



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Fomentando el pensamiento crítico para resolver conflictos en
estudiantes del quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Klinger Ortiz, Zulay Katherine (orcid.org/0009-0004-8600-5001)

ASESORES:

Mg. Velez Sancarranco, Miguel Alberto (orcid.org/0000-0002-5557-2378)

Mg. Merino Flores, Irene (orcid.org/0000-0003-3026-5766)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

PIURA – PERÚ

2024

Declaratoria de autenticidad del asesor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VELEZ SANCARRANCO MIGUEL ALBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "FOMENTANDO EL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA RESOLVER CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA GUAYAQUIL, 2024", cuyo autor es KLINGER ORTIZ ZULAY KATHERINE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, 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.

PIURA, 31 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VELEZ SANCARRANCO MIGUEL ALBERTO DNI: 09862773 ORCID: 0000-0002-5557-2378	Firmado electrónicamente por: MVELEZS el 31-07- 2024 18:38:02

Código documento Trilce: TRI - 0840848



Declaratoria de originalidad del autor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, KLINGER ORTIZ ZULAY KATHERINE estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "FOMENTANDO EL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA RESOLVER CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA GUAYAQUIL, 2024", 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
ZULAY KATHERINE KLINGER ORTIZ CARNET EXT.: 0925077513 ORCID: 0009-0004-8600-5001	Firmado electrónicamente por: ZKLINGERO el 31-07- 2024 15:33:11

Código documento Trilce: TRI - 0840849

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico en primer lugar a Dios por permitirme cumplir una meta más brindándome los recursos necesarios para avanzar en este proceso, sin él nada era posible. A mí pareja Franklin Orejuela por sus palabras de aliento cada día. A mí familia que siempre confió en mí y fue mi apoyo constante.

Agradecimiento

Agradezco a la universidad César Vallejo y a cada uno de sus docentes por las experiencias y aprendizajes compartidos. A la institución educativa por su colaboración al permitir ejecutar esta investigación.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Declaratoria de autenticidad del asesor.....	ii
Declaratoria de originalidad del autor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	14
III. RESULTADOS	20
IV. DISCUSIÓN	26
V. CONCLUSIONES	32
VI. RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS.....	
ANEXOS.....	
Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables	
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	
Anexo 3: Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos	
Anexo 4: Resultados del análisis de consistencia interna	
Anexo 5: Consentimiento o asentamiento informado UCV	
Anexo 6: Reporte de similitud en software Turnitin	
Anexo 7: Autorización para el desarrollo del proyecto de investigación	
Anexo 8: Otras evidencias	

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Resolución de conflictos</i>	20
Tabla 2 <i>Prueba de normalidad</i>	21
Tabla 3 <i>Resultados de la resolución de conflictos (RC)</i>	23
Tabla 4 <i>Resultados de la dimensión cooperatividad</i>	24
Tabla 5 <i>Resultados de la dimensión de asertividad</i>	25

Resumen

El objetivo general del estudio fue determinar si la implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye en la resolución de conflictos de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024. La metodología utilizada fue de tipo aplicada, de un enfoque cuantitativo, de un diseño experimental de alcance preexperimental, nivel explicativo, de un corte longitudinal. Con una muestra de 20 estudiantes. Se determina que el valor de significancia ($\text{sig.} = 0,020$), al ser menor que el umbral convencional de 0,05, indica que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de cooperatividad. Se establece que el valor de significancia obtenido ($\text{sig.} = 0,025 < 0,05$) permite concluir que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de la asertividad. Se concluye que el valor de significancia obtenido ($\text{sig.} = 0,018$), al ser menor que el umbral comúnmente aceptado de 0,05, proporciona evidencia sólida de que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido un avance considerable en la habilidad de los estudiantes en la resolución de conflictos.

Palabras clave: asertividad, pensamiento crítico, resolución de conflictos.

Abstract

The general objective of the study was to determine if the implementation of a program based on critical thinking strategies influences the conflict resolution of fifth-year students of secondary basic education Guayaquil, 2024. The methodology used was of an applied type, with an approach quantitative, of an experimental design of pre-experimental scope, explanatory level, of a longitudinal section. With a sample of 20 students. It is determined that the significance value (sig. = 0.020), being lower than the conventional threshold of 0.05, indicates that the program based on critical thinking strategies has produced a significant improvement in the cooperativeness dimension. It is established that the significance value obtained (sig.=0.025<0.05) allows us to conclude that the program based on critical thinking strategies has produced a significant improvement in the dimension of assertiveness. It is concluded that the significance value obtained (sig. = 0.018), being lower than the commonly accepted threshold of 0.05, provides solid evidence that the program based on critical thinking strategies has produced considerable progress in the ability to students in conflict resolution.

Keywords: assertiveness, critical thinking, conflict resolution.

I. INTRODUCCIÓN

La resolución de conflictos, como se discute en el documento, es una competencia crucial para el desarrollo de habilidades interpersonales y profesionales, particularmente en el ámbito educativo y comunitario. Este enfoque se conceptualiza como un proceso dinámico y constructivo que permite a las personas gestionar desacuerdos y disputas de manera efectiva, transformando potencialmente los conflictos en oportunidades para el crecimiento y la mejora del entendimiento mutuo (Rivera y Matute, 2023).

A pesar de la prevalencia de conflictos en todos los niveles de interacción humana, la formación en resolución de conflictos sigue siendo limitada, especialmente en el nivel universitario. Esta limitación se extiende a la falta de preparación en estrategias proactivas y creativas para manejar desacuerdos, lo que se refleja en la tendencia a adoptar enfoques más reactivos y menos constructivos.

En España, el enfoque proactivo del ámbito escolar hacia la resolución de conflictos se ha manifestado a través de la implementación de proyectos de mediación dirigidos por los propios estudiantes, en particular, aquellos en 4º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Esta iniciativa, que coloca a los alumnos como mediadores sin la intervención directa de profesores, padres o especialistas, ha demostrado ser un método eficaz para abordar las disputas y tensiones que surgen en las aulas. Según estadísticas oficiales, esta estrategia ha permitido resolver el 12.8% de los conflictos escolares. Además, ha facilitado la reintegración de estudiantes en riesgo de exclusión, mejorando significativamente el ambiente educativo. Este sistema de mediación entre iguales no solo ha estabilizado el número de incidentes que requieren intervención, sino que también ha sido adoptado por instituciones educativas en otros países europeos, como Bélgica, destacando su viabilidad y éxito en la mejora de la convivencia escolar (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

En Colombia, el Programa de Gestión del Conflicto Escolar Hermes, ha mostrado resultados notables en la reducción de la violencia en entornos educativos. Implementado en 225 colegios, este programa busca prevenir y transformar los conflictos escolares mediante la promoción del diálogo y el respeto mutuo. Un informe de las Secretarías de Educación Municipales reveló que el 7,6% de los estudiantes colombianos reportaron estar expuestos diariamente a maltrato físico, siendo

Medellín la ciudad con la mayor incidencia de estos casos. Esta estadística subraya la importancia de estrategias efectivas como la mediación para abordar tales desafíos. Por su parte, México enfrenta una situación crítica en relación con el acoso escolar, donde según la ONG Bullying Sin Fronteras. Alarmantemente, 7 de cada 10 niños en México experimentan acoso escolar a diario. De estos incidentes, el 85% ocurre dentro de las instalaciones escolares y más del 80% no son reportados a las autoridades correspondientes. Esta problemática se agrava en el caso de niños con discapacidad, de quienes el 82% indica haber sido objeto de acoso. Ante este panorama, la implementación de la mediación escolar en México ha evidenciado un incremento significativo en su aplicación, demostrando ser eficaz en la resolución de conflictos y la generación de entornos escolares más seguros y propicios para el aprendizaje (Martí, 2020).

El documento "Pasa la Voz" del Ministerio de Educación de Ecuador (MinEduc) enfatiza la importancia de la mediación de conflictos y la disciplina positiva en el entorno educativo, resaltando que estas prácticas no solo contribuyen a la resolución efectiva de conflictos, sino que también fomentan una cultura de paz, crucial para el desarrollo integral de los estudiantes (MinEduc, 2021). Esta estrategia se revela como esencial, dada la alarma que suscitan los datos estadísticos del año 2022, que muestran cifras preocupantes en términos de acoso escolar, suicidios y abuso sexual. Concretamente, se reportaron 607 casos de acoso escolar, con una prevalencia mayor en hombres (54,5%) en comparación con mujeres (43,3%). Además, de los 57 suicidios registrados, la mayoría (61,4%) correspondió a mujeres. Los datos sobre abuso sexual son especialmente inquietantes, con 4,115 casos reportados, de los cuales el 91,8% afectaron a mujeres (MinEduc, 2023).

En una institución educativa de Guayaquil se ha identificado una problemática significativa relacionada con la gestión de disputas interpersonales entre los estudiantes, lo que repercute adversamente en su rendimiento académico y bienestar emocional. La observación detallada revela que los estudiantes muestran una predisposición hacia la competencia más que hacia la colaboración, generando un ambiente de aula tenso y propiciando comportamientos excluyentes. Esta tendencia a competir se refleja claramente en las actividades grupales, donde la falta de cooperación impide una coordinación efectiva y una participación equitativa. Además, muchos estudiantes enfrentan dificultades significativas para expresar asertivamente sus opiniones; presentando en muchos casos comportamientos agresivos o en

contraparte posturas pasivas. Esta incapacidad no solo frustra la comunicación efectiva, sino que también fomenta la perpetuación de malentendidos y resentimientos, lo cual, a su vez, intensifica los conflictos en lugar de promover su resolución. Este contexto no solo representa un desafío para la gestión eficiente del aula, sino que también plantea preocupaciones serias respecto al desarrollo de habilidades sociales fundamentales que son cruciales para la futura integración de los estudiantes en entornos más amplios y complejos. Ante esta situación, se hace imperativa una intervención educativa enfocada en fortalecer las capacidades de resolución de conflictos. Por lo que, se plantea la siguiente interrogante ¿Cómo influye la implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico en la resolución de conflictos de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024?

El presente estudio abordó una problemática social significativa dentro del ámbito escolar como fue la resolución de conflictos, en este sentido, se utilizó el modelo teórico de Thomas (2008) para una comprensión profunda de las dinámicas conflictivas. Este modelo esclareció las interacciones entre la asertividad y la cooperatividad en la gestión de conflictos, proporcionando una base sólida para investigar cómo las estrategias de pensamiento crítico pudiendo optimizar la resolución de conflictos en entornos educativos. Desde un enfoque científico, la investigación contribuye al acervo de conocimientos al explorar y validar la efectividad de intervenciones educativas que integraron el pensamiento crítico en la resolución de conflictos, esperando que estos hallazgos sirvan como referencia para futuros estudios y aplicaciones prácticas.

Metodológicamente, el estudio propuso desarrollar y validar herramientas de medición que determinaron el nivel de competencia en estrategias de resolución de conflictos entre estudiantes. Esta evaluación permitió no solo medir la eficacia de las intervenciones propuestas, sino también asegurar la confiabilidad y validez de los instrumentos, estableciendo un precedente metodológico para investigaciones futuras en contextos similares. Desde una perspectiva práctica, los resultados del estudio se proyectaron como una fuente importante de información que favorecieron el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas. La implementación de un programa basado en evidencias científicas y procedimientos metodológicos rigurosos permitió a los educadores adaptar y optimizar las técnicas de resolución de conflictos, haciéndolas aplicables a diversos contextos educativos, mejorando así la eficacia en la gestión de

conflictos escolares. La justificación social de este estudio se centró en su potencial para beneficiar directamente a los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades prácticas que fomentaron la resolución efectiva de conflictos. Al capacitar a los estudiantes con estas herramientas, se cultivó una cultura de paz y mejoramiento de los ambientes de aprendizaje, haciéndolos más armoniosos y productivos. La promoción de un entorno escolar pacífico no solo mejoro el bienestar individual y colectivo, sino que también preparo a los estudiantes para futuros desafíos interpersonales y profesionales, reforzando el tejido social y la cohesión comunitaria.

