



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Trabajo colaborativo y su influencia en el pensamiento crítico en
estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Lazo Oblitas, Edgar Edwin (orcid.org/0000-0001-8541-2319)

ASESORES:

Mg. Medina Gamero, Aldo Rafael (orcid.org/0000-0003-3352-8779)

Mg. Torres Mirez, Karl Friederick (orcid.org/0000-0002-6623-936X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MEDINA GAMERO ALDO RAFAEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Trabajo Colaborativo y su Influencia en el Pensamiento Crítico en Estudiantes de una Universidad Privada del Cusco, 2024", cuyo autor es LAZO OBLITAS EDGAR EDWIN, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 17 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MEDINA GAMERO ALDO RAFAEL DNI: 40882167 ORCID: 0000-0003-3352-8779	Firmado electrónicamente por: ARMEDINAGA02 el 18-08-2024 07:34:05

Código documento Trilce: TRI - 0861671





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, LAZO OBLITAS EDGAR EDWIN estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Trabajo Colaborativo y su Influencia en el Pensamiento Crítico en Estudiantes de una Universidad Privada del Cusco, 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
EDGAR EDWIN LAZO OBLITAS DNI: 44735340 ORCID: 0000-0001-8541-2319	Firmado electrónicamente por: ELAZOO el 17-08-2024 21:43:47

Código documento Trilce: TRI - 0861673



Dedicatoria

A Dios que da sentido a mi vida y me da salud y amor para lograr mis objetivos. A mis padres Dimas German y Gladys por darme la vida y ayudarme económicamente en mi formación profesional universitario. A mis hermanos Maricruz, Ronald, Vidal por ser el pilar fundamental que me motiva para realizarme en mi vida profesional. Gracias por su apoyo incondicional

Agradecimiento

A la Escuela de Posgrado, Programa Académico de Maestría de la Universidad César Vallejo SAC – Lima Norte. A mis asesores Mg. Medina Gamero, Aldo Rafael y Mg. Torres Mirez, Karl Friederick, por haber coadyuvado en la concretización de la investigación. Finalmente, mi eterna gratitud a los Docentes que supieron compartir sus experiencias de enseñanza en mi formación profesional y conclusión de este trabajo de 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	12
III. RESULTADOS.....	17
IV. DISCUSIÓN.....	25
V. CONCLUSIONES	31
VI. RECOMENDACIONES.....	32
Referencias.....	33
ANEXOS	39

Índice de tablas

Tabla 1: Niveles de trabajo colaborativo	17
Tabla 2: Niveles de trabajo colaborativo y dimensiones.....	17
Tabla 3: Niveles de pensamiento crítico y dimensiones.....	18
Tabla 4: Prueba de distribución Kolmogorov-smirnov	19
Tabla 5: Prueba de correlación trabajo colaborativo – pensamiento crítico	20
Tabla 6: Coeficientes de determinación Pseudo R^2 trabajo colaborativo – pensamiento crítico	20
Tabla 7: Prueba de correlación de Spearman interdependencia positiva – pensamiento crítico	21
Tabla 8: Coeficientes de determinación Pseudo R^2 interdependencia positiva – pensamiento crítico	21
Tabla 9: Prueba de correlación de Spearman Responsabilidad individual grupal – pensamiento crítico	22
Tabla 10: Coeficientes de determinación Pseudo R^2 Responsabilidad individual grupal – pensamiento crítico	22
Tabla 11: Prueba de correlación de Spearman Procesamiento grupal – pensamiento crítico.....	23
Tabla 12: Coeficientes de determinación Pseudo R^2 Procesamiento grupal – pensamiento crítico	23
Tabla 13: Prueba de correlación de Spearman Habilidades sociales adecuadas – pensamiento crítico	23
Tabla 14: Coeficientes de determinación Pseudo R^2 Habilidades sociales adecuadas – pensamiento crítico	24

Resumen

La investigación estuvo enfocada al ODS 4 educación de calidad, el objetivo principal de fue determinar la influencia del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024, para lo cual se planteó un método cuantitativo de nivel explicativo y diseño no experimental. Como muestra se consultó a 157 estudiantes mediante cuestionarios para conocer sus niveles de trabajo colaborativo y pensamiento crítico. Como resultados principales, se corroboró la influencia significativa mediante la regresión logística ordinal con un coeficiente $R^2=.593$, el trabajo colaborativo en los estudiantes es regular, así mismo, se confirmó influencia de las dimensiones de la variable independiente destacando la interdependencia positiva que influye en un 51.8% en el pensamiento crítico de estudiantes. Se concluyó reafirmando el valor del método de trabajo colaborativo como una estrategia adecuada para el dominio de capacidades en entornos de educación superior.

Palabras clave: Interdependencia positiva, metodología de enseñanza, pensamiento crítico, procesamiento grupal, trabajo colaborativo.

Abstract

The research was focused to SDG 4 quality education, The primary objective of the research was to determine the influence of collaborative work on the critical thinking of students at a private university in Cusco in 2024. A quantitative method with an explanatory level and a non-experimental design was proposed. The sample consisted of 157 students who were surveyed using questionnaires to assess their levels of collaborative work and critical thinking. The main results confirmed the significant influence through ordinal logistic regression with an R² coefficient of .593. Collaborative work among students was found to be moderate. Furthermore, the influence of the dimensions of the independent variable was confirmed, highlighting positive interdependence, which influences 51.8% of students' critical thinking. It was concluded that the value of the collaborative work method is reaffirmed as an appropriate strategy for mastering capabilities in higher education settings.

Keywords: Collaborative work, critical thinking, group processing, positive interdependence, teaching methodolog.

I. INTRODUCCIÓN

El trabajo colaborativo es un enfoque de enseñanza y aprendizaje que va adquiriendo cada vez más relevancia en contextos educativos, propone un método basado en la formación de grupos que incentiva de mejor forma el interés y la dinámica en la enseñanza, donde cada estudiante juega un rol en el grupo al que pertenece, compartiendo conocimientos y experiencias, lo cual, mejora el aprendizaje de forma significativa. (Hamzah et al., 2024). Es así que el dominio de este método esta alineado con el ODS 4 denominado educación de calidad, que plantea un futuro con un desarrollo académico alto para lo cual es necesaria la actualización de tecnologías y métodos de enseñanza. (United Nations, 2023).

En el contexto internacional, si bien los beneficios del trabajo colaborativo en resultados como el rendimiento académico y el pensamiento profundo o crítico son evidenciados de forma constante, existen dificultades por la falta de iniciativa en algunos grupos sociales, tal es el caso de estudiantes de China, que no participan de forma activa en foros de universidades, lo que limita los beneficios del trabajo colaborativo (Xu et al., 2024). Al respecto Agustina et al. (2024) en un estudio de Indonesia evidencia este problema al denotar los bajos niveles de trabajo colaborativo en entornos virtuales, lo que demuestra que este método requiere del incentivo activo del docente debido a la falta de iniciativa en estudiantes, cosa que se facilita en la educación presencial.

Recalcando la relevancia del trabajo colaborativo en el ámbito de la educación superior, Chaves (2023) menciona que para que la información se convierta en aprendizaje, el estudiante debe de contar con interés y motivación, cosa que no se logra mediante clases magistrales, donde el estudiante tiene un rol pasivo. Así mismo, es importante resaltar que el pensamiento crítico es un dominio avanzado, por lo cual requiere de un aprendizaje más profundo.

En el contexto nacional autores como Orbegoso et al. (2024) hacen referencia a otras complicaciones que se generan en el trabajo colaborativo, tal como el incremento de la carga cognitiva, lo que puede llegar a perjudicar a los estudiantes debido a que requieren más esfuerzo para el aprendizaje y pensamiento crítico al trabajar en grupos que de manera individual, claro que se recalca que una correcta guía y estructuración de parte del docente en el trabajo colaborativo reduce este

problema. Adicional a este problema, Palacios et al. (2023) reconoce que en Perú por lo menos en los últimos 5 años existe una fuerte tendencia de implementar el trabajo colaborativo en universidades, procurando el dominio del pensamiento crítico, sin embargo, queda claro que el trabajo colaborativo no se logra de forma adecuada en entornos virtuales, lo que el autor explica por desconocimientos o negligencias, complicando el aprendizaje y aprovechamiento de los estudiantes.

Recalcando lo importante del dominio de pensamiento crítico en instituciones superiores, con estudiantes próximos a desenvolverse en el ámbito profesional Sáenz et al. (2021) denota que el pensamiento crítico es un dominio que representa un pre requisito para habilidades como toma de decisiones, comunicación afectiva y resolución de problemas, por lo cual, un estudiante que no logre esta capacidad de forma plena, tendrá grandes dificultades en su vida profesional.

En el contexto local Loaiza (2022) reconoce que en algunas instituciones aún se presenta un modelo tradicional de enseñanza, limitando la enseñanza a clases magistrales, lo que no ofrece los resultados que se logran mediante el trabajo colaborativo, limitando la asimilación de capacidades complejas. Considerando la relevancia que tienen estas variables en la educación superior, el dominio de métodos de trabajo colaborativo representa un factor básico para el desarrollo académico en estudiantes, por lo cual, se destaca la necesidad de fomentar este método por su impacto en la atención y el aprendizaje profundo, siendo una herramienta aprovechable para entornos superiores.

Conforme a la realidad problemática descrita, la presente investigación se plantea para evidenciar el impacto del método de trabajo colaborativo en el pensamiento crítico, teniendo como contexto una universidad privada del Cusco, lo cual aportará reconociendo la situación actual del dominio de este método en el contexto regional.

Como pregunta principal se plantea ¿Cómo influye el trabajo colaborativo en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024?. Como preguntas específicas se plantean ¿Cómo influye la interdependencia positiva el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024?. ¿Cómo influye la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024?, ¿Cómo influye

el procesamiento grupal en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco? 2024? Y ¿Cómo influye las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco?

La justificación teórica de la investigación se basa en su potencial para dilucidar las dudas sobre el dominio del trabajo colaborativo en el contexto regional, puesto que existe información que evidencia el trabajo colaborativo como un método en tendencia desde los últimos años en especial para contextos de educación superior, sin embargo, autores como Loaiza (2022) indican que en el contexto regional aún se presenta mayormente el método de enseñanza tradicional, es así que la presente investigación ampliará el conocimiento sobre esta variable.

Como justificación práctica, la presente investigación proporcionará información relevante sobre el dominio del modelo educativo del trabajo colaborativo, así como del dominio del pensamiento crítico, lo que representa información valiosa por su utilidad práctica para respaldar decisiones como reforzamientos en estos temas por las universidades, esta información es útil para la parte administrativa y gerencial de la universidad, por permitir una toma de decisiones más informada.

Como justificación metodológica la presente investigación aportará diseñando los instrumentos para la recolección de los datos contemplando un análisis cuantitativo con el recojo de información por cuestionarios basados en las dimensiones e indicadores que se recopilarán de las fuentes teóricas consultadas, lo que aportará como referencia para futuras investigaciones.

El objetivo principal es determinar la influencia del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024. Como objetivos específicos se plantea determinar la influencia de la interdependencia positiva en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024. Determinar la influencia de la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024. determinar la influencia del procesamiento grupal en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024 y Determinar la influencia de las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024.

La hipótesis principal es que el trabajo colaborativo influye de forma significativa y directa en dominio del pensamiento crítico de los estudiantes de la universidad privada del Cusco. Como hipótesis específicas se plantea que la interdependencia positiva influye significativamente en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024. La responsabilidad individual-grupal influye significativamente en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024. El procesamiento grupal influye significativamente en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024 y Las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras influyen en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024.

Como antecedentes internacionales Alp & Bulunuz (2023) tuvieron el objetivo de estudiar el aprendizaje colaborativo y su impacto en habilidades de pensamiento crítico en temas avanzados de biodiversidad en una universidad de Turquía. El enfoque es cuantitativo, diseño cuasi experimental de nivel causal con una muestra de 96 estudiantes divididos en los grupos experimental y de control. El estudio se basó en capacitar a ambos grupos sobre temas de biodiversidad haciendo uso de la metodología cooperativa solo en el experimental, como resultados, el puntaje promedio del grupo experimental finalizado el programa fue de 72.72 y del grupo de control fue de 67.02, las diferencias son significativas según la prueba t de student. El autor concluye confirmando el efecto significativo del trabajo colaborativo para el aprendizaje.

Rodríguez et al. (2022) tuvieron el objetivo de analizar la experiencia educativa en el programa de medicina de una universidad de Colombia haciendo uso del método de trabajo colaborativo. El enfoque es mixto de diseño nivel es causal y la muestra fue de un total de 204 estudiantes, se llevaron a cabo actividades basadas en el trabajo colaborativo según el modelo de C. Chadwick. El autor evaluó el efecto del modelo de enseñanza en variables como el éxito académico y el pensamiento crítico, incluyendo también el análisis de los estilos de aprendizaje para confirmar si estos afectaban en el éxito académico. Como resultados, se confirma que el trabajo colaborativo implementado en un total de 384 horas influye en el pensamiento crítico y el éxito académico de estudiantes. El autor concluye indicando que la categoría pedagógica didáctica de mayor relevancia fue el impacto del trabajo colaborativo en

el aprendizaje.

