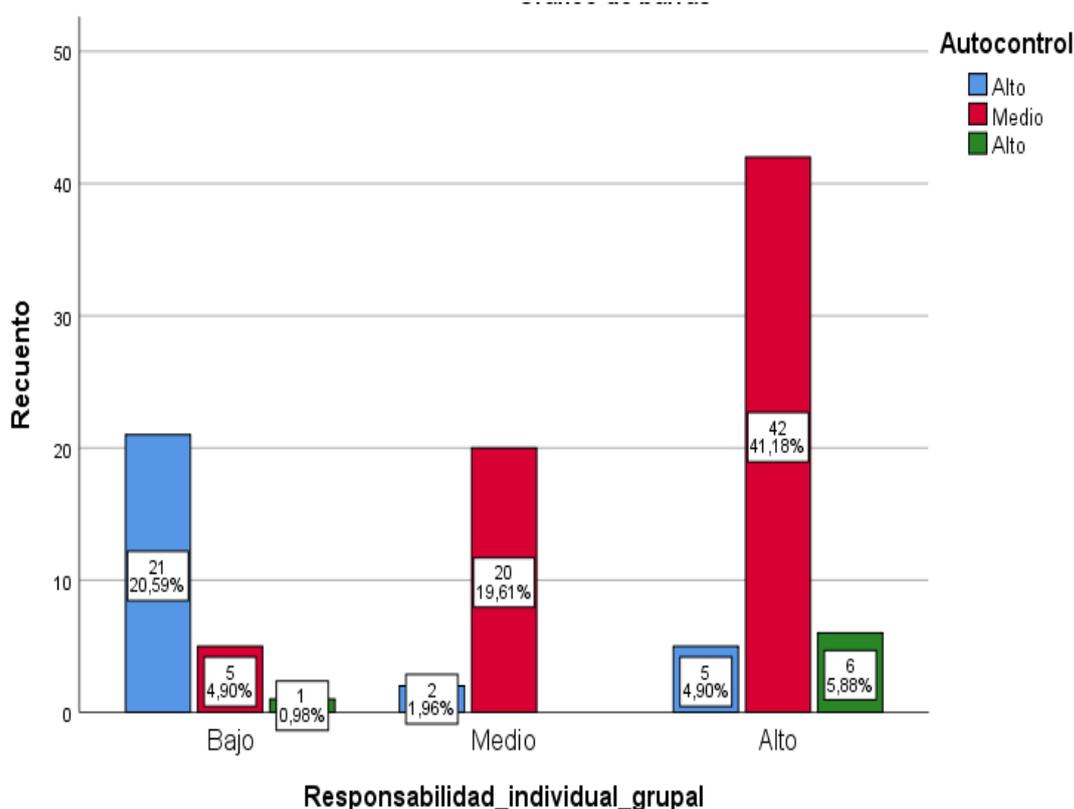
Tabla 11.

Tabla cruzada de autocontrol y la responsabilidad individual y grupal.

			Autocontrol			Total
			Alto	Medio	Alto	
Responsabilidad individual y grupal	Bajo	Recuento	21	5	1	27
		% de total	77,8%	18,5%	3,7%	26,5%
	Medio	Recuento	2	20	0	22
		% de total	9,1%	90,9%	0,0%	21,6%
	Alto	Recuento	5	42	6	53
		% de total	9,4%	79,2%	11,3%	51,9%
Total	Recuento	28	67	7	102	
	% de total	27,5%	65,7%	6,9%	100,0%	

Figura 4.

Barras entre autocontrol y responsabilidad individual y social



Asimismo, sobre el cruce de la variable autocontrol y la dimensión responsabilidad individual y grupal expuestas en la tabla 11 y figura 4, llevó a enfatizar que del 100.0 % (102) de estudiantes que participaron, el 26.5 % (27) poseen una responsabilidad individual y grupal de nivel bajo, donde el 77,8% (21) de los mismos indicaron que el nivel de autocontrol es bajo y el 18,5% (5) de nivel medio, y el 3,7% (1) de los escolares se encontraron en un nivel alto. Asimismo, el 21,6% (22) se hallan en un nivel medio en la dimensión responsabilidad individual y grupal y el 9,1% (2) de los mismos se encuentran en un nivel bajo en el autocontrol, además el 90,9% (20) de los encuestados se hallan en un nivel medio. Finalmente, con un 51,9% (53) de los encuestados se hallan en un nivel alto de responsabilidad individual y grupal, de igual manera el 9,4% (5) tienen un nivel alto de autocontrol y el 79,2% (42) se encuentran en un nivel medio y un 11,3% (6) tiene un nivel de alto.

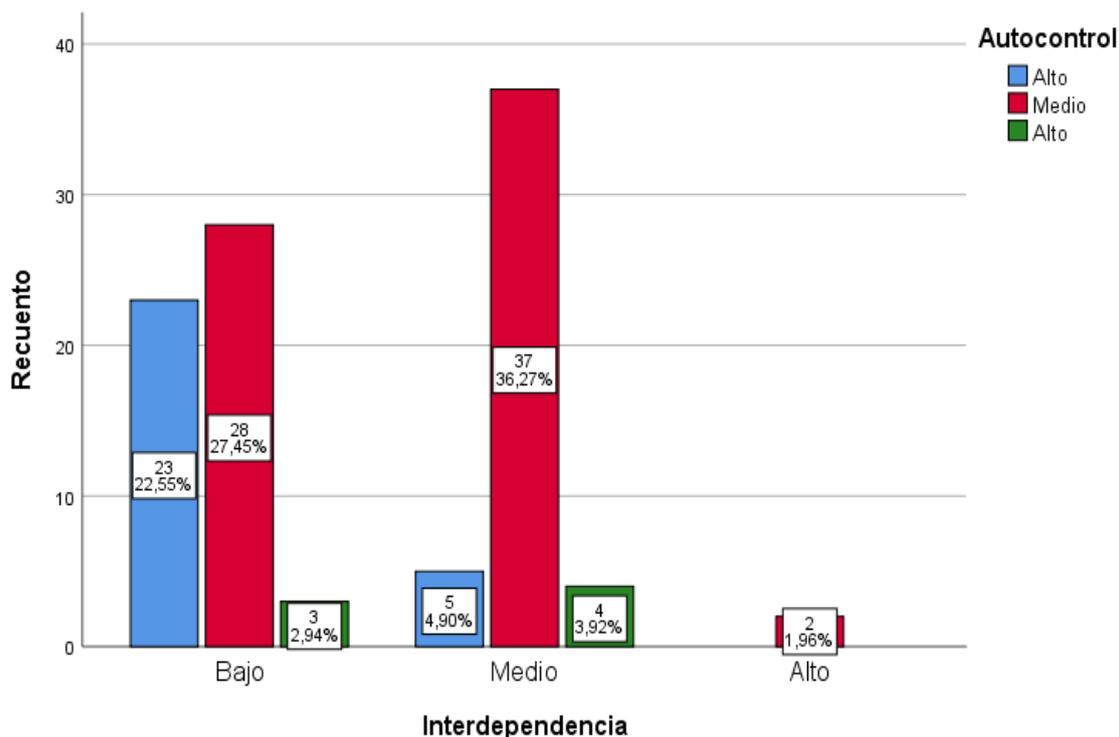
Tabla 12.

Cruce entre el autocontrol y la Interdependencia

			Autocontrol			Total
			Alto	Medio	Alto	
Interdepe ndencia	Bajo	Recuento	23	28	3	54
		% de total	42,6%	51,9%	5,6%	52,9%
	Medio	Recuento	5	37	4	46
		% de total	10,9%	80,4%	8,7%	45,1%
	Alto	Recuento	0	2	0	2
		% de total	0,0%	100,0%	0,0%	2%
Total	Recuento	28	67	7	102	
	% de total	27,5%	65,7%	6,9%	100,0%	

Figura 5.

Barras entre autocontrol y la interdependencia



Asimismo, sobre el cruce de la variable autocontrol con la dimensión interdependencia expuestas en la tabla 12 y figura 5, llevó a destacar que del 100.0 % (102) de encuestados, el 52,9% (54) conservan una interdependencia de nivel bajo, donde el 42,6% (23) de los mismos indicaron que el autocontrol es de nivel bajo y el 51,9% (28) medio, y el 5,6% (3) de los escolares se

encontraron en un nivel alto. Asimismo, el 45,1% (46) se hallan en un nivel medio en la interdependencia y el 10,9% (5) de los mismos se hallan en un nivel bajo, además el 80,4% (37) de los encuestados se encuentran en un nivel medio y el 8,7%(4) se encuentra en un nivel alto. Finalmente, con un 2% (2) de los encuestados se hallan en un nivel alto de interdependencia, de igual manera el 100% (2) tienen un nivel medio de autocontrol

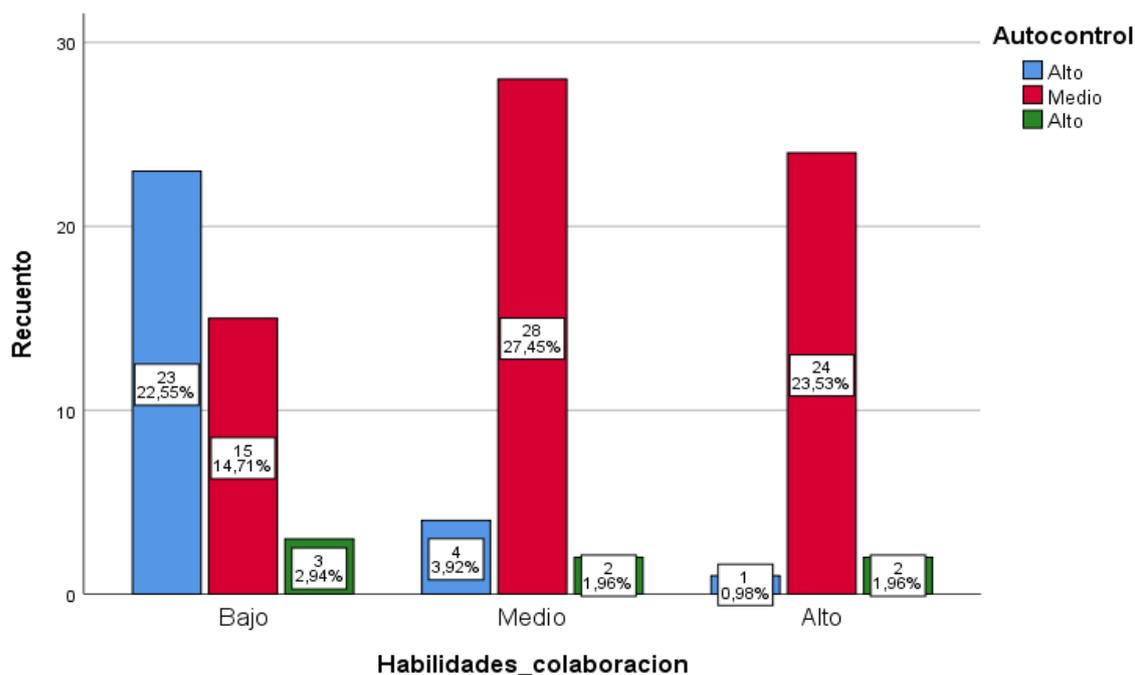
Tabla 13.

Cruce entre el autocontrol y Habilidades de colaboración

			Autocontrol			Total
			Alto	Medio	Alto	
Habilidades de colaboración	Bajo	Recuento	23	15	3	41
		% de total	56,1%	36,6%	7,3%	40,2%
	Medio	Recuento	4	28	2	34
		% de total	11,8%	82,4%	5,9%	33,3%
	Alto	Recuento	1	24	2	27
		% de total	3,7%	88,9%	7,4%	26,4%
Total		Recuento	28	67	7	102
		% de total	27,5%	65,7%	6,9%	100,0%

Figura 6.

barra del autocontrol y la estrategia de colaboración



Según el cruce de la variable autocontrol con la dimensión habilidades de colaboración, expuestas en la tabla 13 y figura 6, llevó a corroborar que del 100.0 % (102) de encuestados que participaron, el 40,2% (41) poseen habilidades de colaboración es de nivel bajo, donde el 56,1 (23) de los mismos indicaron que el autocontrol es de nivel bajo y el 36,6 % (15) es medio, y el 7,3% (3) de los escolares se encontraron en un nivel alto. Asimismo, el 33,3% (34) se hallan en un nivel medio en las habilidades de colaboración y el 11,8% (4) de se hallan en un nivel alto de autocontrol, además el 82,4% (28) de los encuestados se sitúan en un nivel medio y el 5,9%(2) encontrándose en un nivel alto. Finalmente, con un 26,4% (27) de los encuestados se hallan en un nivel alto de habilidades de colaboración, de igual manera el 3,7% (1) tienen un nivel bajo de autocontrol y el 88,9% (24) se encuentran en un nivel medio y un 7,4% (2) tiene un nivel de autocontrol alto.