Como objetivo general: Determinar si la implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye en la resolución de conflictos de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024, como específicos se plantea: determinar si la implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye en la cooperatividad de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024, determinar si la implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye en la asertividad de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

Antecedentes internacionales, Colombia - Garcés et al. (2023) el propósito de la investigación fue evaluar cómo las redes sociales podrían ser herramientas para promover el pensamiento crítico entre los estudiantes de una institución educativa. Utilizando un diseño exploratorio y descriptivo con técnicas cuali-cuantitativas, se analizó el uso de redes sociales en un grupo de veintiocho estudiantes. Se observó que el tiempo promedio dedicado a estas plataformas varía entre 5 y 10 horas semanales, predominando el uso de Instagram (75%), seguido por Facebook (66%) y WhatsApp (32%). Aproximadamente la mitad de los estudiantes indicaron que su interacción con estas plataformas se orienta principalmente hacia actividades recreativas y de socialización. Se concluye que el COVID-19 ha aumentado el uso habitual de las redes sociales, lo cual ha tenido un impacto distractivo durante las sesiones educativas. No obstante, el análisis sugiere que el acceso y la participación en las redes no están condicionados por el estrato socioeconómico de los estudiantes; por el contrario, estas plataformas parecen nivelar las diferencias de participación comparadas con otros ámbitos sociales.

El estudio reconoce un efecto distractor de las redes sociales amplificado por las circunstancias de la pandemia, lo cual podría contrarrestar cualquier potencial

educativo que estas plataformas pudieran tener. Esto subraya un conflicto entre los principios teóricos y la implementación práctica en la educación, donde las herramientas digitales, aunque accesibles y equitativas en términos de participación, no necesariamente traducen esta accesibilidad en resultados educativos tangibles o en el desarrollo de habilidades críticas.

Paraguay - Garcés et al. (2023) la investigación examinada se enfoca en evaluar las capacidades de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria, comparando dos modelos pedagógicos distintos. Empleando una metodología cuantitativa descriptiva y transversal, la investigación incluyó una muestra de 138 estudiantes y se enfocó en evaluar cinco dimensiones críticas del pensamiento: inferencias, suposiciones, deducciones, interpretación de la información y análisis de argumentos. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en estas dimensiones, indicando variaciones en el rendimiento de los estudiantes que pueden alcanzar hasta un 15% de mejora en ciertas habilidades de pensamiento crítico dependiendo del modelo pedagógico aplicado. Con una seguridad estadística del 95% y una tolerancia de error del 5%, estos hallazgos subrayan la efectividad diferencial de los modelos pedagógicos en desarrollar capacidades analíticas esenciales. Se concluye la importancia de elegir y adaptar métodos pedagógicos que no solo se adecúen al contexto educativo, sino que también maximicen el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes.

El estudio ofrece una visión importante sobre la influencia de diferentes modelos pedagógicos fomentando el pensamiento analítico en alumnos de educación secundaria. Sin embargo, hay aspectos que podrían ampliarse para enriquecer aún más la comprensión de estos efectos. Por ejemplo, la investigación se beneficiaría de una exploración más profunda de los contextos específicos en los que estos modelos pedagógicos fueron implementados. Factores como el entorno escolar, el soporte docente, y las dinámicas de clase pueden influir significativamente en la eficacia de un modelo pedagógico.

Perú - Vásquez & Ruiz. (2021) el estudio se centró en desarrollar un diseño de un modelo estratégico basado en cuentos incompletos, con el objetivo de impulsar el crecimiento del pensamiento crítico y creativo en los alumnos. Utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, el estudio involucró a una muestra de 92 estudiantes. Los hallazgos revelaron que el 58% de los estudiantes alcanzaron un nivel medio de desarrollo en estas habilidades cognitivas. Además, se observó que

un 22% de los estudiantes exhibieron un nivel alto de pensamiento crítico y creativo, mientras que el 20% restante se ubicó en un nivel bajo. Se concluye que el modelo de cuentos incompletos constituye una innovación significativa en la educación, demostrando su capacidad para mejorar estas habilidades críticas y creativas en los estudiantes cuando se aplica correctamente.

Aunque se señala que el modelo es una innovación significativa, la investigación podría beneficiarse de una exploración más detallada sobre cómo se implementa el modelo en el aula. Aspectos como la capacitación del profesorado, la integración curricular de los cuentos incompletos, y la adaptabilidad del modelo a diferentes estilos de aprendizaje y niveles educativos son cruciales para su éxito y sostenibilidad a largo plazo.

Perú - Zamora (2020) el estudio tiene como finalidad explorar cómo las estrategias de aprendizaje colaborativo influyen en los estilos de resolución de conflictos entre estudiantes. Se adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental de corte transversal. La muestra, compuesta por 16 estudiantes, fue seleccionada de manera no probabilística e intencional. Los resultados del estudio muestran que, después de aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo, hubo un aumento notable en la efectividad con la que los estudiantes resolvieron conflictos. Específicamente, las puntuaciones medias en el post test fueron de 14,06, superiores a las del pre test que fueron de 9,50. Esta mejora se reflejó en un aumento en la adopción de estilos de resolución de conflictos como el negociador, conciliador y colaborador. En conclusión, el estudio evidencia que el aprendizaje colaborativo puede ser una herramienta efectiva para modificar los estilos de solución de conflictos en los estudiantes, promoviendo enfoques más cooperativos y menos competitivos.

Este método facilita que los participantes se enganchen en diálogos y negociaciones que no solo son efectivos para solucionar diferencias, sino que también promueven competencias interpersonales importantes, tales como la empatía, la escucha atenta y el respeto recíproco. Mediante la colaboración hacia metas compartidas y la distribución de responsabilidades, los estudiantes aprenden a apreciar las opiniones ajenas y a encontrar soluciones que favorezcan al grupo entero, en vez de centrarse solo en beneficios personales.

Antecedentes nacionales, Quito - Remache et al. (2022) el estudio exploró la influencia de las estrategias educativas en la resolución de conflictos escolares entre adolescentes, empleando un enfoque cuantitativo descriptivo no experimental con

una muestra de 19 estudiantes. Los hallazgos revelaron que el 30% de los conflictos más comunes en el aula incluyen comportamientos disruptivos como burlas, el aumento del tono de voz en un 25%, comentarios inapropiados en un 20%, agresiones verbales en un 15% y el acto de comer en clase en un 10%. Frente a estos problemas, los docentes implementan varias estrategias para manejar los conflictos, como el seguimiento a un 40% de informes de comportamiento inadecuado, aplicando la normativa escolar en un 30%, comunicándose con autoridades en un 20%, y facilitando métodos para resolver conflictos en un 10%. Este estudio concluye que la importancia de adoptar estrategias educativas que abarquen múltiples facetas, que no solo se centren en la resolución de conflictos a medida que surgen, sino que también incorporen prácticas proactivas de convivencia en el currículo.

Es importante que las prácticas proactivas de convivencia no se vean como adiciones temporales o experimentales al currículo escolar, sino como componentes fundamentales de la cultura educativa de la escuela. Esto requiere la dedicación y colaboración de cada integrante de la comunidad educativa, desde la administración hasta los alumnos, para cultivar y mantener un entorno donde el respeto mutuo y la colaboración sean la norma.

Santo Domingo - Márquez (2022) el estudio realizado se enfocó en explorar la conexión entre las habilidades sociales y la resolución de conflictos en estudiantes. Para ello, se adoptó un enfoque de investigación básica con un diseño no experimental correlacional. Con una muestra de 57 participantes. Los resultados del estudio revelaron un coeficiente de $.730^{**}$, entre las habilidades sociales y la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos, indicando una probabilidad menor a $.001$ ($p < .001$) de obtener este resultado por azar. Se determinó que hay una conexión directa y muy significativa entre el desarrollo de habilidades sociales apropiadas y la capacidad efectiva de resolver conflictos.

Sería valioso considerar las implicaciones prácticas de estos resultados en la formulación de políticas educativas y programas de intervención. Desarrollar estrategias basadas en evidencia para fortalecer las habilidades sociales podría ser un camino efectivo para mejorar la gestión de conflictos en el ámbito escolar, promoviendo así un clima más armónico y propicio para el aprendizaje.

Quito - Alcívar & Zambrano. (2021) el estudio examina la conexión entre el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos y la integración de áreas curriculares, empleando una metodología mixta cuali-cuantitativa en un diseño exploratorio y

descriptivo. Se llevó a cabo con una muestra de 34 participantes. Los resultados revelan que un 70% de los estudiantes presentan niveles bajos de desarrollo en habilidades críticas clave como comprensión, abstracción, capacidad de relación y criticidad, lo que indica que la integración curricular actual podría no estar apoyando adecuadamente el desarrollo de estas competencias esenciales. Este estudio concluye la importancia de revisar y adaptar constantemente las metodologías de enseñanza para cumplir con las demandas de desarrollo cognitivo de los estudiantes de manera efectiva.

Dado que la integración curricular es una estrategia a largo plazo, podría ser beneficioso establecer mecanismos de seguimiento y evaluación continuos. Esto no solo ayudaría a asegurar que las metodologías se ajusten dinámicamente a las necesidades cambiantes de los estudiantes y las condiciones educativas, sino que también permitiría la acumulación de evidencia sobre la efectividad de diferentes enfoques a lo largo del tiempo.

Babahoyo - Franco & Lynch. (2020) el estudio analiza la eficacia de la ley de arbitraje y resolución de conflictos mediante un contexto educativo, utilizando un enfoque cuantitativo descriptivo de campo con una muestra de 494 estudiantes. Los resultados revelan que el 62% de los nuevos estudiantes participaron en trabajos comunitarios como respuesta a conflictos escolares, lo cual sugiere que la ley podría estar promoviendo efectivamente la responsabilidad social como método de resolución de conflictos. No obstante, se encontró que el 35% de los estudiantes previamente sancionados mostraron reincidencia en comportamientos violentos, lo que podría reflejar un sentimiento de resentimiento hacia la manera en que se aplica la ley. La investigación concluye con la recomendación de establecer una comunicación más efectiva entre las autoridades educativas y los proyectos que promuevan la creación de centros de mediación y solución de conflictos. Se enfatiza la importancia de dichos centros para el beneficio de la ciudad y la comunidad estudiantil, resaltando la mediación como un recurso fundamental en la resolución de conflictos.

La investigación también destaca una seria preocupación respecto a la repetición de conductas violentas en estudiantes que ya han sido sancionados anteriormente. Esto indica que, aunque la ley puede ser efectiva para fomentar comportamientos positivos en ciertos estudiantes, podría estar fallando en tratar las raíces de la violencia y el resentimiento en otros. Este aspecto destaca la necesidad

de revisar la aplicación de las sanciones y la urgencia de implementar métodos más completos que consideren las circunstancias emocionales y sociales de los estudiantes involucrados.

El pensamiento humano, considerado como una capacidad intrínseca, se desarrolla a través de una combinación de condiciones biológicas inherentes y factores histórico-culturales (Jara, 2012). Este progreso es un componente crucial de los procesos de adaptación y asimilación cultural, a través de los cuales los individuos no solo interactúan con su entorno, sino que también lo asimilan y modifican (Villarini, 2004). Piaget en su obra "La epistemología genética", sostiene que el desarrollo cognitivo del ser humano no solo se enmarca en la adquisición de conocimientos, sino también la construcción de las estructuras cognitivas que posibilitan esta adquisición. En otras palabras, el proceso mediante el cual los individuos construyen un mundo significativo es simultáneamente el proceso mediante el cual se constituyen a sí mismos como sujetos pensantes. A lo largo de su vida, un individuo no sólo elabora conocimientos sobre el mundo externo, sino que también desarrolla y refina los mecanismos cognitivos a través de los cuales se adquiere y procesa la información, configurando así su propia inteligencia (Piaget, 1975).

Este enfoque enfatiza la naturaleza dinámica y constructiva del desarrollo cognitivo, proponiendo que el aprendizaje y el pensamiento son procesos profundamente interactivos y adaptativos que están en continua evolución. A través de la interacción con el entorno y dentro de contextos culturales específicos, los seres humanos no solo absorben información, sino que también construyen activamente las capacidades mentales que definen su manera de entender y operar en el mundo.

El pensamiento crítico se define como un proceso intelectual sofisticado que equipa a las personas para abordar variadas situaciones mediante un enfoque analítico y evaluativo (Sierra et al., 2010). Constituye una práctica reflexiva que exige precisión, coherencia y claridad, apartándose de cualquier prejuicio o juicio apresurado (Acosta-Sarasty & Zambrano-Acosta, 2022). La relevancia de cultivar el pensamiento crítico se halla en su habilidad para ofrecer un análisis profundo de las circunstancias, no solo para comprender integralmente los desafíos, sino también para sugerir soluciones lógicas y bien fundamentadas (Fonseca & Castiblanco, 2020). Impulsar el pensamiento crítico es crucial para que los estudiantes no solo adquieran conocimiento, sino que también desarrollen competencias para evaluar de manera crítica la información y los argumentos que se les presentan (Cangalaya, 2020). En la

gestión de conflictos, esta capacidad es fundamental para discernir las causas subyacentes de un desacuerdo y promover la identificación de resoluciones que consideren todos los puntos de vista implicados, aspecto esencial para lograr acuerdos duraderos y efectivos.