Ramdani et al. (2022) en una investigación de Indonesia tuvo el objetivo de analizar el efecto de intervenciones mediante trabajo colaborativo en aspectos como el pensamiento crítico, habilidades metacognitivas y pensamiento creativo, el diseño es no experimental-causal y de enfoque cuantitativo. Se realizó el análisis según 58 intervenciones previamente realizadas en investigaciones dentro del periodo 2000 y 2021. Todas contaron con pre y post test analizando el impacto del trabajo colaborativo en las variables indicadas, cabe resaltar que 18 de ellas evaluaron el impacto en el pensamiento crítico. Halló en resultados que el estudio parcial de los 18 casos analizados muestra que el trabajo colaborativo influye en un promedio de 7.84% del pensamiento crítico. El autor concluye confirmando impactos positivos y significativos del trabajo colaborativo en el pensamiento avanzado, así mismo en habilidades metacognitivas y en la creatividad.

Thanudca (2021) tuvo el objetivo de comparar la eficiencia del modelo de trabajo cooperativo con el modelo tradicional según la perspectiva académica de alumnos de Tailandia. El enfoque es cuantitativo, diseño causal, se aplicaron test para observar diferencias en los grupos de estudiantes, comparando niveles tanto de rendimiento de aprendizaje como de pensamiento crítico logrado por las dos metodologías. La muestra es de 120 estudiantes consultados mediante cuestionarios validados por siete expertos. Como resultados se observa que el puntaje promedio de rendimiento académico mediante el método tradicional logrado es de 44.2 y mediante trabajo colaborativo de 49.96. En cuanto al pensamiento crítico, el puntaje promedio por métodos tradicionales es 22.36 y por trabajo colaborativo es de 32.6. Se concluye confirmando diferencias significativas mediante la prueba t de student con $p\text{-valor}=0$ en ambos casos. El trabajo colaborativo influye en el pensamiento crítico y el rendimiento académico.

Hsu (2021) tuvo el objetivo de reconocer el impacto del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico referente al curso de sociedad e ingeniería ética de una universidad de Taiwán. El método es de nivel causal, el enfoque es cuantitativo y la muestra es de 58 estudiantes, considerando su experiencia en el curso sociedad e ingeniería ética, con un plan de estudios de 18 semanas incorporando el método de trabajo colaborativo. Como resultados, se observa que los estudiantes mejoraron en los aspectos de analiticidad, curiosidad, apertura mental y pensamiento crítico de

manera considerable, sin embargo, el incremento significativo fue mayor en la dimensión analiticidad. El autor concluye confirmando la influencia positiva del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico según la prueba t de student cuyo p-valor=0.

Catarino et al. (2020) tuvo el objetivo de analizar el trabajo colaborativo como promotor del pensamiento creativo en la educación superior en Portugal. El enfoque es cuantitativo de alcance causal, la muestra fue de 50 estudiantes de una institución pública superior. La información se recopiló con la técnica de encuesta y como resultados se observa que el puntaje de la creatividad promedio mediante el uso de esta metodología en creatividad fue de 5.52, así mismo, se vio que estudiantes que no participaron en actividades de trabajo colaborativo redujeron su puntaje en creatividad siendo un 7.4% del total. Se concluye confirmando el impacto positivo del trabajo colaborativo, la prueba t de student registró un p-valor<0.05

Mercado (2021) tuvo el objetivo de analizar el efecto del trabajo colaborativo asistido por software en el entendimiento conceptual y la criticidad del pensamiento en una institución de Pilipinas. El método es de enfoque cuantitativo, diseño causal, la información se recopiló mediante la encuesta aplicada a 106 estudiantes como muestra. Como resultados se confirma que la puntuación media de pensamiento crítico logrado con el trabajo colaborativo fue alta (5.16), estos resultados fueron similares a los de la comprensión conceptual logrando puntajes altos. Se concluye confirmando el impacto del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico, recomendando fuertemente su uso en instituciones educativas.

Como antecedentes nacionales Pacco & Sanabria (2023) tuvieron el objetivo de analizar el desarrollo de competencias en parasitología mediante la estrategia de trabajo colaborativo en entornos virtuales. El enfoque es cuantitativo de nivel causal, la muestra es de 266 estudiantes de la escuela de Medicina de una universidad de Ica. Se aplicaron test para verificar el impacto del método colaborativo en los estudiantes, como resultados se observa que el 87% valoró de forma positiva el equipo de trabajo al que perteneció. El autor concluye confirmando el impacto positivo del método colaborativo conforme al coeficiente U Mann-Whiney cuyo p-valor=0.001 evidenciando que estudiantes que participan en clases con este método tienen mejores resultados en el dominio de competencias en parasitología.

Espinal et al. (2022) tuvieron el objetivo de analizar el impacto del trabajo

colaborativo en el pensamiento profundo de estudiantes en una institución de Lima, el enfoque fue cuantitativo, participaron 30 integrantes y se aplicaron cuestionarios. El nivel de la investigación fue causal. Como resultados se observó que los estudiantes alcanzaron en un 10% el nivel logrado en las pruebas de pensamiento crítico aplicadas gracias a la implementación del trabajo colaborativo. Se concluye confirmando la efectividad del trabajo colaborativo como medida para satisfactoria en el mejoramiento del razonamiento profundo de estudiantes.

Dávila et al. (2023) tiene el objetivo de analizar el trabajo colaborativo en los entornos virtuales en una institución pública en Trujillo. El enfoque es cuantitativo, diseño no experimental, la muestra fueron 465 estudiantes de ingeniería industrial, el instrumento fueron los cuestionarios con alternativas Likert. Como resultados el 58% de la muestra reportó un puntaje alto de evaluación grupal y un 50% consideró que la interacción fue estimuladora, el autor concluye confirmando que los entornos virtuales influyen en la efectividad del trabajo colaborativo en la institución, lo cual implica la necesidad de mejorar en el dominio de tecnologías de los docentes.

Con respecto al sustento teórico del trabajo colaborativo, la Interdependencia social de David y Roger Johnson a principios de los 80 es una de las más relevantes, esta teoría sugiere que el logro de resultados educativos y sociales puede ser altamente influido por la interacción cooperativa y competitiva, destacando que el aporte grupal genera aprendizaje y beneficios para todos, mejorando el autoestima del aportante y compartiendo los beneficios con los compañeros de trabajo, por lo cual, la estrategia cooperativa es más beneficiosa que la competitiva y la individualista. Es así que bajo esta propuesta el trabajo colaborativo es más provechoso como alternativa a la enseñanza tradicional, generando vínculos de interdependencia social favorables en estudiantes (González & Matute, 2021).

La interdependencia social es la teoría base para el trabajo colaborativo, según esta propuesta es necesario lograr una interdependencia positiva, procurando que los estudiantes se vinculen con la idea de mejorar en conjunto, proponiendo la necesidad de sincronizar sus esfuerzos para lograr metas en conjunto. (Eidhah et al., 2022). Raymond & Chin (2020) indican que la teoría de la interdependencia social se fundamenta en el mayor beneficio e interés logrado en la formación de grupos, debido a que los estudiantes perciben mayor autonomía, adquiriendo mayor responsabilidad sobre su propia formación. De manera más amplia, Jakavonyté et al. (2021) indican

que la interdependencia social positiva fue inicialmente explorada desde los años 1930, cuando se empezó a evidenciar que las personas que trabajan en equipo son más eficientes y logran mayores metas que los que trabajan de manera individual, siendo esto un sustento para la teoría de la interdependencia social en el plano educativo.

Otra teoría muy relacionada es la del aprendizaje del constructivismo sociocultural planteada inicialmente por Vygotsky en la década de 1920. Esta teoría propone que el aprendizaje se ve influenciado de manera profunda por el entorno cultural y social de las personas (Castagnola et al., 2021). Analizando esta teoría, Wang (2021) indica que el aprendizaje empieza en el entorno social, para posteriormente recién ser interiorizado por las personas, esta relación entre procesos sociales y cognitivos se mantiene presente en todas las etapas del desarrollo humano. Tomak (2022) ejemplifica de forma clara esta relación en el contexto de la teoría sociocultural, poniendo como ejemplo el aprendizaje de los lenguajes, que, si bien puede lograrse estudiando de forma individual, la comunicación y socialización es indispensable para su aprendizaje de forma más profunda, agilizando el comprendimiento del idioma extranjero.

Como definición del trabajo colaborativo Tan et al. (2024) indica que es un método de enseñanza que permite la socialización de conocimientos, siendo transferidos y utilizados con fines comunes por un grupo de estudiantes, consistente en la formación guiada de grupos de trabajo. De manera precisa, Huang (2023) indica que el trabajo colaborativo es un enfoque basado en la formación de grupos de dos a más individuos planteando objetivos comunes, logrando mayor retención de conocimientos, comprensión y motivación. Por su parte Cheng et al. (2023) define el trabajo colaborativo en el contexto educativo como un término que hace referencia a toda actividad que implique la coordinación de esfuerzos entre estudiantes con metas comunes, maximizando el aprendizaje propio y de los demás.

En cuanto a las dimensiones del trabajo colaborativo, conforme a la teoría de interdependencia social, se plantean cuatro dimensiones, según Jakavonytė et al. (2021) existen elementos básicos necesarios para lograr un proceso adecuado de trabajo colaborativo, con lo cual, los docentes deben de guiar en el cumplimiento de estos aspectos mediante acciones específicas e interviniendo durante el proceso, estos son la interdependencia positiva, responsabilidad individual-grupal,

procesamiento grupal y habilidades sociales adecuadas y estimuladoras.

La dimensión interdependencia positiva hace referencia al elemento que se refiere al compromiso con el logro de aprendizajes individual y social, procurando tener claro los objetivos grupales y contando con el interés en el aprendizaje de todos los miembros del equipo. (Sáenz et al., 2021). Jakavonyté et al. (2021) define la interdependencia positiva como la interacción en la cual se logran aprendizajes por el apoyo, a diferencia de la interdependencia negativa donde prima la competencia.

La dimensión responsabilidad individual-grupal hace referencia al cumplimiento de las responsabilidades individuales designadas para el cumplimiento de los objetivos grupales, evitando situaciones en las que un integrante se beneficie del trabajo de otros, para lo cual, el docente deberá poder evaluar tanto esfuerzos individuales como grupales (Dávila et al., 2023). Jakavonyté et al. (2021) infiere que los estudiantes, mediante este método, aprenden juntos, pero se desenvuelven solos, es decir, los aprendizajes logrados deben de ser afianzados de forma personal, por lo cual, se recalca la importancia de la evaluación individual una vez finalizado el proceso de trabajo colaborativo.

La dimensión procesamiento grupal hace referencia a la capacidad de evaluar el logro de objetivos y los aspectos positivos y negativos del grupo en general, procurando el mejoramiento continuo como iniciativa de los propios integrantes (Dávila et al., 2023). Al respecto, Jakavonyté et al. (2021) menciona que las discusiones productivas sobre como implementar mejoras en los grupos generan resultados positivos, por lo cual, el docente debe de fomentar estas situaciones, reconociendo debilidades a reforzar en cada grupo.

La dimensión habilidades sociales adecuadas y estimuladoras hace referencia a la capacidad de comunicación y gestión de problemas en los equipos, fomentando el éxito de todos los integrantes y el apoyo como parte de la interacción social, por lo cual, esta estrategia de enseñanza debe incluir formación en prácticas de trabajo grupal y liderazgo (Dávila et al., 2023). Jakavonyté et al. (2021) destaca la importancia de enseñar capacidades de liderazgo y comportamiento adecuados en estudiantes, puesto que nada garantiza que los grupos de trabajo interactúen de forma positiva sin la guía y capacitación adecuada del docente.

Como sustento teórico de la variable pensamiento crítico se contempla la teoría

del pensamiento complejo de Paul y Elder desarrollada a principios del siglo 21, en la cual consideran que el pensamiento crítico se logra como un acto de reflexión sobre las experiencias y conocimientos previos enfocándose en la toma de decisiones (Gutiérrez & Medina, 2021). Esta teoría se desarrolla como la respuesta pedagógica hacia problemas sociales y culturales, los cuales requieren de la concientización y el compromiso de los estudiantes haciendo uso del pensamiento crítico sobre estos problemas, (Phillips, 2023).

Otra teoría relevante para el pensamiento crítico es la de resolución de problemas de Dewey fundamentada a principios del siglo veinte, esta teoría propone la educación experiencial enfocada en la resolución de problemas, para lo cual es necesario la descomposición del problema y la reflexión profunda buscando alternativas de solución (Jia & Zhang, 2023). El factor más relacionado al aprendizaje colaborativo planteado por la teoría de John Dewey es el aprendizaje enfocado en la resolución de problemas, procurando una educación en la cual los estudiantes puedan enfrentarse a problemas reales aplicando conocimientos para su resolución, lo cual requiere de la reflexión profunda y pensamiento complejo sobre los temas a tratar.(Buzato, 2024).