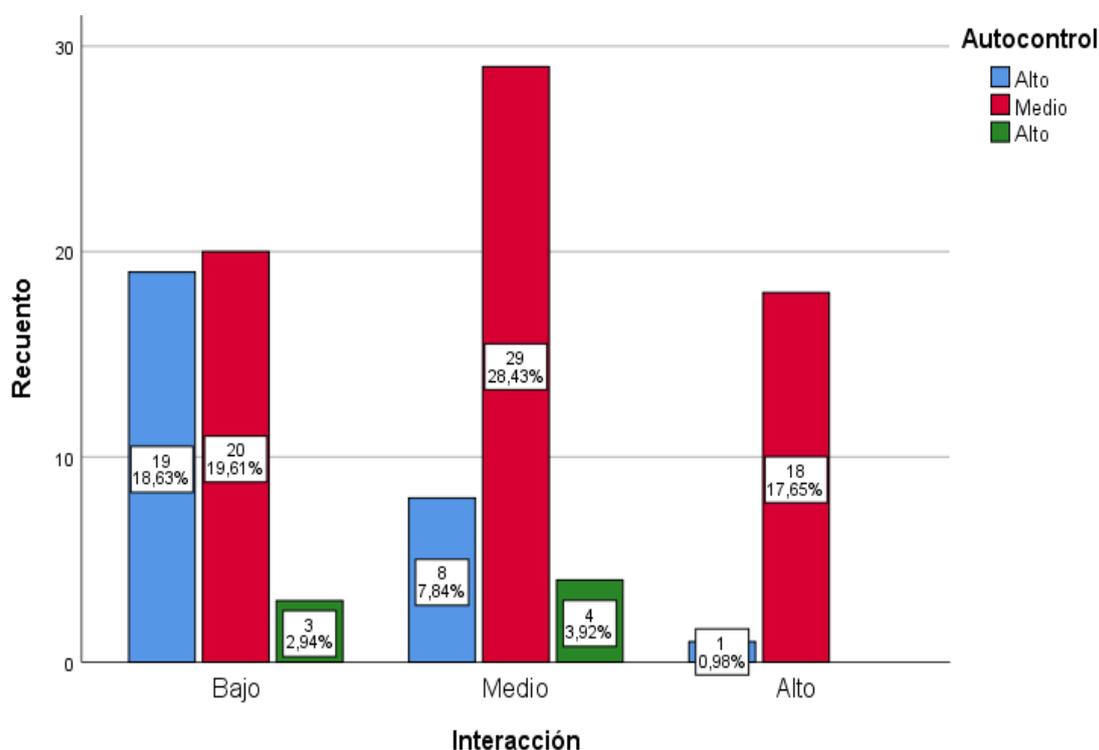
Tabla 14.

Tabla cruzada del autocontrol y la Interacción promotora

			Autocontrol			Total
			Alto	Medio	Alto	
Interacción positiva	Bajo	Recuento	19	20	3	42
		% de total	45,2%	47,6%	7,1%	41,2%
	Medio	Recuento	8	29	4	41
		% de total	19,5%	70,7%	9,8%	40,2%
	Alto	Recuento	1	18	0	19
		% de total	5,3%	94,7%	0,0%	18,6%
Total		Recuento	28	67	7	102
		% de total	27,5%	65,7%	6,9%	100,0%

Figura 7.

Barra de autocontrol con la Interacción



Asimismo, sobre el cruce de la variable autocontrol con la variable interacción positiva expuestas en la tabla 14 y figura 7, llevó a resaltar que del 100.0 % (102) de encuestados, el 41,2% (42) poseen una interacción positiva de nivel bajo, donde el 45,2% (19) de los mismos indicaron que el autocontrol es de nivel bajo y el 47,6% (20) es de nivel medio, y el 7,1% (3) de los escolares se situaron en un nivel alto. Del mismo modo, el 40,2% (41) se hallan en un nivel medio en la interacción positiva y el 19,5% (8) de los mismos se hallan en un nivel alto de autocontrol, además el 70,7% (29) de los encuestados se encuentran en un nivel medio y el 9,8%(4) se encuentra en un nivel alto. Finalmente, con un 18,6% (19) de los encuestados se hallan en un nivel alto de interacción positiva, de igual manera el 5,3% (1) tienen un nivel bajo de autocontrol y el 94,7% (14) se encuentran en un nivel medio.

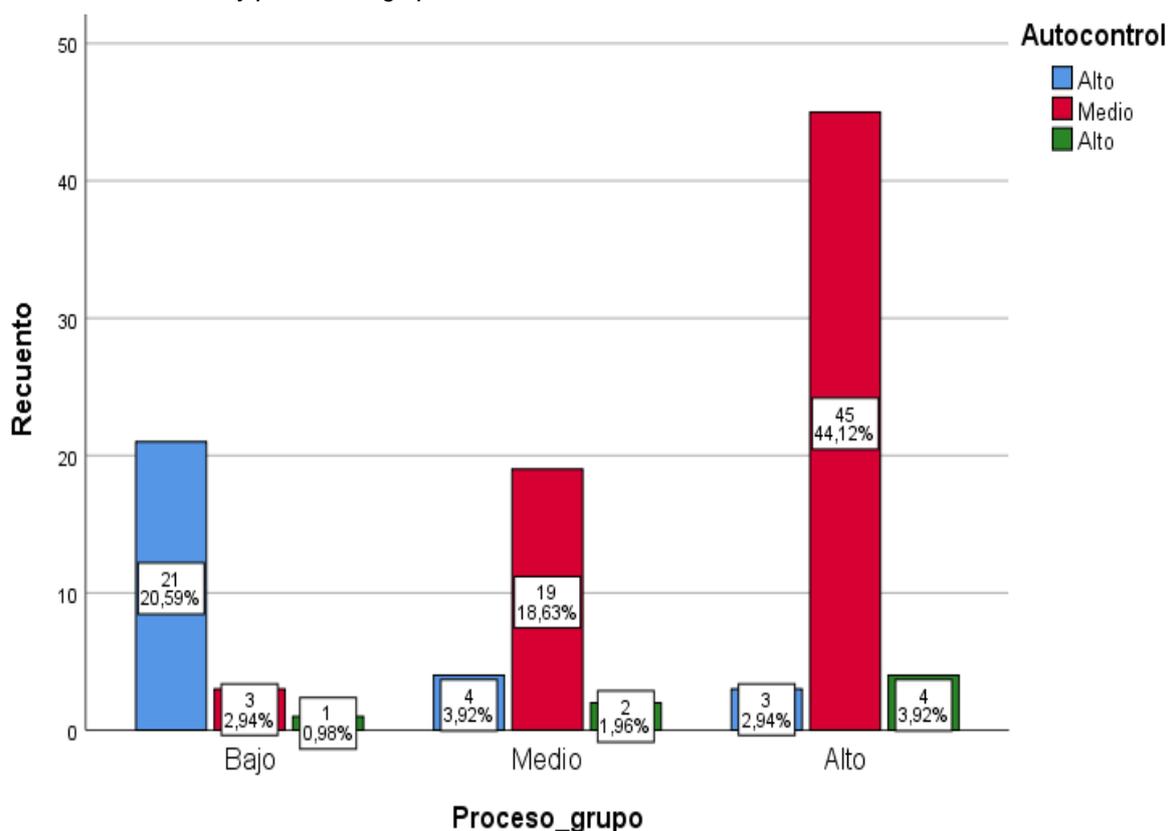
Tabla 15.

Tabla cruzada de autocontrol y proceso de grupo

			Autocontrol			Total
			Alto	Medio	Alto	
Proceso de grupo	Bajo	Recuento	21	3	1	25
		% de total	84,0%	12,0%	4,0%	24,5%
	Medio	Recuento	4	19	2	25
		% de total	16,0%	76,0%	8,0%	24,5%
	Alto	Recuento	3	45	4	52
		% de total	5,8%	86,5%	7,7%	50%
Total		Recuento	28	67	7	102
		% de total	27,5%	65,7%	6,9%	100,0%

Figura 8.

Tabla de autocontrol y proceso de grupo



Asimismo, sobre el cruce de la variable autocontrol con la dimensión proceso de grupo en la tabla 15 y figura 8, llevó a determinar que del 100.0 % (102) de encuestados, el 24,5% (25) poseen un proceso de grupo de nivel bajo, donde el 84 % (21) poseen un autocontrol de nivel bajo y el 12 % (3) es de nivel

medio, y el 4% (1) de los escolares se encontraron en un nivel alto. Asimismo, el 24,5% (25) se hallan en un nivel medio en el proceso de grupo y el 16% (4) de los mismos se hallan en un nivel bajo, además el 76% (19) de los encuestados se sitúan en un nivel medio y el 8%(2) se sitúan en un nivel alto. Finalmente, con un 50% (52) de los encuestados se hallan en un nivel alto de proceso de grupo, de igual manera el 5,8% (3) tienen un nivel bajo de autocontrol y el 86,5% (45) se encuentran en un nivel medio y un 7,7% (4) tiene un nivel de autocontrol alto

Resultados Inferenciales

De acuerdo con la naturaleza de las variables medidas por la encuesta, y solicitada explorar conjuntamente la influencia de las variables de autocontrol en el aprendizaje colaborativo, se dispuso aplicar la regresión logística ordinal, fijando el grado como la variabilidad de la variable dependiente. Para lo cual, se consideraron cuatro supuestos: prueba de ajuste del modelo, prueba de bondad de ajuste del modelo, prueba de pseudo R-cuadrado y estimaciones de parámetros.

Prueba de hipótesis General

H₀: El autocontrol no influye de manera significativa en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

H₁: El autocontrol influye de manera significativa en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

Tabla 16.

Informe de modelo de hipótesis general

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud-2	Chi -cuadrado	gl	Sig.
Solo interacción	75,928			
final	29,2001	46,726	2	,000

Función de enlace: Logit.

La tabla 16, en lo que respecta al informe de ajuste del modelo de influencia del autocontrol sobre el aprendizaje colaborativo, donde se identificó que el nivel de significancia es de 0.000, siendo este inferior al límite del error por lo que se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que el modelo que se

ajusta, evidenciando que el autocontrol es un factor influyente sobre el aprendizaje colaborativo.

Tabla 17.

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

Cox y Snell	,216
Nagelkerke	,282
McFadden	,167

Función de enlace: Logit

En lo que respecta a la tabla 17 se concluyó que, para el Cox y Snell, el autocontrol influye en un 21,6% con respecto a la variable aprendizaje colaborativo y para Nagelkerke, el 28.2% del desarrollo del aprendizaje colaborativo mediante la influencia del autocontrol.

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: El autocontrol no influye de manera significativa en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

H₁: El autocontrol influye de manera significativa en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

Tabla 18.

Informe de modelo de hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud-2	Chi -cuadrado	gl	Sig.
Solo interacción	76,362			
final	26,043	50,319	2	,000

Función de enlace: Logit.

La tabla 18, en lo que respecta al informe de ajuste del modelo de influencia del autocontrol sobre la responsabilidad individual y grupal, donde se identificó que el nivel de significancia es de 0.000, siendo este inferior al límite del error por lo que se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que el modelo que se ajusta, evidenciando que el autocontrol es un factor influyente sobre la responsabilidad individual y grupal.

Tabla 19.

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1

Cox y Snell	,231
Nagelkerke	,301
McFadden	,180

Función de enlace: Logit

En lo que respecta a la tabla 19 se concluyó que, para el Cox y Snell, el autocontrol influye en un 23,1% con respecto a la dimensión responsabilidad individual y grupal y para Nagelkerke, el 30.1% del desarrollo de la responsabilidad individual y grupal mediante la influencia del autocontrol.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: El autocontrol no influye de manera significativa en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

H₁: El autocontrol influye de manera significativa en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

Tabla 20.

Informe de modelo de hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud-2	Chi -cuadrado	gl	Sig.
Solo interacción	33,411			
final	20,053	13,358	2	,000

Función de enlace: Logit.

La tabla 20, en lo que respecta al informe de ajuste del modelo de influencia del autocontrol sobre la interdependencia positiva, donde se identificó que el nivel de significancia es de 0.000, siendo este inferior al límite del error por lo que se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que el modelo que se ajusta, evidenciando que el autocontrol es un factor influyente sobre la interdependencia positiva.

Tabla 21.

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2

Cox y Snell	,067
Nagelkerke	,880
McFadden	,048

Función de enlace: Logit

En lo que respecta a la tabla 21 se concluyó que, para el Cox y Snell, el autocontrol influye en un 6,7 % con respecto a la dimensión interdependencia positiva y para Nagelkerke, el 88 % del desarrollo de interdependencia positiva mediante la influencia del autocontrol.

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: El autocontrol no influye de manera significativa en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

H₁: El autocontrol influye de manera significativa en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

Tabla 22.

Informe de modelo de hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud-2	Chi -cuadrado	gl	Sig.
Solo interacción	57,960			
final	30,957	27,003	2	,019

Función de enlace: Logit.

La tabla 22, en lo que respecta al informe de ajuste del modelo de influencia del autocontrol sobre las habilidades de colaboración, donde se identificó que el nivel de significancia es de 0.000, siendo este inferior al límite del error por lo que se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que el modelo que se ajusta, evidenciando que el autocontrol es un factor influyente sobre las habilidades de colaboración.

Tabla 23.

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3

Cox y Snell	,131
Nalgelkerke	,171
McFadden	,097

Función de enlace: Logit

En lo que respecta a la tabla 23 se concluyó que, para el Cox y Snell, el autocontrol influye en un 13,1 % con respecto a la dimensión habilidades de colaboración y para Nagelkerke, el 17,1% del desarrollo las habilidades de colaboración mediante la influencia del autocontrol.

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: El autocontrol no influye de manera significativa en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

H₁: El autocontrol influye de manera significativa en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.

Tabla 24.

Informe de modelo de hipótesis específica 4

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud-2	Chi -cuadrado	gl	Sig.
Solo interacción	45,354			
final	35,440	7,915	2	,000

Función de enlace: Logit.

La tabla 24, en lo que respecta al informe de ajuste del modelo de influencia del autocontrol sobre la interacción promotora, donde se identificó que el nivel de significancia es de 0.000, siendo este inferior al límite del error por lo que se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que el modelo que se ajusta, evidenciando que el autocontrol es un factor influyente sobre la interacción promotora.

Tabla 25.