Promover el pensamiento crítico significa establecer un entorno que incentive la curiosidad intelectual y la crítica constructiva de las ideas (López et al., 2022). En contextos educativos, se logra esto a través de métodos pedagógicos que animan a los estudiantes a interrogar, analizar y discutir diferentes perspectivas, reforzando su habilidad para construir y mantener argumentaciones coherentes y sólidamente argumentadas (Soto & Chacón, 2022). El pensamiento de carácter crítico en la educación permite que los estudiantes se preparen para enfrentar en contextos reales y complejos los desafíos que se presentan, mejorando su autonomía y capacidad de aprendizaje autónomo (Tamayo et al., 2015). El uso efectivo del pensamiento crítico aplicado en la resolución de problemas sigue un método definido que inicia con la identificación y análisis del problema, continuando con la evaluación de posibles soluciones y su. Este enfoque demanda un entendimiento exhaustivo y detallado de todas las variables implicadas, asegurando que las decisiones adoptadas sean las más apropiadas y beneficiosas.

Implementar el pensamiento crítico en la educación capacita a los estudiantes para abordar problemas académicos y personales de manera estructurada y consciente, promoviendo habilidades como la organización del tiempo, la priorización y la toma de decisiones sustentada en información implementación (Muñoz, 2019). En contextos de conflicto, el pensamiento crítico es esencial para descomponer las situaciones conflictivas en sus elementos fundamentales, facilitando la búsqueda de soluciones innovadoras y efectivas.

Para el estudio de la variable nos basaremos en el modelo del pensamiento crítico, de Ennis (1987), quien lo conceptualiza como una forma reflexiva de pensamiento orientada a la formación de juicios razonados sobre qué creencias adoptar o acciones emprender. Este proceso involucra no solo habilidades cognitivas específicas sino también una disposición hacia una reflexión rigurosa y metódica. Se espera que, mediante el pensamiento crítico, los individuos se comprometan activamente en el análisis y evaluación de argumentos y evidencias, permitiéndoles tomar decisiones fundamentadas.

Dimensiones del pensamiento crítico según Ennis (1987) son: Clarificación, donde se definen dos categorías: Elemental: En esta fase inicial, el pensador crítico busca entender y aclarar la pregunta o problema en cuestión, a menudo mediante la formulación de preguntas de clarificación y la identificación de ambigüedades. Elaborada: Aquí, el enfoque se amplía para incluir la evaluación de definiciones y la identificación y análisis de supuestos subyacentes. Soporte Básico, esta dimensión implica el proceso de evaluación asociado a la credibilidad de los datos y la solidez de los argumentos presentados, asegurando que las decisiones se basen en información y razonamientos confiables. Inferencia, incluye las habilidades para deducir conclusiones a partir de datos o premisas, evaluar la fuerza de las inducciones y deducciones, y hacer y evaluar juicios de valor. Estrategias y tácticas, en esta categoría, se consideran las habilidades para aplicar el pensamiento crítico en la interacción con otros, la resolución de problemas y toma de decisiones. Esto puede involucrar desde la formulación de estrategias para argumentar de manera efectiva hasta la identificación y respuesta a falacias (Ennis, 1987).

La resolución de conflictos, un área de estudio multidisciplinaria, se enfoca en comprender y abordar las discrepancias entre individuos o grupos. Estos desacuerdos emergen cuando las partes involucradas poseen perspectivas, valores, intereses o necesidades divergentes, según la óptica psicológica (Wani, 2011; Fisher, 2015). Desde una perspectiva sociológica, se exploran los conflictos en términos de interacciones sociales y sistemas de valores culturales. Por ejemplo, la teoría del intercambio social postula que cada persona valora los costos y beneficios de distintas acciones antes de involucrarse en un conflicto (Braithwaite et al., 2017; Nowack & Schoderer, 2020). Paralelamente, la teoría del conflicto simbólico destaca la importancia de los símbolos y sus significados en la construcción y resolución de los desacuerdos (Discipio, 2019; Martínez et al., 2023).

En el ámbito político, se reconoce que los conflictos pueden surgir por competencia por recursos, acceso al poder o distribución desigual de beneficios y oportunidades. Por ejemplo, la teoría del conflicto de poder examina cómo las relaciones de dominación y subordinación pueden desencadenar tensiones y enfrentamientos entre diversos grupos sociales (Tverskoi et al., 2021). La comunicación también desempeña un papel fundamental en la escalada o resolución de conflictos. Por ejemplo, la teoría de la comunicación no violenta ofrece estrategias

para expresar necesidades y emociones de manera constructiva, fomentando de manera continua la búsqueda de soluciones (Džaferović, 2012).

La resolución de conflictos se define como un conjunto de estrategias que individuos o grupos utilizan para manejar desacuerdos o divergencias de intereses de manera efectiva (Thomas, 2008). Kenneth W. Thomas identifica cinco estilos principales de manejo de conflictos, basados en dos dimensiones: cooperatividad (intento de satisfacer la preocupación del otro) y asertividad (intento de satisfacer la propia preocupación). En la resolución de conflictos, las dimensiones de cooperatividad y asertividad son cruciales para entender las estrategias de manejo de conflictos adoptadas por individuos en diversos contextos. Estas dimensiones representan dos ejes fundamentales que guían el comportamiento interpersonal durante los conflictos: Cooperatividad: Se refiere a la persona y el nivel en que está dispuesta a trabajar conjuntamente con otros para satisfacer las necesidades o preocupaciones de las partes involucradas en el conflicto. Un alto nivel de cooperatividad implica un esfuerzo deliberado por comprender y priorizar los intereses del otro, buscando soluciones que beneficien mutuamente a todas las partes. La cooperatividad es esencial en contextos donde el mantenimiento de relaciones a largo plazo y la creación de un ambiente de trabajo colaborativo son prioritarios. Asertividad: Es el grado en que un individuo se esfuerza por satisfacer sus propias necesidades o preocupaciones en una situación de conflicto. Implica la capacidad de expresar clara y directamente las propias posiciones, deseos o necesidades, sin ser agresivo. La asertividad es crucial en situaciones donde es necesario defender los derechos personales o profesionales, establecer límites claros, o cuando se requiere tomar decisiones rápidas y firmes (Thomas, 2008).

Asimismo, existen diferentes enfoques para abordar los conflictos: Competidor: Este estilo se caracteriza por una alta asertividad y baja cooperatividad. Los individuos que adoptan este enfoque intentan satisfacer sus necesidades propias en base a las necesidades de los demás. Es útil cuando es esencial tomar decisiones rápidas y decisivas, aunque puede ser percibido como agresivo o insensible. Colaborador: Combina alta asertividad con alta cooperatividad. Los colaboradores buscan soluciones que satisfagan completamente tanto sus propias necesidades como las de los otros involucrados. Este enfoque es ideal para resolver conflictos complejos donde es importante mantener relaciones positivas a largo plazo. Negociador (Comprometedor): Se caracteriza por una asertividad y cooperatividad intermedias.

Los negociadores buscan soluciones que ofrezcan un cierto grado de satisfacción para todas las partes, aunque estas soluciones no satisfagan completamente a ninguno de los involucrados. Es efectivo en situaciones donde es importante llegar a una solución aceptable rápidamente. Evitador: Este estilo muestra baja asertividad y baja cooperatividad. Los evitadores tienden a postergar o ignorar los conflictos, esperando que se resuelvan por sí solos o que pierdan relevancia. Este estilo puede ser adecuado cuando el conflicto es trivial o cuando es necesario ganar tiempo para obtener más información o calmarse. Conciliador (Acomodador): Presenta alta cooperatividad y baja asertividad. Los conciliadores están dispuestos a ceder sus propias necesidades para satisfacer las necesidades de otros. Este enfoque puede ser útil para preservar la armonía o cuando los intereses personales son relativamente bajos.

Como hipótesis general: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye significativamente en la resolución de conflictos de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024

II. METODOLOGÍA

En este estudio, la investigación fue aplicada porque adopto un enfoque pragmático hacia la solución de un problema real (Consejo Nacional de Ciencia Tecnología e Investigación [CONCYTEC], 2018), en este sentido, en el ámbito educativo, se focalizo en la creación, ejecución y evaluación de un programa educativo destinado a mejorar de manera concreta y mensurable las destrezas de pensamiento crítico de los estudiantes para afrontar conflictos en el entorno escolar. Este proceso implico una estrecha colaboración con educadores y personal escolar para identificar necesidades específicas, diseñar intervenciones pertinentes y valorar su eficacia en un contexto auténtico. Asimismo, el estudio se sustentó en la cuantificación de datos con el fin de investigar y entender los fenómenos estudiados de manera imparcial y objetiva (Ñaupas et al., 2023). En este sentido, se utilizó como medio para medir y conocer las percepciones de la variable dependiente un cuestionario donde se dio a conocer de manera efectiva los niveles en la resolución de conflictos en los estudiantes. Este instrumento proporcionó datos numéricos que fueron sometidos a análisis estadístico para identificar patrones, tendencias y relaciones entre variables.

El análisis de la efectividad del programa educativo propuesto fue posible gracias al diseño experimental. En este sentido, se llevó a cabo un experimento controlado en el que se asignaron participantes a un solo grupo de estudio que recibió la intervención educativa diseñada para promover la resolución de conflictos mediante el desarrollo del pensamiento crítico. En cuanto al alcance pre-experimental, a pesar de que este diseño no permitió un control completo sobre todas las variables externas, posibilito la observación de relaciones causales básicas, es decir, se utilizó un diseño de pretest-postest con un solo grupo, donde los estudiantes fueron evaluados antes y después de la intervención. Aunque no se utilizó un grupo de control directo, esta metodología ha permitido evaluar el cambio en las habilidades de resolución de conflictos dentro del mismo grupo de participantes, ofreciendo una medida de la efectividad de la intervención.

En el nivel explicativo el objetivo de la investigación fue comprender las relaciones causales entre variables y explicar cómo y por qué ocurren ciertos fenómenos, donde el desarrollo del pensamiento crítico afecto a la habilidad de los

estudiantes para resolver conflictos en el ambiente escolar. Para ello, se analizaron en profundidad los datos recopilados para identificar los mecanismos subyacentes que facilitaron el cambio en las habilidades de los estudiantes, lo que proporcionó una comprensión más completa y fundamentada del proceso de aprendizaje.

Finalmente, el corte fue longitudinal porque permitió seguir el progreso de los estudiantes a lo largo del tiempo y evaluar la sostenibilidad de los efectos del programa educativo. Al evaluar a los estudiantes en varios momentos, desde antes de la implementación del programa hasta varios meses después, se pudo observar tanto los efectos inmediatos como a largo plazo en la resolución de conflictos. Esto ofreció una visión integral de la efectividad del programa.

A continuación, se detalla el diseño:

Grupo	Pretest	Experto	Posttest
Estudiantes	O1	Programa	O2

Dónde:

G = (Estudiantes)

O₁ = Pretest

X = (Programa)

O₂ = Posttest

La variable independiente se describe conceptualmente, por Ennis (1987), quien lo conceptualiza como una forma reflexiva de pensamiento orientada a la formación de juicios razonados sobre qué creencias adoptar o acciones emprender. Este proceso involucra no solo habilidades cognitivas específicas sino también una disposición hacia una reflexión rigurosa y metódica. Se espera que, mediante el pensamiento crítico, los individuos se comprometan activamente en el análisis y evaluación de argumentos y evidencias, permitiéndoles tomar decisiones fundamentadas. Dimensiones del pensamiento crítico: Clarificación, donde se definen dos categorías: Elemental: En esta fase inicial, el pensador crítico busca entender y aclarar la pregunta o problema en cuestión, a menudo mediante la formulación de preguntas de clarificación y la identificación de ambigüedades. Elaborada: Aquí, el enfoque se amplía para incluir la evaluación de definiciones y la identificación y análisis de supuestos subyacentes. Soporte Básico, esta dimensión implica el proceso de evaluación asociado a la credibilidad de los datos y la solidez de los

argumentos presentados, asegurando que las decisiones se basen en información y razonamientos confiables. Inferencia, incluye las habilidades para deducir conclusiones a partir de datos o premisas, evaluar la fuerza de las inducciones y deducciones, y hacer y evaluar juicios de valor. Estrategias y tácticas, en esta categoría, se consideran las habilidades para aplicar el pensamiento crítico en la interacción con otros, la resolución de problemas y toma de decisiones. Esto puede involucrar desde la formulación de estrategias para argumentar de manera efectiva hasta la identificación y respuesta a falacias.