Como definición del pensamiento crítico, Au et al. (2023) indica que es una competencia que involucra u razonamiento autónomo y riguroso, la cual es indispensable para la resolución adecuada de problemas en diferentes disciplinas. Por su parte Tereschchuk et al. (2023) indica que es una acción basada principalmente en el razonamiento profundo y lógico, con la cual se procura obtener los mejores argumentos para la resolución de problemas, analizando la secuencia de eventos en la que se ubica la variable, Becker et al. (2024) indica que es el resultado del aprendizaje común, el cual, sirve de base para el razonamiento más profundo, denotando la complejidad de este tipo de pensamiento, por lo cual se requiere de un dominio avanzado de conocimientos y experiencias previas para lograrlo.

Las dimensiones del pensamiento crítico se definieron en base a la propuesta de la teoría del pensamiento complejo, la cual plantea que existen algunas habilidades básicas logradas mediante el pensamiento crítico, siendo estas el razonamiento profundo, toma de decisiones y la resolución de problemas. (Morancho & Rodríguez, 2020).

La dimensión razonamiento profundo hace referencia a la capacidad de analizar un tema relacionándolo con conocimientos previos de forma inductiva y deductiva, así como la capacidad de razonar sobre aspectos prácticos o cotidianos aplicando la lógica en el pensamiento (Morancho & Rodríguez, 2020).

La dimensión toma de decisiones se refiere a la capacidad del pensamiento crítico para plantear y analizar las opciones de resolución de problemas más adecuadas, basándose en un argumento claro y procurando la mejor decisión tras el análisis profundo del problema. El pensamiento crítico permite evaluar consecuencias y posibles riesgos como resultado de soluciones planteadas por el análisis previo, lo que genera una mejora significativa al tomar decisiones, evaluando consecuencias y alternativas con base a la argumentación (Morancho & Rodríguez, 2020).

La dimensión solución de problemas hace referencia a la capacidad de contextualizar de manera precisa una situación problemática, reconociendo sus implicancias y valorando sus consecuencias, información con la cual se exploran estrategias de solución valorando los recursos disponibles para después evaluar los resultados procurando mejoras en base a los mismos. La resolución de problemas mediante el pensamiento crítico implica el uso de los conocimientos previos asociándolos a problemas reales para lograr la mejor estrategia posible (Morancho & Rodríguez, 2020).

II. METODOLOGÍA

2.1 Tipo, enfoque y diseño de investigación

El tipo de investigación es básica. Se plantea realizar un estudio que aporte con información relevante sobre los efectos del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico sin especificar una propuesta práctica para la resolución del problema, según Hernández & Mendoza (2018) las investigaciones básicas buscan ampliar la información científica mediante el análisis de variables sin implicaciones prácticas. Por su parte Yucra & Bernedo (2020) indica que la investigación básica sirve de fuente para investigaciones aplicadas, aportando en el desarrollo científico.

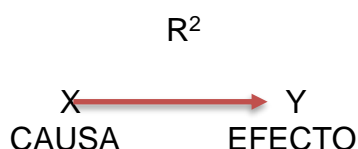
El enfoque es cuantitativo, la investigación recopilará información numérica a partir de la base de datos generada por los cuestionarios, se hará uso de estadística que permite medir los efectos de la variable independiente en la dependiente. La investigación cuantitativa implica el análisis estadístico de datos numéricos, lo cual a su vez permite la formulación de hipótesis (Armijo et al., 2021). Yucra & Bernedo (2020) consideran que el enfoque mencionado se basa en el análisis estadístico y cuenta con una estructura menos flexible que en el caso del enfoque cualitativo, así mismo, permite una medición más exacta de niveles o frecuencias de fenómenos.

La investigación se plantea con un nivel explicativo. por lo cual se determinará el porcentaje de influencia de la variable independiente mediante el coeficiente de determinación. Coronel (2023) indica que este nivel es el más avanzado planteando como meta no solo la descripción o análisis correlacional de las variables, más bien estableciendo relaciones de causa efecto procurando explicar las condiciones en las cuales se manifiesta un fenómeno. Por su parte Armijo et al. (2021) de manera más precisa indica que este nivel consiste en el establecimiento de relaciones tipo causa-efecto, para lo cual, los objetivos suelen estar planteados de manera que se establezca de forma clara la variable independiente y dependiente.

El diseño es no experimental-transversal, correlacional causal, en cuanto no se plantea ninguna variación al entorno normal de la muestra, puesto que la información se recopilará sin realizar talleres o reforzamientos de ningún tipo a la muestra, así mismo, la información será recopilada en un solo momento, en cuanto se apliquen los cuestionarios, sin considerar la recopilación en diferentes periodos. Ruiz & Valenzuela (2022) indican que la investigación no experimental consiste en el

análisis de variables sin influenciar intencionalmente en el contexto natural de la muestra, así mismo, la investigación transversal consiste en el análisis de información de un solo periodo de tiempo. A su vez, Medina et al. (2023) recalcan que la investigación transversal no cuenta con datos que representen series de tiempo, mientras que las investigaciones no experimentales buscan la recopilación de datos sin pretender verificar el efecto de intervenciones intencionales en la muestra.

El esquema es el siguiente:



Donde:

X= Variable independiente: Trabajo colaborativo

Y= Variable dependiente: Pensamiento crítico

2.2 Variables

La variable trabajo colaborativo es definida por Tan et al. (2024) como el método de enseñanza dinámico cuya característica principal es la formación de grupos de dos a más personas para la resolución de problemas con objetivos claros y comunes, con lo cual se logra una mejor asimilación de conocimientos y motivación en los estudiantes. Las dimensiones de la variable se plantearon conforme a la teoría de interdependencia social que plantea que el trabajo colaborativo se compone de interdependencia positiva, responsabilidad individual-grupal, procesamiento grupal y habilidades sociales adecuadas y estimuladoras. (Jakavonytė et al., 2021).

La variable pensamiento es la competencia que requiere de un razonamiento profundo, riguroso y enfocada en solucionar problemas cuyo dominio requiere aplicar conocimientos previos en problemas reales (Au et al., 2023). Las dimensiones corresponden a las habilidades logradas por el pensamiento crítico según teoría del pensamiento complejo siendo el razonamiento profundo, toma de decisiones y resolución de problemas (Morancho & Rodríguez, 2020).

2.3 Población y muestra

La población de una investigación es el conjunto de unidades que cuentan con características similares relacionadas con el tema de investigación (Ruiz &

Valenzuela, 2022). La población para la presente investigación son el total de estudiantes pertenecientes de una escuela profesional de la universidad privada del Cusco a ser analizada, siendo en total 266 estudiantes según el último registro de matriculados. Como criterios de inclusión se considera solo a los estudiantes registrados en el periodo de estudios vigente a la presente investigación. Como criterios de exclusión serán evitados los estudiantes indispuestos a participar, así como estudiantes que no asistieron regularmente durante los últimos 3 meses a la universidad.

Como muestra, se plantea aplicar la encuesta a un total de 157 estudiantes definidos de forma probabilística mediante la fórmula de muestras finitas, el desarrollo de la muestra se especifica en anexos. El muestreo para la elección de los estudiantes se plantea como aleatorio simple. Según Ruiz & Valenzuela (2022) este muestreo implica la selección de los integrantes de manera aleatoria, asignando números a los integrantes y seleccionándolos conforme se obtienen números aleatorios. Por su parte Arévalo et al. (2020) menciona que el muestreo aleatorio simple procura evitar el sesgo en los datos recopilados identificando a los participantes de forma aleatoria, lo cual aporta en la confiabilidad de los resultados.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como principal técnica de recopilación de datos se plantea la encuesta, con la cual se consultará a cada estudiante sobre el manejo de métodos de trabajo colaborativo en los cursos que llevan en la universidad, así como sobre sus capacidades de pensamiento crítico. El instrumento será el cuestionario, el cual fue diseñado conforme a las dimensiones e indicadores de las variables con alternativas Likert. La validación y confiabilidad de los instrumentos fue comprobada mediante cuatro expertos, así como mediante el análisis de confiabilidad del coeficiente α Alfa de Cronbach. Según Medina et al. (2023) el cuestionario es una herramienta valiosa que permite su uso en una diversidad amplia de campos, obteniendo información relevante y precisa sobre las variables por las que son diseñados. Se compone de preguntas cuyas respuestas pueden ser de naturaleza dicotómica, polinómica, Likert o diferencial

. Por otra parte, el cuestionario es un instrumento consistente en preguntas

cerradas administrado de forma física o virtual cuyo contenido se redacta de forma clara y objetiva. (Hernández & Mendoza, 2018). Cabe resaltar que el cuestionario, en el caso de ambas variables, fue diseñado a partir de las dimensiones e indicadores identificados a partir de las teorías expuestas.

La validez fue verificada conforme al juicio de expertos, considerando su análisis y certificación la adecuada estructura de los cuestionarios para medir tanto el trabajo colaborativo como la calidad educativa en la institución, según Armijo et al. (2021) la validez en instrumentos hace referencia directa a la coherencia con la que están diseñados, para lo cual se comprueba la alineación de las preguntas los indicadores de la variable. Así mismo, Arévalo et al. (2020) indica que la validez puede ser verificada por expertos en las materias relacionadas a las variables, quienes comprueban la claridad de las preguntas y su idoneidad para medir el constructo o variable, evaluando la coherencia y claridad en la preguntas, teniendo en cuenta el público al que están dirigidas.

La confiabilidad fue verificada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, este coeficiente permite reconocer la consistencia interna de un instrumento conforme los datos recopilados en personas con entornos y situaciones similares. Armijo et al. (2021) indica que la confiabilidad de un cuestionario es alta cuando este recopila resultados similares en un grupo de individuos con características parecidas, lo cual puede comprobarse estadísticamente.

2.5 Método de análisis de datos

El análisis inició con la recopilación de información a través de encuestas aplicadas en la escuela profesional, para lo cual se coordinó de manera formal el acceso a los estudiantes. Una vez concluido el proceso de recopilación de datos se procedió a digitalizar la información en formatos Excel y SPSS, luego se procedió con el análisis descriptivo haciendo uso de tablas y gráficos de frecuencia, con los cuales se puede reconocer los niveles del trabajo colaborativo, así como de pensamiento crítico registrados por los instrumentos, lo cual ofrece una perspectiva clara de la situación de los estudiantes con respecto a las variables. Seguidamente se plantea el análisis inferencial mediante el método de regresión logística ordinal, para lo cual, primero se verificará la existencia de correlación entre las variables confirmando el cumplimiento del supuesto de correlación entre las variables para continuar con el

análisis de causalidad. El análisis mediante la regresión logística ordinal permitirá hallar el coeficiente de determinación R^2 con el que se reconocerá el nivel de influencia en porcentaje de la variable independiente en la dependiente. Según Ruiz & Valenzuela (2022) el análisis descriptivo se centra en responder a las preguntas con la información recopilada sin pruebas estadísticas que comprueben hipótesis. A su vez, Coronel (2023) indica que el análisis inferencial en investigaciones causales busca evidenciar relaciones de causa-efecto, centrándose en determinar el grado de influencia de las variables independientes. A su vez,

2.6 Aspectos éticos

La investigación tomó en cuenta los principios éticos respetando la propiedad intelectual consultada para la investigación, por lo cual se citó toda referencia utilizada mediante el formato APA, así mismo, se resguardó la información sobre datos específicos de la muestra e institución en la que se desarrolló la investigación, cumpliendo con la confidencialidad de los datos y se realizó la solicitud formal para el acceso a la información requerida en la institución. Así mismo se cumple con el principio de credibilidad, presentando evidencias del proceso de investigación realizado y validando los instrumentos para asegurar que la información recopilada sea verídica. El código de ética RCU 0470-2022 de la UCV indica que la ética corresponde al respeto por la propiedad intelectual, cumpliendo con el citado de toda información (Universidad César Vallejo [UCV], 2022).

III. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

Prueba de confiabilidad

H₀: El instrumento no es confiable ($\alpha < 0.7$)

H_a: El instrumento es confiable ($\alpha \geq 0.7$)

Tabla 1

Niveles de trabajo colaborativo

Instrumento	N de elementos	Alfa de Cronbach
Trabajo colaborativo	20	.888
Pensamiento crítico	21	.918

Nota. Datos procesados mediante el programa SPSS

Los resultados de la prueba de confiabilidad demuestran que ambos instrumentos son confiables, el valor del coeficiente α es mayor a 0.7 en ambos casos, confirmando la consistencia interna de los datos recopilados.

3.1.1. Trabajo colaborativo

Tabla 2

Niveles de trabajo colaborativo y dimensiones

Nivel	TRABAJO COLABORATIVO	Interdependencia positiva	Responsabilidad individual-grupal	Procesamiento grupal	Habilidades sociales adecuadas y estimuladoras
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Inadecuado	39 (24.8%)	46 (29.3%)	48 (30.6%)	56 (35.7%)	46 (29.3%)
Regular	77 (49%)	55 (35%)	74 (47.1%)	51 (32.5%)	73 (46.5%)
Adecuado	41 (26.1%)	56 (35.7%)	35 (22.3%)	50 (31.8%)	38 (24.2%)
Total	157 (100%)	157 (100%)	157 (100%)	157 (100%)	157 (100%)

Nota. Resultados según cuestionarios aplicados

Los niveles de trabajo colaborativo son regulares según la mayoría de estudiantes encuestados (46.5%), solo el 24.2% alcanzó un nivel adecuado. En cuanto a la dimensión interdependencia positiva, el 35.7% alcanzó un nivel adecuado mientras que el 29.3% un nivel inadecuado. En cuanto a la dimensión responsabilidad individual-grupal, el 47.1% alcanzó un nivel regular mientras que solo el 22.3% registra un nivel adecuado. Finalmente, el 46.5% alcanzó un nivel regular de la

dimensión habilidades sociales adecuadas y estimuladoras, mientras que el 24.2% alcanzó un nivel adecuado. La dimensión que presenta mayor dificultad en los estudiantes es el procesamiento grupal, mientras que la dimensión positiva es la que registra los resultados más favorables, sin embargo, aún se presenta una proporción alta de estudiantes que no logran el nivel adecuado.