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4

Cox y Snell	,040
Nagelkerke	,530
McFadden	,028

Función de enlace: Logit

En lo que respecta a la tabla 25 se concluyó que, para el Cox y Snell, el autocontrol influye en un 4% con respecto a la dimensión interacción promotora y para Nagelkerke, el 53% del desarrollo la interacción promotora mediante la influencia del autocontrol.

Prueba de hipótesis específica 5

H₀: El autocontrol no influye de manera significativa en el proceso de grupo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023

H₁: El autocontrol influye de manera significativa en el proceso de grupo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023

Tabla 26.

Informe de modelo de hipótesis específica 5

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud-2	Chi -cuadrado	gl	Sig.
Solo interacción	87,573			
final	25,451	62,121	2	,000

Función de enlace: Logit

La tabla 26, en lo que respecta al informe de ajuste del modelo de influencia del autocontrol sobre el proceso de grupo, donde se identificó que el nivel de significancia es de 0.000, siendo este inferior al límite del error por lo que se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que el modelo que se ajusta, evidenciando que el autocontrol es un factor influyente sobre el proceso de grupo.

V. DISCUSIÓN

El estudio estuvo conformado por una muestra 102 estudiantes, donde se observa los resultados del estudio en la tabla 4 grafico 1, donde la capacidad de autocontrol de los estudiantes, el 65,7% (67 encuestados) tienen un nivel de autocontrol medio, además el 27.5% (28 encuestados) tiene un nivel de autocontrol bajo y el 6,9% (7 encuestados) tienen un nivel alto, de acuerdo con las capacidades de autocontrol de los estudiantes, según los resultados los encuestados tenían algunas deficiencias en su comportamiento y necesitaban esfuerzos para cambiar su comportamiento porque les resultaba difícil integrarse al entorno y comportarse adecuadamente, lo que generaba frustración y vergüenza que les dificultaba integrarse a su entorno. ambiente. Permitir que los escolares se integren en la sociedad y hacer amigos. Hoy en día, los infantes están demasiado estimulados, ya que pueden obtener todo tipo de información mediante dispositivos electrónicos y un "clic". Asimismo puede que Haya demasiadas actividades extraescolares, o los profesores les enseñan a los niños que sus los padres no les convienen actividades de desarrollo que pueden hacer que pierdan el control sobre su comportamiento, estos resultados muestran una similitud parcial con los autores Quintero et al., (2022) indicaron que la base principal para construir un buen autocontrol es durante los años preescolares, cuando muchas veces no se utilizan estrategias de autorregulación, donde el niño debe aprender a entender sus emociones y comportamiento La relación entre. El autocontrol es la capacidad que tiene cada uno de ejercer su propio control, los infantes están en etapa de mejora y necesitan aprender a controlar sus emociones, comportamientos, deseos, o simplemente mantener la calma, de esta manera podrán enfrentar los problemas de la vida con más serenidad y tranquilidad. De manera eficiente En cada momento, controle y procese mejor las emociones, y evite que las emociones controlen a las personas. Así, todas las emociones, pudiendo ser estas negativas o en su defecto positivas, pueden experimentarse y expresarse adecuadamente. Nuevamente esto es similar a lo que Peltroche (2020) planteó que el autocontrol permite que los infantes interactúen con sus pares de manera adecuada, en esta etapa algunos niños se comportan mal cuando no saben qué esperar entre sus pares Reacción. Ayudarlos a aprender cómo controlar su comportamiento, facilitarles el manejo de sus emociones y hacer y mantener amigos puede mejorar su autoestima a

largo plazo. Los niños que son capaces de controlar sus emociones e impulsos se vuelven adultos más responsables, aprenden o manejan la frustración más fácilmente y son más competentes socialmente.

Con respecto a los resultados sobre el nivel del aprendizaje colaborativo, se visualizó en la tabla 6, figura 3, el 54,9% (56 encuestados) se encontraron en un nivel medio, además el 28,4% (29 encuestados) se encontraron en un nivel bajo y el 16,7% (17 encuestados) se encontraron en un nivel alto, de acuerdo con los resultados se detalla que no existe un nivel completo del aprendizaje colaborativo en los encuestados ya que debe existir alguna deficiencia en las estrategias trabajadas ya que va de la mano con las habilidades socioemocionales, el ambiente y el comportamiento del estudiante, dicho resultado tiene una similitud con lo dicho por Chica, et. al. (2021) quienes indicaron que el aprendizaje colaborativo es un enfoque activo que brinda oportunidades para que todos los maestros lo apliquen en el aula, ya que estimula el pensamiento crítico y la motivación de los escolares, estimula el interés y, lo que es más importante, les permite mejorar académicamente y competir con sus compañeros. Las personas construyen relaciones interpersonales y de apoyo. El aprendizaje puede contribuir al desarrollo de habilidades sociales al permitir que los estudiantes desarrollen empatía, ayuda mutua, reconocimiento de sus propios errores y aprendizaje autorregulado, es similar a lo que afirman Rea y Castro (2021) quienes mostraron que el aprendizaje colaborativo es una metodología activa que brinda a todos los docentes la oportunidad de aplicarla plenamente en el aula, ya que despierta la curiosidad, la motivación, el interés y la mayoría de los estudiantes en los estudiantes. lo que es más importante, les permite mejorar académicamente y construir relaciones y relaciones de apoyo con sus compañeros.

Estos resultados difieren con los autores Klinger (2022) y Malca (2019) donde según los resultados muestran que el 50% de los encuestados se sitúan en un nivel alto y el 89.1% un nivel alto, respectivamente, donde se puede determinar que la mayoría de los escolares no tienen problemas para autorregular sus emociones, ya que las habilidades y competencias individuales adquiridas a través de dicho aprendizaje ayudan a largo plazo a lograr lo siguiente: Para los grupos, esto va de la mano con el maestro, Porque crean el clima escolar adecuado y están capacitados en diversas estrategias de

enseñanza, los estudiantes adquieren competencias a través de este tipo de aprendizaje ya que aún no se ha creado un buen ambiente de aula con esta tecnología.

De manera similar, los resultados inferenciales según el objetivo general determinar la influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023, se observó que el aprendizaje colaborativo depende del autocontrol, como lo expresa la prueba de ajuste de los modelos con una significancia $p_valor < 0,05$ y Chi-cuadrado de 46,726, donde se acepta la hipótesis alterna. Así también, se determina mediante la prueba Pseudo R cuadrado que el autocontrol influye según Nagelkerke el 28,2% de la variabilidad del aprendizaje colaborativo. En efecto, mediante la prueba de estimación de parámetros se demuestra que los coeficientes de Wald son mayores a 4, en cuanto a los resultados descriptivos, se evidencia que, al cruzar los niveles de autocontrol con el aprendizaje colaborativo, el cruce mayor seleccionado fue el de medio para autocontrol y medio para el aprendizaje colaborativo en un 83,9%. Por consiguiente, se demuestra que el autocontrol influye en aprendizaje colaborativo, dichos resultados se asemejan con lo dicho por Klinger (2022) quien indicó que el autocontrol es un predictor en el desempeño del aprendizaje colaborativo, porque el manejo adecuado del autocontrol genera empatía entre las diferentes emociones de los compañeros y los estudiantes inducen con éxito el aprendizaje colaborativo. Según Vasco (2020), quien sustenta esta afirmación, debido a que las emociones son expresiones temporales y nadie está exento de experimentarlas, especialmente los niños en edades vulnerables, como padres y docentes, deben estar preparados para acompañarlos en este proceso. Asimismo, Velardo y Tamayo (2020) indicaron que el dominio de las propias emociones es un determinante fundamental del autocontrol. Aunque lo experimentamos todo el tiempo, no siempre somos conscientes de ello, especialmente cuando lo gestionamos mal.

Referente al primer objetivo específico 1 que fue determinar la influencia del autocontrol en la responsabilidad individual y grupal en los escolares de una institución pública de Cañete, 2023, donde los resultados inferenciales confirman que el autocontrol tiene influencia en la dimensión responsabilidad individual y grupal, basándose en la prueba de ajuste de los modelos con

significancia $p_valor < 0,05$ y Chi-cuadrado de 50,319, donde se acepta la hipótesis alterna. Donde la variable y la dimensión se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Además, queda comprobado mediante la prueba Pseudo R que el autocontrol influye según Nagelkerke el 30,1% de la variabilidad de la dimensión responsabilidad individual y grupal, asimismo, en los resultados descriptivos se demostró que, al cruzar los niveles del autocontrol con la responsabilidad individual y grupal, el de mayor selección fue, el nivel medio en el autocontrol y un nivel medio en la dimensión responsabilidad en un 90,9%, donde queda confirmado que el autocontrol influye sobre la dimensión Responsabilidad individual y colectiva. Dichos resultados son similares a lo planteado por López (2022), al señalar que cada persona tiene una forma diferente de autorregular sus emociones y sus impulsos, ya que no todos los infantes responden ni aprenden de la misma manera porque no todos los individuos de un grupo alcanzan sus objetivos, por una diversidad de razones, y es de suma importancia identificar y valorar estas razones para la corrección de la responsabilidad social y académica del individuo cuando enfrenta problemas. Además, se asemeja con lo dicho por Arenas y Jihuallanca (2022) indicaron que cuanto descartan que trabajar juntos en el aprendizaje colaborativo no suprima la actividad individual, sino que la transforma, asignándola, como una responsabilidad compartida entre todos. Así, se ofrecen a sí mismos una muestra de cooperación que sugiere que privar a un miembro de la capacidad de aprender es retrasar el desarrollo de todos. Cada miembro del equipo asume sus propias responsabilidades, pero a su vez responsabiliza a los demás por el trabajo que deben realizar para lograr un objetivo común para todos. En este caso, el sentido de responsabilidad tanto por la tarea individual como por la tarea en grupo ya que es un factor que ayuda a no perder de vista la parte y el todo. Así, el esfuerzo que se da en el trabajo colaborativo, como derivación, los participantes reconocen que todos los integrantes del grupo tienen un destino común, y por lo tanto todos son acreditados por el esfuerzo de cada uno, reconociendo que el desempeño de cada persona es propio e inspira a los pares. entre sí, creando satisfacción y alegría en los logros de cualquier miembro del grupo.

De manera similar sobre los resultados del objetivo específico 2, basado en determinar la influencia del autocontrol en la interdependencia positiva en los

escolares de una institución pública de Cañete, 2023, donde se corroboró los hallazgos mediante la prueba de ajuste de los modelos con significancia $p_valor < 0,05$ y Chi-cuadrado de 13,358, donde se acepta la hipótesis alterna, asimismo. Además, queda demostrado que en la prueba Pseudo R indico que el autocontrol influye según Nagelkerke el 88% de la variabilidad de la dimensión interdependencia positiva, asimismo, según los resultados descriptivos, al cruzar el autocontrol con la interdependencia positiva, la mayor selección fue el nivel medio en la variable y la dimensión en un 80,4% , donde queda demostrado que el autocontrol influye sobre la dimensión interdependencia positiva. Estos resultados son similares a Vargas et al., (2020), quienes afirmaron que, al conectar a los miembros del equipo, todos deben completar la tarea, ya que cada miembro es fundamental para el desarrollo del equipo. lograr sus objetivos. Entre otras cosas es necesario saber gestionar nuestras emociones, porque no todas las personas pensamos igual, porque cada persona tiene un aporte único. Con suficiente autocontrol, los estudiantes se autorregularán más adecuadamente cuando trabajen en metas internas porque hacen tiempos de metas más dispersos que los establecidos por metas externas en comparación con el tiempo que los usan. Asimismo, según Farfán (2021), para que los alumnos se sientan conectados con sus compañeros y se den cuenta de que se necesitan unos a otros para tener éxito, es necesario enseñar a los alumnos a escuchar, animar y ayudar a sus amigos del aula. Es por esto que el autocontrol es crucial porque es una habilidad social y cuando la aprendemos seremos capaces de regular nuestro comportamiento, emociones e impulsos porque si no estamos de acuerdo con un colega respetamos que escuchamos porque a través de esta capacidad, desarrollamos más empatía por nuestra vida social, económica y académica.

De manera similar en lo que respecta al objetivo específico 3, basado en determinar la influencia del autocontrol en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023, donde se corroboró los hallazgos a través de la prueba de ajuste de los modelos con significancia $p_valor < 0,05$ y Chi-cuadrado de 27,003, donde aceptamos la hipótesis alterna. Además, queda demostrado que la prueba Pseudo R indico que el autocontrol influye según Nagelkerke el 17.1% de la variabilidad de la dimensión habilidades de colaboración . Asimismo, el coeficiente de Wald es mayor a 4, además según

los resultados descriptivos, el cruce de mayor selección fue de nivel medio el autocontrol y nivel alto en las habilidades de colaboración en un 88,9%, donde queda demostrado que el autocontrol influye sobre la dimensión habilidades de colaboración. Estos resultados son similares a la afirmación de Mendoza (2022) de que el autocontrol permite trabajar simultáneamente con otros, ya que esta habilidad ayuda a los estudiantes a mantener relaciones cooperativas y de apoyo mutuo que pueden definir la competencia de un estudiante. cumplir sus metas. Claramente, teníamos que aprender a colaborar, lo que significaba saber administrar bien las prioridades del grupo de trabajo y entregar a tiempo, lo que nos convertiría en miembros confiables. Del mismo modo, Portillo (2017) señala que las habilidades colaborativas también se incluyen en la inteligencia emocional, ya que son las cualidades, habilidades interpersonales e internas que utilizamos para resolver problemas de forma colectiva o alcanzar objetivos compartidos.