La resolución de conflictos se define como un conjunto de estrategias que individuos o grupos utilizan para manejar desacuerdos o divergencias de intereses de manera efectiva (Thomas, 2008). Kenneth W. Thomas identifica cinco estilos principales de manejo de conflictos, basados en dos dimensiones: cooperatividad (intento de satisfacer la preocupación del otro) y asertividad (intento de satisfacer la propia preocupación). En la resolución de conflictos, las dimensiones de cooperatividad y asertividad son cruciales para entender las estrategias de manejo de conflictos adoptadas por individuos en diversos contextos.

Dimensiones de la resolución de conflictos: Cooperatividad: Se refiere a la persona y el nivel en que está dispuesta a trabajar conjuntamente con otros para satisfacer las necesidades o preocupaciones de las partes involucradas en el conflicto. Un alto nivel de cooperatividad implica un esfuerzo deliberado por comprender y priorizar los intereses del otro, buscando soluciones que beneficien mutuamente a todas las partes. La cooperatividad es esencial en contextos donde el mantenimiento de relaciones a largo plazo y la creación de un ambiente de trabajo colaborativo son prioritarios. Asertividad: Es el grado en que un individuo se esfuerza por satisfacer sus propias necesidades o preocupaciones en una situación de conflicto. Implica la capacidad de expresar clara y directamente las propias posiciones, deseos o necesidades, sin ser agresivo. La asertividad es crucial en situaciones donde es necesario defender los derechos personales o profesionales, establecer límites claros, o cuando se requiere tomar decisiones rápidas y firmes

La población fue de 50 estudiantes de 9 años divididos en dos secciones una de 30 y la otra de 20 integrantes.

La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes es decir se trabajó con una sola sección y estuvo de acuerdo a la disponibilidad de horarios en la escuela. Esta decisión se basó en la capacidad de los investigadores para analizar críticamente las limitaciones de la población disponible y seleccionar una muestra representativa que permitió obtener conclusiones significativas sobre la resolución de conflictos en este grupo de edad.

En los criterios de inclusión se tiene que los participantes deben tener exactamente 9 años, ya que se busca analizar específicamente el desarrollo del pensamiento crítico en este grupo de edad. Se incluyo únicamente estudiantes de una sección determinada de la escuela, lo que garantiza la coherencia en la dinámica y el contexto del aula. Se solicitó la firma de consentimiento a los padres o tutores legales para la participación de los estudiantes en el estudio, asegurando así la ética y derechos de los participantes.

Mientras en los criterios de exclusión, se excluyeron a los estudiantes que no tienen 9 años, ya que el objetivo es enfocarse en este grupo de edad en particular. Los estudiantes de la otra sección no fueron considerados en la muestra, con el fin de mantener la homogeneidad y consistencia en los datos recopilados. Los estudiantes cuyos padres o tutores no otorguen su consentimiento para participar en la investigación serán excluidos del estudio, respetando así los principios éticos de la investigación.

En el estudio actual se optó por emplear un método de muestreo no probabilístico por conveniencia en el cual se aplicó en este estudio al seleccionar la muestra de estudiantes de una sección específica debido a la facilidad de acceso y disponibilidad (Córdova, 2019) de horarios en la escuela. Aunque este método de muestreo no garantiza una representación aleatoria de la población, es práctico y viable dadas las limitaciones de tiempo y recursos del estudio, permitiendo a los investigadores recopilar datos de manera eficiente y centrarse en el análisis de la resolución de conflictos en un entorno escolar específico.

Se utilizó la técnica de la encuesta que permitió al investigador conocer la percepción (Palomino et al., 2019) de los estudiantes con respecto a las estrategias educativas utilizadas para promover la resolución de conflictos. En este sentido, la encuesta incluyó preguntas que indagaron sobre la opinión de los estudiantes respecto a la efectividad de las actividades diseñadas para resolver conflictos de manera pacífica y efectiva.

Dentro del contexto del estudio propuesto, se determinó emplear como instrumento para la variable dependiente un cuestionario enfocado en conocer las habilidades de los participantes para resolver conflictos. Este cuestionario estuvo compuesto de 18 ítems cuidadosamente estructurados, los cuales requirieron respuestas que se ajustaron a una escala de Likert, proporcionando así un marco cuantificable para la evaluación. El cuestionario tuvo un tiempo de resolución de aproximadamente 20 minutos, asegurando así una evaluación exhaustiva de las habilidades de resolución de conflictos de los participantes.

Previamente a su implementación, se realizó la prueba piloto del cuestionario con el fin de verificar su confiabilidad y validez. Esta etapa experimental permitió identificar posibles áreas de mejora en la claridad y coherencia de los ítems, así como también evaluar la consistencia interna del instrumento. Además, para asegurar la validez del cuestionario, se recurrió a la revisión por parte de profesionales expertos, quienes evaluaron la pertinencia y relevancia de los ítems en relación con el objetivo de la investigación. Esta validación externa añade credibilidad y robustez al instrumento, asegurando su idoneidad para la recolección de datos en el contexto del estudio propuesto.

El programa "Mentes Brillantes: Descubriendo Soluciones en el Aula" represento una innovación en el ámbito educativo, diseñado específicamente para promover a través del pensamiento crítico la resolución de conflictos en estudiantes de 9 años. Más que una serie de lecciones convencionales, este programa se consideró como una experiencia de aprendizaje integral que situó a los estudiantes en el epicentro del proceso educativo, fomentando su participación activa y su desarrollo cognitivo. Este programa desafió las metodologías tradicionales de enseñanza al priorizar el desarrollo de habilidades sobre la sola transmisión de conocimientos. En lugar de adoptar un enfoque pasivo, "Mentes Brillantes" tuvo como objetivo principal dotar a los estudiantes con las herramientas necesarias para identificar problemas, examinarlos desde múltiples perspectivas y generar soluciones creativas e innovadoras. "Mentes Brillantes" no solo aspiró a desarrollar habilidades cognitivas, sino también a fomentar valores como la creatividad, la perseverancia y la confianza en sí mismos. El programa no solo buscó transformar sus habilidades académicas, sino también su actitud hacia el aprendizaje y su capacidad para enfrentar desafíos en el futuro.

En el análisis del estudio, se utilizó estadística descriptiva para explorar y resumir los datos recolectados, caracterizando la distribución de las variables estudiadas. Para determinar la distribución de datos, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk. Si los datos se encontraban distribuidos normalmente, se utilizaron técnicas paramétricas en el análisis estadístico de los contrario no paramétricas. Posteriormente, se procedió a la aplicación de la estadística inferencial para verificar las hipótesis establecidas en el estudio. Se seleccionaron pruebas estadísticas adecuadas que permitieron realizar inferencias sobre la población general basándose en la información obtenida de la muestra estudiada. Este enfoque proporcionó un análisis riguroso y fundamentado sobre el impacto del programa en el fomento del pensamiento crítico y la resolución de conflictos en estudiantes del quinto año.

En la investigación el principio de justicia implicó que todos los participantes debían tener la misma oportunidad de beneficiarse del estudio y que no se les debía imponer una carga desproporcionada. El principio de beneficencia permitió asegurar que el programa diseñado para fomentar el pensamiento crítico y resolver conflictos fuera efectivo y beneficioso para los estudiantes, y que cualquier posible riesgo se redujera al mínimo. La equidad evitó cualquier forma de discriminación y aseguró que todos los estudiantes fueran tratados con igualdad y dignidad durante el proceso de investigación. La protección a la privacidad fue de suma importancia en los participantes. La investigación garantizó que la información personal de los estudiantes fuera manejada de forma confidencial y solo accesible para aquellos con una justificación válida. Asimismo, el anonimato de los participantes fue necesario en toda la información que se registró o haya sido utilizada en la investigación.

III. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 1

Resolución de conflictos.

Variables	Prueba	Alto		Medio		Bajo		Total	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Resolución de conflictos.	Pre/test	2	10%	2	10%	16	80%	20	100%
	Pos/test	18	90%	1	5%	1	5%	20	100%

Nota: Comparativo de Pre y Posttest de la resolución de conflictos.

El análisis a partir de los resultados recopilados durante la etapa de pretest revela que una gran proporción de los estudiantes, específicamente el 80% (16 individuos), presentaban un nivel bajo en la capacidad de resolución de conflictos. Esta situación inicial indicaba una necesidad clara de intervención para mejorar estas competencias críticas. Sin embargo, tras la implementación del programa de pensamiento crítico, los datos del posttest evidencian una mejora significativa en esta habilidad. Los resultados muestran que el 90% (18 individuos) de los estudiantes lograron alcanzar un nivel alto en la resolución de conflictos. Este cambio notorio sugiere la efectividad del programa en potenciar las competencias necesarias para enfrentar y resolver conflictos de manera eficiente. Este aumento notable en las capacidades de resolución de conflictos después del programa indica que los estudiantes no solo adquirieron nuevas habilidades, sino que también las aplicaron eficazmente en situaciones prácticas. La transición de un nivel bajo a un nivel alto en un número tan significativo de estudiantes demuestra que el programa de pensamiento crítico puede constituir una herramienta crucial para fomentar el desarrollo de habilidades interpersonales esenciales en el contexto educativo.

Tabla 2*Prueba de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Resolución de conflictos	,894	20	,027
D1- Cooperatividad	,861	20	,016
D2- Asertividad	,844	20	,010

La normativa adoptada para tomar decisiones estipula que, si el valor p es igual o superior a 0,05, se mantiene la hipótesis nula (H0). En cambio, un valor p inferior a este umbral implica el rechazo de dicha hipótesis. La aplicación del test de Shapiro-Wilk reveló que los datos no seguían una distribución normal, lo que motivó la utilización de la Prueba de Rangos de Wilcoxon.

Hipótesis general

Ha: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye significativamente en la resolución de conflictos de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

H0: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico no influye significativamente en la resolución de conflictos de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

Tabla 3

Resultados de la resolución de conflictos (RC)

		Rangos		
		N°	\bar{X}	Σ
RC/pos-test –	Rangos negativos	0 ^a	0,00	0,00
RC/pre-test	Rangos positivos	19 ^b	4,27	43,28
	Empates	1 ^c		
	Total	20		
Z				-2,414 ^p
Sig. asintótica (bilateral)				,018

Nota. Wilcoxon

El análisis estadístico indica que el valor de significancia obtenido (sig. = 0,018), al ser menor que el umbral comúnmente aceptado de 0,05, proporciona evidencia sólida de que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido un avance considerable en la habilidad de los estudiantes en la resolución de conflictos. Este hallazgo indica que la implementación del programa ha ejercido un impacto positivo y estadísticamente significativo en el fortalecimiento de las habilidades para resolver conflictos entre los participantes. La reducción en el valor de significancia refleja que las diferencias observadas en la capacidad de resolución de conflictos no son atribuibles al azar, sino que pueden ser directamente vinculadas a la intervención educativa proporcionada por el programa de pensamiento crítico. Esta mejora en la habilidad para manejar y resolver conflictos es crucial para el entorno educativo, ya que contribuye a un ambiente más colaborativo y armonioso, facilitando un aprendizaje más efectivo y un desarrollo personal integral de los estudiantes.

Hipótesis específica 1

Ha: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye significativamente en la cooperatividad de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

H0: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico no influye significativamente en la cooperatividad de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

Tabla 4

Resultados de la dimensión cooperatividad

		Rango		
		N°	\bar{X}	Σ
Post_Cooperatividad –	Rangos negativos	0 ^a	0,00	00,00
Pret_Cooperatividad	Rangos positivos	17 ^b	4,51	44,25
	Empates	3 ^c		
	Total	20		
Z				-2,15
Sig. asintótica (bilateral)				,020

Nota. Wilcoxon

El análisis estadístico muestra que el valor de significancia (sig. = 0,020), al ser menor que el umbral convencional de 0,05, indica que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de cooperatividad. Este resultado implica que el programa ha ejercido un efecto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de la cooperatividad entre los participantes. La reducción en el valor de significancia confirma que las diferencias observadas en la cooperatividad no son producto del azar, sino que pueden ser atribuidas directamente a la intervención del programa, resaltando su efectividad en fomentar la cooperación entre los estudiantes. Este hallazgo es particularmente relevante para el contexto educativo, ya que la cooperatividad es una habilidad esencial para el trabajo en equipo y el éxito académico. La evidencia obtenida sugiere que la implementación de programas similares puede ser beneficiosa en otros contextos educativos, contribuyendo a mejorar las interacciones sociales y la cohesión grupal entre los estudiantes.