3.1.2. Pensamiento crítico

Tabla 3

Niveles de pensamiento crítico y dimensiones

Nivel	PENSAMIENTO CRÍTICO f (%)	Razonamiento profundo f (%)	Toma de decisiones f (%)	Resolución de problemas f (%)
Bajo	46 (29.3%)	36 (22.9%)	42 (26.8%)	53 (33.8%)
Regular	68 (43.3%)	75 (47.8%)	61 (38.9%)	59 (37.6%)
Alto	43 (27.4%)	46 (29.3%)	54 (34.4%)	45 (28.7%)
Total	157 (100%)	157 (100%)	157 (100%)	157 (100%)

Nota. Resultados según cuestionarios aplicados

El pensamiento crítico en los estudiantes encuestados es mayormente regular (43.3%), el 29.3% presenta un nivel bajo y el 27.4% un nivel alto. El razonamiento profundo como dimensión de la variable registra un 47.8% de estudiantes con un nivel regular, así mismo, un 29.3% con nivel alto. Por otra parte, la resolución de problemas presenta un 37.6% de estudiantes con nivel medio y un 28.7% con nivel alto. La toma de decisiones presenta un 38.9% de estudiantes con nivel regular y solo un 26.8% con nivel bajo.

3.2. Análisis inferencial

3.2.1. Prueba de normalidad

Ha: Los datos no presentan una distribución normal ($p\text{-valor} \leq 0.05$)

Ho: Los datos presentan una distribución normal ($p\text{-valor} \geq 0.05$)

Tabla 4*Prueba de distribución Kolmogorov-smirnov*

		Trabajo colaborativo	Pensamiento crítico	Interdependencia positiva	Responsabilidad I-G	Procesamiento Grupal	Habilidades sociales adecuadas
N		157	157	157	157	157	157
Parámetros normales ^{a,b}	Media	59,36	61,79	24,48	11,46	11,74	11,68
	Desv. Desviación	17,592	20,504	8,864	3,710	5,018	3,868
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,068	,080	,118	,094	,101	,124
	Positivo	,065	,057	,068	,076	,097	,124
	Negativo	-,068	-,080	-,118	-,094	-,101	-,069
Estadístico de prueba		,068	,080	,118	,094	,101	,124
Sig. asintótica(bilateral)		,074 ^c	,015 ^c	,000 ^c	,002 ^c	,000 ^c	,000 ^c

Nota. Análisis según puntajes no agrupados

Los resultados de la prueba de normalidad indican que solo la variable trabajo colaborativo presenta una distribución normal de datos ($p\text{-valor}=0.74 \geq 0.05$) mientras que la variable pensamiento crítico, así como sus dimensiones presentan una distribución no normal ($p\text{-valor} < 0.05$).

Por consiguiente, se considera como adecuada la prueba no paramétrica de correlación Rho de Spearman, considerando que no se cumplen con los parámetros de normalidad.

3.2.2. Pruebas de hipótesis

3.2.2.1. Hipótesis general

H_a : Existe influencia significativa y directa del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico en estudiantes

H_0 : No existe influencia significativa y directa del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico en estudiantes

Tabla 5*Prueba de correlación trabajo colaborativo – pensamiento crítico*

		Pensamiento crítico
Trabajo colaborativo	Coefficiente de correlación	,774**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	157

Nota. Información procesada mediante SPSS

La prueba de correlación entre las variables confirma la existencia de correlación significativa y positiva entre las variables, el nivel de correlación es alto y significativo ($p\text{-valor}=0<0.05$, $Rho=.774$)

Tabla 6*Coefficientes de determinación Pseudo R² trabajo colaborativo – pensamiento crítico*

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	.524
Nagelkerke	.593
McFadden	.345

Nota. Información procesada mediante SPSS

El pseudo coeficiente de determinación R² de Nagelkerke=.593 indica que el nivel de dominio del trabajo colaborativo influye en un 59.3% del dominio del pensamiento crítico de los estudiantes, confirmando la hipótesis general de la investigación.

3.2.1.1. Hipótesis específicas

H_a: Existe influencia significativa y directa de la interdependencia positiva en el pensamiento crítico en estudiantes

H₀: No existe influencia significativa y directa de la interdependencia positiva en el pensamiento crítico en estudiantes

Tabla 7*Prueba de correlación de Spearman interdependencia positiva – pensamiento crítico*

		Pensamiento crítico
Interdependencia positiva	Coeficiente de correlación	,738**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	157

Nota. Información procesada mediante SPSS

En el caso de la interdependencia positiva, también se confirma la existencia de correlación significativa y positiva con el pensamiento crítico, el grado de correlación es alto y significativo ($p\text{-valor}=0<0.05$, $Rho=.738$)

Tabla 8*Coefficientes de determinación Pseudo R² interdependencia positiva – pensamiento crítico*

Coeficiente	Valor
Cox y Snell	.458
Nagelkerke	.518
McFadden	.285

Nota. Información procesada mediante SPSS

El pseudo coeficiente de determinación R² de Nagelkerke=.518 indica que el nivel de interdependencia positiva en los estudiantes influye en un 51.8% del dominio del pensamiento crítico, confirmando la primera hipótesis específica de la investigación.

H_a: Existe influencia significativa y directa de la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento crítico en estudiantes.

H₀: No existe influencia significativa y directa de la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento crítico en estudiantes.

Tabla 9

Prueba de correlación de Spearman Responsabilidad individual grupal – pensamiento crítico

		Pensamiento crítico
Responsabilidad I-G	Coefficiente de correlación	,616**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	157

Nota. Información procesada mediante SPSS

La responsabilidad individual-grupal como dimensión del trabajo colaborativo presenta correlación significativa y directa con el pensamiento crítico, el nivel de correlación es alto y significativo (p -valor=0<0.05, $Rho=.616$)

Tabla 10

Coefficientes de determinación Pseudo R² Responsabilidad individual grupal – pensamiento crítico

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	.323
Nagelkerke	.366
McFadden	.181

Nota. Información procesada mediante SPSS

El coeficiente R^2 de Nagelkerke=.366 indica que el nivel de responsabilidad individual grupal en los estudiantes influye en un 36.6% del dominio del pensamiento crítico, confirmando la segunda hipótesis específica de la investigación.

H_a : Existe influencia significativa y directa del procesamiento grupal en el pensamiento crítico en estudiantes

H_0 : No existe influencia significativa y directa del procesamiento grupal en el pensamiento crítico en estudiantes

Tabla 11*Prueba de correlación de Spearman Procesamiento grupal – pensamiento crítico*

		Pensamiento crítico
Procesamiento Grupal	Coeficiente de correlación	,631**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	157

Nota. Información procesada mediante SPSS

La dimensión procesamiento grupal también presenta correlación significativa con el pensamiento crítico, el nivel de correlación es alto y significativo ($p\text{-valor}=0<0.05$, $Rho=.616$)

Tabla 12*Coefficientes de determinación Pseudo R² Procesamiento grupal – pensamiento crítico*

Coeficiente	Valor
Cox y Snell	.301
Nagelkerke	.341
McFadden	.167

Nota. Información procesada mediante SPSS

El coeficiente R² de Nagelkerke=.341 indica que el nivel procesamiento grupal en los estudiantes influye en un 34.1% del dominio del pensamiento crítico, confirmando la tercera hipótesis específica de la investigación.

H_a: Existe influencia significativa y directa de las habilidades sociales adecuadas en el pensamiento crítico en estudiantes

H₀: No existe influencia significativa y directa de las habilidades sociales adecuadas en el pensamiento crítico en estudiantes.

Tabla 13

Prueba de correlación de Spearman Habilidades sociales adecuadas – pensamiento crítico

		Pensamiento crítico
Habilidades sociales adecuadas	Coefficiente de correlación	,424**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	157

Nota. Información procesada mediante SPSS

Las habilidades sociales adecuadas como dimensión del trabajo colaborativo presentan correlación significativa y directa con el pensamiento crítico, el nivel de correlación es moderado y significativo (p -valor=0<0.05, $Rho=.424$)

Tabla 14

Coefficientes de determinación Pseudo R² Habilidades sociales adecuadas – pensamiento crítico

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	.207
Nagelkerke	.234
McFadden	.107

Nota. Información procesada mediante SPSS

El coeficiente R² de Nagelkerke=.234 indica que el nivel procesamiento grupal en los estudiantes influye en un 23.4% del dominio del pensamiento crítico, confirmando la cuarta hipótesis específica de la investigación.

IV. DISCUSIÓN

Los resultados respecto al objetivo general confirmaron la existencia de influencia significativa del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada de Cusco, el coeficiente $Rho=.774$ con una $Sig.=.00$. El coeficiente R^2 de Nagelkerke es $.593$, la influencia es del 59.3% . El desarrollo de las capacidades necesarias para el trabajo colaborativo a su vez favorece en el pensamiento crítico, aportando en las capacidades de razonamiento y resolución de problemas, estos dominios son esenciales para los estudiantes, ya que en el campo laboral se verán expuestos de forma constante a situaciones que requieran del pensamiento profundo y reflexivo que caracteriza al pensamiento crítico.

Por su parte, Alp & Bulunuz (2023) coinciden en el estudio del trabajo colaborativo como factor influyente del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, se realizan dinámicas grupales midiendo los niveles de pensamiento crítico antes y después de la finalización, con lo cual, se comprobó que los puntajes de pensamiento crítico incrementaron significativamente ($p\text{-valor}=0$) demostrando que el grupo experimental logró un promedio superior al de control gracias al desarrollo de metodologías colaborativas en la enseñanza. Considerando que la duración de las dinámicas colaborativas fue corta, se afirma consistentemente el desarrollo de pensamiento crítico gracias a este método de enseñanza, promoviendo la incorporación de métodos colaborativos de manera formal como dinámicas obligatorias durante el desarrollo académico superior.

Thanudca (2021) quien evalúa el impacto de dinámicas grupales en el pensamiento crítico y el logro educativo de estudiantes también coinciden con los resultados. Para confirmar su hipótesis, los autores realizan dinámicas de refuerzo en ambas variables dependientes con métodos tradicionales en un grupo y métodos colaborativos en otro, los resultados del análisis de estadístico que confirma diferencias significativas en puntajes de pensamiento crítico muestra que el puntaje promedio de pensamiento crítico grupo que participó en las dinámicas es de 32.6 siendo significativamente mayor y confirmando la mayor eficiencia de las dinámicas grupales para el desarrollo del pensamiento crítico que las dinámicas tradicionales, poco participativas y magistrales,

Estos resultados también se alinean con la teoría de interdependencia social,

González & Matute (2021) explican que según la teoría los logros educativos se ven mayormente reforzados por interacciones competitivas y cooperativas en sociedad, lo cual explica los mejores resultados de dinámicas grupales en el logro del pensamiento crítico que de clases magistrales, con poca interacción entre estudiantes. Jakavonyté et al. (2021) reconoce que las personas logran mejores resultados al trabajar en grupos que de forma individual, confirmando una mayor eficiencia tanto en el ámbito laboral como en lo académico, bajo esta premisa se explican los resultados hallados en la investigación y las coincidencias con otras investigaciones, demostrando la efectividad de dinámicas colaborativas para el desarrollo académico.

Respecto al objetivo específico 1, se confirmó influencia significativa y directa de la interdependencia positiva en el pensamiento crítico de estudiantes, el coeficiente $Rho=.738$ con $p\text{-valor}=.00$ y coeficiente $R^2=.518$. la interdependencia positiva es la que registra el mayor nivel de influencia, con lo cual, se entiende que el compromiso de los estudiantes con el logro de objetivo planteados en la conformación de grupos favorece su aptitud hacia el grupo, estando comprometido con lograr buenos resultados con las dinámicas y esforzándose en resolver los problemas que se presenten de manera adecuada. Las dinámicas de grupo implican la resolución de un problema u objetivo por el cual se realizan, con lo cual, favorece el pensamiento crítico.

Por su parte Catarino et al. (2020) en el estudio realizado del impacto de dinámicas grupales para fomentar la creatividad matemática y el pensamiento crítico en el ámbito de la educación superior. Coincide demostrando que dinámicas grupales favorecieron significativamente el dominio del pensamiento crítico considerando que se impartió un modelo que procuraba la interdependencia positiva en los estudiantes, quienes, a comparación de estudiantes que no recibieron estas dinámicas, mejoraron su pensamiento crítico notablemente, el puntaje final promedio de pensamiento crítico del grupo experimental fue de 13.65 mientras que del grupo control fue de 9.78.