Respecto al objetivo específico 4, basado en determinar la influencia del autocontrol en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023, donde se observó mediante la prueba de ajuste de los modelos con significancia $p_valor < 0,05$ y Chi-cuadrado de 7,915, en la cual aceptamos la hipótesis alterna, Asimismo, queda probado que en la prueba Pseudo R indico que el autocontrol influye según Nagelkerke el 53% de la variabilidad de la interacción promotora, asimismo según los resultados descriptivos, el cruce de mayor selección fue medio el autocontrol y alto la interacción promotora en un 94,7%, donde queda demostrado que el autocontrol influye sobre la dimensión de la interacción promotora. Estos resultados son similares a los de Talero y Silva (2022), quienes afirmaron que los miembros del equipo facilitan y apoyan el desempeño óptimo de todos los miembros a través de una serie de actitudes que fomentan la motivación individual y del equipo. La ayuda, la motivación, el reconocimiento, el estímulo y la asignación de recursos ayudan a crear una atmósfera de hermandad en torno a objetivos compartidos. La importancia del contacto cara a cara entre los miembros del grupo, ya que se pueden realizar las siguientes acciones: Ayudar, animar, felicitar a todos por su esfuerzo de aprendizaje, fortaleciendo así el progreso del grupo, porque la interacción proporciona un estímulo positivo para el grupo, desarrollo de la

actividad de cada equipo. Así, a más interacciones cara a cara entre los miembros del grupo, mayor es el refuerzo social como grupo porque facilita la participación de cada miembro.

Con respecto al objetivo específico 5 basado en determinar la influencia del autocontrol en el proceso de grupo en los escolares de una institución pública de Cañete, 2023, donde se observó mediante la utilización de la prueba de ajuste de los modelos con significancia $p_valor < 0,05$ y Chi-cuadrado de 62,121, donde se acepta la hipótesis alterna. Además, mediante la prueba Pseudo R se demostró que el autocontrol influye según Nagelkerke el ,36% de la variabilidad en el proceso de grupo. Asimismo, según los resultados descriptivos demostraron que al realizar el cruce la de mayor selección fue medio con respecto al autocontrol y alto en lo que respecta al proceso de grupo en un 60,6%, donde queda demostrado que el autocontrol influye sobre la dimensión proceso de grupo. Estos resultados son similares a los de Martínez (2017), quien señaló que, con el tiempo, las interacciones entre los individuos de los grupos pueden enfrentarse a un conflicto negativo, y que la capacidad de resolución de conflictos de cada miembro se pone en el punto de mira. Cuando experimentamos un conflicto, muchas veces reaccionamos negativamente porque carecemos de herramientas y recursos para enfrentarlo, como controlar los impulsos. Los niños y niñas con bajo autocontrol tienden a infringir con mayor frecuencia las reglas y normas básicas de convivencia y suelen tener mayores problemas de desatención, lo que se traduce en un mayor fracaso en la realización de las tareas. El autocontrol deficiente reduce la capacidad de establecer y actuar de acuerdo con objetivos futuros.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se determinó que el autocontrol tiene una influencia de manera significativa en el aprendizaje colaborativo, debido que tal afirmación tuvo sustento mediante el ajuste del modelo utilizado que es regresión logística ordinal, demostrando ser eficiente para predecir la variabilidad del aprendizaje colaborativo. Asimismo, se basó en los resultados de Pseudo R2 y del Nagelkerke; donde, se concluyó que el autocontrol influye significativamente en el aprendizaje colaborativo.

Segunda:

Se determinó que el autocontrol estadísticamente influye de manera significativa en la responsabilidad individual y grupal, debido que tal afirmación tuvo sustento mediante el ajuste del modelo de regresión logística ordinal, comprobando ser beneficioso para predecir la variabilidad de la responsabilidad individual y grupal. Además, en los resultados de Pseudo R2 y el Nagelkerke, se concluyó que el autocontrol influye de manera significativa en la responsabilidad individual y colectiva.

Tercera:

Se comprobó que el autocontrol estadísticamente, influye de manera significativa en la interdependencia positiva, afirmando dicha aceptación a través del ajuste del modelo planteado de regresión logística, demostrando ser confiable para predecir la variabilidad de la interdependencia positiva. Asimismo, tal determinación fue sustentado con los resultados de Pseudo R2, y del Nagelkerke, donde, se concluyó que el autocontrol influye de manera significativa en la interdependencia positiva.

Cuarta:

Se determinó que el autocontrol estadísticamente, influye de manera significativa en las habilidades de colaboración, debido que tal afirmación tuvo como base al modelo de ajuste de regresión logística ordinal, demostrando ser admisible para predecir la variabilidad de las habilidades de colaboración. Además, tal afirmación tuvo sustento en los resultados de Pseudo R2 y el Nagelkerke, donde se concluyó que el autocontrol influye de manera significativa en las habilidades de colaboración.

Quinta:

Se determinó que el autocontrol estadísticamente, influye de manera significativa en la interacción promotora, debido a que se usó el modelo de ajuste de regresión logística, demostrando ser recomendable para predecir la variabilidad de la interacción promotora. Asimismo, tal respuesta tuvo sustento en los resultados de Pseudo R2 y en el Nagelkerke, donde, se concluyó que el autocontrol influye de manera significativa en la interacción promotora.

Sexta:

Se estableció que el autocontrol estadísticamente tiene influencia de manera significativa en el proceso de grupo, en la cual dicha afirmación se basó en los resultados mediante el modelo de ajuste de regresión logística, señalando ser aceptable para predecir la variabilidad del proceso de grupo. Además, tal confirmación tuvo sustento en los resultados de Pseudo R2 y el Nagelkerke. En la cual se concluyó que el autocontrol influye significativamente en el proceso de grupo.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

A la Ugel 08 de Cañete, organizar capacitaciones y/o talleres, encaminados al director y maestros de la institución educativa pública de Cañete, sobre las herramientas adecuadas para el autocontrol y el aprendizaje colaborativo, con el propósito de mejorar el rendimiento académico de los escolares y promover el progreso de la profesionalidad docente, orientando al escolar el logro de metas académicas mediante la memoria y la concentración para un buen desempeño académico.

Segunda:

A los docentes de la Institución Educativa pública de Cañete, fomentar las estrategias de la responsabilidad individual y colectiva en las aulas de manera correcta para que los estudiantes aprendan juntos para luego desempeñarse mejor como individuos. Cada miembro del grupo debe responsabilizarse y responsabilizar a los demás por hacer un buen trabajo para lograr un objetivo común, lo que facilitará la construcción de su aprendizaje siendo ellos mismos los responsables del mismo, donde podrán aprender juntos para luego poder actuar solos.

Tercera:

A los profesores de la Institución Educativa pública de Cañete, la interdependencia positiva en los grupos de aprendizaje mediante el desarrollo de metas diseñadas para comprometerse con el éxito de los demás y empleando otros medios para unir a los miembros del grupo hacia metas compartidas; promover la autonomía y la depende de sí mismo.

Cuarta:

A los docentes de la institución educativa de Cañete, provocar el progreso de las habilidades colaborativas a través de tareas que conectan a los estudiantes entre sí, generan innovación, aumentan la productividad y aumentan la satisfacción de los miembros del equipo, fomentan la empatía, comunican y desarrollan la resiliencia colaborativa.

Quinta:

A los profesores de la institución educativa de Cañete, implementar destrezas en las que los estudiantes se apoyen entre sí en lugar de competir entre ellos o estar solos. Esto significa que, si los estudiantes necesitan ayuda, pueden encontrar un tutor en el salón de clases que esté dispuesto a enseñarles lo que no entienden. Esta interacción puede lograrse mediante el trabajo y el esfuerzo individual de cada miembro del grupo, lo que permite que los demás logren objetivos predeterminados.

Sexta:

A los docentes de la Institución educativa pública de Cañete fomentar la dinámica de grupos ya que ayudan a fomentar relaciones más cercanas, fomentan actitudes cooperativas y crean vínculos afectivos entre los miembros del grupo. Asimismo, facilita el proceso de aprendizaje y estimula las etapas emocionales, también ayudan en la indagación de soluciones a las complicaciones, la resolución de problemas dentro de los grupos, la integración y comunicación intergrupales, el desarrollo de la conciencia crítica y la eficacia del trabajo en equipo. Movilidad que ayude a los alumnos a desarrollar un estado físico y mental adecuado para el aprendizaje.

REFERENCIAS

- Artal, R. y Rubinfeld, S. (2018) Cuestiones éticas en la investigación. *Best Pract Res Clin Obstet Gynaecol*. Vol. 43, pp. 107-114.
DOI: 10.1016/j.bpobgyn.2016.12.006.
- Arias, C. (2020). Educación emocional y fortalecimiento de habilidades emocionales y sociales en el contexto educativo. *Espiral, Revista De Docencia E Investigación*, Vol. 9. N.º 2, pp. 11-18.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15332/erdi.v2i9.2492>
- Arias, J. y Covinas, M. (2020) *Diseño y metodología de la investigación*. (1ra edición) Editorial: Enfoques Consulting EIRL.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Álvarez, L. y Alvino, L. (2021). Estrategias de autorregulación emocional en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Norte— 2020 [Tesis de Licenciada. Universidad Privada del Norte]
<https://hdl.handle.net/11537/28887>
- Avendaño, M. (2021) *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes de educación primaria de dos colegios nacionales de Villa el Salvador*. [Tesis de Licenciada. Universidad Autónoma del Perú]
<https://hdl.handle.net/20.500.13067/2205>
- Arenas, M. y Jihuallanca, I. (2022) *La Importancia del Trabajo Colaborativo en Estudiantes del Nivel Primario: Revisión Sistemática de Literatura*. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*. Vol. 6. N.º 6, pp. 12612-12629.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4267
- Cabrera Quinde, K. S. (2021). Estrategias para desarrollar la inteligencia emocional en niños de 5 años de una institución educativa pública de Chiclayo. Universidad Católica Santo Toribio Mogrovejo.
<http://hdl.handle.net/20.500.12423/3455>
- Cantera, R. J. R. (2019). Autocontrol emocional y la capacidad para resolver problemas interpersonales en estudiantes del sexto ciclo de la I.E.Nº 153 - SJL, 2019. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39762>
- Cornejo, A. y Tuaza, M. (2019) Los comportamientos agresivos y su influencia en el aprendizaje colaborativo de los niños de 4 años en el centro de educación inicial “Academia Naval Almirante Illingworth”, en la ciudad de Guayaquil, en el periodo lectivo 2018-2019

- Castillo, M. (2023) Las experiencias de aprendizaje en el desarrollo del control inhibitorio de los niños de educación inicial. [Tesis de Licenciatura. Universidad Técnica de Ambato]
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/37482/1/TRABAJO%20DE%20TITULACI%C3%93N%20CURRICULAR%20CASTILLO%20MICHELLE.PDF>
- Chaverri, P. y León, S. (2022) Promoviendo la capacidad de autocontrol en niñas y niños: conceptos y estrategias en contexto. *Revista Innovaciones Educativas* Vol. 24. No. 37. DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.4068>
- Cortés, J. (2018). Tres herramientas y tres estrategias para incrementar el aprendizaje colaborativo.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7268/CORTES%20RIOS%20JOHN%20FREDY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Damián, I. Camizan, H. y Benites, L. (2022) El Aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *Revista Etno Humanismo*. Vol. 1, N.º 8, pp. 31-52. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41>
- De la Hoz, A. Romero, G. y Villada, D. (2021) Análisis de estadística descriptiva y distribución de frecuencia de la velocidad del viento. *Revista Boletín Redipe*. Vol. 10. N.º 11, pp. 514-528.
- Dantas, H. y Dávila, L. (2017) Estrategia de trabajo en equipo, en niños de sexto de primaria – Institución Educativa N° 60024, San Juan Bautista 2017. [Tesis de Licenciatura. Universidad Científica del Perú]
<http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/541/DANTAS-D%20VILA-1-Trabajo-Estrategia.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Domingas, M. Angulo, L. y Guerra, V. (2017) Características de la expresión emocional en los escolares primarios y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo. *Revista Electrónica Educare*. Vol. 21. N.º 1, pp. 381-396. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194150012019/html/>
- Damián. I. (2022) Aprendizaje colaborativo y su influencia en competencias de matemática, en estudiantes de secundaria de la institución educativa UGEL 02, 2021. [Tesis de Doctor. Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/81382/Dami%C3%A1n_PIF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Delgadillo, A. Villagrán, S. Velázquez, D. y Rodríguez. M. (2023) Factores emocionales en el aprendizaje y rendimiento académico del alumnado de primaria.
- Delgado, P. (2020). La inteligencia emocional en tiempos de pandemia. Instituto para el futuro de la educación. (Publicación de blog). <https://observatorio.tec.mx/edu-news/inteligencia-emocional-en-tiempos-depandemia>
- Estévez, C. Carrillo, A. y Gómez, M. (2018) Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. Revista de Psicología, Vol. 1. N.º 1, pp. 227-238. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553025/html/>
- Farfán, E. (2021) Aprendizaje colaborativo en educación a distancia en estudiantes de primaria. [Tesis de Educación. Universidad Marcelino Champagnat] <https://hdl.handle.net/20.500.14231/3221>
- Farfán, J. (2022) Estrategia de aprendizaje colaborativo para desarrollar las competencias matemáticas en estudiantes de una institución educativa en San Juan de Lurigancho, 2021. [Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola] <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d0f6c882-6168-419b-8b8d-b8c8359ae6c0/content>
- Franco, V. (2021) Trabajo colaborativo y cultura organizacional en la Unidad Educativa “Salitre” Guayas, Ecuador, 2020. [Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/57103>
- Gottfredson, M. (2019). Teoría del auto control. <https://lichectorberducido.files.wordpress.com/2013/07/24-teorc3ada-delauto-control.pdf>
- Gottems, L., Carvalho, E., Guilhem, D., y Pires, M. (2018). Boas práticas no parto normal: análise da confiabilidade de um instrumento pelo Alfa de Cronbach. . Rev. Latino-Am. Enfermagem. Vol. 26, e3000. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.2234.3000>.
- Gonzales, R. (2022) Proyecto de aprendizaje en el área de comunicación para desarrollar la competencia de comunicación oral en los estudiantes de 4to grado de educación primaria. [Tesis de Licenciado. Universidad de Piura] <https://hdl.handle.net/11042/5756>