Hipótesis específica 2

Ha: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico influye significativamente en la asertividad de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

H0: La implementación de un programa basado en estrategias de pensamiento crítico no influye significativamente en la asertividad de los estudiantes de quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

Tabla 5

Resultados de la dimensión de asertividad

			Rango	
			\bar{X}	Σ
		N°		
Post_Asertividad	–	Rangos negativos	0 ^a	0,00
Pret_Asertividad		Rangos positivos	16 ^b	44,12
		Empates	4 ^c	
		Total	20	
Z				-2,20
Sig. asintótica (bilateral)				,025

Nota. Wilcoxon

El valor de significancia obtenido ($\text{sig.}=0,025<0,05$) permite concluir que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de la asertividad. Este resultado indica que el programa ha tenido un impacto positivo notable en la capacidad de asertividad de los participantes, lo cual refleja la efectividad de las estrategias implementadas. En términos prácticos, la mejora en la asertividad sugiere que los individuos participantes del programa ahora son más capaces de expresar sus opiniones y necesidades de forma clara y respetuosa, evitando incurrir en comportamientos pasivos o agresivos. Esto refuerza la idea de que la incorporación de estrategias de pensamiento crítico puede constituir un recurso significativo para el fomento de habilidades socioemocionales, específicamente en la promoción de la asertividad.

IV. DISCUSIÓN

La valoración del objetivo general indica que el valor de significancia obtenido (sig. = 0,018), al ser menor que el umbral comúnmente aceptado de 0,05, proporciona evidencia sólida de que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido un avance considerable en la habilidad de los estudiantes para solucionar conflictos. Este hallazgo indica que la implementación del programa ha ejercido un impacto positivo y estadísticamente significativo en el fortalecimiento de las habilidades para resolver conflictos entre los participantes. El análisis de antecedentes internacionales y nacionales sobre el impacto de diversas estrategias pedagógicas y el uso de redes sociales en el fomento del pensamiento crítico y la solución de conflictos en estudiantes de secundaria revela datos valiosos sobre diferentes enfoques y metodologías. En Colombia, Garcés et al. (2023) evaluaron cómo las redes sociales pueden promover el pensamiento crítico en estudiantes. Utilizando un diseño exploratorio y descriptivo con técnicas cuali-cuantitativas, se descubrió que el empleo de las redes sociales, predominantemente Instagram, Facebook y WhatsApp, ha aumentado durante la pandemia, distrayendo a los estudiantes en sesiones educativas. Aunque las redes sociales no están condicionadas por el estrato socioeconómico, su accesibilidad no se traduce necesariamente en resultados educativos tangibles o desarrollo de habilidades críticas.

En Paraguay, Garcés et al. (2023) compararon dos modelos pedagógicos distintos para evaluar las capacidades de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. Usando una metodología cuantitativa descriptiva y transversal, se encontraron diferencias significativas en cinco dimensiones críticas del pensamiento (inferencias, suposiciones, deducciones, interpretación de la información y análisis de argumentos). Los hallazgos subrayan la efectividad diferencial de los modelos pedagógicos en el desarrollo de capacidades analíticas esenciales, aunque sería beneficioso explorar más a fondo los contextos específicos de implementación. Vásquez & Ruiz (2021) en Perú desarrollaron un modelo estratégico basado en cuentos incompletos para impulsar el pensamiento crítico y creativo en estudiantes. Utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, encontraron que el modelo puede mejorar significativamente estas habilidades, aunque se necesita una

exploración más detallada sobre la implementación en el aula, incluyendo la capacitación del profesorado y la integración curricular. Zamora (2020) en Perú exploró cómo las estrategias de aprendizaje colaborativo influyen en la resolución de conflictos entre estudiantes. Con un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental de corte transversal, se observó una mejora notable en la efectividad de la resolución de conflictos después de aplicar estas estrategias, promoviendo competencias interpersonales como la empatía y el respeto recíproco. En Ecuador, Remache et al. (2022) estudiaron la influencia de estrategias educativas en la resolución de conflictos escolares. Con un enfoque cuantitativo descriptivo no experimental, encontraron que los conflictos más comunes incluyen comportamientos disruptivos y que las estrategias docentes incluyen seguimiento de informes de comportamiento y comunicación con autoridades. Concluyen que es crucial adoptar estrategias educativas proactivas que fomenten la convivencia.

Márquez (2022) en República Dominicana exploró el vínculo entre las habilidades sociales y la solución de conflictos en estudiantes. Con un diseño no experimental correlacional, encontraron una fuerte conexión entre el desarrollo de habilidades sociales y la capacidad efectiva de resolver conflictos, sugiriendo que fortalecer estas habilidades puede mejorar la gestión de conflictos en las escuelas. Alcívar & Zambrano (2021) en Ecuador analizaron la conexión entre el fomento del pensamiento crítico y la integración curricular. Con una metodología mixta cuali-cuantitativa, encontraron que la mayoría de los estudiantes presentan niveles bajos de desarrollo en habilidades críticas, sugiriendo la necesidad de revisar y adaptar constantemente las metodologías de enseñanza. Franco & Lynch (2020) en Ecuador investigaron la eficacia de la ley de arbitraje y resolución de conflictos en un contexto educativo. Con un enfoque cuantitativo descriptivo de campo, encontraron que la ley promueve la responsabilidad social, aunque algunos estudiantes muestran resentimiento hacia su aplicación, sugiriendo la necesidad de una mejor comunicación y proyectos de mediación.

los estudios revisados subrayan la importancia de implementar y adaptar estrategias pedagógicas que no sólo aborden las necesidades educativas inmediatas, sino que también promuevan el desarrollo integral de los estudiantes, potenciando sus habilidades críticas, creativas y resolutivas. Esto implica que los enfoques pedagógicos deben superar la simple impartición de conocimientos y enfocarse en la

formación de competencias que permitan a los estudiantes analizar, evaluar y crear nuevas ideas de manera efectiva. La implementación de tales estrategias requiere una planificación cuidadosa y una adaptación constante a las necesidades cambiantes de los estudiantes y del entorno educativo. Por ejemplo, el uso de modelos pedagógicos que fomenten el pensamiento crítico y creativo, como los cuentos incompletos, puede ser altamente beneficioso si se integran adecuadamente en el currículo y se proporciona la capacitación necesaria a los docentes para su aplicación efectiva.

Teóricamente, según Jara (2012), el pensamiento humano se desarrolla mediante una combinación de condiciones biológicas y factores histórico-culturales, esenciales para la adaptación y asimilación cultural (Villarini, 2004). Piaget, en la epistemología genética, sostiene que el desarrollo cognitivo implica la adquisición de conocimientos y la construcción de estructuras cognitivas, permitiendo a los individuos constituirse como sujetos pensantes y configurar su inteligencia a través de la interacción con su entorno (Piaget, 1975). El pensamiento crítico, definido como un proceso analítico y evaluativo, es crucial para abordar situaciones complejas, evaluando información y argumentos para sugerir soluciones bien fundamentadas (Sierra et al., 2010; Acosta-Sarasty & Zambrano-Acosta, 2022). Fomentar el pensamiento crítico en la educación implica establecer un entorno que incentive la curiosidad y la crítica constructiva, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos reales con autonomía y capacidad de aprendizaje independiente (López et al., 2022; Tamayo et al., 2015). El modelo de pensamiento crítico de Ennis (1987) se enfoca en formar juicios razonados y metódicos, abarcando dimensiones como clarificación, soporte básico, inferencia y estrategias y tácticas. Estas dimensiones incluyen desde entender y aclarar problemas hasta evaluar la credibilidad de datos y la solidez de argumentos, aplicando el pensamiento crítico en la interacción y toma de decisiones. La resolución de conflictos, vista desde diferentes perspectivas como la psicológica, sociológica y política, aborda las discrepancias entre individuos o grupos con estilos de manejo como competidor, colaborador, negociador, evitador y conciliador (Thomas, 2008). La comunicación no violenta es esencial para expresar necesidades de manera constructiva, promoviendo soluciones efectivas.

En conclusión, los programas que integran estrategias de pensamiento crítico han demostrado ser efectivos en mejorar las habilidades de los estudiantes para

resolver conflictos. La implementación de estas estrategias pedagógicas no solo incrementa las habilidades críticas y de resolución de los estudiantes, sino que además ejerce un impacto positivo considerable en su desarrollo cognitivo y social, preparándolos para abordar y solucionar problemas de manera eficiente y colaborativa en su vida académica y personal.

En el primer objetivo específico, se muestra que el valor de significancia ($\text{sig.} = 0,020$), al ser menor que el umbral convencional de 0,05, indica que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de cooperatividad. Este resultado implica que el programa ha ejercido un efecto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de la cooperatividad entre los participantes. El resultado del primer estudio muestra cómo un programa centrado en el pensamiento crítico puede mejorar significativamente la cooperatividad entre los participantes. Esta mejora es estadísticamente relevante, lo que indica que las estrategias de pensamiento crítico pueden ser una herramienta eficaz para fomentar habilidades cooperativas en un entorno educativo. Por otro lado, el estudio de Franco & Lynch. (2020) subraya la necesidad de una mejor comunicación y el desarrollo de proyectos de mediación para abordar conflictos, promoviendo así la responsabilidad social y la cooperación entre los estudiantes. Este estudio destaca que, aunque la ley de arbitraje y resolución de conflictos ha tenido un impacto positivo al motivar a los estudiantes a participar en trabajos comunitarios, aún existen desafíos, como la reincidencia en comportamientos violentos entre algunos estudiantes sancionados, lo cual puede estar relacionado con la percepción y aplicación de la ley. Ambos estudios sugieren que programas bien diseñados y la implementación adecuada de leyes y proyectos pueden tener un impacto positivo en el comportamiento cooperativo y la resolución de conflictos en contextos educativos. Asimismo, Thomas (2008) menciona que la cooperatividad se refiere a la persona y el nivel en que está dispuesta a trabajar conjuntamente con otros para satisfacer las necesidades o preocupaciones de las partes involucradas en el conflicto. Un alto nivel de cooperatividad implica un esfuerzo deliberado por comprender y priorizar los intereses del otro, buscando soluciones que beneficien mutuamente a todas las partes.

En conclusión, el análisis de los estudios revela que los programas basados en estrategias de pensamiento crítico son herramientas efectivas para fomentar

habilidades cooperativas en entornos educativos. Estos programas han demostrado mejorar significativamente la disposición de los participantes para trabajar conjuntamente con otros y satisfacer las necesidades mutuas. Además, se destaca la importancia de desarrollar proyectos de mediación y mejorar la comunicación entre las autoridades educativas para abordar conflictos de manera constructiva, promoviendo así la responsabilidad social y la cooperación. La implementación adecuada de estos programas y proyectos posee la capacidad de producir un efecto favorable en el comportamiento cooperativo y en la resolución de conflictos, creando un ambiente educativo más armonioso y colaborativo. Un alto nivel de cooperatividad implica un esfuerzo consciente por comprender y priorizar los intereses ajenos, buscando siempre soluciones que beneficien a todas las partes involucradas.

En el segundo objetivo específico, el valor de significancia obtenido ($\text{sig.}=0,025<0,05$) permite concluir que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de la asertividad. Este resultado indica que el programa ha tenido un impacto positivo notable en la capacidad de asertividad de los participantes, lo cual refleja la efectividad de las estrategias implementadas. De manera similar, el estudio de Zamora (2020) investiga cómo las estrategias de aprendizaje colaborativo influyen en los estilos de resolución de conflictos entre estudiantes. Ambos estudios resaltan la importancia de estrategias educativas específicas para mejorar habilidades interpersonales críticas. Mientras que el primer estudio se centra en la asertividad, mostrando cómo un programa de pensamiento crítico puede desarrollar esta habilidad, el segundo estudio evidencia que el aprendizaje colaborativo puede transformar los estilos de resolución de conflictos, promoviendo enfoques más cooperativos y menos competitivos. Estos hallazgos sugieren que tanto las estrategias de pensamiento crítico como las de aprendizaje colaborativo son herramientas efectivas para mejorar habilidades sociales y de resolución de conflictos, contribuyendo a un ambiente educativo más positivo y colaborativo. La implementación adecuada de estos programas puede generar efectos favorables en el progreso individual y social de los alumnos, facilitando interacciones más constructivas y asertivas. Asimismo, Thomas (2008) menciona que la asertividad es el grado en que un individuo se esfuerza por satisfacer sus propias necesidades o preocupaciones en una situación de conflicto. Implica la capacidad de expresar clara

y directamente las propias posiciones, deseos o necesidades, sin ser agresivo. La asertividad es crucial en situaciones donde es necesario defender los derechos personales o profesionales, establecer límites claros, o cuando se requiere tomar decisiones rápidas y firmes.