Por su parte Pacco & Sanabria (2023) coinciden al confirmar un efecto significativo de la interdependencia positiva, como dominio de trabajo colaborativo en el aprendizaje de competencias avanzadas de habilidades de pensamiento crítico en el estudio de la parasitología. El autor aplica test sobre los dominios del trabajo colaborativo y las competencias de parasitología antes y después de las dinámicas.

Se confirma mediante pruebas estadísticas que confirman diferencias significativas de puntajes, que se demuestran incrementos significativos en la variable dependiente según el incremento logrado de la interdependencia positiva gracias al trabajo colaborativo, hallando un $p\text{-valor}=0.03$, el estudio de parasitología requiere de habilidades avanzadas de diagnóstico y análisis de información, presentándose la necesidad de contar con un pensamiento crítico avanzado.

Estos resultados también se alinean con la teoría de resolución de conflictos de Dewey, que según Buzato (2024) postula que las personas logran un mejor dominio del pensamiento crítico mediante la interacción conjunta y en equipo para la resolución de problemas, es decir, el trabajo en equipo guiado y propuesto en clases plantea una situación favorable para el dominio del pensamiento crítico al generar una situación que requiere de la interdependencia positiva de los estudiantes para lograr las metas propuestas en su grupo.

Conforme al objetivo específico 2, el nivel de la dimensión responsabilidad individual-grupal también presenta influencia significativa en el pensamiento crítico de estudiantes, el coeficiente $Rho=.616$ con valor $Sig.=.00$ y $R^2=.366$, confirmando la hipótesis planteada. Según los resultados la mayoría de estudiantes presentan un nivel medio de responsabilidad individual-grupal y de la misma forma con el pensamiento crítico. Esta dimensión hace referencia a el cumplimiento de las funciones designadas para cada integrante en el grupo, evitando que uno se beneficie del trabajo del otro sin ningún aporte, la relación con el pensamiento crítico se entiende debido a la falta de práctica y esfuerzo en el pensamiento profundo que se generaría en estudiantes que no se esfuerzan al mismo nivel que los demás.

Por su parte Dávila et al. (2023) coincide reconociendo que el trabajo colaborativo puede llegar a favorecer el dominio de capacidades aún en entornos virtuales, siendo estos entornos que implican mayor dificultad para el desarrollo adecuado de dinámicas grupales, puesto que la mayoría de estudiantes que participaron en estas dinámicas consideraron que la interacción fue estimuladora, generando mayor interés por lograr un aporte propio para el desarrollo de los objetivos grupales, lo que a su vez aporta en su aprendizaje.

Así mismo Pacco & Sanabria (2023) coinciden demostrando efectos significativos del incremento en la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento

crítico. Esta afirmación se comprueba mediante pruebas estadísticas que confirman diferencias significativas de puntajes que existen incrementos significativos del pensamiento crítico según el incremento logrado de la interdependencia positiva, hallando un $p\text{-valor}=0.04$, es importante recalcar que el autor presenta un estudio cuasi experimental en el cual no manipula el trabajo colaborativo con diferentes niveles de las dimensiones de la variable independiente, sin embargo aplica test de ambas variables antes y después de las dinámicas, con lo que se puede reconocer la influencia de las dimensiones del trabajo colaborativo.

Este resultado también se ve alineado con la teoría de interdependencia social, específicamente con la idea de lograr una interdependencia positiva en la formación de grupos, Eidhah et al. (2022) quien explica esta teoría en el contexto académico indica que la formación de equipos requiere del seguimiento constante del docente procurando lograr que los estudiantes se enfoquen en mejorar en conjunto, buscando sincronizar sus esfuerzos para el objetivo común, bajo esta premisa, el logro de la interdependencia positiva tiene el potencial de mejorar significativamente el pensamiento crítico en estudiantes.

En cuanto al objetivo específico 3, se confirmó influencia significativa del procesamiento grupal en el pensamiento crítico, esta dimensión implica la capacidad de realizar una autoevaluación personal y grupal, buscando falencias y alternativas de mejora durante el desarrollo de las tareas grupales. Por esta razón, el desarrollo de dinámicas grupales mediante trabajo colaborativo implica el uso del pensamiento crítico en estudiantes, quienes toman decisiones, realizan un análisis sobre su desarrollo como grupo y plantean estrategias de mejora reforzando de esta forma su pensamiento crítico durante las dinámicas. Este resultado se comprobó mediante el coeficiente $Rho=.631$ con $Sig.=.00$ y $R^2=.341$, la influencia de esta dimensión es de 34.1%.

Estos resultados coinciden con Alp & Bulunuz (2023) quienes evidencian la influencia que generan dinámicas de trabajo colaborativo aplicadas en estudiantes de Turquía, implicando la guía y seguimiento a la gestión grupal como dominio que genera un mejor aprendizaje. Los estudiantes mostraron mejoras importantes en el pensamiento crítico sobre temas complejos de biodiversidad, lo cual favoreció su dominio en la materia y su disposición a el análisis profundo y mejor reflexión en la toma de decisiones para el pensamiento crítico.

Por su parte Pacco & Sanabria (2023) también coinciden demostrando efectos significativos del incremento de la gestión interna del equipo en el logro de aprendizaje profundo en parasitología lo cual se ve intrínsecamente relacionado con el pensamiento crítico. Esta afirmación se comprueba mediante una prueba estadística que confirma diferencias significativas en muestras independientes, hallando un $p\text{-valor}=0.033$.

Este resultado se ve alineado con la propuesta de Dewey sobre la teoría de la resolución de problemas, el cual indica que el pensamiento crítico se genera a modo de respuesta ante situaciones que requieren de un mayor esfuerzo mental para su resolución (Buzato, 2024). En ese sentido, el procesamiento grupal es un ejemplo sobre situaciones que ameritan mayor esfuerzo en resolver problemas de manera crítica haciendo uso del pensamiento profundo mediante análisis inductivo y deductivo de conocimientos previos, logrando una mejor toma de decisiones, lo cual fortalece el dominio del pensamiento crítico.

Sobre el objetivo específico 4, conforme a las pruebas estadísticas, se corroboró la influencia significativa de las habilidades sociales adecuadas en el pensamiento crítico de los estudiantes participantes, el coeficiente $Rho=.424$ con $Sig.=.00$ y coeficiente $R^2=.234$. Entre las habilidades sociales favorables en dinámicas de trabajo colaborativo la resolución de conflictos requiere de la capacidad de solucionar percances de manera lógica y eficiente, favorable para todos los miembros, lo que implica también el esfuerzo en el pensamiento crítico por los estudiantes, de esta forma el trabajo colaborativo aporta en el dominio de pensamiento crítico, los estudiantes refuerzan de forma constante el análisis de problemas para tomar decisiones favorables.

Por otra parte, Hsu (2021) también coincide al demostrar la influencia del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico, considerando un enfoque distinto al evaluar el efecto en las disposiciones del pensamiento crítico, tales como apertura mental, curiosidad y disposición a la reflexión. Estas disposiciones también implican una mejor disposición al uso de habilidades adecuadas para fortalecer las dinámicas grupales. Este análisis ofrece una perspectiva complementaria relevante denotando que los estudiantes que participan en estas dinámicas no solo mejoran sus capacidades para dominar el pensamiento crítico, sino también su propia voluntad para analizar su entorno de manera profunda.

Por su parte Pacco & Sanabria (2023) también coinciden demostrando influencia significativa de habilidades sociales adecuadas y estimuladoras en el logro de aprendizaje profundo en parasitología. La prueba estadística para confirmar diferencias significativas en muestras independientes confirma incrementos significativos gracias a las dinámicas grupales aplicadas en los estudiantes muestra un $p\text{-valor}=0.00$. El desarrollo de dinámicas enfocadas en el trabajo colaborativo aporta a el desarrollo de mejores habilidades sociales para concretar satisfactoriamente los objetivos grupales, lo que a su vez estimula el pensamiento crítico.

Este resultado guarda relación al verse alineado con la teoría de la interdependencia social, según esta propuesta se puede generar un mayor beneficio en el aprendizaje y dominio de capacidades mediante la interacción cooperativa y competitiva, sin embargo, Eidhah et al. (2022) enfatiza que la interacción positiva genera aún mejores resultados. Las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras en los grupos de trabajo fomentan este tipo de interacción, favoreciendo el dominio del pensamiento crítico, así como otros temas que puedan ser tratados mediante las dinámicas de trabajo colaborativo. En ese sentido, cabe recalcar la importancia de la guía adecuada del docente durante estas dinámicas.

V. CONCLUSIONES

PRIMERA. - Como conclusión general se confirma la influencia del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico. Los resultados demuestran que existe una influencia del 59.3%, el valor del coeficiente $Rho=.774$ con $Sig.=.00$. El trabajo colaborativo representa un método muy valioso para el dominio de capacidades de pensamiento crítico en cuanto fomenta la interacción de los estudiantes y el interés por su formación.

SEGUNDA. - En cuanto a la interdependencia positiva, se confirma su influencia en el pensamiento crítico, el valor $Rho=.738$ con una $Sig.=0.00$. el coeficiente $R^2 =.518$, esta dimensión es la más influyente conforme a los demás resultados, lograr una interdependencia positiva en los grupos favorece enormemente el dominio del pensamiento crítico.

TERCERA. - En cuanto a la responsabilidad individual-grupal, se confirma su influencia significativa en el pensamiento crítico de estudiantes, los resultados inferenciales registran un coeficiente $Rho=.616$ con valor $Sig.=.00$ y un coeficiente R^2 de $.366$, esta dimensión es la segunda con mayor influencia para el pensamiento crítico en estudiantes.

CUARTA. - Con respecto al procesamiento grupal, se confirmó influencia significativa en el pensamiento crítico de estudiantes, el coeficiente $Rho=.631$ con valor de $Sig.=.00$ y R^2 de $.341$. Las acciones por evaluar el desarrollo del equipo e implementar mejoras requieren de un mayor esfuerzo mental que implica un pensamiento crítico para proponer soluciones en base al análisis.

QUINTA. - Con respecto a las habilidades sociales adecuadas, se confirma su influencia significativa en el pensamiento crítico, se halló un coeficiente $Rho=.424$ con $Sig.=.00$ y coeficiente R^2 de $.234$. Esta dimensión presenta el menor grado de asociación e influencia respecto a las demás.

VI. RECOMENDACIONES

1. Al rector de la universidad se les recomienda incorporar actividades de trabajo colaborativo en el aula, promoviendo las dinámicas grupales como base formativa en la institución, coordinando seminarios y debates de manera recurrente.
2. A la oficina de coordinación académica se les recomienda reforzar las capacidades y conocimientos relacionados al desarrollo de metodologías cooperativas de enseñanza en los docentes universitarios, realizando talleres y capacitaciones que permitan una mayor implementación de dinámicas colaborativas en las aulas, promoviendo la interdependencia positiva por sobre dinámicas competitivas que no logran resultados tan favorables.
3. A los docentes se les recomienda considerar el desarrollo de actividades grupales guiadas para la impartición de sus clases en temas específicos que vean convenientes, realizando un adecuado seguimiento al desarrollo de los objetivos grupales y la participación de cada individuo como elemento importante del grupo y considerando la incorporación de debates y/o resolución de problemas prácticos mediante grupos como parte de la enseñanza.
4. A los estudiantes universitarios se les recomienda plantear como iniciativa propia la formación de grupos de estudio con lo cual favorecerán sus capacidades de liderazgo y lograrán mejores resultados en su desarrollo académico, esto a su vez implica una iniciativa propia de gestión grupal.
5. A los futuros tesisistas interesados en realizar estudios relacionados al pensamiento crítico se les recomienda considerar el análisis de habilidades blandas como factor influyente del pensamiento crítico siendo también estas un factor principal para el desarrollo de dinámicas grupales adecuadas.