- Garg, R. y Goyal, R. (2019) Estadísticas inferenciales como medida para juzgar la solvencia a corto plazo Un estudio empírico de tres empresas siderúrgicas en la India. *Revista Internacional de Estudios Avanzados de Investigación Científica*. Vol. 4. N° 1, 2019.
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3329388
- García, C. y Gómez, A. (2023) Funciones ejecutivas en educación infantil: conceptualización, importancia, evaluación y experiencias empíricas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*. Vol XXIX.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8875734>
- Granja, U. Burgués, P. Janes, J. y Serna, J. (2018) Transformar conflictos motores mediante los juegos cooperativos en Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, Vol. 17.N° 5, pp. 1-13.
<http://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.tcmj>
- Guerra, M., Rodríguez, J., y Artiles, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*. Vol. 18. N.º 36, pp. 269–281.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>
- Guillen, O., Sánchez, M. & Begazo, L. (2020). Pasos para elaborar una tesis de tipo correlacional bajo el enfoque cuantitativo, variable categórica, escala ordinal y la estadística no paramétrica. Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica. http://cliic.org/2020/Taller-NormasAPA-2020/libro-elaborar-tesis-tipo-correlacional-octubre-19_c.pdf
- Guamán, J. (2023) Aprendizaje colaborativo y su influencia efectiva en el rendimiento académico. *Journal Scientific*. Vol. 7. N° 1.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.1.2023.2291-2309>
- lñiguez, L. (2022) Elaboración de una guía de estrategias metodológicas basadas en técnicas de autocontrol de emociones para disminuir la agresividad en niños y niñas de 3 y 4 años en el centro de Educación inicial Totoracocha, periodo lectivo 2020-2021. [Tesis de Licenciada. Universidad Politécnica Salesiana]
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22624/4/UPS-CT009787.pdf>
- Jiménez, L. (2020). Impacto de la investigación cuantitativa en la actualidad. *Revista Científica Tech Convergence*. Vol. 4. N.º 1, pp. 56-68.

<https://doi.org/10.53592/convtech.v4iIV.35>

Jaramillo, F. (2021). Aprendizaje colaborativo en la aplicación de los principios generales de la Química en los estudiantes de Química General de Ingeniería en una universidad privada de Lima, durante la Unidad I en el ciclo académico 2021-1 [Tesis de Maestría. Universidad Tecnológica de Perú]

Jordán, M. (2023) El aprendizaje colaborativo para el desarrollo de la inteligencia naturalista, en los estudiantes de educación general básica media de la unidad educativa “Glenn Doman” en la ciudad de Ambato. [Tesis de Licenciado. Universidad Técnica de Ambato]

<https://hdl.handle.net/20.500.12867/4635>

<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/37298>

Juárez, M., Rasskin, I., y Mendo, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XX: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, N° 26, pp. 200-210

<https://revistaprismasocial.es/article/view/2693/3321>

Kurni, M. (2021) Aplicación del aprendizaje colaborativo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aprendizaje en línea a través de las redes sociales. *International Journal of*. Vol. 16, N° 16.

DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i16.23207>

Klinger, M. (2022) Contención emocional y su relación con el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa fiscal de Santo Domingo, 2022. [Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/99074>

Lazo, D. (2022) Aprendizaje colaborativo mediado por las tic en los estudiantes del “IESPPU” – Uchiza. [Tesis de Maestría. Universidad Nacional Hermilio Valdizan]

<https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/8194/PIDS00369L32.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lara, E. M., Rebolledo, G., y Rojano, J. R. (2019). Mejorando el aprovechamiento de las actividades colaborativas por pares de estudiantes utilizando tecnología educativa en matemática. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 30. N.º. 2, pp. 441–460. <https://doi.org/10.5209/rced.57597>

- Manterola, C., Quiróz, G., Salazar, P., y García, N. (2019). Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica. *Revista Médica Clínica Las Condes*, Vol. 30. N.º 1, pp. 36 - 49.
<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2018.11.005>
- Maldonado, M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus. Revista de Educación*, pp. 158-180. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>
- Martínez, D. (2017) Trabajo social con grupos y sus dimensiones de intervención. Revisión documental en América Latina. *Revista Facultad de Trabajo Social*. Vol. 34. N.º. 34, pp. 84-124.
<http://dx.doi.org/10.18566/rfts.v34n34.a04>
- Mendoza, A. y Ramírez, J. (2020). Aprendiendo metodología de la investigación. (1ra Edición) Editorial Grupo Compás.
<http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/523>
- Malca, M. (2019) Aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de educación primaria, Lima, 2019. [Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo]
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/44879>
- Muñoz, J. y Narváez, J. (2022) Trabajo Colaborativo e Inteligencia Emocional en Estudiantes de Educación Básica Secundaria. [Tesis de Maestría. Universidad de la Costa]
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/9763/Trabajo%20colaborativo%20e%20inteligencia%20emocional%20en%20estudiantes%20de%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica%20secundaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mucha, L. Chamorro, R., Oseda, M. y Alania, R. (2020). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, Vol. 12. N.º 1, e253.
<https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Mera, E., Armijos, J y Luarte, C. (2022). Efectos en el desarrollo motor de un programa de estimulación motriz basado en actividades lúdicas globalizadas, en varones escolares de la ciudad de Valdivia. *Retos*, 43, 719- 727. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86575>

- Melgarejo, V. (2021). Aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. *Horizonte de la Ciencia*. Vol. 11. N° 20.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.780>.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2021). La interacción: Un elemento clave para el aprendizaje en un entorno virtual.
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2021/03/Pasa-la-Voz-2021-Marzo.pdf>
- Ministerio de educación (2021). Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria. Ministerio de Educación.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7603>
- Mendoza, S. (2022) Autocontrol y ansiedad en niños de 6to grado de una unidad educativa de Manabí, 2022.[Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/101238>
- Méndez, R. (2020) Control de emociones y aprendizaje cooperativo en niños de primaria del colegio 27 de Marzo, Ugel 05, 2020. [Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/48550>
- Medina, S. (2018). Aprendizaje colaborativo. Educación. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*. N° 23, pp. 101-105.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1175>
- Muñoz, J., y Narváez, J. (2022). Trabajo Colaborativo e Inteligencia Emocional en Estudiantes de Educación Básica Secundaria.[Tesis de Maestría. Universidad de la Costa] <https://hdl.handle.net/11323/9763>.
- Osorio, A. (2023) Estrategias de educación emocional, para favorecer la convivencia sana, en alumnos de segundo grado de educación primaria. [Tesis de Maestría. Universidad Iberoamericana de Puebla] <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/5638/Osorio%20Gonz%C3%A1lez%20Alejandrina%20Katerly%20%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ospina, M. (2022) Percepciones de los docentes sobre estrategias de aprendizaje colaborativo basado en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Belisario Peña de

- Roldanillo Valle durante el año 2020 – 2021. [Tesis de Maestría. Universidad Católica Pereira] <http://hdl.handle.net/10785/9629>
- Olivares, S. (2015). El juego social como instrumento para el desarrollo de habilidades sociales en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa San Juan Bautista de Catacaos - Piura [Tesis de Educación. Universidad de Piura] https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2674/EDUC_033.pdf
- Osten, T. y Manterola, C. (2017) Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Revista Internacional de Morfología*. Vol. 35. N° 1, pp. 227-232. DOI: 10.4067/S0717-95022017000100037
- Ouriarhni, S. (2018). Proyecto “Mis palabras, mis pensamientos”. Estrategias metodológicas para mejorar la expresión y la comunicación oral. Etapa de Educación Primaria. *Revista Publicaciones Didácticas*. Vol. 99, pp. 160-165. <https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/099082>
- Peña, P. Sánchez, J. Ramírez, J. y Menjura, M. (2016) La convivencia en la escuela. entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. Vol. 13. N.º 1, pp. 129-152. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134152136007/html/>
- Peltroche, N. (2020) Estrategias de inteligencia emocional para desarrollar el autocontrol en estudiantes del V ciclo primaria, Institución Educativa N° 20048 -Huarmaca. [Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/43449>
- Pérez, E. (2020) Evaluación de la práctica de valores morales en los estudiantes de primaria de la I.E. N.º 30939 José Carlos Mariátegui De Acostambo en Huancavelica. [Tesis en Educación. Universidad Nacional de Huancavelica] <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3375>
- Perera, C., Navarrete, C., y Bone, M. (2019). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. *Visionario Digital*. Vol. 3. N°3, pp. 75-83. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/VisionarioDigital/article/view/645/1556>
- Pegalajar, M. (2018). Análisis del estilo de gestión de conflicto interpersonal en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 77. N° 2, pp. 9-30. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie7723178>.

- Payehuanca, I. (2022). Inteligencia emocional y Aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Escuela Técnico Superior Policía Nacional del Perú de Puente Piedra, 2021. [Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77403>
- Portillo, M. (2017) Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. Revista Educación. Vol. 41. N.º 2. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>
- Prieto, B. (2017) El uso de los métodos deductivo e inductivo para aumentar la eficiencia del procesamiento de adquisición de evidencias digitales. DOI: Cuadernos de Contabilidad. Vol. 18. N.º 46. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc18-46.umdi>
- Quintana, F. y Lata, M. (2019). Importancia de la capacitación docente en el dominio de las emociones de los niños y niñas de Educación Inicial. [Tesis de Licenciada. Universidad Estatal de Milagro] <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/4758>
- Quintero, J. Álvarez, P. y Restrepo, S. (2022) : Las habilidades de autocontrol y autorregulación en la edad preescolar. *Investigación Neuroeducativa*. Vol. 2. N.º 2. DOI: 10.1344/joned.v2i2.37387
- Robles, B. (2019). Población y muestra. Pueblo Cont.. Vol. 30. N.º 1, pp. 246-246. <http://doi.org/10.22497/PuebloCont.301.30121>
- Rusca, F., Cortez, C., Tirado, B., y Strobbe, M. (2020). An approach on mental health of children, adolescents and caregivers in the COVID-19 context in Perú. Revista Acta Medica peruana, Vol. 37. N.º 4. <https://doi.org/10.35663/amp.2020.374.185>
- Ricce, C. Diaz, B. y López, O. (2022) El aprendizaje colaborativo en la enseñanza de las matemáticas: revisión sistemática. *Acción y Reflexión Educativa*. N.º 47, pp. 2333. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/226/2263186001>
- Razeto, A. (2016) El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Paginas de Educación*. Vol.9. N.º 2. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007

- Rodríguez, O. (2022) Implementación del debate como estrategia didáctica para favorecer la competencia comunicativa en estudiantes de quinto grado. Ciencia de la educación. [Tesis de Licenciatura. Universidad Cooperativa de Colombia] <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/48361>
- Revelo, C. Collazos, y J. Jiménez, J. (2018) El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, vol. 21, no. 41, pp. 115-134. <http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>
- Rodríguez, A. y Zapata, E. (2019) Formación para la tolerancia. Autorregulación de las emociones. *Revista Educación*, Vol. 43, N.º. 2, pp. 1-31. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30068>
- Rea, S. y Castro, A.(2022) Sistema de actividades educativas basadas en el Aprendizaje Colaborativo para Ciencias Naturales. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*. Vol. 6. N°3. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1310>
- Rodríguez, J., y Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilitat d'un qüestionari o escala mitjançant l'SPSS: el coeficient alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació I Recerca En Educació*, 13(2), 1–13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Solís, J. (2022). Cuestionario de Escala Valorativa de Aprendizaje Colaborativo. *Reserchgate*, pp. 1-6. DOI: 10.13140/RG.2.2.25831.93609
- Sahakian, B. J., Langley, C., Li, F. y Feng, J. (21 febrero 2021). Cómo la pandemia puede afectar la inteligencia social de los niños. *BBC News Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56103033>
- Sánchez, A., Ramírez, G., Pata, C., y Zapata, M. (2022). Estrategias para el refuerzo de habilidades del aprendizaje colaborativo en estudiantes de secundaria del siglo XXI. *Revista Polo del conocimiento*. Vol. 7. N° 3 <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3803/html>
- Salazar, E. (2018) Aprendizaje colaborativo y gestión de proyectos en el área de educación para el trabajo de la Institución Educativa 2028 San Martin de Porres – 2018. [Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/24686>
- Silva, D. (2021) El trabajo en equipo y el aprendizaje significativo en los estudiantes del centro Educación Básica Alternativa Francisco Bolognesi