La implementación adecuada de estos programas puede generar efectos beneficiosos tanto en el progreso individual como en el social de los alumnos, promoviendo interacciones más constructivas y asertivas. La asertividad, entendida como la capacidad de expresar de manera clara y directa las propias posiciones, deseos o necesidades sin ser agresivo, es crucial en situaciones donde se deben defender derechos personales o profesionales, establecer límites, o tomar decisiones rápidas y firmes. Por lo tanto, estos programas no solo mejoran habilidades específicas, sino que también facilitan un ambiente educativo más saludable y productivo.

V. CONCLUSIONES

1. Se concluye que el valor de significancia obtenido (sig. = 0,018), al ser menor que el umbral comúnmente aceptado de 0,05, proporciona evidencia sólida de que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido un avance considerable en la habilidad de los estudiantes en la resolución de conflictos.
2. Se determina que el valor de significancia (sig. = 0,020), al ser menor que el umbral convencional de 0,05, indica que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de cooperatividad.
3. Se establece que el valor de significancia obtenido (sig.=0,025<0,05) permite concluir que el programa basado en estrategias de pensamiento crítico ha producido una mejora significativa en la dimensión de la asertividad.

VI. RECOMENDACIONES

1. Recomendar al director establecer un programa de formación continua para el personal docente sobre la implementación de estrategias de pensamiento crítico. La capacitación constante de los docentes es esencial para garantizar la efectividad del programa. Según un estudio de Wason (2023), la formación profesional mejora la capacidad de los docentes para integrar el pensamiento crítico en su enseñanza diaria.
2. Recomendar a los docentes diseñar actividades diarias que requieran a los estudiantes analizar, evaluar y sintetizar información en colaboración con sus compañeros. Según Benavides (2022), la integración constante de actividades de pensamiento crítico en el currículo fomenta no solo habilidades cognitivas, sino también socioemocionales como la cooperatividad.
3. Recomendar a los docentes incorporar actividades que requieran a los estudiantes expresar sus puntos de vista y emociones de forma explícita y considerada, como debates estructurados y presentaciones orales. Según la investigación de Bernal et al. (2022), la práctica regular de la comunicación asertiva en el aula mejora significativamente esta habilidad en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Acosta-Sarasty, P. A., & Zambrano-Acosta, C. (2022). Critical-reflective thinking: a basic competence in the training of Nursing students. *Revista Criterios*, 29(1), 240–253. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art13>
- Alcívar, M. M. L., & Zambrano, M. L. C. (2021). *Integration of curricular areas for the development of critical thinking in students of the Quito single-center school at Sitio Taina*. 7, 1129–1143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383794>
- Benavides, C. (2022). *Critical thinking in education: a systematic review*. 4. <http://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/572/535>
- Bernal, Á. F., Cañarte, V. R., Macias, P. M., & Ponce, C. Á. (2022). Assertive communication and its contribution to the teaching and learning process. *Polo Del Conocimiento*, 7(4), 682–695. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8482994>
- Braithwaite, D. O., Suter, E. A., & Floyd, K. (2017). *Engaging Theories in Family Communication: Multiple Perspectives*. (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315204321>
- Cangalaya, S. L. M. (2020). Critical thinking skills in university students, acquired through research. *Desde El Sur*, 12(1), 141–153. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>
- Consejo Nacional de Ciencia Tecnología e Investigación [CONCYTEC]. (2018). Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - reglamento renacyt. *Portal.Concytec*, 1689–1699. <https://bit.ly/2ZaUYcD>
- Córdova, B. I. (2019). *El proyecto de investigación cuantitativa*. Editorial: San Marcos.
- Discipio, J. J. (2019). *The Great Recession : A Meta-Analysis Informed by Conflict Theory*. https://nsuworks.nova.edu/shss_dcar_etd/136/
- Džaferović, M. (2012). Nonviolent Communication, Empathy and Assertion As Modern Strategies in the Study of Overcoming Conflicts. *Metodički Obzori/Methodological Horizons*, 7(1), 105–117. <https://doi.org/10.32728/mo.07.1.2012.08>
- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In *Teaching thinking skills: Theory and practice*. (pp. 9–26). W H Freeman/Times

Books/ Henry Holt & Co.

- Fisher, R. (2015). Conflict and Conflict Resolution, Social Psychology of. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.96006-9>
- Fonseca, Y. L., & Castiblanco, O. L. (2020). Development of Critical and Reflective Thinking Based on Teaching of Sound. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 47, 111–126.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/7841/8090>
- Franco, P. D. P., & Lynch, B. K. M. (2020). *Mediation as a conflict resolution in the school system of the Babahoyo educational unit*. V, 96–108.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8965182>
- Garcés, F. J., García, P. E., Martínez, G. J., & Escobar, S. R. (2023a). Use of social media to promote critical thinking in university students during COVID-19. *Educacion y Humanismo*, 25(44), 17–34.
<https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/5763/6068>
- Garcés, F. J., García, P. E., Martínez, G. J., & Escobar, S. R. (2023b). Use of social media to promote critical thinking in university students during COVID-19. *Educacion y Humanismo*, 25(44), 17–34.
- Jara, V. (2012). Development of thinking and cognitive theories for teaching thought and generating knowledge. *Colección de Filosofía de La Educación*, 12(12), 53–66. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101004.pdf%0A>
- López, M. M., Moreno, M. E. M., Uyaguari, F. J. F., & Barrera, M. M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Revista Digital Del Doctorado En Educación de La Universidad Central de Venezuela*, 8(15), 161–180.
<https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- Márquez, N. M. A. (2022). *Habilidades sociales y resolución de conflictos en estudiantes de una unidad educativa en Santo Domingo, Ecuador 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/107589/Márquez_NMA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martí, A. A. (2020). *La medicación escolar métodos de resolución del conflicto en las aulas: Experiencias en España, México, Colombia y Argentina*. 1–24.
https://www.universidadviu.com/sites/universidadviu.com/files/media_files/Infor

me La mediación escolar.pdf

- Martínez, S., Valentim, V., & Dinas, E. (2023). Symbolic Conflict Resolution and Ingroup Favoritism. *Journal of Conflict Resolution*, 67(10), 2028–2057. <https://doi.org/10.1177/00220027231155323>
- Ministerio de Educación del Ecuador [MinEduc]. (2021). Medicación de conflictos y disciplina positiva en el aula. In *Perfil del mercado del granito*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Pasa-la-Voz-Enero-2021.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador [MinEduc]. (2023). *En acción: el sistema educativo responde a denuncias de violencia*. <https://educacion.gob.ec/en-accion-el-sistema-educativo-responde-a-denuncias-de-violencia/>
- Muñoz, J. (2019). El pensamiento crítico para la solución a un problema. *Revista de Marina Nº, 970*(2008), 49–52. <https://definicion.de/pensamiento-critico/>
- Ñaupas, P. H., Mejía, M. E., Trujillo, R. R., Romero, D. H., Medina, B. W., & Novoa, R. E. (2023). *Metodología de investigación total: Cuantitativa - Cualitativa y redacción de tesis*. Ediciones de la U.
- Nowack, D., & Schoderer, S. (2020). The Role of Values for Social Cohesion: Theoretical Explication and Empirical Exploration. In *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3553340>
- Palomino, O. J. A., Peña, C. J. D., Zevallos, Y. G., & Orizano, Q. L. A. (2019). *Metodología de la investigación. Guía para elaborar un proyecto en salud y educación*. (S. Marcos (ed.)).
- Piaget, J. (1975). *Introducción a la epistemología Genética. El pensamiento matemático*. Biblioteca de la Psicología Evolutiva. Paidós. Buenos Aires.
- Remache, B. M. G., Rosero, P. N. V., & Córdor, Q. B. H. (2022). Educational strategies in solving school conflicts among adolescents. *Revista Complutense De Educación*, 34(3), 1–16. https://www.researchgate.net/profile/Manuel-Remache/publication/372134326_701-716_2/links/64a5ee6f95bbbe0c6e16c98a/701-716-2.pdf
- Rivera, M. J., & Matute, R. (2023). Conflict resolution for Psychology students: A culture of peace's proposal. *Psicoperspectivas*, 22(1), 1–15. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol22-issue1-fulltext-2769>
- Sierra, P. J., Carpintero, M. E., & Pérez, S. L. (2010). Pensamiento crítico y capacidad intelectual. *Faísca*, 15(17), 98–110.

- <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3548104.pdf>
- Soto, U. D., & Chacón, C. J. (2022). Estrategias metodológicas para promover el pensamiento crítico en los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3006–3021. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2434
- Tamayo, O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2), 111–133. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Thomas, K. W. (2008). Conflict styles of men and women at six organization levels. *International Journal of Conflict Management*, 19(2), 148–166. <https://core.ac.uk/download/pdf/36738524.pdf>
- Tverskoi, D., Senthilnathan, A., & Gavrilets, S. (2021). The dynamics of cooperation, power, and inequality in a group-structured society. *Scientific Reports*, 11(1), 18670. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-97863-7>
- Universidad Internacional de Valencia. (2022). *¿Por qué se producen los conflictos en el aula?* <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/por-que-se-producen-los-conflictos-en-el-aula>
- Vásquez, S., & Ruiz, P. A. (2021). Academic stress and emotional affectations in high school students. *Revista Innova Educación*, 4(2), 187–200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8326423>
- Villarini, Á. (2004). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3–4, 35–42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>
- Wani, H. (2011). *Understanding Conflict Resolution*. https://www.researchgate.net/publication/312146921_Understanding_Conflict_Resolution
- Wason, H. (2023). *Learning to teach critical thinking in higher education*. https://oro.open.ac.uk/87691/34/87691_ORO_Redacted_Version.pdf
- Zamora, G. N. A. (2020). Collaborative learning strategies and school conflict resolution styles. *Revista San Gregorio*, 40, 470–472. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rsan/n40/2528-7907-rsan-40-00090.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

VARIABLES	DEF. CONCEPTUAL	DEF. OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	Escala de medición
Pensamiento crítico	Ennis (1987), quien lo conceptualiza como una forma reflexiva de pensamiento orientada a la formación de juicios razonados sobre qué creencias adoptar o acciones emprender. Este proceso involucra no solo habilidades cognitivas específicas sino también una disposición hacia una reflexión rigurosa y metódica.	Se realizará un programa con sesiones diseñadas sobre el pensamiento crítico orientadas a mejorar la resolución de conflictos en el aula.	Clarificación Soporte Básico Inferencia Estrategias y tácticas	PROGRAMA/TALLERES	
Resolución de conflictos	Se define como un conjunto de estrategias que individuos o grupos utilizan para manejar desacuerdos o divergencias de intereses de manera efectiva (Thomas, 2008).	Se utilizará un cuestionario en sus dimensiones cooperatividad y asertividad.	Cooperatividad Asertividad	Trabajo en equipo Resolución pacífica de conflictos Compartir y empatizar Expresión de opiniones y sentimientos Defensa de los derechos personales Resolución efectiva de problemas	Ordinal

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS			
Instrucciones:			
Estimado estudiante:			
Este cuestionario está diseñado para evaluar las percepciones de los estudiantes de cuarto grado de secundaria sobre el soporte emocional que reciben de diferentes fuentes en su entorno.			
Por favor, indica tu nivel de acuerdo con cada afirmación marcando el número que mejor represente tu opinión.			
VARIABLE		Escala de respuestas	
Resolución de conflictos		Siempre (3)	A veces (1)
N°	DIMENSIÓN: Cooperatividad		Nunca (1)
1	Disfruto trabajar en equipo con mis compañeros.		
2	Me esfuerzo por ayudar a mis compañeros cuando lo necesitan.		
3	Prefiero hablar con mis compañeros para resolver problemas en lugar de		
4	Busco soluciones que todos puedan aceptar cuando hay un conflicto.		
5	Intento calmar a mis compañeros cuando están enojados.		
6	Me gusta compartir mis materiales con mis compañeros.		
7	Me esfuerzo por entender cómo se sienten mis compañeros.		
8	Ofrezco mi ayuda a un compañero que parece triste o preocupado.		
DIMENSIÓN 3: Asertividad			
9	Digo lo que pienso sin miedo cuando algo me parece injusto.		
10	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa cuando estoy molesto.		
11	Defiendo mis derechos sin lastimar a los demás.		
12	No dejo que mis compañeros me hagan sentir mal o me manipulen.		
13	Pido ayuda a un profesor cuando no puedo resolver un problema por mí mismo.		
14	Busco maneras de resolver problemas sin peleas ni discusiones.		
15	Me esfuerzo por encontrar soluciones donde todos estén de acuerdo.		
16	Mantengo la calma y pienso bien las cosas antes de actuar en un conflicto.		
17	Digo lo que pienso sin miedo cuando algo me parece injusto.		
18	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa cuando estoy molesto.		