Referencias

- Agustina, R., Putra, R., & Listiawati, M. (2024). Collaborative Learning Based on Sophisticated Thinking Laboratory (STB-LAB) and Gather Town as Gamification Tool for Blended Laboratory on Science Undergraduate Student's. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 17(1), 67-78. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2024.170106>
- Alp, G., & Bulunuz, N. (2023). Effect of Web-Based Collaborative Learning Method with Scratch on Critical Thinking Skills of 5th Grade Students. *Participatory Educational Research*, 10(2), 82-104. <https://doi.org/doi.org/10.17275/per.23.30.10.2>
- Arévalo, P., Cruz, J., Guevara, C., Palacio, A., Bonilla, S., Estrella, A., Guadalupe, J., Zapata, M., Jadán, J., Arias, H., & Ramos, C. (2020). *Actualización en metodología de la investigación científica*. U.Indoamericana. <https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/1686/2/LIBRO%20Actualizaci%c3%b3n%20en%20metodolog%c3%ada.pdf>
- Armijo, I., Aspillaga, C., Bustos, C., Calderón, A., Cortés, C., Fossa, P., Melipillan, R., Sánchez, A., & Vivanco, A. (2021). *Manual de Metodología de Investigación*. Universidad del Desarrollo. <https://psicologia.udd.cl/files/2021/04/Metodolog%C3%ADa-PsicologiaUDD-2-1.pdf>
- Au, M., Li, Y., Tong, L., Wang, S., & Ng, W. (2023). Chinese version of Yoon Critical Thinking Disposition Instrument: Validation using classical test theory and Rasch analysis. *BMC Nursing*, 22(1), 362. <https://doi.org/doi.org/10.1186/s12912-023-01519-y>
- Becker, T., Cardino, C., Lucas, J., & Fenton, J. (2024). Teaching critical thinking in nutritional sciences: A model course and assignments. *Advances in Physiology Education*, 48(2), 320-329. <https://doi.org/doi.org/10.1152/advan.00177.2023>
- Buzato, M. (2024). Convergencias entre Dewey y Hernández—Un análisis de los enfoques pedagógicos. *Prohominum*, 6(1), 64-70. <https://doi.org/doi.org/10.47606/ACVEN/PH0226>
- Castagnola, G., Cárdenas, A., Sánchez, M., & Leiva, Z. (2021). Aprendizaje

- cooperativo en una universidad nacional peruana, 2021. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 22-27.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202021000600022&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Catarino, P., Vasco, P., Lopes, J., Silva, H., & Morais, E. (2020). Cooperative learning on promoting creative thinking and mathematical creativity in higher education. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educacion*, 17(3), 5-22. <https://doi.org/doi.org/10.15366/reice2019.17.3.001>
- Chaves, E. (2023). Implementación de una estrategia didáctica basada en el aprendizaje colaborativo y activo en Ingeniería Topográfica: Juego de roles. *Revista Educación*, 47(1), 445-459.
<https://doi.org/doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51837>
- Cheng, X., Bao, Y., Yang, B., Chen, S., Zuo, Y., & Siponen, M. (2023). Investigating Students' Satisfaction with Online Collaborative Learning During the COVID-19 Period: An Expectation-Confirmation Model. *Group Decision and Negotiation*, 32(4), 749-778. <https://doi.org/doi.org/10.1007/s10726-023-09829-x>
- Coronel, C. (2023). Los objetivos de la investigación. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 27(1), 2.14.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1025-02552023000100048&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Dávila, R., Ortiz, A., & Ricse, A. (2023). Entornos virtuales de aprendizaje y su relación con el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una universidad pública de Trujillo, Perú. *Conrado*, 19(92), 36-46.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442023000300036&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Eidhah, A., Maha, C., & Fahmeeda, C. (2022). An Empirical Investigation of the EFL Learners Attitudes Toward the Effectiveness of Cooperative Learning. *Sage Journals*, 5(15), 2-12.
<https://doi.org/doi.org/10.1177/21582440221141699>
- Espinal, C., Tapia, A., Guerra, D., & Martel, L. (2022). Aprendizaje colaborativo para la mejora del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1951-1960.

<https://doi.org/doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.464>

- González, L., & Matute, R. (2021). El servicio comunitario un aprendizaje cooperativo. *2*, *1(2)*, 55-60. http://libreria.unellez.edu.ve/wp-content/uploads/2022/01/Memorias-I-Jornadas-Virtuales-de-Creacion-Intelectual_2021.pdf#page=55
- Gutiérrez, K., & Medina, P. (2021). El pensamiento crítico reflexivo: Competencia esencial en la formación del arquitecto: Array | Maestro y Sociedad. *Maestro y Sociedad*, *18(1)*, 199-216. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5328>
- Hamzah, N., Zakaria, N., Ariffin, A., & Rubani, S. N. K. (2024). The Effectiveness of Collaborative Learning in Improving Higher Level Thinking Skills and Reflective Skills. *Journal of Advanced Research in Applied Sciences and Engineering Technology*, *42(1)*, 191-198. <https://doi.org/doi.org/10.37934/araset.42.1.191198>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hsu, Y. (2021). An action research in critical thinking concept designed curriculum based on collaborative learning for engineering ethics course. *Sustainability (Switzerland)*, *13(5)*, 1-20. <https://doi.org/doi.org/10.3390/su13052621>
- Huang, J. (2023). The Effectiveness of Collaborative Learning on Developing Communicative Strategies in English for Specific Purpose Tour Guide Language Training Course at Tertiary Level. *International Journal of Educational Methodology*, *9(4)*, 619-630. <https://doi.org/doi.org/10.12973/ijem.9.4.619>
- Jakavonytė, D., Žemgulienė, A., & Sakadolskis, E. (2021). Cooperative learning issues in elementary education: A Lithuanian case study. *Journal of Education Culture and Society*, *12(1)*, 445-468. <https://doi.org/doi.org/10.15503/jecs2021.1.445.468>
- Jia, W., & Zhang, P. (2023). Rater cognitive processes in integrated writing tasks: From the perspective of problem-solving. *Language Testing in Asia*, *13(1)*, 50.

<https://doi.org/doi.org/10.1186/s40468-023-00265-x>

Loaiza, R. (2022). Taller Apoyándonos en el Aprendizaje Colaborativo en los Estudiantes de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. *Journal BioFab*, 1(2), 44-53. <https://doi.org/doi.org/10.53673/jb.v1i2.8>

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación*. UNUDI. <http://coralito.umar.mx:8383/jspui/bitstream/123456789/1539/1/80-M%c3%a9todolog%c3%ada%2bde%2bla%2binvestigaci%c3%b3n.pdf>

Mercado, H. (2021). Facilitating Computer-Supported Collaborative Learning with Question-Asking Scripting Activity and its Effects on Students' Conceptual Understanding and Critical Thinking in Science. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 29(1), 31-45. <https://doi.org/doi.org/10.30722/IJISME.29.01.003>

Morancho, M., & Rodríguez, J. (2020). Pensamiento Crítico: Conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 9-25. <https://doi.org/doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>

Orbegoso, L., Vásquez, I., Ledesma, F., & Chunga, W. (2024). Carga cognitiva en el aprendizaje colaborativo: Una revisión sistemática | Revista de Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(2), 388-402. <https://doi.org/doi.org/10.31876/rcs.v30i2.41917>

Pacco, C., & Sanabria, M. (2023). Vista de El desarrollo de competencias en parasitología médica aplicando como estrategia de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1193-1207. <https://doi.org/doi.org/10.56712/latam.v4i1.331>

Palacios, M., Ráez, H., Toribio, A., & Garcés, E. (2023). Critical thinking and online collaborative learning in university students: A corre study. *Laccej*, 2(1), 2-11. <https://doi.org/doi.org/10.18687/LACCEI2023.1.1.159>

Phillips, H. (2023). Developing critical thinking in classrooms: Teacher responses to a Reading-for-Meaning workshop. *Reading & Writing*, 14(1), 9. <https://doi.org/10.4102/rw.v14i1.401>

- Ramdani, D., Susilo, H., Suhadi, & Sueb. (2022). The Effectiveness of Collaborative Learning on Critical Thinking, Creative Thinking, and Metacognitive Skill Ability: Meta-Analysis on Biological Learning. *European Journal of Educational Research*, 11(3), 1607-1628. <https://doi.org/doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1607>
- Raymond, L., & Chin, A. (2020). Unravelling Cooperative Learning in Higher Education. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 22-39. <https://doi.org/doi.org/10.46303/ressat.05.02.2>
- Rodríguez, C., Pérez, L., & Rincón, C. (2022). Cooperative and Collaborative Learning: An Innovation in Teaching Medical Physiology | Journal of Educational and Social Research. *Journal of Educational and Social Research*, 12(5), 43-53. <https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/13066>
- Ruiz, C., & Valenzuela, M. (2022). *Metodología de la investigación*. Unat F.E. <https://fondoeditorial.unat.edu.pe/index.php/EdiUnat/catalog/view/4/5/13>
- Sáenz, R., Ramirez, E., Dextre, W., & Guerra, M. (2021). Cooperative learning enhances critical thinking in Peruvian economics university students. *Economic Annals-XXI*, 193(9), 146-151. <https://doi.org/10.21003/ea.V193-18>
- Tan, Z., Li, J., Du, J., Wan, J., Lei, Z., & Guo, G. (2024). NCL++: Nested Collaborative Learning for long-tailed visual recognition. *Pattern Recognition*, 147(1), 110064-110065. <https://doi.org/doi.org/10.1016/j.patcog.2023.110064>
- Tereshchchuk, S., Sharov, S., Tereshchuk, A., Kalmakova, V., & Sharova, T. (2023). Critical thinking and hypothetic-deductive scheme for studying the elements of quantum theory. *International journal of Evaluation and Research in Education*, 12(3), 1497-1506. <https://doi.org/doi.org/10.11591/ijere.v12i3.25249>
- Thanudca, S. (2021). The comparisons of effects of the cooperative learning model using metacognitive moves and traditional instruction on the science for quality-of-life subject for enhancing the learning achievement and critical thinking of undergraduate students at Chaiyaphum Rajabhat University. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 42(4), 894-903. <https://doi.org/doi.org/10.34044/j.kjss.2021.42.4.25>
- Tomak, B. (2022). Cultural and Sociocultural Elements of Language Learning for the

- Turkish Learners of English in Two Different Universities. *OPUS Journal of Society Research*, 19(45), 116-128.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2212230>
- UCV. (2022). *Código de Ética UCV - RCU 0470-2022*.
<https://www.studocu.com/pe/document/universidad-cesar-vallejo/administracion/codigo-de-etica-ucv-rcu-0470-2022/69480106>
- United Nations. (2023). *The Sustainable Development Goals Report 2023: Special Edition*. United Nations. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/>
- Wang, L. (2021). Sociocultural Learning Theories and Information Literacy Teaching Activities in Higher Education. *Reference & User Services Quarterly*, 47(2), 149-158. <https://doi.org/doi.org/10.5860/rusq.47n2.149>
- Xu, B., Stephens, J., & Lee, K. (2024). Assessing Student Engagement in Collaborative Learning: Development and Validation of New Measure in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(2), 395-405.
<https://doi.org/doi.org/10.1007/s40299-023-00737-x>
- Yucra, T., & Bernedo, L. (2020). Epistemology and Quantitative Research. *Igovernanz*, 3(12), 107-120. <https://doi.org/10.47865/igob.vol3.2020.88>

ANEXOS

Anexo 1:

Matriz de consistencia

Título: Trabajo colaborativo y su influencia en el pensamiento crítico en estudiantes de una Universidad Privada del Cusco, 2024

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Metodología
¿Cómo influye el trabajo colaborativo en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024?	Determinar la influencia del trabajo colaborativo en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024	El trabajo colaborativo influye de forma significativa y directa en dominio del pensamiento crítico de los estudiantes de la universidad privada del Cusco	Tipo de investigación: Básica Nivel de investigación: Explicativo Diseño y esquema de investigación: no experimental transversal correlacional causal
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	R^2 X → Y CAUSA EFECTO
¿Cómo influye la interdependencia positiva el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024?	determinar la influencia de la interdependencia positiva en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024	la interdependencia positiva influye significativamente en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024.	
¿Cómo influye la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024?	Determinar la influencia de la responsabilidad individual-grupal en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024	La responsabilidad individual-grupal influye significativamente en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024.	
¿Cómo influye el procesamiento grupal en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco? 2024?	determinar la influencia del procesamiento grupal en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024	El procesamiento grupal influye significativamente en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024	Variables Independiente (X): Trabajo colaborativo Dependiente (Y): Pensamiento crítico Muestra: 157 estudiantes Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario

¿Cómo influye las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco?

Determinar la influencia de las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras en el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024.

Las habilidades sociales adecuadas y estimuladoras influyen en el pensamiento crítico de estudiantes de una universidad privada del Cusco, 2024.

Anexo

Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable 1 Trabajo colaborativo	Tan et al. (2024) como el método de enseñanza dinámico cuya característica principal es la formación de grupos de dos a más personas para la resolución de problemas con objetivos claros y comunes	La medición se realizará con cuestionarios diseñados conforme a las dimensiones interdependencia positiva, responsabilidad individual-grupal, procesamiento grupal y habilidades sociales adecuadas y estimuladoras	Interdependencia positiva	Compromiso con el grupo	1 2 3 4	Likert (Ordinal)
				Claridad de los objetivos grupales	5 6 7 8	
			Responsabilidad individual-grupal	Evaluación del desempeño individual	9 10	
				Afianzamiento de aprendizajes	11 12	
			Procesamiento grupal	Evaluación grupal	13 14	
				Implementación de mejoras	15 16	
				Resolución de conflictos	17 18	
			Habilidades sociales adecuadas y estimuladoras	Comunicación asertiva	19 20	
				Razonamiento profundo	Análisis inductivo	
					Análisis deductivo	

Variable 2 Pensamiento crítico	profundo, riguroso y enfocada en la resolución de problemas cuyo dominio requiere de la aplicación de conocimientos previos (Au et al., 2023)	razonamiento profundo, toma de decisiones y resolución de problemas (Morancho & Rodríguez, 2020)	Toma de decisiones	Identificación de opciones para resolver problemas	7 8 9	Likert (ordinal)
				Análisis de opciones	10 11 12	
				Capacidad de contextualizar problemas	13 14 15	
			Resolución de problemas	Planteamiento de estrategias basadas en conocimientos	16 17 18	
				Anticipación y evaluación de resultados	19 20 21	

Anexo 2:

Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO SOBRE TRABAJO COLABORATIVO

Estimado estudiante, la presente investigación forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico en su institución, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

Nunca (N) – Casi nunca (CN) – A veces (AV) – Casi siempre (CS) – Siempre (S)

Nº	VARIABLE: TRABAJO COLABORATIVO	Categorías				
		N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN: INTERDEPENDENCIA POSITIVA						
Compromiso con el grupo						
1	¿Se compromete activamente con las tareas asignadas cuando se forman grupos de trabajo?					
2	¿Se siente responsable del éxito del grupo cuando el docente realiza dinámicas grupales?					
3	¿Es participativo en la toma de decisiones cuando se forman grupos de trabajo?					
4	¿Considera que su compromiso en los trabajos grupales es importante para el logro de los objetivos?					
Responsabilidad individual-grupal						
5	Cuándo se hacen dinámicas grupales ¿Considera que todos tienen claros y entendidos los objetivos de cada tarea?					