- Cervantes de la UGEL 05, en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima 2017. [Tesis de Licenciado. Universidad Nacional de Educación] <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6888/TESIS%20-%20SILVA%20SABINO%20DENIA%20MARLENY%20-%20FPYCF%20%20%28REGULARIZACI%C3%93N%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sucasaire, J. (2022) Orientaciones para la selección y el cálculo del tamaño de la muestra en investigación. (1ra edición) <https://repositorio.concytec.gob.pe/>
- Tuapanta, J. Duque, M. Mena, A. (2017) Alfa de Cronbach para validar un cuestionario de uso de TIC en docentes universitarios. *Revista mktDescubre - ESPOCH FADE* N° 10, pp. 37 – 48. <https://core.ac.uk/download/pdf/234578641.pdf>
- Talero y Silva (2022) Interdependencia positiva e interacción promotora: componentes del aprendizaje cooperativo. Estudio de caso. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/353008/20810812>
- UNICEF. (2022). Abordar la crisis del aprendizaje. Unicef, pp. 1–13. <https://www.unicef.org/learning-crisis>
- Uranga, M. Rentería, D. y Gonzales, G. (2016) La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*. Vol. 12. N.º 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933117>
- Vargas, K., Yana, M., Pérez, K., Chura, W., & Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, Vol. 2. N.º. 2, pp. 363–379. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Velarde, D. S. y Tamayo, J. F. (2020). Inteligencia emocional, estrés y satisfacción laboral en trabajadores de una entidad bancaria de Arequipa. Universidad Católica San Pablo. [https://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/20.500.12590/16430/1/VELARDE VERAPINTO DIA SAT.pdf](https://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/20.500.12590/16430/1/VELARDE_VERAPINTO_DIA_SAT.pdf)

- Vega, N. Stanfield, J. y Mitra, S. (2020) Aprendizaje colaborativo para ayudar a mejorar la comprensión de lectura en escuelas primarias urbanas de bajo rendimiento. *Educación y Tecnologías de la Información*. Vol. 25.
doi.org/10.1007/s10639-019-10023-3
- Vera, V. y Maitta, I. (2023) Autorregulación emocional y retorno a la presencialidad en estudiantes de la unidad educativa particular mixto Manuel Andrade Ureta en el periodo 2022. *Revista Ciencia Latina*. Vol. 7. N.º 1. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4382
- Virto, C. Ccahuana, F. Cornejo, A. Loaysa, W. Sánchez, D. Álvarez, B. Cedeño, M. Virto, C. y Tafet, G. (2021) Factores Asociados al Estrés, Ansiedad y Depresión en la Etapa Inicial del Aislamiento Social por Covid-19 (Sars-Cov-2), Cusco, Perú, 2020. *Revista Recién* vol. 10. N.º 3.
<https://revista.cep.org.pe/index.php/RECIEN/article/view/76>
- Vilcapoma, N. (2017) El trabajo colaborativo como estrategia metodológica en el aprendizaje de la matemática en las alumnas del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Edelmira del Pando de la UGEL 06-Ate - Vitarte. Lima, Perú: Universidad Nacional "Enrique Guzmán y Valle" La Cantuta (UNE)
- Zárate, W. (2016). El esquema de roles en entornos de aprendizaje colaborativo [Tesis de Maestría. Universidad Católica del Perú].
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/9230>
- Zurita, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista Educare*, Vol. 24. N° 1, pp. 51-74.
<https://orcid.org/0000-0002-2347-2575>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>General ¿En qué medida el autocontrol influye en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023?</p>	<p>General Determinar la influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023</p>	<p>General El autocontrol influye de manera significativa en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023</p>	<p>Variable 1: Autocontrol</p> <ul style="list-style-type: none"> • Control de impulsos • Control de emociones • Control de movimientos 	<p>Método de investigación. Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación. Básico</p>
<p>Específicos ¿De qué manera el autocontrol influye en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? ¿ De qué manera el autocontrol influye en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? ¿ De qué manera el autocontrol influye en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? ¿ De qué manera el autocontrol influye en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023? ¿ De qué manera el autocontrol influye en el proceso de grupos en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023?</p>	<p>Específicos Determinar la influencia del autocontrol en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 Determinar la influencia del autocontrol en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 Determinar la influencia del autocontrol en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 Determinar la influencia del autocontrol en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 Determinar la influencia del autocontrol en el proceso de grupo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023.</p>	<p>Específicos El autocontrol influye de manera significativa en la responsabilidad individual en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. El autocontrol influye de manera significativa en la interdependencia positiva en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. El autocontrol influye de manera significativa en las habilidades de colaboración en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023. El autocontrol influye de manera significativa en la interacción promotora en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023 El autocontrol influye de manera significativa en el proceso de grupo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023</p>	<p>Variable 2: Aprendizaje colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad individual y grupal • Interdependencia positiva • Habilidades de colaboración • Interacción promotora • Proceso de grupo 	<p>Nivel de investigación. Correlacional</p> <p>Diseño de investigación. No experimental</p> <p>Población y muestra. Población: 138 docentes Muestra: probabilística, 102 docentes</p>

Anexo 2. Matriz de operacionalización

Variable 1: Autocontrol

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o rangos
Control de Impulsos	Espera su turno. Respetar reglas que se establecen	1-10	Ordinal de Likert (5) Siempre (4) Casi siempre (3) A veces (2) Casi nunca (1) Nunca	Alto: (30-70) Medio: (71-110) Bajo: (111-150)
Control de emociones	Tolerancia Autorregulación Aceptación de las emociones	11-20		
Control de movimientos	Respetar el espacio Regula las acciones físicas Convivencia	21-30		

Variable 2: Aprendizaje colaborativo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o rangos
Responsabilidad individual y grupal	-Responsabilidad para lograr los objetivos de grupo -Responsabilidad para realizar las tareas individuales -Integración del trabajo individual al equipo	1-4	Ordinal de Likert (5) Siempre (4) Casi siempre (3) A veces	Bajo (20-47) Medio (48-74) Alto (75-100)
Interdependencia positiva	-Tareas claras y objetivos comunes -Compromiso para culminar las tareas -Los esfuerzos individuales benefician al equipo	5-8	(2) Casi nunca (1) Nunca	
Habilidades de colaboración	-Trabajar el dialogo, la capacidad de escuchar y el debate -Crear un clima de compañerismo y comunicación.	9-12		
Interacción promotora	-Promover personalmente el aprendizaje de los demás. -Realizar actividades juntos -Alentarse y felicitarse unos a otros	13-16		
Proceso de grupo	-Manejo de conflictos -Analizar el logro de las metas -Analizar el trabajo en conjunto -Tomar decisiones de conservar o modificar conductas dentro del grupo	17-20		

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario de autocontrol

Estimado alumno, de antemano agradezco su colaboración, respondiendo con sinceridad el presente cuestionario, con el cual pretendo obtener información sobre el autocontrol de su Institución Educativa.

Instrucciones: Marque con un aspa (x) la alternativa que considere en cada pregunta.

ESCALA VALORATIVA		
CÓDIGO	CATEGORÍA	VALOR
N	Nunca	1
CN	Casi nunca	2
AV	A veces	3
CS	Casi siempre	4
S	Siempre	5

VARIABLE 1: CULTURA ORGANIZACIONAL						
DIMENSIÓN 1: CONTROL DE IMPULSOS		N	CN	AV	CS	S
1	Me es fácil esperar mi turno para dar mi opinión ante un problema.					
2	Cuando cometo errores pido disculpas.					
3	Participo y expreso con claridad y respeto lo que pienso.					
4	En ocasiones descargo mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema.					
5	Ayudo a personas que se encuentran en una situación difícil.					
6	Escucho con atención cuando un amigo habla u opina en el grupo de trabajo.					
7	Cuando necesito algo lo pido amablemente.					
8	Soluciono cualquier problema con mis compañeros.					
9	Considero que el diálogo es la mejor manera de solucionar un problema.					
10	Cuando surge un conflicto trato de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie.					
DIMENSIÓN 2: CONTROL DE EMOCIONES		N	CN	AV	CS	S
11	Cuando me enojo lo demuestro de manera asertiva.					
12	Controlar tus emociones ayudara a hacer frente a las dificultades que aparecen en el día a día.					
13	Creer que es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás.					

14	Es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás.					
15	Merecemos todos un trato digno.					
16	Sabes cuándo tu compañero se molesta.					
17	Pides disculpas cuando ofendes a las personas.					
18	Cuando estás perdiendo, sabes controlar tu molestia.					
19	Acepto a mis compañeros tal como son.					
20	Pienso antes de decir cosas negativas a los demás.					
	DIMENSIÓN 3: CONTROL DE MOVIMIENTOS	N	CN	AV	CS	S
21	Soy muy participativo porque tengo la facilidad y soltura para expresarme verbalmente.					
22	Consideras que el aula es un espacio para aprender a trabajar en equipo.					
23	Pones atención en las explicaciones del docente para realizar el trabajo en grupo.					
24	Se cómo divertirme con mis compañeros con respeto.					
25	Me siento cómodo trabajando en equipo.					
26	El trabajo en grupo permite mejorar las relaciones entre compañeros.					
27	Comprendo y cumplo los acuerdos de convivencia.					
28	Respeto y ayudo a mis compañeros.					
29	Realizo deporte para relajarme.					
30	Cuando me siento inseguro solo busco apoyo en mis familiares.					

Escala del Cuestionario de autocontrol

1. Control de impulsos (10 ítems)

$$D = 10 \times 5 = 50 - 10 = 40/3 = 13$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	10	23
Medio	24	36
Alto	37	50

2. Control de emociones (10 ítems)

$$D = 10 \times 5 = 50 - 10 = 40/3 = 13$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	10	23
Medio	24	36
Alto	37	50

3. Control de movimientos (10 ítems)

$$D = 10 \times 5 = 50 - 10 = 40/3 \\ = 13$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	10	23
Medio	24	36
Alto	37	50

4. Escala General

$$D = 30 \times 5 = 150 - 30 = 120/3 \\ = 40$$

	Mínimo	Maximo
Bajo	30	70
Medio	71	110
Alto	111	150

Cuestionario de aprendizaje colaborativo

Estimado alumno, de antemano agradezco su colaboración, respondiendo con sinceridad el presente cuestionario, con el cual pretendo obtener información sobre el Aprendizaje colaborativo de su Institución Educativa.

Instrucciones: Marque con un aspa (x) la alternativa que considere en cada pregunta.

ESCALA VALORATIVA		
CÓDIGO	CATEGORÍA	VALOR
N	Nunca	1
CN	Casi nunca	2
AV	A veces	3
CS	Casi siempre	4
S	Siempre	5

VARIABLE 2: APRENDIZAJE COLABORATIVO						
DIMENSIÓN 1:		N	CN	AV	CS	S
1	Cada miembro del grupo debe de participar en las tareas del grupo					
2	Cada integrante del grupo debe de esforzarse en las actividades del grupo					
3	Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea					
4	Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea					
DIMENSION 2:		N	CN	AV	CS	S
5	Es importante la ayuda de mis compañeros para culminar las tareas					
6	No podemos terminar una actividad sin los aportes de los compañeros					
7	Es importante compartir materiales, información para hacer las tareas					
8	Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo					
DIMENSIÓN 3:		N	CN	AV	CS	S
9	Se trabaja el dialogo, la capacidad de escuchar y o el debate					
10	Se expone y se defiende ideas, conocimientos y punto de vista ante los compañeros.					
11	Se llega a acuerdos ante diferentes opiniones					
12	Se construir soluciones y se cumple de manera responsable la entrega de la tarea.					
DIMENSIÓN 4:		N	CN	AV	CS	S

13	Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas					
14	La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer las tareas					
15	Existe relación entre los integrantes para hacer las actividades					
16	Se trabaja de manera directa unos con otros.					
DIMENSIÓN 5:		N	CN	AV	CS	S
17	Exponemos los pensamientos de algo concreto con el fin de extraer las principales ideas.					
18	Se toma decisiones de forma consensuada entre los compañeros de grupo.					
19	Se debate las ideas entre los integrantes del grupo.					
20	Se reflexiona de manera conjunta dentro del grupo.					

Escala del Cuestionario de Aprendizaje colaborativo

1. Responsabilidad individual y grupal (4 ítems)

$$D = 4 \times 5 = 20 - 4 = 16 / 3$$

$$= 5$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	4	9
Medio	10	14
Alto	15	20

2. Interdependencia positiva (4 ítems)

$$D = 4 \times 5 = 20 - 4 = 16 / 3$$

$$= 5$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	4	9
Medio	10	14
Alto	15	20

3. Habilidades de colaboración (4 ítems)

$$D = 4 \times 5 = 20 - 4 = 16 / 3$$

$$= 5$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	4	9
Medio	10	14
Alto	15	20

4. Interacción promotora (4 ítems)

$$D = 4 \times 5 = 20 - 4 = 16 / 3$$

$$= 5$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	4	9
Medio	10	14
Alto	15	20

5. Proceso de grupo (4 ítems)

$$D = 4 \times 5 = 20 - 4 = 16 / 3$$

$$= 5$$

	Mínimo	Máximo
Bajo	4	9
Medio	10	14
Alto	15	20

6. Escala General

$$D = 20 \times 5 = 100 - 20 = 80 / 3$$

$$= 27$$

$$20 \text{ mas } 27 = 47$$

$$47 \text{ mas } 27 = 74$$

$$74 \text{ más } 27 = 100$$

	Mínimo	Maximo
Bajo	20	47
Medio	48	74
Alto	75	100

Anexo 3. Consentimiento Informado del Apoderado

Título de la investigación: Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023

Investigadora: Navarro Ponce Ana Mercedes

Propósito del estudio: Determinar la influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de una institución pública de Cañete, 2023

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación “Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023”, cuyo objetivo es recoger información relevante para esta investigación. Esta investigación es desarrollada por estudiantes de posgrado del programa Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo del campus Lima este, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución educativa pública de Cañete, 2023

Describir el impacto del problema de la investigación.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se aplicara un test y un cuestionario donde se recogerá información de algunas preguntas sobre la investigación “Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo”
2. Esta aplicación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente de la institución educativa.
3. Las respuestas del cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

* * Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre o madre. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigadora Navarro Ponce Ana Mercedes; email: anamercedesnavarroponce@gmail.com y Docente asesor Julca Vera, Noemi Teresa email: nojulcave@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

Anexo 4. Validación de Instrumento

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Autocontrol". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Raúl Delgado Arenas
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Autocontrol
Autor(es)	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes.
Procedencia:	Perú - 2023
Adaptación al español:	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos aprox.
Ámbito de aplicación:	Niños
Significación:	Está compuesta por 3 dimensiones (Control de impulsos, control de emociones y control de movimientos) y 30 ítems, con cinco opciones de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable autocontrol en una institución educativa.

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
El autocontrol Es la capacidad de dominar tus emociones, lo que significa saber controlarte y organizarte en tu vida. Implica también estar bien organizado y ejercer una capacidad de autocontrol que incrementa el propio bienestar y de manera complementaria al grupo al que pertenecen	Control de impulsos	Es la capacidad de parar y pensar antes de actuar; de esta manera permite al estudiante imaginar las consecuencias de sus actos, como esperar su turno y respetar las reglas que se establecen. (Avendaño, 2021)
	Control de emociones	Es la habilidad de manejar las emociones pensando en los objetivos; facilita a los estudiantes a continuar así se presenten situaciones adversas, ser tolerante respetando la manera de pensar de los otros. (Pereira et al. 2019)

(Velarde y Tamayo, 2020).	Control de movimientos	Es la capacidad de controlar cómo y cuándo mover nuestro cuerpo. Este tipo de autocontrol ayuda a los niños permanecer quietos cuando es necesario. También los ayuda a respetar el espacio personal de los demás. Tener control del movimiento les facilita hacer lo que se les pide, todos los niños tienen dificultad con el control del movimiento en algún momento. Es difícil quedarse quieto cuando se está lleno de energía y excitación. No obstante, la mayoría de los niños supera esa inquietud con el tiempo. (Mera et al. 2022)
---------------------------	------------------------	---

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “La Escala de Asertividad de Rathus (RAS)” adaptado en el Perú por Daniel William Richard Pérez en el año 2019. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Control de impulsos

- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad del estudiante de regular sus emociones en el grupo de trabajo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Espera su turno.	¿Me es fácil esperar mi turno para dar mi opinión ante un problema?	3	4	4	
	¿Cuándo cometo errores pido disculpas?	3	4	4	
	¿Participo y expreso con claridad y respeto lo que pienso?	3	4	4	
	¿En ocasiones descargo mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema?	3	4	4	
Respeto reglas que se establecen	¿Ayudo a personas que se encuentran en una situación difícil?	3	4	4	
	¿Escucho con atención cuando un amigo habla u opina en el grupo de trabajo?	3	4	4	
	¿Cuándo necesito algo lo pido amablemente?	4	4	4	
	¿Soluciono cualquier problema con mis compañeros?	4	4	4	
	¿Considero que el diálogo es la mejor manera de solucionar un problema?	4	4	4	
	¿Cuándo surge un conflicto trato de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Control de emociones
- Objetivos de la Dimensión: Mide la habilidad de manejar las emociones pensando en los objetivos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tolerancia	¿Cuándo me enojo lo demuestro de manera asertiva?	4	4	4	
	¿Controlar tus emociones ayudara a hacer frente a las dificultades que aparecen en el día a día?	4	4	4	
Autorregulación	¿Crees que es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás?	4	4	4	
	¿Es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás?	4	4	4	
Aceptación de las emociones	¿Merecemos todos un trato digno?	4	4	4	
	¿Sabes cuándo tu compañero se molesta?	4	4	4	
	¿Pides disculpas cuando ofendes a las personas?	4	4	4	

	¿Cuándo estás perdiendo, sabes controlar tu molestia?	4	4	4	
	¿Acepto a mis compañeros tal como son?	4	4	4	
	¿Pienso antes de decir cosas negativas a los demás?	4	4	4	

Tercera dimensión: Control de movimientos

- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de controlar cómo y cuándo mover nuestro cuerpo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Respetar el espacio	¿Soy muy participativo porque tengo la facilidad y soltura para expresarme verbalmente?	3	3	3	
	¿Consideras que el aula es un espacio para aprender a trabajar en equipo?	4	4	4	
	¿Pones atención en las explicaciones del docente para realizar el trabajo en grupo?	4	4	4	
Regula las acciones físicas	¿Se cómo divertirme con mis compañeros con respeto?	4	4	4	
Convivencia	¿Me siento cómodo trabajando en equipo?	4	4	4	
	¿El trabajo en grupo permite mejorar las relaciones entre compañeros?	4	4	4	
	¿Comprendo y cumplo los acuerdos de convivencia?	4	4	4	
	¿Respeto y ayudo a mis compañeros?	4	4	4	
	¿Realizo deporte para relajarme?	4	4	4	
	¿Cuándo me siento inseguro solo busco apoyo en mis familiares?	4	4	4	



Dr. Raúl Delgado Arenas

DNI 10366449

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Aprendizaje colaborativo”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Nombre del juez:	Raúl Delgado Arenas
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Area de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Aprendizaje colaborativo
Autor(es)	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes.
Procedencia:	Perú - 2023
Adaptación al español:	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	15 minutos aprox.
Ámbito de aplicación:	Niños
Significación:	Está compuesta por 5 dimensiones (Responsabilidad individual y grupal, Interdependencia positiva, Habilidades de colaboración, Interacción promotora, Proceso de grupo) y 20 ítems, con cinco opciones de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable aprendizaje colaborativo en una institución educativa.

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Aprendizaje colaborativo Es la utilización instruccional de grupos de trabajo con el propósito de maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Entonces, el aprendizaje colaborativo es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia mutua entre los integrantes de un equipo para la construcción colectiva de significados comunes (Sánchez et al. 2020).	Responsabilidad individual y grupal	Es el compromiso que asumen los miembros del equipo de trabajo en finalizar las actividades asignadas, los objetivos que se persiguen deben ser claros y evaluados en la etapa de trabajos individuales de los integrantes, por lo que cada estudiante asume actividades para robustecerlos, permitiendo así que se desenvuelvan mejor como personas. (Jaramillo, 2021)
	Interdependencia positiva	se refiere al vínculo afectivo que se logra entre los miembros del equipo como resultado de compartir resultados y triunfos. (Farfán, 2021)

	Habilidades de colaboración	son las cualidades y las competencias interpersonales e intrapersonales que usamos para resolver colectivamente un problema o avanzar hacia un objetivo común. (Portillo, 2017)
	Interacción promotora	Se relaciona con facilitar el éxito del otro por parte de los propios alumnos. Si bien la interdependencia positiva por sí misma puede tener cierto efecto sobre los resultados obtenidos, la interacción promotora cara a cara entre los individuos influye de manera más poderosa en los esfuerzos para el logro de relaciones más interesadas y comprometidas y en la mayor adaptación psicológica y competencia social. (Talero y Silva, 2022)
	Proceso de grupo	Es el proceso de todos los datos que se han aprendido en forma conjunta o forma grupal y en equipo hacen su meta cognición de estudiantes, reflexionando sobre la participación individual de cada uno y luego hacen un balance grupal en función de sus metas, sus objetivos y sus avances y logros comunes, haciendo de esta manera un aprendizaje integral y armonizador, si gana el equipo, todos ganamos, si pierde el equipo todos perdemos (Martínez, 2017)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “La Escala de Asertividad de Rathus (RAS)” adaptado en el Perú por Daniel William Richard Pérez en el año 2019. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.

3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Responsabilidad individual y grupal
- Objetivos de la Dimensión: Medir el compromiso que tienen los miembros del equipo para realizar las actividades ya sea individual y grupal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Responsabilidad para lograr los objetivos de grupo	¿Cada miembro del grupo debe de participar en las tareas del grupo?	4	4	4	
Responsabilidad para realizar las tareas individuales	¿Cada integrante del grupo debe de esforzarse en las actividades del grupo?	4	4	4	
	¿Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea?	4	4	4	
Integración del trabajo individual al equipo	¿Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Interdependencia positiva
- Objetivos de la Dimensión: Mide el vínculo afectivo entre los miembros del equipo de trabajo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tareas claras y objetivos comunes	¿Es importante la ayuda de mis compañeros para culminar las tareas?	4	4	4	
	¿No podemos terminar una actividad sin los aportes de los compañeros?	4	4	4	
Compromiso para culminar las tareas	¿Es importante compartir materiales, información para hacer las tareas?	4	4	4	
Los esfuerzos individuales benefician al equipo	¿Cuánto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo?	4	4	4	

Tercera dimensión: Habilidades de colaboración

- Objetivos de la Dimensión: Permite medir las competencias que se utiliza para resolver problemas del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Trabajar el dialogo, la capacidad de escuchar y el debate	¿Se trabaja el dialogo, la capacidad de escuchar y o el debate?	4	4	4	
	¿Se expone y se defiende ideas, conocimientos y punto de vista ante los compañeros?	4	4	4	
Crear un clima de compañerismo y comunicación.	¿Se llega a acuerdos ante diferentes opiniones?	4	4	4	
	¿Se construir soluciones y se cumple de manera responsable la entrega de la tarea?	4	4	4	



Dr. Raúl Delgado Arenas

DNI 10366449

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Autocontrol". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

5. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Julca Vera Noemi Teresa
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Area de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

6. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

7. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Autocontrol
Autor(es)	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes.
Procedencia:	Perú - 2023
Adaptación al español:	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos aprox.
Ambito de aplicación:	Niños
Significación:	Está compuesta por 3 dimensiones (Control de impulsos, control de emociones y control de movimientos) y 30 ítems, con cinco opciones de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable autocontrol en una institución educativa.

8. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
El autocontrol Es la capacidad de dominar tus emociones, lo que significa saber controlarte y organizarte en tu vida. Implica también estar bien organizado y ejercer una capacidad de autocontrol que incrementa el propio bienestar y de manera complementaria al grupo al que pertenecen	Control de impulsos	Es la capacidad de parar y pensar antes de actuar; de esta manera permite al estudiante imaginar las consecuencias de sus actos, como esperar su turno y respetar las reglas que se establecen. (Avendaño, 2021)
	Control de emociones	Es la habilidad de manejar las emociones pensando en los objetivos; facilita a los estudiantes a continuar así se presenten situaciones adversas, ser tolerante respetando la manera de pensar de los otros. (Pereira et al. 2019)

(Velarde y Tamayo, 2020).	Control de movimientos	Es la capacidad de controlar cómo y cuándo mover nuestro cuerpo. Este tipo de autocontrol ayuda a los niños permanecer quietos cuando es necesario. También los ayuda a respetar el espacio personal de los demás. Tener control del movimiento les facilita hacer lo que se les pide, todos los niños tienen dificultad con el control del movimiento en algún momento. Es difícil quedarse quieto cuando se está lleno de energía y excitación. No obstante, la mayoría de los niños supera esa inquietud con el tiempo. (Mera et al. 2022)
---------------------------	------------------------	---

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “La Escala de Asertividad de Rathus (RAS)” adaptado en el Perú por Daniel William Richard Pérez en el año 2019. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Control de impulsos
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad del estudiante de regular sus emociones en el grupo de trabajo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Espera su turno.	¿Me es fácil esperar mi turno para dar mi opinión ante un problema?	4	4	4	
	¿Cuándo cometo errores pido disculpas?	4	4	4	
	¿Participo y expreso con claridad y respeto lo que pienso?	4	4	4	
	¿En ocasiones descargo mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema?	4	4	4	
Respeto reglas que se establecen	¿Ayudo a personas que se encuentran en una situación difícil?	4	4	4	
	¿Escucho con atención cuando un amigo habla u opina en el grupo de trabajo?	4	4	4	
	¿Cuándo necesito algo lo pido amablemente?	4	4	4	
	¿Soluciono cualquier problema con mis compañeros?	4	4	4	
	¿Considero que el diálogo es la mejor manera de solucionar un problema?	4	4	4	
	¿Cuándo surge un conflicto trato de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Control de emociones
- Objetivos de la Dimensión: Mide la habilidad de manejar las emociones pensando en los objetivos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tolerancia	¿Cuándo me enojo lo demuestro de manera asertiva?	4	4	4	
	¿Controlar tus emociones ayudara a hacer frente a las dificultades que aparecen en el día a día?	4	4	4	
Autorregulación	¿Crees que es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás?	4	4	4	
	¿Es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás?	4	4	4	
	¿Merecemos todos un trato digno?	4	4	4	

Aceptación de las emociones	¿Sabes cuándo tu compañero se molesta?	4	4	4	
	¿Pides disculpas cuando ofendes a las personas?	4	4	4	
	¿Cuándo estás perdiendo, sabes controlar tu molestia?	4	4	4	
	¿Acepto a mis compañeros tal como son?	4	4	4	
	¿Pienso antes de decir cosas negativas a los demás?	4	4	4	

Tercera dimensión: Control de movimientos

- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de controlar cómo y cuándo mover nuestro cuerpo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Respetar el espacio	¿Soy muy participativo porque tengo la facilidad y soltura para expresarme verbalmente?	4	4	4	
	¿Consideras que el aula es un espacio para aprender a trabajar en equipo?	4	4	4	
	¿Pones atención en las explicaciones del docente para realizar el trabajo en grupo?	4	4	4	
Regula las acciones físicas	¿Se cómo divertirme con mis compañeros con respeto?	4	4	4	
Convivencia	¿Me siento cómodo trabajando en equipo?	4	4	4	
	¿El trabajo en grupo permite mejorar las relaciones entre compañeros?	4	4	4	
	¿Comprendo y cumplo los acuerdos de convivencia?	4	4	4	
	¿Respeto y ayudo a mis compañeros?	4	4	4	
	¿Realizo deporte para relajarme?	4	4	4	
	¿Cuándo me siento inseguro solo busco apoyo en mis familiares?	4	4	4	

Dra. Noemi Teresa Julca Vera

18837377

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Aprendizaje colaborativo”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

6. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Nombre del juez:	Julca Vera Noemi Teresa
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Area de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

7. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Aprendizaje colaborativo
Autor(es)	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes.
Procedencia:	Perú - 2023
Adaptación al español:	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	15 minutos aprox.
Ámbito de aplicación:	Niños
Significación:	Está compuesta por 5 dimensiones (Responsabilidad individual y grupal, Interdependencia positiva, Habilidades de colaboración, Interacción promotora, Proceso de grupo) y 20 ítems, con cinco opciones de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable aprendizaje colaborativo en una institución educativa.

8. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Aprendizaje colaborativo Es la utilización instruccional de grupos de trabajo con el propósito de maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Entonces, el aprendizaje colaborativo es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia mutua entre los integrantes de un equipo para la construcción colectiva de significados comunes (Sánchez et al. 2020).	Responsabilidad individual y grupal	Es el compromiso que asumen los miembros del equipo de trabajo en finalizar las actividades asignadas, los objetivos que se persiguen deben ser claros y evaluados en la etapa de trabajos individuales de los integrantes, por lo que cada estudiante asume actividades para robustecerlos, permitiendo así que se desenvuelvan mejor como personas. (Jaramillo, 2021)
	Interdependencia positiva	se refiere al vínculo afectivo que se logra entre los miembros del equipo como resultado de compartir resultados y triunfos. (Farfán, 2021)

	Habilidades de colaboración	son las cualidades y las competencias interpersonales e intrapersonales que usamos para resolver colectivamente un problema o avanzar hacia un objetivo común. (Portillo, 2017)
	Interacción promotora	Se relaciona con facilitar el éxito del otro por parte de los propios alumnos. Si bien la interdependencia positiva por sí misma puede tener cierto efecto sobre los resultados obtenidos, la interacción promotora cara a cara entre los individuos influye de manera más poderosa en los esfuerzos para el logro de relaciones más interesadas y comprometidas y en la mayor adaptación psicológica y competencia social. (Talero y Silva, 2022)
	Proceso de grupo	Es el proceso de todos los datos que se han aprendido en forma conjunta o forma grupal y en equipo hacen su meta cognición de estudiantes, reflexionando sobre la participación individual de cada uno y luego hacen un balance grupal en función de sus metas, sus objetivos y sus avances y logros comunes, haciendo de esta manera un aprendizaje integral y armonizador, si gana el equipo, todos ganamos, si pierde el equipo todos perdemos (Martínez, 2017)

9. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “La Escala de Asertividad de Rathus (RAS)” adaptado en el Perú por Daniel William Richard Pérez en el año 2019. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.

3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Responsabilidad individual y grupal
- Objetivos de la Dimensión: Medir el compromiso que tienen los miembros del equipo para realizar las actividades ya sea individual y grupal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Responsabilidad para lograr los objetivos de grupo	¿Cada miembro del grupo debe de participar en las tareas del grupo?	4	4	4	
Responsabilidad para realizar las tareas individuales	¿Cada integrante del grupo debe de esforzarse en las actividades del grupo?	4	4	4	
	¿Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea?	4	4	4	
Integración del trabajo individual al equipo	¿Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Interdependencia positiva
- Objetivos de la Dimensión: Mide el vínculo afectivo entre los miembros del equipo de trabajo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tareas claras y objetivos comunes	¿Es importante la ayuda de mis compañeros para culminar las tareas?	4	4	4	
	¿No podemos terminar una actividad sin los aportes de los compañeros?	4	4	4	
Compromiso para culminar las tareas	¿Es importante compartir materiales, información para hacer las tareas?	4	4	4	
Los esfuerzos individuales benefician al equipo	¿Cuánto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo?	4	4	4	

Tercera dimensión: Habilidades de colaboración

- Objetivos de la Dimensión: Permite medir las competencias que se utiliza para resolver problemas del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Trabajar el dialogo, la capacidad de escuchar y el debate	¿Se trabaja el dialogo, la capacidad de escuchar y o el debate?	4	4	4	
	¿Se expone y se defiende ideas, conocimientos y punto de vista ante los compañeros?	4	4	4	
Crear un clima de compañerismo y comunicación.	¿Se llega a acuerdos ante diferentes opiniones?	4	4	4	
	¿Se construir soluciones y se cumple de manera responsable la entrega de la tarea?	4	4	4	



Dra. Noemi Teresa Julca Vera

18837377

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Autocontrol". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

9. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Edith Silva Rubio
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Area de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

10. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

11. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Autocontrol
Autor(es)	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes.
Procedencia:	Perú - 2023
Adaptación al español:	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos aprox.
Ambito de aplicación:	Niños
Significación:	Está compuesta por 3 dimensiones (Control de impulsos, control de emociones y control de movimientos) y 30 ítems, con cinco opciones de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable autocontrol en una institución educativa.

12. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
El autocontrol Es la capacidad de dominar tus emociones, lo que significa saber controlarte y organizarte en tu vida. Implica también estar bien organizado y ejercer una capacidad de autocontrol que incrementa el propio bienestar y de manera complementaria al grupo al que pertenecen	Control de impulsos	Es la capacidad de parar y pensar antes de actuar; de esta manera permite al estudiante imaginar las consecuencias de sus actos, como esperar su turno y respetar las reglas que se establecen. (Avendaño, 2021)
	Control de emociones	Es la habilidad de manejar las emociones pensando en los objetivos; facilita a los estudiantes a continuar así se presenten situaciones adversas, ser tolerante respetando la manera de pensar de los otros. (Pereira et al. 2019)

(Velarde y Tamayo, 2020).	Control de movimientos	Es la capacidad de controlar cómo y cuándo mover nuestro cuerpo. Este tipo de autocontrol ayuda a los niños permanecer quietos cuando es necesario. También los ayuda a respetar el espacio personal de los demás. Tener control del movimiento les facilita hacer lo que se les pide, todos los niños tienen dificultad con el control del movimiento en algún momento. Es difícil quedarse quieto cuando se está lleno de energía y excitación. No obstante, la mayoría de los niños supera esa inquietud con el tiempo. (Mera et al. 2022)
---------------------------	------------------------	---

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “La Escala de Asertividad de Rathus (RAS)” adaptado en el Perú por Daniel William Richard Pérez en el año 2019. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Control de impulsos
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad del estudiante de regular sus emociones en el grupo de trabajo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Espera su turno.	¿Me es fácil esperar mi turno para dar mi opinión ante un problema?	4	4	4	
	¿Cuándo cometo errores pido disculpas?	4	4	4	
	¿Participo y expreso con claridad y respeto lo que pienso?	4	4	4	
	¿En ocasiones descargo mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema?	4	4	4	
Respeto reglas que se establecen	¿Ayudo a personas que se encuentran en una situación difícil?	4	4	4	
	¿Escucho con atención cuando un amigo habla u opina en el grupo de trabajo?	4	4	4	
	¿Cuándo necesito algo lo pido amablemente?	4	4	4	
	¿Soluciono cualquier problema con mis compañeros?	4	4	4	
	¿Considero que el diálogo es la mejor manera de solucionar un problema?	4	4	4	
	¿Cuándo surge un conflicto trato de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Control de emociones
- Objetivos de la Dimensión: Mide la habilidad de manejar las emociones pensando en los objetivos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tolerancia	¿Cuándo me enojo lo demuestro de manera asertiva?	4	4	4	
	¿Controlar tus emociones ayudara a hacer frente a las dificultades que aparecen en el día a día?	4	4	4	
Autorregulación	¿Crees que es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás?	4	4	4	
	¿Es importante actuar de manera positiva sin ofender a los demás?	4	4	4	

Aceptación de las emociones	¿Merecemos todos un trato digno?	4	4	4	
	¿Sabes cuándo tu compañero se molesta?	4	4	4	
	¿Pides disculpas cuando ofendes a las personas?	4	4	4	
	¿Cuándo estás perdiendo, sabes controlar tu molestia?	4	4	4	
	¿Acepto a mis compañeros tal como son?	4	4	4	
	¿Pienso antes de decir cosas negativas a los demás?	4	4	4	

Tercera dimensión: Control de movimientos

- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de controlar cómo y cuándo mover nuestro cuerpo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Respetar el espacio	¿Soy muy participativo porque tengo la facilidad y soltura para expresarme verbalmente?	4	4	4	
	¿Consideras que el aula es un espacio para aprender a trabajar en equipo?	4	4	4	
	¿Pones atención en las explicaciones del docente para realizar el trabajo en grupo?	4	4	4	
Regula las acciones físicas	¿Se cómo divertirme con mis compañeros con respeto?	4	4	4	
Convivencia	¿Me siento cómodo trabajando en equipo?	4	4	4	
	¿El trabajo en grupo permite mejorar las relaciones entre compañeros?	4	4	4	
	¿Comprendo y cumplo los acuerdos de convivencia?	4	4	4	
	¿Respeto y ayudo a mis compañeros?	4	4	4	
	¿Realizo deporte para relajarme?	4	4	4	
	¿Cuándo me siento inseguro solo busco apoyo en mis familiares?	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI. 03701645

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Aprendizaje colaborativo”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

10. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Nombre del juez:	Julca Vera Noemi Teresa
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Area de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Areas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

11. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Aprendizaje colaborativo
Autor(es)	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes.
Procedencia:	Perú - 2023
Adaptación al español:	Br. Navarro Ponce, Ana Mercedes
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	15 minutos aprox.
Ambito de aplicación:	Niños
Significación:	Está compuesta por 5 dimensiones (Responsabilidad individual y grupal, Interdependencia positiva, Habilidades de colaboración, Interacción promotora, Proceso de grupo) y 20 ítems, con cinco opciones de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable aprendizaje colaborativo en una institución educativa.

12. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Aprendizaje colaborativo Es la utilización instruccional de grupos de trabajo con el propósito de maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Entonces, el aprendizaje colaborativo es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia mutua entre los integrantes de un equipo para la construcción colectiva de significados comunes (Sánchez et al. 2020).	Responsabilidad individual y grupal	Es el compromiso que asumen los miembros del equipo de trabajo en finalizar las actividades asignadas, los objetivos que se persiguen deben ser claros y evaluados en la etapa de trabajos individuales de los integrantes, por lo que cada estudiante asume actividades para robustecerlos, permitiendo así que se desenvuelvan mejor como personas. (Jaramillo, 2021)
	Interdependencia positiva	se refiere al vínculo afectivo que se logra entre los miembros del equipo como resultado de compartir resultados y triunfos. (Farfán, 2021)

	Habilidades de colaboración	son las cualidades y las competencias interpersonales e intrapersonales que usamos para resolver colectivamente un problema o avanzar hacia un objetivo común. (Portillo, 2017)
	Interacción promotora	Se relaciona con facilitar el éxito del otro por parte de los propios alumnos. Si bien la interdependencia positiva por sí misma puede tener cierto efecto sobre los resultados obtenidos, la interacción promotora cara a cara entre los individuos influye de manera más poderosa en los esfuerzos para el logro de relaciones más interesadas y comprometidas y en la mayor adaptación psicológica y competencia social. (Talero y Silva, 2022)
	Proceso de grupo	Es el proceso de todos los datos que se han aprendido en forma conjunta o forma grupal y en equipo hacen su meta cognición de estudiantes, reflexionando sobre la participación individual de cada uno y luego hacen un balance grupal en función de sus metas, sus objetivos y sus avances y logros comunes, haciendo de esta manera un aprendizaje integral y armonizador, si gana el equipo, todos ganamos, si pierde el equipo todos perdemos (Martínez, 2017)

13. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “La Escala de Asertividad de Rathus (RAS)” adaptado en el Perú por Daniel William Richard Pérez en el año 2019. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.

3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Responsabilidad individual y grupal
- Objetivos de la Dimensión: Medir el compromiso que tienen los miembros del equipo para realizar las actividades ya sea individual y grupal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Responsabilidad para lograr los objetivos de grupo	¿Cada miembro del grupo debe de participar en las tareas del grupo?	4	4	4	
Responsabilidad para realizar las tareas individuales	¿Cada integrante del grupo debe de esforzarse en las actividades del grupo?	4	4	4	
	¿Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea?	4	4	4	
Integración del trabajo individual al equipo	¿Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Interdependencia positiva
- Objetivos de la Dimensión: Mide el vínculo afectivo entre los miembros del equipo de trabajo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tareas claras y objetivos comunes	¿Es importante la ayuda de mis compañeros para culminar las tareas?	4	4	4	
	¿No podemos terminar una actividad sin los aportes de los compañeros?	4	4	4	
Compromiso para culminar las tareas	¿Es importante compartir materiales, información para hacer las tareas?	4	4	4	
Los esfuerzos individuales benefician al equipo	¿Cuánto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo?	4	4	4	

Tercera dimensión: Habilidades de colaboración

- Objetivos de la Dimensión: Permite medir las competencias que se utiliza para resolver problemas del grupo

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Trabajar el dialogo, la capacidad de escuchar y el debate	¿Se trabaja el dialogo, la capacidad de escuchar y o el debate?	4	4	4	
	¿Se expone y se defiende ideas, conocimientos y punto de vista ante los compañeros?	4	4	4	
Crear un clima de compañerismo y comunicación.	¿Se llega a acuerdos ante diferentes opiniones?	4	4	4	
	¿Se construir soluciones y se cumple de manera responsable la entrega de la tarea?	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI. 03701645