FICHA TÉCNICA

Nombre del Cuestionario:	Cuestionario de resolución de conflictos
Fecha de Creación:	2024
Autor(es):	Klinger Ortiz, Zulay Katherine
Adaptado por:	-----
Procedencia	Ecuador
Administración	Grupal/individual
Tiempo de aplicación	20 minutos
Número de Ítems/Preguntas:	18
Ámbito de aplicación:	Ámbito educativo
Significación:	Las dimensiones son: asertividad y cooperatividad.
Objetivo:	Medir en estudiantes las habilidades de resolución de conflictos
Escala de Respuestas:	Siempre (3), a veces (2), nunca (1)
Niveles:	Alto, medio, bajo
Confiabilidad:	Se obtendrá mediante la aplicación de una prueba piloto
Validez contenida	Se realizará con la revisión de tres profesionales expertos

Anexo 3: Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos

Evaluación de Juicio de Expertos

EXPERTO1

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario de resolución de conflictos". 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 área investigativa de la Educación. Agradecemos su valiosa colaboración.

I. DATOS GENERALES

NOMBRE DEL JUEZ:	Priscilla Isamar Rivas Castillo
GRADO PROFESIONAL:	Maestría en Psicología Educativa
ÁREA DE FORMACIÓN ACADÉMICA:	Educativa
ÁREAS DE EXPERIENCIA	Docencia
INSTITUCIÓN DONDE LABORA:	Colegio Proyecto
TIEMPO DE EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL ÁREA:	Más de 5 años

Dimensiones del Instrumento: Cuestionario de trabajo colaborativo en docentes

- Primera dimensión: Cooperatividad
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad para colaborar con sus pares.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Trabajo en equipo	Disfruto trabajar en equipo con mis compañeros.	4	4	4	
	Me esfuerzo por ayudar a mis compañeros cuando lo necesitan.	4	4	4	
Resolución Pacífica de conflictos	Prefiero hablar con mis compañeros para resolver problemas en lugar de pelear.	3	4	4	Prefiero dialogar con mis compañeros para solucionar los problemas.
	Busco soluciones que todos puedan aceptar cuando hay un conflicto.	4	4	4	
	Intento calmar a mis compañeros cuando están enojados.	3	4	3	

Compartir y Enfatizar	Me gusta compartir mis materiales con mis compañeros.	3	4	4	
	Me esfuerzo por entender cómo se sienten mis compañeros.	4	4	4	
	Ofrezco mi ayuda a un compañero que parece triste o preocupado.	3	3	4	

- Segunda dimensión: Asertividad
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de expresarse sin ser agresivo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Expresión de Opiniones y	Digo lo que pienso sin miedo cuando algo me parece injusto.	4	4	4	
	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa cuando	4	4	4	
Defensa de los derechos personales	Defiendo mis derechos sin lastimar a los demás.	4	4	4	
	No dejo que mis compañeros me hagan sentir mal o me	4	4	4	
Resolución efectiva de problemas	Pido ayuda a un profesor cuando no puedo resolver un	4	4	4	
	Busco maneras de resolver problemas sin peleas ni	4	4	4	
	Me esfuerzo por encontrar soluciones donde todos estén	4	4	4	
	Mantengo la calma y pienso bien las cosas antes de actuar	4	4	4	
	Expreso mis ideas con empatía.	4	4	4	
	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa cuando	4	4	4	



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI: 75197212

ORCID: <http://orcid.org/0009-0004-2190-35>

EXPERTO 2

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario de resolución de conflictos". 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 área investigativa de la Educación. Agradecemos su valiosa colaboración.

I. DATOS GENERALES

NOMBRE DEL JUEZ:	Ávila Paucar Shirley Stephanie
GRADO PROFESIONAL:	Maestría en Psicología Educativa
ÁREA DE FORMACIÓN ACADÉMICA:	Educativa
ÁREAS DE EXPERIENCIA	Docencia
INSTITUCIÓN DONDE LABORA:	Escuela Particular Ciudad de Samaria
TIEMPO DE EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL ÁREA:	Más de 5 años

Dimensiones del instrumento: Cuestionario de trabajo colaborativo en docentes

- Primera dimensión: Cooperatividad
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad para colaborar con sus pares.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherenci	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Trabajo en equipo	Disfruto trabajar en equipo con mis compañeros.	4	4	4	
	Me esfuerzo por ayudar a mis compañeros cuando lo necesitan.	4	4	4	
Resolución Pacífica de conflictos	Prefiero hablar con mis compañeros para resolver problemas en lugar de pelear.	4	4	4	
	Busco soluciones que todos puedan aceptar cuando hay un conflicto.	4	3	4	

	Intento calmar a mis compañeros cuando están enojados.	4	4	4	
Compartir y Enfatizar	Me gusta compartir mis materiales con mis compañeros.	4	4	4	
	Me esfuerzo por entender cómo se sienten mis compañeros.	4	4	4	
	Ofrezco mi ayuda a un compañero que parece triste o preocupado.	4	3	4	

- Segunda dimensión: Asertividad
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de expresarse sin ser agresivo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherenci	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Expresión de Opiniones y sentimientos	Digo lo que pienso sin miedo cuando algo me	4	4	4	
	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa	4	4	4	
Defensa de los derechos personales	Defiendo mis derechos sin lastimar a los demás.	3	4	4	
	No dejo que mis compañeros me hagan	4	4	4	
Resolución efectiva de problemas	Pido ayuda a un profesor cuando no puedo resolver	4	4	4	
	Busco maneras de resolver problemas sin peleas ni	3	4	4	
	Me esfuerzo por encontrar soluciones donde todos	4	4	4	
	Mantengo la calma y pienso bien las cosas antes	4	4	4	
	Expreso mis ideas con empatía.	4	4	4	
	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa	4	4	4	

Shirley A. P.

Firma del evaluador
DNI: 090250774
ORCID: [0009-0006-4728-715](https://orcid.org/0009-0006-4728-715)

EXPERTO 3

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario de resolución de conflictos". 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 área investigativa de la Educación. Agradecemos su valiosa colaboración.

I. DATOS GENERALES

NOMBRE DEL JUEZ:	Dra. Aurelia Zavala Palacios
GRADO PROFESIONAL:	Maestría en Psicología Educativa
ÁREA DE FORMACIÓN ACADÉMICA:	Educativa
ÁREAS DE EXPERIENCIA	Docencia e investigación educativa
INSTITUCIÓN DONDE LABORA:	Universidad Nacional de Piura
TIEMPO DE EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL ÁREA:	Más de 5 años

Dimensiones del instrumento: Cuestionario de trabajo colaborativo en docentes

- Primera dimensión: Cooperatividad

- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad para colaborar con sus pares.

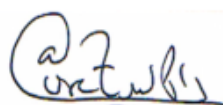
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Trabajo en equipo	Disfruto trabajar en equipo con mis compañeros.	4	4	4	
	Me esfuerzo por ayudar a mis compañeros cuando lo necesitan.	3	4	3	
Resolución Pacífica de conflictos	Prefiero hablar con mis compañeros para resolver problemas en lugar de pelear.	4	4	3	
	Busco soluciones que todos puedan aceptar cuando hay un conflicto.	4	3	4	
	Intento calmar a mis compañeros cuando están enojados.	3	4	4	

Compartir y Enfatizar	Me gusta compartir mis materiales con mis compañeros.	4	4	4	
	Me esfuerzo por entender cómo se sienten mis compañeros.	4	4	4	
	Ofrezco mi ayuda a un compañero que parece triste o preocupado.	4	3	4	

• Segunda dimensión: Asertividad

• Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de expresarse sin ser agresivo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Expresión de Opiniones y sentimientos	Digo lo que pienso sin miedo cuando algo me	3	4	4	
	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa	4	4	4	
Defensa de los derechos personales	Defiendo mis derechos sin lastimar a los demás.	3	4	4	Defiendo mis derechos respetando el criterio de los
	No dejo que mis compañeros me hagan	4	4	4	
Resolución efectiva de problemas	Pido ayuda a un profesor cuando no puedo resolver	4	4	4	
	Busco maneras de resolver problemas sin peleas ni	3	4	4	
	Me esfuerzo por encontrar soluciones donde todos	4	4	4	
	Mantengo la calma y pienso bien las cosas antes	4	4	4	
	Expreso mis ideas con empatía.	4	4	4	
	Expreso mis sentimientos de manera respetuosa	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI: 02780774

ORCID: [0000-0003-0838-4259](https://orcid.org/0000-0003-0838-4259)

Anexo 4: Resultados del análisis de consistencia interna

Estadísticas de fiabilidad

Alpha Cronbach	N de elementos
,923	18

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	45.60	57.123	0.562	0.812
P2	46.10	62.498	0.283	0.819
P3	46.00	58.123	0.543	0.804
P4	46.00	61.239	0.402	0.814
P5	45.60	62.256	0.421	0.813
P6	45.90	55.489	0.694	0.804
P7	46.10	62.498	0.283	0.819
P8	46.00	58.056	0.543	0.804
P9	45.90	55.489	0.694	0.804
P10	46.00	58.056	0.543	0.804
P11	45.60	57.123	0.562	0.812
P12	46.10	62.498	0.283	0.819
P13	46.00	58.123	0.543	0.804
P14	46.00	61.239	0.402	0.814
P15	45.60	62.256	0.421	0.813
P16	45.90	55.489	0.694	0.804
P17	46.10	62.498	0.283	0.819
P18	46.00	58.056	0.543	0.804

Anexo 5: Consentimiento o asentamiento informado UCV

Consentimiento Informado

Título de la investigación: Fomentando el pensamiento crítico para resolver conflictos en estudiantes del quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024

Investigadora: Klinger Ortiz Zulay Klinger

Propósito de estudio.

Le invitamos a participar en la investigación titulada: Fomentando el pensamiento crítico para resolver conflictos en estudiantes del quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024

Investigadora: Klinger Ortiz Zulay Katherine, cuyo objetivo es recolectar datos mediante un pre test y un post test para identificar la correlación del pensamiento crítico y resolución de conflictos. Esta investigación es desarrollada por la estudiante de posgrado de la carrera profesional de Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo del campus Piura, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Escuela de Educación Básica Particular "Ciudad de Samaria"

La importancia de abordar el tema del pensamiento crítico y resolución de conflictos que radica en la orientación para mejorar la capacidad al dar soluciones positivas a diferentes situaciones, a través de experiencias de aprendizaje.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará un cuestionario donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: Fomentando el pensamiento crítico para resolver conflictos en estudiantes del quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024.

Este cuestionario tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en el aula de quinto grado paralelos B de la Escuela de Educación Básica Particular "Ciudad de Samaria"

2. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria. (principio de autonomía). Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institucional 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 deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde 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 el Investigadora Klinger Ortiz Zulay Katherine, email: zulayklinger@gmail.com. Docente asesor Mg. Vélez Sancarranco, Miguel Alberto.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombres y apellidos:

.....

Fecha y hora:

Anexo 7: Autorización para el desarrollo del proyecto de investigación



ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA PARTICULAR "CIUDAD DE SAMARIA"

AMIE 091-105560
Dirección: Av. Ernesto Albán y los Ríos
TELÉFONO 5079298

Guayaquil, 1 junio de 2024

Señor Magíster
MARCONIS CASTILLO CUERO
DIRECTOR

ASUNTO: Solicita autorización para realizar investigación para recolección de datos.

De mis consideraciones

Por medio de la presente informo a usted que de acuerdo al oficio emitido el de 1 de junio en el que solicita que se le permita realizar el trabajo de campo de la investigación titulada Fomentando el pensamiento crítico para resolver conflictos en estudiantes del quinto año de educación básica media Guayaquil, 2024 que lleva a cabo la estudiante Klinger Ortiz Zulay Katherine, ha sido aprobada la intervención por la dirección del plantel educativo, a fin que obtenga el grado académico de Maestría en Psicología Educativa.

Informe que presento a usted para fines pertinentes.

Sin otro particular, me despido de usted.

Atentamente,



MSc. Marconis Castillo Cuero
Director del plantel

marconiscastillocuer077@gmail.com

Anexo 8: Otras evidencias

Título del Programa: “Mentes Brillantes: Descubriendo Soluciones en el Aula”



Introducción

“Mentes Brillantes: Descubriendo Soluciones en el Aula” es un programa revolucionario que se ha diseñado con el objetivo de cultivar y nutrir el pensamiento crítico en estudiantes de 9 años. Este programa no es solo una serie de lecciones, sino una experiencia de aprendizaje transformadora que pone a los estudiantes en el centro del proceso educativo.

El programa se enfoca en la resolución de problemas dentro del aula, un aspecto crucial de la educación que a menudo se pasa por alto en los métodos de enseñanza tradicionales. En lugar de simplemente impartir conocimientos, “Mentes Brillantes” busca equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para identificar problemas, analizarlos desde diferentes perspectivas y encontrar soluciones creativas e innovadoras.

“Mentes Brillantes” proporciona a los estudiantes una variedad de herramientas y estrategias que pueden utilizar para enfrentar desafíos. Estas herramientas no solo son útiles en el aula, sino que también son habilidades valiosas que los estudiantes pueden llevar consigo a medida que avanzan en su educación y eventualmente entran en el mundo laboral.

Además, el programa no solo se centra en la resolución de problemas, sino que también fomenta un ambiente de aprendizaje colaborativo. Los estudiantes aprenden a trabajar juntos, a valorar las ideas y opiniones de los demás y a entender que cada problema puede tener múltiples soluciones válidas.

Objetivo General

Desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, permitiéndoles identificar, analizar y resolver problemas de manera creativa y eficaz en el entorno del aula.

Objetivos específicos

1. Fomentar la capacidad de los estudiantes para identificar problemas y desafíos en el aula.
2. Desarrollar habilidades de análisis y evaluación en los estudiantes para entender la naturaleza de los problemas identificados.

3. Estimular la creatividad y la innovación en los estudiantes para generar soluciones efectivas a los problemas.
4. Promover la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes durante el proceso de resolución de problemas.

Metodología de aplicación

- Inicio: Se introducirá el concepto de pensamiento crítico y su importancia en la resolución de problemas. Los estudiantes participarán en actividades de calentamiento que estimulen su pensamiento crítico.
- Desarrollo: Los estudiantes se enfrentarán a varios escenarios de problemas en el aula. Trabajarán en grupos para identificar, analizar y resolver estos problemas utilizando las habilidades de pensamiento crítico que han aprendido.
- Cierre: Los estudiantes reflexionarán sobre su experiencia, discutirán las soluciones que han encontrado y compartirán lo que han aprendido en el proceso. Se proporcionará retroalimentación y se destacarán las lecciones aprendidas para futuras situaciones de resolución de problemas.

Sesión	Tema	Actividades	Materiales	Duración (minutos)
1	Introducción al Pensamiento Crítico	Juegos y dinámicas sobre pensamiento crítico, definición y ejemplos.	Tarjetas con ejemplos, rotafolios, marcadores	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
2	Comprendiendo los Conflictos	Explicación de los conflictos, causas y efectos, dramatización de conflictos comunes.	Tarjetas con situaciones, papel y bolígrafos	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
3	Cooperatividad: Trabajo en Equipo	Actividades grupales para fomentar el trabajo en equipo, construcción de una torre con materiales.	Palitos de madera, plastilina, tijeras	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
4	Cooperatividad: Escucha Activa	Ejercicios de escucha activa y juegos de rol.	Hojas con roles, sillas, rotafolios	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
5	Asertividad: Expresando Necesidades	Taller de comunicación asertiva, juegos de rol y prácticas de expresión de necesidades.	Hojas con roles, pizarras blancas, marcadores	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
6	Asertividad: Negociación y Compromiso	Simulaciones de negociación, actividades para practicar compromisos y acuerdos.	Tarjetas con situaciones, papel y bolígrafos	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
7	Resolviendo Conflictos Cooperativamente	Dinámicas de resolución de conflictos en equipo, discusión de casos reales.	Tarjetas con casos, pizarras blancas, marcadores	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
8	Practicando la Asertividad en Conflictos	Juegos de rol para practicar la asertividad en conflictos, retroalimentación grupal.	Hojas con roles, sillas, pizarras blancas	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
9	Integrando Cooperatividad y Asertividad	Actividades que integren cooperatividad y asertividad, creación de historias de resolución de conflictos.	Hojas y bolígrafos, marcadores, papel grande	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10
10	Revisión y Plan de Acción Personal	Revisión de lo aprendido, creación de un plan de acción personal, compromiso grupal para aplicar lo aprendido.	Hojas de trabajo, marcadores, pizarras blancas	Inicio: 10, Desarrollo: 40, Cierre: 10

Descripción Detallada de las Sesiones

Sesión 1: Introducción al Pensamiento Crítico

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Presentación del programa y sus objetivos. Breve charla sobre el pensamiento crítico y su importancia.
 - **Método:** Discusión abierta con los estudiantes sobre qué creen que es el pensamiento crítico.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Juego de tarjetas con ejemplos. Los estudiantes deben identificar situaciones donde se aplica el pensamiento crítico.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y darles tarjetas con diferentes escenarios. Cada grupo discute y presenta cómo aplicaron el pensamiento crítico en su escenario.
 - **Materiales:** Tarjetas con ejemplos de situaciones, rotafolios y marcadores para anotar ideas.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Resumen de lo aprendido.
 - **Método:** Preguntas y respuestas rápidas sobre el pensamiento crítico.
 - **Tarea:** Reflexionar sobre un conflicto reciente y pensar en cómo aplicar el pensamiento crítico para resolverlo.

Sesión 2: Comprendiendo los Conflictos

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y introducción a los conflictos.
 - **Método:** Breve charla y discusión sobre qué es un conflicto y cómo puede surgir.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Dramatización de situaciones de conflicto.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y darles tarjetas con situaciones de conflicto. Cada grupo dramatiza su situación y discute las causas y efectos del conflicto presentado.
 - **Materiales:** Tarjetas con situaciones de conflicto, papel y bolígrafos.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Reflexión grupal.

- **Método:** Cada grupo presenta su dramatización y reflexiona sobre lo aprendido.
- **Tarea:** Escribir sobre un conflicto en casa o en la escuela y cómo se resolvió.

Sesión 3: Cooperatividad: Trabajo en Equipo

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y charla sobre la cooperatividad.
 - **Método:** Explicación y ejemplos de situaciones donde el trabajo en equipo es crucial.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Construcción de una torre en equipo.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y proporcionarles materiales para construir una torre. Cada grupo debe planificar y construir la torre en 30 minutos.
 - **Materiales:** Palitos de madera, plastilina, tijeras.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Discusión sobre la actividad.
 - **Método:** Reflexión sobre cómo trabajaron en equipo, qué desafíos enfrentaron y cómo los superaron.
 - **Tarea:** Observar cómo se trabaja en equipo en diferentes situaciones y tomar notas.

Sesión 4: Cooperatividad: Escucha Activa

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y explicación sobre la escucha activa.
 - **Método:** Charla y ejemplos de escucha activa.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Ejercicios de escucha activa en parejas.
 - **Método:** Los estudiantes se sientan en parejas y toman turnos para hablar sobre un tema mientras el otro escucha activamente. Luego discuten cómo se sintieron siendo escuchados y escuchando.
 - **Materiales:** Hojas con roles, sillas, rotafolios.
- **Cierre (10 minutos):**

- **Actividad:** Reflexión grupal.
- **Método:** Discusión sobre la importancia de la escucha activa.
- **Tarea:** Practicar la escucha activa en casa y compartir la experiencia en la próxima sesión.

Sesión 5: Asertividad: Expresando Necesidades

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y introducción a la comunicación asertiva.
 - **Método:** Charla sobre la importancia de expresar necesidades de manera asertiva.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Taller de comunicación asertiva.
 - **Método:** Juegos de rol donde los estudiantes practican expresar sus necesidades de manera clara y respetuosa.
 - **Materiales:** Hojas con roles, pizarras blancas, marcadores.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Reflexión grupal.
 - **Método:** Discusión sobre las prácticas de comunicación asertiva.
 - **Tarea:** Practicar la comunicación asertiva y escribir sobre la experiencia.

Sesión 6: Asertividad: Negociación y Compromiso

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y explicación sobre la negociación y el compromiso.
 - **Método:** Charla sobre cómo negociar y llegar a compromisos.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Simulaciones de negociación.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y darles situaciones para negociar. Cada grupo debe practicar la negociación y llegar a un compromiso.
 - **Materiales:** Tarjetas con situaciones, papel y bolígrafos.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Reflexión grupal.

- **Método:** Discusión sobre la negociación y el compromiso.
- **Tarea:** Observar una situación de negociación y tomar notas sobre el proceso.

Sesión 7: Resolviendo Conflictos Cooperativamente

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y charla sobre la resolución de conflictos en equipo.
 - **Método:** Explicación de la importancia de resolver conflictos de manera cooperativa.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Dinámicas de resolución de conflictos en equipo.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y darles casos reales de conflictos para resolver cooperativamente. Cada grupo discute y presenta su solución.
 - **Materiales:** Tarjetas con casos, pizarras blancas, marcadores.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Reflexión grupal.
 - **Método:** Discusión sobre las dinámicas de resolución de conflictos.
 - **Tarea:** Pensar en un conflicto reciente y cómo se podría haber resuelto cooperativamente.

Sesión 8: Practicando la Asertividad en Conflictos

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y revisión de los principios de comunicación asertiva.
 - **Método:** Charla y ejemplos de asertividad en conflictos.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Juegos de rol para practicar la asertividad en conflictos.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y darles situaciones de conflicto. Cada grupo practica la comunicación asertiva para resolver el conflicto.
 - **Materiales:** Hojas con roles, sillas, pizarras blancas.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Reflexión grupal.
 - **Método:** Discusión sobre la asertividad en situaciones de conflicto.

- **Tarea:** Practicar la asertividad en una situación real y escribir sobre la experiencia.

Sesión 9: Integrando Cooperatividad y Asertividad

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de la sesión anterior y charla sobre la integración de cooperatividad y asertividad.
 - **Método:** Explicación de la importancia de combinar ambas habilidades para resolver conflictos.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Creación de historias de resolución de conflictos en grupos.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y pedirles que creen historias donde se integren la cooperatividad y la asertividad para resolver conflictos. Cada grupo presenta su historia al resto de la clase.
 - **Materiales:** Hojas y bolígrafos, marcadores, papel grande.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Reflexión grupal.
 - **Método:** Discusión sobre las historias creadas.
 - **Tarea:** Reflexionar sobre cómo aplicar lo aprendido en la vida diaria.

Sesión 10: Revisión y Plan de Acción Personal

- **Inicio (10 minutos):**
 - **Actividad:** Recapitulación de todas las sesiones anteriores y introducción a la creación de un plan de acción personal.
 - **Método:** Charla sobre la importancia de tener un plan para aplicar lo aprendido.
- **Desarrollo (40 minutos):**
 - **Actividad:** Revisión de lo aprendido en el programa.
 - **Método:** Dividir a los estudiantes en grupos y pedirles que discutan lo que más les impactó del programa. Luego, cada estudiante elabora su plan de acción personal con metas a corto y largo plazo.
 - **Materiales:** Hojas de trabajo, marcadores, pizarras blancas.
- **Cierre (10 minutos):**
 - **Actividad:** Compromiso grupal para aplicar lo aprendido.

- **Método:** Cada estudiante comparte una de sus metas y cómo planea alcanzarla. Firmar un compromiso grupal para aplicar lo aprendido.
- **Tarea:** Revisar y actualizar su plan de acción regularmente.

Notas del Facilitador:

- Fomentar un ambiente seguro y respetuoso durante todas las sesiones.
- Ser un modelo de pensamiento crítico, cooperatividad y asertividad.
- Adaptar las actividades según las necesidades y el contexto del grupo, asegurando que todos los estudiantes participen activamente.