6	¿Revisa y se asegura del comprendimiento de los objetivos del grupo?					
7	¿Por lo general los objetivos planteados en dinámicas grupales están alineados con los objetivos de la asignatura?					
8	¿Por lo general se resuelven las dudas de los objetivos planteados en trabajos grupales antes de dar inicio a la dinámica?					
DIMENSIÓN: RESONSABILIDAD INDIVIDUAL-GRUPAL		N	CN	AV	CS	S
Evaluación del desempeño individual						
9	¿Considera que las contribuciones son tomadas en cuenta y evaluadas por todos los miembros cuando se hacen dinámicas grupales?					
10	¿Por lo general se recibe retroalimentación sobre el desempeño individual después de las dinámicas grupales?					
Afianzamiento de aprendizajes						
11	¿Considera que trabajar en grupo ayuda a reforzar tus aprendizajes?					
12	¿Considera que el trabajo en grupo contribuye a su comprensión de nuevos conceptos?					
DIMENSIÓN: PROCESAMIENTO GRUPAL		N	CN	AV	CS	S
Evaluación grupal						
13	¿Se evalúa el desempeño por los integrantes en conjunto cuando se realizan trabajos grupales?					
14	¿Por lo general, al trabajar en dinámicas grupales se discuten y analizan los resultados obtenidos?					
Implementación de mejoras						
15	¿Considera que su grupo implementa mejoras después de discutir el desempeño?					
16	¿Considera que las propuestas de mejora implementadas son efectivas?					
DIMENSIÓN: HABILIDADES SOCIALES ADECUADAS Y ESTIMULADORAS		N	CN	AV	CS	S
Resolución de conflictos						
17	¿Por lo general es participativo en la resolución de conflictos dentro del grupo?					

18	¿Considera que se resuelven los conflictos de manera efectiva cuando existen discrepancias en dinámicas de grupos?					
Comunicación asertiva						
19	¿Considera que comunica sus ideas de manera clara y respetuosa en el grupo?					
20	¿Considera que su comunicación es adecuada logrando facilitar el cumplimiento de los objetivos comunes en dinámicas grupales?					

Gracias por su colaboración

CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO

Estimado estudiante, la presente investigación forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico en su institución, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

Nunca (N) – Casi nunca (CN) – A veces (AV) – Casi siempre (CS) – Siempre (S)

Nº	VARIABLE: PENSAMIENTO CRÍTICO	Categorías				
		N	CN	AV	CS	S
RAZONAMIENTO PROFUNDO						
	Análisis inductivo					
1	¿Utiliza ejemplos específicos para formular generalizaciones o teorías en tus trabajos académicos?					
2	¿Por lo general siente confianza en inferir conclusiones a partir de datos específicos?					
3	¿Considera que los conocimientos específicos adquiridos durante su desarrollo académico son útiles para situaciones generales?					
	Análisis deductivo					
4	¿Tiene la capacidad de contextualizar principios generales para explicar situaciones o problemas específicos?					
5	¿Conoce y contextualizas teorías o conocimientos prácticos de su carrera para resolver problemas en tus estudios?					
6	¿Considera que puede contextualizar situaciones reales según modelos o teorías de tu especialidad?					
TOMA DE DECISIONES						
	Identificación de opciones para resolver problemas					
7	¿Por lo general es capaz de identificar múltiples alternativas antes de tomar una decisión?					

8	¿Considera distintas vías de acción cuando enfrenta un problema?					
9	¿Se toma el tiempo y esfuerzo necesarios para explorar todas las opciones disponibles antes de decidir?					
Análisis de opciones						
10	¿Evalúa las ventajas y desventajas de cada opción disponible antes de tomar una decisión considerando tus conocimientos previos?					
11	¿Compara las posibles consecuencias de distintas decisiones antes de tomarlas?					
12	¿Considera que su análisis de opciones para optar por una decisión ante problemas o diferentes situaciones es exhaustivo y detallado?					
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS		N	CN	AV	CS	S
Capacidad de contextualizar problemas						
13	¿Por lo general reconoce el contexto más amplio posible para abordar un problema?					
14	¿Toma en cuenta el entorno o las circunstancias externas al analizar un problema?					
15	Cuando realiza el análisis de un problema ¿Incluye factores externos o contextuales?					
Planteamiento de estrategias basadas en conocimientos						
16	¿Aplica conocimientos previos para desarrollar estrategias de resolución de problemas?					
17	¿Por lo general utiliza su formación académica para diseñar soluciones efectivas?					
18	¿Considera el aprendizaje de experiencias pasadas para plantear estrategias más adecuadas en la resolución de problemas?					
Anticipación y evaluación de resultados						
19	¿Es capaz de anticipar resultados posibles a causa de tus estrategias para solucionar problemas?					
20	¿Evalúa los efectos a largo plazo de las soluciones o estrategias para un problema?					

21	¿Revisa y ajusta sus estrategias para resolver problemas basándose en los resultados obtenidos?					
----	---	--	--	--	--	--

Gracias por su colaboración

Anexo 3. Evaluación de juicio de expertos

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ^a		Relevancia ^a		Claridad ^a		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 RAZONAMIENTO PROFUNDO								
1	¿Utilizas ejemplos específicos para formular generalizaciones o teorías en tus trabajos académicos?	x		x		x		
2	¿Por lo general sientes confianza en inferir conclusiones a partir de datos específicos?	x		x		x		
3	¿Consideras que los conocimientos específicos adquiridos durante tu desarrollo académico son útiles para situaciones generales?	x		x		x		
4	¿Tienes la capacidad de contextualizar principios generales para explicar situaciones o problemas específicos?	x		x		x		
5	¿Conoces y contextualizas teorías o conocimientos prácticos de tu carrera para resolver problemas en tus estudios?	x		x		x		
6	¿Consideras que puedes contextualizar situaciones reales según modelos o teorías de tu especialidad?	x		x		x		
DIMENSIÓN 2 TOMA DE DECISIONES								
7	¿Por lo general eres capaz de identificar múltiples alternativas	x		x		x		



antes de tomar una decisión?								
8	¿Consideras distintas vías de acción cuando enfrentas un problema?	x		x		x		
9	¿Te tomas el tiempo y esfuerzo necesarios para explorar todas las opciones disponibles antes de decidir?	x		x		x		
10	¿Evalúas las ventajas y desventajas de cada opción disponible antes de tomar una decisión considerando tus conocimientos previos?	x		x		x		
11	¿Comparas las posibles consecuencias de distintas decisiones antes de tomarlas?	Si	No	Si	No	Si	No	
12	¿Consideras que tu análisis de opciones para optar por una decisión ante problemas o diferentes situaciones es exhaustivo y detallado?	x		x		x		
DIMENSIÓN 3 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS								
13	¿Por lo general reconoces el contexto más amplio posible para abordar un problema?	x		x		x		
14	¿Tomas en cuenta el entorno o las circunstancias externas al analizar un problema?	x		x		x		
15	Cuando realizas el análisis de un problema ¿Incluyes factores externos o contextuales?	x		x		x		
16	¿Aplicas conocimientos previos para desarrollar estrategias de resolución de problemas?	x		x		x		
17	¿Por lo general utilizas tu formación académica para diseñar soluciones efectivas?	x		x		x		
18	¿Consideras el aprendizaje de experiencias pasadas para plantear estrategias más adecuadas en la resolución de problemas?	x		x		x		
19	¿Eres capaz de anticipar resultados posibles a causa de tus estrategias para solucionar problemas?	x		x		x		
20	¿Evalúas los efectos a largo plazo de las soluciones o estrategias para un problema?	x		x		x		
21	¿Revisas y ajustas tus estrategias para resolver problemas basándote en los resultados obtenidos?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Validado

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dra.: Ponce Ponce, Bárbara DNI:.....07508488



Especialidad del validador:.....Administración.....

10.de 05 del 2024.

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 RAZONAMIENTO PROFUNDO								
1	¿Utilizas ejemplos específicos para formular generalizaciones o teorías en tus trabajos académicos?	x		x		x		
2	¿Por lo general sientes confianza en inferir conclusiones a partir de datos específicos?	x		x		x		
3	¿Consideras que los conocimientos específicos adquiridos durante tu desarrollo académico son útiles para situaciones generales?	x		x		x		
4	¿Tienes la capacidad de contextualizar principios generales para explicar situaciones o problemas específicos?	x		x		x		
5	¿Conoces y contextualizas teorías o conocimientos prácticos de tu carrera para resolver problemas en tus estudios?	x		x		x		
6	¿Consideras que puedes contextualizar situaciones reales según modelos o teorías de tu especialidad?	x		x		x		
DIMENSIÓN 2 TOMA DE DECISIONES								
7	¿Por lo general eres capaz de identificar múltiples alternativas?	x		x		x		



antes de tomar una decisión?								
8	¿Consideras distintas vías de acción cuando enfrentas un problema?	x		x		x		
9	¿Te tomas el tiempo y esfuerzo necesarios para explorar todas las opciones disponibles antes de decidir?	x		x		x		
10	¿Evalúas las ventajas y desventajas de cada opción disponible antes de tomar una decisión considerando tus conocimientos previos?	x		x		x		
11	¿Comparas las posibles consecuencias de distintas decisiones antes de tomarlas?	Si	No	Si	No	Si	No	
12	¿Consideras que tu análisis de opciones para optar por una decisión ante problemas o diferentes situaciones es exhaustivo y detallado?	x		x		x		
DIMENSIÓN 3 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS								
13	¿Por lo general reconoces el contexto más amplio posible para abordar un problema?	x		x		x		
14	¿Tomas en cuenta el entorno o las circunstancias externas al analizar un problema?	x		x		x		
15	¿Cuando realizas el análisis de un problema ¿Incluyes factores externos o contextuales?	x		x		x		
16	¿Aplicas conocimientos previos para desarrollar estrategias de resolución de problemas?	x		x		x		
17	¿Por lo general utilizas tu formación académica para diseñar soluciones efectivas?	x		x		x		
18	¿Consideras el aprendizaje de experiencias pasadas para plantear estrategias más adecuadas en la resolución de problemas?	x		x		x		
19	¿Eres capaz de anticipar resultados posibles a causa de tus estrategias para solucionar problemas?	x		x		x		
20	¿Evalúas los efectos a largo plazo de las soluciones o estrategias para un problema?	x		x		x		
21	¿Revisas y ajustas tus estrategias para resolver problemas basándote en los resultados obtenidos?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):___Aplica el instrumento_____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dra.: Regalado Chamorro Mónica DNI:.....



Especialidad del validador:.....Doctora.....

...12.....de.....mayo.....del 2024....

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....
Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ^a		Relevancia ^a		Claridad ^a		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 RAZONAMIENTO PROFUNDO								
1	¿Utilizas ejemplos específicos para formular generalizaciones o teorías en tus trabajos académicos?	x		x		x		
2	¿Por lo general sientes confianza en inferir conclusiones a partir de datos específicos?	x		x		x		
3	¿Consideras que los conocimientos específicos adquiridos durante tu desarrollo académico son útiles para situaciones generales?	x		x		x		
4	¿Tienes la capacidad de contextualizar principios generales para explicar situaciones o problemas específicos?	x		x		x		
5	¿Conoces y contextualizas teorías o conocimientos prácticos de tu carrera para resolver problemas en tus estudios?	x		x		x		
6	¿Consideras que puedes contextualizar situaciones reales según modelos o teorías de tu especialidad?	x		x		x		
DIMENSIÓN 2 TOMA DE DECISIONES								
7	¿Por lo general eres capaz de identificar múltiples alternativas	x		x		x		



antes de tomar una decisión?								
8	¿Consideras distintas vías de acción cuando enfrentas un problema?	x		x		x		
9	¿Te tomas el tiempo y esfuerzo necesarios para explorar todas las opciones disponibles antes de decidir?	x		x		x		
10	¿Evalúas las ventajas y desventajas de cada opción disponible antes de tomar una decisión considerando tus conocimientos previos?	x		x		x		
11	¿Comparas las posibles consecuencias de distintas decisiones antes de tomarlas?	x		x		x		
12	¿Consideras que tu análisis de opciones para optar por una decisión ante problemas o diferentes situaciones es exhaustivo y detallado?	x		x		x		
DIMENSIÓN 3 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS								
13	¿Por lo general reconoces el contexto más amplio posible para abordar un problema?	x		x		x		
14	¿Tomas en cuenta el entorno o las circunstancias externas al analizar un problema?	x		x		x		
15	¿Cuando realizas el análisis de un problema ¿Incluyes factores externos o contextuales?	x		x		x		
16	¿Aplicas conocimientos previos para desarrollar estrategias de resolución de problemas?	x		x		x		
17	¿Por lo general utilizas tu formación académica para diseñar soluciones efectivas?	x		x		x		
18	¿Consideras el aprendizaje de experiencias pasadas para plantear estrategias más adecuadas en la resolución de problemas?	x		x		x		
19	¿Eres capaz de anticipar resultados posibles a causa de tus estrategias para solucionar problemas?	x		x		x		
20	¿Evalúas los efectos a largo plazo de las soluciones o estrategias para un problema?	x		x		x		
21	¿Revisas y ajustas tus estrategias para resolver problemas basándote en los resultados obtenidos?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si existe suficiencia

Opinión de Aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y Nombres del Juez Validador Dr/ Mg: Cristian Joel Martínez Agama DNI: 44615127



Especialidad del Validador: Master en Dirección de empresas

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

11 de mayo del 2024

Firma del Experto Informante.

	generales?						
4	¿Tienes la capacidad de contextualizar principios generales para explicar situaciones o problemas específicos?	x		x		x	
5	¿Conoces y contextualizas teorías o conocimientos prácticos de tu carrera para resolver problemas en tus estudios?	x		x		x	
6	¿Consideras que puedes contextualizar situaciones reales	x		x		x	



	según modelos o teorías de tu especialidad?						
	DIMENSIÓN 2 TOMA DE DECISIONES	Si	No	Si	No	Si	No
7	¿Por lo general eres capaz de identificar múltiples alternativas antes de tomar una decisión?	x		x		x	
8	¿Consideras distintas vías de acción cuando enfrentas un problema?	x		x		x	
9	¿Te tomas el tiempo y esfuerzo necesarios para explorar todas las opciones disponibles antes de decidir?	x		x		x	
10	¿Evalúas las ventajas y desventajas de cada opción disponible antes de tomar una decisión considerando tus conocimientos previos?	x		x		x	
11	¿Comparas las posibles consecuencias de distintas decisiones antes de tomarlas?	x		x		x	
12	¿Consideras que tu análisis de opciones para optar por una decisión ante problemas o diferentes situaciones es exhaustivo y detallado?	x		x		x	
	DIMENSIÓN 3 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Si	No	Si	No	Si	No
13	¿Por lo general reconoces el contexto más amplio posible para abordar un problema?	x		x		x	
14	¿Tomas en cuenta el entorno o las circunstancias externas al analizar un problema?	x		x		x	
15	Cuando realizas el análisis de un problema ¿Incluyes factores externos o contextuales?	x		x		x	
16	¿Aplicas conocimientos previos para desarrollar estrategias de resolución de problemas?	x		x		x	
17	¿Por lo general utilizas tu formación académica para diseñar soluciones efectivas?	x		x		x	
18	¿Consideras el aprendizaje de experiencias pasadas para plantear estrategias más adecuadas en la resolución de problemas?	x		x		x	
19	¿Eres capaz de anticipar resultados posibles a causa de tus estrategias para solucionar problemas?	x		x		x	
20	¿Evalúas los efectos a largo plazo de las soluciones o estrategias para un problema?	x		x		x	
21	¿Revisas y ajustas tus estrategias para resolver problemas basándote en los resultados obtenidos?	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI EXISTE SUFICIENCIA



Opinión de Aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y Nombres del Juez Validador Mg: Juan Tito Tenorio Romero DNI: 20115436

Especialidad del Validador: Magister en Enseñanza Estratégica

Especialidad del Validador: Magister en Enseñanza Estratégica

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

9 de Mayo del 2023



Firma del Experto Informante.

Anexo 4. Reporte de similitud

Feedback Studio - Google Chrome
ev.tumitin.com/app/carta/es?i=1088032488&lang=es&o=2422780347&ro=103

feedback studio EDGAR EDWIN LAZO OBLITAS Trabajo Colaborativo y su influencia en el Pensamiento Crítico en Estudiantes de una Universidad Privada del Cusco, 2024 /100 9 de 16

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Trabajo Colaborativo y su influencia en el Pensamiento Crítico en Estudiantes de una Universidad Privada del Cusco, 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:
Lazo Oblitas, Edgar Edwin (orcid.org/0000-0001-5129-8159)

ASESORES:
Mg. Medina Carrero, Aldo Rafael (orcid.org/0000-0003-3352-8779)
Mg. Torres Miraz, Karí Friederick (orcid.org/0000-0002-8623-936X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:
Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

LIMA - PERÚ
2024

Página: 1 de 33 Número de palabras: 9702 Versión solo texto del Informe Alta resolución Activado 15°C Mayorra, potoado 11:17 26/07/2024

Resumen de coincidencias

15 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	hdl.handle.net	6 %
2	Entregado a Universida...	5 %
3	repositorio.ucv.edu.pe	1 %
4	Entregado a Universida...	<1 %
5	library.co	<1 %
6	Daniela De la Peña Za...	<1 %
7	es.scribd.com	<1 %
8	www.kobu.com	<1 %
9	Lopez Guzman, Kella L...	<1 %
10	Gulnar Khazhgalyeva, ...	<1 %
11	repositorio.unapiquitos...	<1 %

Anexo 5. Base de datos

*Base de datos.sav [ConjuntoDatos2] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

44: Variable1

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	Trabajoc elaborati vo	Pensam ientocriti co	Interdep endenci apostiv	Respon sabilidadG	Procesa mientor rupal	Habilidad desoc alesade	Razona mientor rufondo	Tomade decision es	Resoluc iondepro blemas	V1	V2	V1D 1	V1D 2	V1D 3	V1D 4	V2D 1	V2D 2	V2D 3		
1	3	1	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	55	50	24	8	10	13	14	22	Regular	Regular	Regular	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
2	5	1	5	5	5	5	3	5	4	5	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	79	93	33	13	16	17	26	24	43	Adecu...	Alto	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
3	1	2	1	5	1	5	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	5	1	5	5	5	47	51	21	5	12	9	15	14	22	Regular	Regular	Regular	Inadec...	Regular	Bajo	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
4	1	1	5	5	1	5	1	1	5	5	1	5	5	2	2	5	1	1	5	5	5	64	67	23	14	13	14	18	18	31	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
5	4	2	2	2	4	5	5	1	5	4	1	1	1	1	5	1	1	5	1	5	5	55	61	23	7	10	15	19	17	25	Regular	Regular	Regular	Inadec...	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
6	1	1	2	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	58	89	26	10	12	10	19	27	43	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Alto	Alto	Alto	Alto
7	1	1	5	1	5	5	1	1	5	5	1	1	2	5	1	5	5	4	2	1	1	51	58	20	8	12	11	18	14	26	Regular	Regular	Regular	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
8	3	2	3	3	1	3	1	1	4	3	3	1	3	1	3	1	3	3	1	4	3	62	50	26	10	12	14	15	13	22	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Bajo	Regular	Regular	Regular
9	3	1	3	3	1	3	3	1	1	1	3	3	2	1	3	1	3	3	1	1	1	49	42	18	9	10	12	14	12	16	Regular	Bajo	Inadec...	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Bajo	Regular	Bajo
10	1	1	4	1	3	4	3	3	1	1	3	3	1	3	3	3	4	1	3	1	1	56	48	24	10	8	14	14	14	20	Regular	Bajo	Regular	Regular	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Bajo	Bajo
11	1	2	3	1	3	3	3	3	1	1	3	2	2	2	3	3	3	1	3	3	1	46	47	19	9	8	10	13	14	20	Inadec...	Bajo	Regular	Inadec...	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Bajo	Bajo
12	4	2	5	5	5	1	4	5	5	5	1	4	5	5	5	5	5	1	4	4	4	79	84	30	14	20	15	22	24	38	Adecu...	Alto	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
13	1	1	4	1	3	4	3	1	1	1	3	3	3	1	3	3	4	1	1	1	1	59	44	26	10	10	13	14	12	18	Regular	Bajo	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Bajo	Bajo	Bajo
14	3	2	3	3	2	3	1	1	5	3	4	1	2	2	1	2	3	3	1	5	3	75	53	29	12	20	14	16	15	22	Adecu...	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
15	5	1	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	92	98	38	16	19	19	25	30	43	Adecu...	Alto	Adecu...	Adecu...	Adecu...	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	
16	3	1	3	3	1	3	4	5	1	1	4	4	2	4	4	1	3	3	5	1	1	75	57	29	14	14	18	14	19	24	Adecu...	Regular	Regular	Regular	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
17	2	1	1	2	1	1	1	1	3	1	5	1	1	3	1	1	1	2	1	3	1	58	34	22	12	9	15	8	12	14	Regular	Bajo	Regular	Regular	Inadec...	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
18	1	2	1	2	1	1	1	3	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	1	1	37	31	12	13	4	8	8	9	14	Inadec...	Bajo	Inadec...	Regular	Inadec...	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
19	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	32	30	11	5	6	10	9	8	13	Inadec...	Bajo	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
20	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	35	29	8	14	5	8	10	6	13	Inadec...	Bajo	Inadec...	Regular	Inadec...	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
21	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	83	35	38	5	20	20	9	10	16	Adecu...	Bajo	Adecu...	Inadec...	Inadec...	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
22	2	1	2	2	1	2	1	5	2	2	5	1	4	5	1	1	2	2	5	2	2	91	50	38	14	19	20	10	16	24	Adecu...	Regular	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Bajo	Regular	Regular	Regular	Regular
23	2	1	5	5	1	1	3	1	5	5	5	1	1	5	5	1	1	5	2	1	5	66	61	27	11	14	14	15	20	26	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
24	4	1	5	5	5	1	4	5	5	5	1	4	5	5	5	5	5	1	4	4	4	79	83	30	13	20	16	21	24	38	Adecu...	Alto	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Regular	Alto	Alto	Alto	Alto
25	5	2	2	2	5	1	5	2	5	5	1	5	5	1	5	1	5	2	5	2	5	59	67	20	10	16	13	17	23	27	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
26	5	1	5	1	1	5	1	2	5	2	5	1	5	1	5	2	4	1	4	1	1	58	58	33	8	5	12	18	16	24	Regular	Regular	Adecu...	Inadec...	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
27	3	1	1	1	1	1	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	53	9	5	5	8	8	18	27	Inadec...	Regular	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Bajo	Bajo	Regular	Regular	Regular	Regular
28	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	1	1	2	1	1	1	2	1	1	85	61	33	14	19	19	23	27	11	Adecu...	Regular	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo	Bajo
29	1	2	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	57	61	22	10	11	14	16	18	27	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
30	4	1	5	5	5	1	4	5	5	5	1	4	5	5	5	5	5	1	4	4	4	78	83	30	13	20	15	21	24	38	Adecu...	Alto	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Regular	Alto	Alto	Alto	Alto
31	5	1	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	91	98	38	16	19	18	25	30	43	Adecu...	Alto	Adecu...	Adecu...	Adecu...	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
32	3	2	4	3	3	4	3	3	4	3	5	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	66	70	27	13	10	16	19	21	30	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
33	4	2	5	5	5	1	4	5	5	5	1	4	5	5	5	5	5	1	4	4	4	79	84	30	14	20	15	22	24	38	Adecu...	Alto	Adecu...	Regular	Adecu...	Alto	Regular	Alto	Alto	Alto	Alto
34	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	5	5	1	1	35	32	17	6	4	8	7	7	18	Inadec...	Bajo	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
35	1	1	1	1	2	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	5	33	32	12	5	5	11	7	10	15	Inadec...	Bajo	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
36	5	2	5	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	26	33	9	5	4	8	15	7	11	Inadec...	Bajo	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Bajo	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
37	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	5	1	1	1	5	41	32	17	11	5	8	7	7	18	Inadec...	Bajo	Inadec...	Regular	Inadec...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
38	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	41	30	13	14	4	10	7	10	13	Inadec...	Bajo	Inadec...	Regular	Inadec...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	5	1	1	3	1	1	2	1	31	30	11	6	4	10	6	7	17	Inadec...	Bajo	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
40	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	34	32	11	6	7	10	11	7	14	Inadec...	Bajo	Inadec...	Inadec...	Inadec...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
41	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	43	28	10	15	8	10	9	7	12	Inadec...	Bajo	Inadec...	Adecu...	Adecu...	Regular	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
42	1	1	5	2	1	5	1	5	5	1	5	5	1	5	5	1	1	5	5	1	1	68	62	32	13	12	11	15	22	25	Regular	Regular	Adecu...	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Alto	Regular	
43	5	1	2	2	5	1	5	2	5	5	1	5	5	1	1	5	1	5	2	5	2	59	66	20	11	16	12	16	23	27	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
44	5	1	5	1	1	5	1	2	5	2	5	1	5	1	5	2	4	1	4	1	1	57	58	33	7	5	12	18	16	24	Regular	Regular	Adecu...	Inadec...	Inadec...	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular