



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Intervención de cooperación resiliente en incidentes críticos en el
cuarto año de básica en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador
2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Baquerizo Briones, Solanda Cristina (orcid.org/0000-0002-5138-4038)

ASESORA:

Dra. Cruz Montero, Juana María (orcid.org/0000-0002-7772-6681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

PIURA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico esta investigación con todo cariño a mis familiares, porque siempre creen en mí y en mi crecimiento profesional.

Agradecimiento

Agradezco a mi asesora Dra. Juana María Cruz Montero por su paciencia y profesionalismo y a la Universidad César Vallejo, por su invaluable apoyo a la educación

Índice de contenido

| | |
|--|------|
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenido | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 5 |
| III. METODOLOGÍA | 11 |
| 3.1 Tipo y diseño de la investigación | 11 |
| 3.2 Variable y operacionalización | 12 |
| 3.3 Población y muestra, selección de unidad de análisis | 13 |
| 3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos | 14 |
| 3.5 Procedimiento | 15 |
| 3.6 Métodos de análisis de datos | 16 |
| 3.7 Aspectos éticos | 16 |
| IV. RESULTADOS | 17 |
| 4.1 DISCUSION | |
| 4.2 CONCLUSIONES | |
| 4.3 RECOMENDACIONES | |
| REFERENCIAS | 34 |
| ANEXOS | |

Índice de tablas

| | | |
|----------|--|----|
| Tabla 1 | <i>Diagrama del diseño</i> | 12 |
| Tabla 2 | <i>Población de los estudiantes en el cuarto de básica en la variable Incidentes Críticos.</i> | 13 |
| Tabla 3 | <i>Muestra representativa de estudiantes de la variable Incidentes Críticos</i> | 14 |
| Tabla 4 | <i>Certificación de validez de variable dependiente</i> | 15 |
| Tabla 5 | <i>Índice del Alfa de Cronbach calculado de la medición de variable Incidentes Críticos</i> | 17 |
| Tabla 6 | <i>Resultados pretest de la variable incidentes críticos</i> | 17 |
| Tabla 7 | <i>Resultados posttest de la variable Incidentes Críticos</i> | 18 |
| Tabla 8 | <i>Prueba de normalidad</i> | 19 |
| Tabla 9 | <i>Pretest y posttest de la variable resolución de incidentes críticos</i> | 20 |
| Tabla 10 | <i>Prueba inferencial de la variable resolución de incidentes críticos</i> | 20 |
| Tabla 11 | <i>Pretest y posttest de la dimensión resolución de la violencia física</i> | 21 |
| Tabla 12 | <i>Prueba inferencial de la dimensión resolución de la violencia física</i> | 21 |
| Tabla 13 | <i>Pretest y posttest de la dimensión resolución de la violencia verbal</i> | 22 |
| Tabla 14 | <i>Prueba inferencial de la dimensión resolución de la violencia verbal</i> | 22 |
| Tabla 15 | <i>Pretest y posttest de la dimensión resolución de la violencia verbal</i> | 23 |
| Tabla 16 | <i>Prueba inferencial de la dimensión resolución de la violencia verbal</i> | 23 |

Índice de figuras

| | | |
|-----------------|--|----|
| <i>Figura 1</i> | Resultados pretest de la variable incidentes críticos | 17 |
| <i>Figura 2</i> | Resultados posttest de la variable incidentes críticos | 18 |

Resumen

La intervención de cooperación resiliente es una estrategia que se aplica con los estudiantes con la finalidad de generar en ellos la comprensión y afronte de las situaciones complicadas que ocurren en su proceso educativo; el análisis de los incidentes críticos es una herramienta que se utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que el estudiante identifique los errores y aprenda de ellos con la guía de su docente. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la intervención de cooperación resiliente en la resolución de incidentes críticos en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022, se empleó una metodología cuantitativa, de tipo aplicada y nivel explicativo, diseño experimental de tipo preexperimental, con una muestra de 28 estudiantes obtenidos de manera no probabilística a quienes se les aplicó una ficha de observación de 20 ítems con alternativas de respuesta de escala ordinal en el pre y posttest luego de la aplicación del programa de cooperación resiliente; se concluyó que la intervención de cooperación resiliente influyó de manera positiva en la resolución de incidentes críticos ($\text{sig} = ,000$) en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022.

Palabras clave: Cooperación resiliente, incidentes críticos, física, verbal, disrupción.

Abstract

The resilient cooperation intervention is a strategy that is applied with students in order to generate in them the understanding and coping of complicated situations that occur in their educational process; the analysis of critical incidents is a tool used in the teaching-learning process for students to identify mistakes and learn from them with the guidance of their teacher. The objective of this research was to determine the influence of the resilient cooperation intervention in the resolution of critical incidents in fourth grade students of an educational institution, Babahoyo-Ecuador 2022, a quantitative methodology was used, applied and explanatory level, pre-experimental experimental design, with a sample of 28 students obtained in a non-probabilistic way to whom an observation form of 20 items with response alternatives of ordinal scale was applied in the pre- and post-test after the application of the resilient cooperation program; It was concluded that the resilient cooperation intervention had a positive influence on the resolution of critical incidents ($\text{sig} = ,000$) in fourth grade students of an educational institution, Babahoyo-Ecuador 2022.

Keywords: Resilient cooperation, critical incidents, physical, verbal, disruption.

I. INTRODUCCIÓN

Los incidentes críticos son situaciones inesperadas que se da en un determinado espacio específico. En los hallazgos de investigaciones internacionales demuestran que estudiantes en escolaridad primaria se sitúa en un nivel deficiente, dado que no autorregulan sus comportamientos teniendo hechos improcedentes, conllevando a no lograr participar en las diferentes actividades que brinda la institución educativa como recreativas, talleres de integración social tutorías etc. (Patahuddin,2015; Sulkowsk & Bauman 2016; Lenarduzzi,2015), En ese sentido se busca afianzar en el proceso de aprendizajes como la cooperación, integración y la socialización en los estudiantes para que desarrollen habilidades de comunicación y de adaptación de la necesidad propia por mejorar sus actitudes y conductas en el aula, por ello los padres de familia o tutores cumple un rol fundamental en apoyar en las actividades académicas de los escolares (Rueda,2018).

En la revisión de literatura y estudios del contexto Latinoamericano, el nivel económico de las clases sociales de la familia se evidencias en los comportamientos y actitudes entre los estudiantes evidenciando los incidentes críticos. Asimismo, en los países europeos los sistemas u organizaciones promueven el desarrollo individual social, así como las relaciones interpersonales e intrapersonales en los estudiantes para evitar factores de incidentes. Entonces se deduce que la educación basados en modelos latinoamericanos es influenciada por los incidentes críticos mediante formas de hábitos intensos que tiene los escolares a diferencia del europeo, los alumnos son más comunicativo y sociable con los demás, a la vez practican estrategias de oratoria y eso les desenvuelven más a los estudiantes.

Un informe del (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] 2017), manifestó que, en los países de Siria, Afganistán, escolares presentaron conflictos y aumentaron los incidentes críticos del 35 % en el año 2016 al 55 % en el año 2017, además, no cuentan con apoyos de los padres de familia y de las escuelas educativas, son países que menos invierten en la educación de los estudiantes. También en países de Comunidad Andina, escolares ecuatorianos presentaron comportamientos indescifrables de cooperación en Bolivia presentó bajo niveles de

socialización y en el Perú se detectó empatía indescifrable (Cruz-Montero et al., 2021).

Los incidentes críticos están basados en los siguientes tipos Rojas (2016) refiere que es un daño provocado entre dos o más personas que utilizan la fuerza dejando marcas en el cuerpo es una violencia física, Figueroa, Valadez & Orendain (2016), definió al maltrato verbal mediante el lenguaje a otras personas expresando lo que sienten, humillando, denigrando, refiriéndose con palabras soeces ignorando sus derechos, sus emociones y su actitud. Agustí (2016), expresó que el buen clima en el aula y el proceso de enseñanza aprendizaje se ve afectada por la interrupción como un fenómeno cada vez más asociándose a las emociones que están retrasan el normal desarrollo los estudiantes.

En el centro educativo de Babahoyo-Ecuador, se aprecia que los escolares de cuarto de básica tienen actitudes y conductas que no son adaptativos como comportamientos inadecuados, se rehúsan a formar equipo entre compañeros interrumpen a cada momento las clases. Se plantea en este estudio que los escolares participen en el programa de cooperación resilientes para disminuir sus comportamientos inapropiados y puedan adquirir habilidades de respeto, responsabilidad el bienestar común en pequeños grupos de trabajo, sus competencias socioemocionales, capacidades cognitivas que favorezcan su desarrollo como persona de una convivencia democrática en un mundo social globalizado. Por lo expuesto se plantea las preguntas generales del problema en cuestión: ¿Cómo influye la Intervención de Cooperación resiliente en Incidentes Críticos en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022?

Se justifica teóricamente porque mediante literatura revisada en relación a las variables se ampliará el conocimiento que permitirá al estudiante desarrolle habilidades de cooperación, solidaridad, comprensión de tolerancia. De ahí, es pertinente incidentes críticos en sus categorías violencia verbal, violencia física, interrupción en el aula con el propósito de demostrar la eficacia del programa con diversas actividades.

Se justifica metodológicamente en la propuesta de un programa de cooperación resiliente, las actividades desarrolladas se centraron en: autoconciencia, cooperación y relajación basado en la metodología del aprendizaje de cooperación en trabajo de grupo. También, se utilizó un instrumento de incidentes críticos, que servirá como herramienta de diagnóstico de medición a los estudiantes para docentes y comunidad educativa de la localidad para prever incidentes críticos en aula. También se justifica en la práctica porque parte de un problema que afecta al normal proceso del desarrollo del estudiante y a su logro del aprendizaje académico lo que genera la revisión de fuentes de información, además, se aporta a la ampliación de la teoría de Bandura en el aprendizaje social y al método cooperativo centrado en sesiones de aprendizajes lo cual beneficiará a la comunidad educativa.

Se formuló el objetivo general Determinar la influencia en la Intervención de Cooperación resiliente en Incidentes Críticos en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022. Los objetivos específicos son: (1) Identificar la influencia de la Intervención de Cooperación resiliente en la violencia física en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador; (2) Identificar la influencia de la Intervención de Cooperación resiliente en la violencia verbal en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador; y (3) Identificar la influencia de la Intervención de Cooperación resiliente en la disrupción en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Se planteó la hipótesis general de la siguiente manera: Hi: La Intervención de Cooperación resiliente influye en la resolución de Incidentes Críticos en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022. H0: La Intervención de Cooperación resiliente no influye de forma positiva en la resolución de Incidentes Críticos en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022. Las hipótesis específicas son: HE1 La Intervención de Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia física en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador HE2: La Intervención de Cooperación resiliente

influye de forma positiva en la resolución de la violencia verbal en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador HE3: La Intervención de Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la disrupción en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

II. MARCO TEÓRICO

García et al. (2020) en su estudio cuasi experimental con la participación de estudiantes de 10 y 11 años de una escuela de comas, cuyo propósito fue determinar la eficacia del programa “Fortaleciéndome” en la agresividad. Se utilizó como instrumento el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (adaptado por Matalinares et al., 2012). Su corte fue en dos etapas un pre test y postes. Los hallazgos estadísticos fueron ($Z=5,957 > 1,6706$ y $p=0.000 < 0.05$) indicador que afirma que hubo una disminución significativa de la agresividad a través de la aplicación del programa “Fortaleciéndome” y en sus categorías agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad

Cuellar (2018) en su estudio estrategias de seguridad en la ocurrencia de violencia escolar en las escuelas primarias de los EE. UU. Con participación de 15 escolares de 8 a 190 años. De nivel exploratorio, se concluye que los resultados obtenidos fueron positivos los estudiantes mejoraron su comportamiento en el aula a través de la organización de talleres vivenciales con participación de padres de familia se obtuvo un buen clima escolar.

Gutiérrez (2018) en su estudio incidentes críticos de estudiantes-profesores transnacionales en el centro con participación de 20 estudiantes mexicanos diseño explicativo, se realizó una encuesta, con los hallazgos obtenidos fueron: los estudiantes que participan en programa educativos escolares son del 55%, por lo cual todavía falta el apoyo por parte de los docentes y directivos para generar un clima seguro para los escolares y sobre todo que se sientan confiables en la escuela.

Chien (2018) en su investigación análisis del diseño e impartición de talleres de incidentes críticos para docentes de inglés como lengua extranjera de primaria en la comunidad de práctica de nivel exploratorio con participación de 19 estudiantes de Taiwán, se aplicó una encuesta, cuyo resultado es: el 60% de estudiantes estuvieron satisfechos con taller, todos trabajaron de manera segura en grupo propiciando debates de diferentes situaciones problemas del aula y puedan poner en práctica en su vida diaria.

Holguin (2017) en su estudio de dos talleres con diseño cuasi experimentales en tres grupos de estudiantes de 1° Y 2° de secundaria cuyo propósito fue analizar las diferencias significativas de incidentes críticos en escolares de escuelas públicas y privadas del distrito de SJL, con una medición en dos etapas (G. EXP.(proactividad)= 17; G.EXP.(Prosocialidad)= 15; G. Control= 16); se utilizó una bitácora de observación de conducta y el instrumento PANIC de Monereo y Monte (2011). Los hallazgos revelan que los efectos del taller de conducta proactiva son de ($Hrp= 16.59$, $p<.05$); en comparación del taller violencia verbal en la cual se obtuvieron mejores efectos ($Hrp= 14.12$, $p<.05$); por último, en el taller de pro actividad disminuyeron sus incidentes críticos presentando demasiado personalismo.

Rueda (2018) en su estudio de tipo descriptivo con la participación de 20 estudiantes en el Cercado de Lima cuyo propósito fue *modificación de conductas agresivas para mejorar aprendizajes*, se realizó la encuesta a los estudiantes, se concluyó que el 40% de los escolares tienen conductas violentas y las causas que afectan vienen desde casa, por lo que la escuela ha implementado un plan de acción en talleres a padres de familia para mejorar las conductas de los escolares.

Rojas (2019) en su estudio de enfoque cuantitativo de diseño pre experimental con la participación de 30 escolares de Comas con el propósito de determinar la disminución de los incidentes críticos a través de una técnica del estado de Flow, se utilizó un instrumento de escala. Cuyos resultados fueron: la violencia verbal fue la dimensión disminuida en mayor medida al igual que la interrupción que aminoraron gritos violentos; insultos; burlas; apodos; golpes y empujones entre estudiantes ($Rp = 15, 50$; $Sr= 465, 00$; $sig= , 000$; $p < .05$). Se concluye que luego de aplicar el programa generó diferencias significativas incrementando la capacidad de diálogo consensuado mediante la práctica de palabras positivas de halago, felicitaciones generando incremento de emociones positivas.

Gutiérrez (2022) realizó una investigación con 20 estudiantes de la carrera de psicología del curso de investigación científica, con el propósito de identificar la presencia de incidentes críticos dentro del proceso enseñanza- aprendizaje, para

ello se seleccionaron 20 estudiantes en quienes se analizaron los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, con la intención de diseñar una estrategia efectiva, el estudio se realizó dentro de los alcances de la investigación cualitativa y los resultados mostraron que los escolares que la comunicación era deficiente por lo que era necesario mejorarla, carecían de los mecanismos necesarios para canalizar el procesamiento cognitivo de los incidentes críticos que se presentaban durante el período de clases y en la vida cotidiana; se encontró la necesidad de realizar un trabajo colaborativo y de mucha interactividad entre los docentes con sus alumnos; también se encontró que el tiempo que se dedicaba a la asesoría de los estudiantes era insuficiente por lo que debía programarse una mayor cantidad de tiempo para la tutoría y finalmente se encontró la necesidad que las investigaciones sean pertinentes y sean posibles de realizar dentro de las posibilidades de los estudiantes.

El aprendizaje cooperativo (en adelante AC), es una herramienta metodológica que pone en atención a las necesidades de los estudiantes a desarrollar habilidades de cooperar y la convivencia en una aula diversa y pluralidad individuales de los escolares (santos et al., 2013) por esta razón el AC es un método útil para responder a las diferencias creando altas expectativas a la resolución de problemas en el aula (López y Acuña, 2011). Además, el AC tiene relevancia en las prácticas que pone en funcionamiento estrategias educativas con éxito en los estudiantes (Johnson y Johnson, 2009). También Johnson & Johnson (1994), planteo que el AC es un método que busca incrementar la participación de los escolares para que el trabajo grupal sea más eficaz estimulando actitudes positivas y empatía hacia los demás aun objetivo común.

Riera (2011, p. 147) hace referencia al AC como una herramienta didáctica para atender a la diversidad pluricultural y realidades individuales de los estudiantes, aunque con contenido de aprender en la enseñanza para una formación de ciudadanos críticos y democráticos. También Guide (2016), aclara que la estructura de un AC, es un recurso para planificar los contenidos en una clase de aprendizaje académico grupal y social con objetivos compartidos. Unos de sus elementos es la interdependencia positiva mutua en lograr metas comunes para el éxito para ello cada uno dependen del otro. González et al. (2011), precisa que la clave del éxito

en el AC se halla en deshacer con los esquemas paramétricas de aprendizaje de tipo competitiva e individualista. De esta forma, se trata de defender los objetivos comunes y asegurar el logro individual y grupal. Gavilán y Alario (2012) menciona si está organizada la interdependencia positiva mutua mayor facilidad se producirá el conflicto cognitivo que conducirá a llevar a un acuerdo desde el razonamiento de los integrantes.

Dyson (2016) define que el AC, como un recurso pedagógico activo que permite la flexibilidad al docente crear situaciones al momento de realizar los grupos heterogéneos de estudiantes para trabajos de metas compartidas. Además, Kutnick (2014) indicó que el AC es un enfoque pedagógico que permite al estudiante poder interactuar con los demás, es relevante que el grupo desarrolle habilidades de ayuda mutua, respeto y responsabilidad, así como el dominio de una comunicación adecuada donde todos puedan participar activamente. Para Johnson y Johnson (1991), para lograr objetivos compartidos se necesita de cooperar unos a otros. Posteriormente, Johnson et al. (2013) profundiza y define que el AC es la integración de trabajos en grupo con el propósito de que los escolares potencien su propio aprendizaje y el de los demás, lo que influye, intrínsecamente, en la adquisición de contenidos unido al desarrollo de habilidades asociadas al aprender.

Con respecto a la variable dependiente, el estudio se centra en la teoría cognitiva social en su importancia del aprendizaje por observación y el modelado de la persona que adquieren y la modifican en una buena convivencia (Bandura 1987). Mencionó que los estudiantes generalmente aprenden por el modelado en tal sentido el profesor es un modelo de conducta que le concede de una forma adecuada normas, hábito y principios que se lleve a cabo en el proceso de enseñanza aprendizaje que enlace actitudes positivas en los estudiantes en el ambiente del aula. Además, esta teoría explica los comportamientos personales o sociales que intervienen en las personas producidas por factores internos y externos. Arriaga et al. (2006) indico que el aprendizaje social no es solo por la observación sino también se aprende a través de los sentidos. En el ámbito escolar es frecuente que ocurra incidente critico en el aula que generen hostilidad, confrontación entre compañeros, usar un lenguaje grosero, interrupciones en clase del docente, llamar la atención frecuentemente y otros. El docente debe emplear

innovaciones creativas puesto que ellos son los encargados de manejar los conflictos para disminuir los incidentes en el aula.

Por otro lado, Rotter manifestó que los refuerzos positivos influyen en el aprendizaje social evitando disminuir los castigos (Rotter1994). En tal sentido los aprendizajes que haya adquirido a lo largo de la vida por modelado van a tener implicancia en la conducta social. También Rotter aclara que se da por efectos de las conductas de otros, adquiriendo aprendizaje por la observación afectando estos conocimientos a la propia conducta. Miller (2012) define que el método del aprendizaje social está vinculado con las habilidades cognoscitivas se basa en las formas de conductas que se vivencia en una persona al momento de interaccionar una comunicación con los demás.

Por otro lado, los incidentes críticos, Ochberg (2010), define que son situaciones casuales violentos y se da por los comportamientos inadecuados que tiene los estudiantes en el aula alterando el clima y perturbando emocionalmente al docente. También Kirby (2012) aclara que los incidentes críticos son hechos repentinos que ocurren en un determinado momento generando conflictos interrumpiendo el desarrollo de la sesión de la clase. Cuando aparecen los incidentes críticos en el aula expone al docente buscar alternativas de soluciones o estrategias al problema y a reflexionar sobre la práctica pedagógica a fin de educir experiencias negativas de los estudiantes

Según, Tripp (2012), expreso que hay tipos de incidentes críticos que se evidencia en el aula como violencia verbal, física y interrupción. La primera hace referencia a la persona que tiene la intencionalidad de criticar, insultar a otra persona tratando de dañar emocionalmente. También, Rojas (2016) define la violencia verbal como una conducta para intimidar. coaccionar humillar que se originan entre dos personas, este tipo de agresión es la que afecta el estado emocional dañando su salud mental. De igual modo, Valadez (2016) define la violencia verbal como un acto agresivo comunicativo en las personas, por lo cual expresan lo que piensan y sienten, acerca de la otra persona que esta agredida sin interesar sus derechos y subjetividades.

La violencia física es un acto ejercido entre dos o más sujetos que usan la rudeza física o un tipo de arma blanca que puedan producir lesiones al otro sujeto contrario. Además, es una agresión que dejan huella se aprecia en los sujetos que maltratan a las mujeres mediante patadas, golpes o moretones. también, Aguirre (2016) expresó es un acto de inducción de sí mismo no causa daño, en este tipo de agresión se usa la fuerza física de ambas personas frente a una situación problemática, que se pueden producir daños graves en el cuerpo. No obstante, Valadez (2016) define la violencia física como un suceso no accidental, estos tipos de agresión ocurren en el aula de clases jalándose, pellizcos, mordidas, moretones patadas entre otros.

Finalmente, la interrupción en el aula hace referencia al comportamiento de los escolares que no tienen disciplina y alteran la armonía tratando de captar su atención no deja que las otras personas se concentren, siempre está molestando o interrumpiendo a través de violencias verbales. También, Muñoz & Nail (2013) plantearon que las interrupciones en el aula son eventos de violencia, maltrato y agresiones, asimismo usan materiales para producir angustia temor inseguridad miedo a sus víctimas afectando su buen desarrollo emocional. Además, Agustí (2016), expresó que la interrupción son comportamiento inadecuados del estudiante que se acentúan en el aula de clase que dificultan el aprendizaje académico.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

Se usó el procedimiento hipotético-deductivo en el cual se persigue la verificación de la hipótesis mediante la observación desde la aproximación cuantitativa con la finalidad describir, explicar, predecir, y controlar los fenómenos (Sánchez-Santamaría, 2013), asimismo permitió medir la variable incidente críticos, mediante el instrumento con sus dimensiones.

El estudio fue de tipo aplicado. Puesto que se centró por las nuevas teorías o conocimientos para saber actuar, hacer, construir, o modificar (Hernández et al, 2014). De ahí, se buscó mejorar la problemática, de la variable dependiente a través de la variable independiente para observar cambios positivos en el problema.

La profundidad de la investigación fue explicativa puesto que busca los hechos sociales a través de relaciones causa-efecto centrándose en las dos variables porque se relacionan (Hernández et al, 2014). por ello, se explicó la implementación cooperación resiliente en mejorar los incidentes críticos del aula.

El diseño fue experimental como lo expresa (Carrasco, 2016) quien define en controlar a un grupo de sujetos a determinados estados de prueba (VI) para apreciar los efectos que se producen en el tratamiento o prueba (VD) en ese sentido, se intentó disminuir los incidentes críticos que se aprecian en el aula o instituciones escolares mediante la intervención de un programa de cooperación resiliente.

Para una mejor aproximación al fenómeno, el estudio fue de tipo preexperimental administrado por un tratamiento a un grupo seleccionado para generar hipótesis y luego medir las variables para evidenciar sus consecuencias su corte fue longitudinal puesto que se midió en dos etapas un pretest y un postet de salida.

Tabla 1*Diagrama del diseño*

| Grupo | Asignación | Secuencias de registro | | |
|---------------------------------|------------|------------------------|---------------------------------------|---------------------|
| | | pretest | tratamiento | postest |
| Estudiantes de cuarto de básica | NA | incidentes críticos | implementación cooperación resiliente | incidentes críticos |

3.2 Variable y operacionalización

Variable Dependiente: Incidentes críticos

Definición Conceptual: Los incidentes críticos son conductas violentas a situaciones inesperados que suceden en un momento determinado desestabilizando el buen clima y el desarrollo del trabajo de docente (Kirby 2012).

Definición operacional: se establece la medición a través de sus dimensiones: dimensión física (tres indicadores), verbal (tres indicadores), disrupción en el aula (2 dimensión).

Indicadores: (1) Golpes a estudiantes, agresiones humillantes: escupitajos, empujones e iniciar la violencia, maltrato al material escolar. (2) Insultos u burlas a estudiantes, docentes o autoridades, -Apodos o etiquetas a estudiantes, Generación de barras s. (3) Interrupciones de clase, Actitudes retadoras, Intento de intimidación.

Escala de medición: Muchas Veces = 3 puntos, Pocas Veces = 2 puntos, Nunca = 1 punto.

Definición Conceptual: El procedimiento del programa se basó en el método del aprendizaje cooperativo de los autores Johnson y Johnson (1994) quienes plantean que en este método se pone énfasis en el trabajo grupal lo cual se cuenta con la integración de todos los alumnos para obtener buenos resultados. El enfoque de resiliencia se basó en la cooperación resiliente de Grotberg (1995) define que es la habilidad que tiene un sujeto para vencer adversidades de la

vida o solucionar un problema para ser transformado en positivo. Además, busca apoyo y cooperación por parte de su medio social cultural.

Definición operacional: El programa se basó en las etapas de relajación, autoconciencia, cooperación y la reflexión.

3.3 Población y muestra, selección de unidad de análisis

Corresponde al ámbito espacial donde se desarrolla el estudio representando la agrupación los elementos (unidades de análisis) que corresponde a las personas de selección (Carrasco 2016). En ese sentido, participaron 112 escolares del cuarto grado de básica de una institución educativa- Ecuador.

Tabla 2

Población: estudiantes del cuarto de básica.

| Sección | Género | | Total |
|---------|--------|----|-------|
| | M | F | |
| A | 12 | 13 | 25 |
| B | 14 | 15 | 29 |
| C | 16 | 14 | 30 |
| D | 12 | 16 | 28 |
| | 54 | 58 | 112 |

Nota: % = porcentaje; M = masculino; F = femenino.

Muestra

Fragmento de la población que representa la muestra con características esenciales para el estudio. Carrasco (2016), en ese sentido, se consideró para la participación de 28 estudiantes del cuarto grado de básica de la sección “D” de una escuela educativa del Ecuador.

Tabla 3

Muestra representativa de estudiantes.

| Sección | Genero | |
|---------|--------|----|
| | M | F |
| D | 12 | 16 |

Nota: *elaboración propia*

Muestreo

El muestreo fue no probabilístico, es la investigadora la que selecciona de forma intencionada por propio criterio la muestra siendo objetiva, cumpliendo con las características de la población que se estudia.

Criterio de selección:

Criterio de inclusión

Todos los estudiantes matriculados y con firma del consentimiento informado

Criterio de exclusión

ninguno

3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos

Técnica

Se uso la ficha de observación, como procedimiento para recoger los datos a través de una evaluación directa para acceder al fenómeno observado para medir las variables, como lo indica Arias (2020) la ficha de observación se aplica cuando el investigador mide analiza o evalúa un objetivo específico; esto es, obtener información de dicho fenómeno sobre emociones, comportamientos etc.

Instrumento

Fue elaborado por (Holguin, 2017) reporte de Incidentes, con escala, conformado por 20 ítems, de respuestas: muchas veces (3), pocas veces (2), nunca (1), la administración fue individual, las dimensiones que se evaluaron son la violencia física, violencia verbal y interrupción en el aula.

Validez

El instrumento se elaboró en base a fundamentación teórica, a través de la búsqueda exhaustiva de teorías con respecto a la variable del estudio para entenderla y medir el fenómeno. En tal sentido fue certificada por tres expertos, que a continuación se detalla:

Tabla 4

Certificación de validez de variable dependiente

| Juez | Evaluable | % |
|---------------------------------|-----------|-----|
| Magíster Eduardo Lozano Chaguay | | 100 |
| Master Cinthia Goyes Velasco | | 100 |
| Psicólogo Luis Cerón Guerra | | 100 |

Confiabilidad

La confiabilidad es el grado de medición que un instrumento aplicado de forma repetitiva a la misma persona produce resultados sensatos y coherentes (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018). Se aplicó la prueba estadística Alfa de Cronbach que es apropiada para calcular la consistencia interna del instrumento a través de una prueba piloto con 21 participantes obteniendo como resultado fuertemente confiable.

Tabla 5

Índice del Alfa de Cronbach: medición de variable Incidentes Críticos

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,862 | 20 |

3.5 Procedimiento

Se elaboró el instrumento de acuerdo con el tema centrados en teorías que respaldan la investigación teniendo en cuenta su clasificación de contenido, criterio y constructo, se sometió a la validez de juicio de experto para su fiabilidad, la cual fue revisado por tres expertos dando su conformidad a través de la firma

de la certificación. Se procedió a coordinar con el director de una instrucción educativa a para poner a prueba el instrumento a un grupo de estudiantes que no interfieren en la investigación. Demostrando que su consistencia interna es de ,862 por lo tanto es confiable. Cabe recalcar para la variable independiente que es el programa de cooperación resilientes fue validado por los mismos expertos especialista en el tema. quedando establecido el programa para su ejecución y el instrumento para el método de análisis.

3.6 Métodos de análisis de datos

Análisis descriptivo, sobre la información de datos de la variable de investigación, se realizó la tabulación y la codificación mediante el programa SPSS versión 27. Las tablas de frecuencia y media proporcionaron resultados precisos, las gráficas demuestran las representaciones, para el análisis e interpretación y formular conclusiones.

Análisis inferencial:

Para el procedimiento de contratación de hipótesis se procedió a realizar la prueba de parámetros de normalidad (diferencia de medias) para luego seleccionar la prueba de estimación que en este caso fue una prueba para datos no paramétricos y muestras relacionadas: Wilcoxon (o intervalo de confianza)

3.7 Aspectos éticos

Las diferentes etapas del método científico se tuvieron en cuenta por el investigador se realizó con honestidad, autonomía e imparcialidad. Se respetó la propiedad intelectual de los autores citando y referenciando en el corpus de la tesis mediante el uso de las normas APA 7. Se utilizó el consentimiento informado para los colaboradores para formar parte de la muestra investigada. La honestidad para la autenticidad del dato. También se consideró: Beneficencia, favoreció a la comunidad educativa con los hallazgos encontrados. No maleficencia, no se expusieron a los participantes a ningún daño emocional, ni físico, ni psicológico. Además, los colaboradores actuaron con plena libertad para su participación o retiro voluntaria y Justicia, se les aplicó el mismo instrumento y un programa de intervención a los participantes.

IV. RESULTADOS

Estadística descriptiva

Tabla 6

Resultados pretest de la variable incidentes críticos

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | | | | |
| Nunca | 1 | 3,6 | 3,6 | 3,6 |
| Pocas veces | 5 | 17,9 | 17,9 | 21,4 |
| Muchas veces | 22 | 78,6 | 78,6 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

En el pretest se encontró que el 78,6 % carecía de la capacidad de resolución de incidentes críticos y lo cometía muchas veces, el 17,9 % pocas veces tenía dificultades y un 3,6 % resolvía bien los incidentes críticos.

Figura 1

Resultados pretest de la variable incidentes críticos

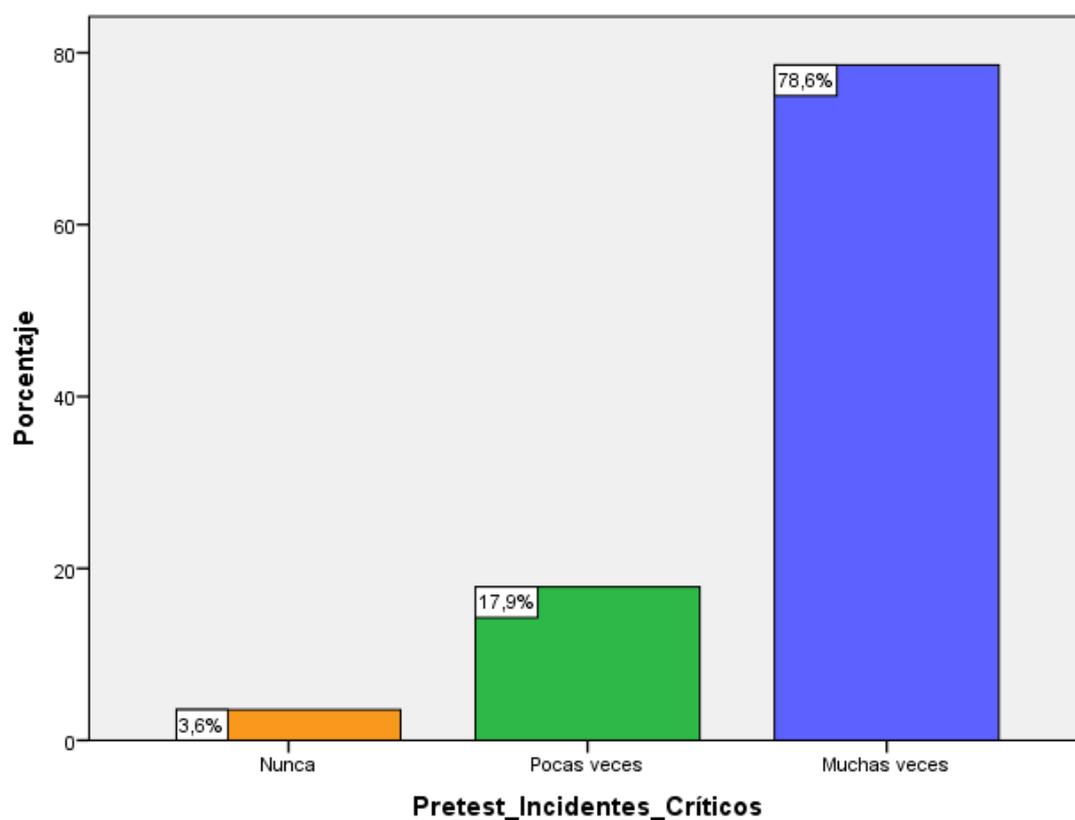


Tabla 7

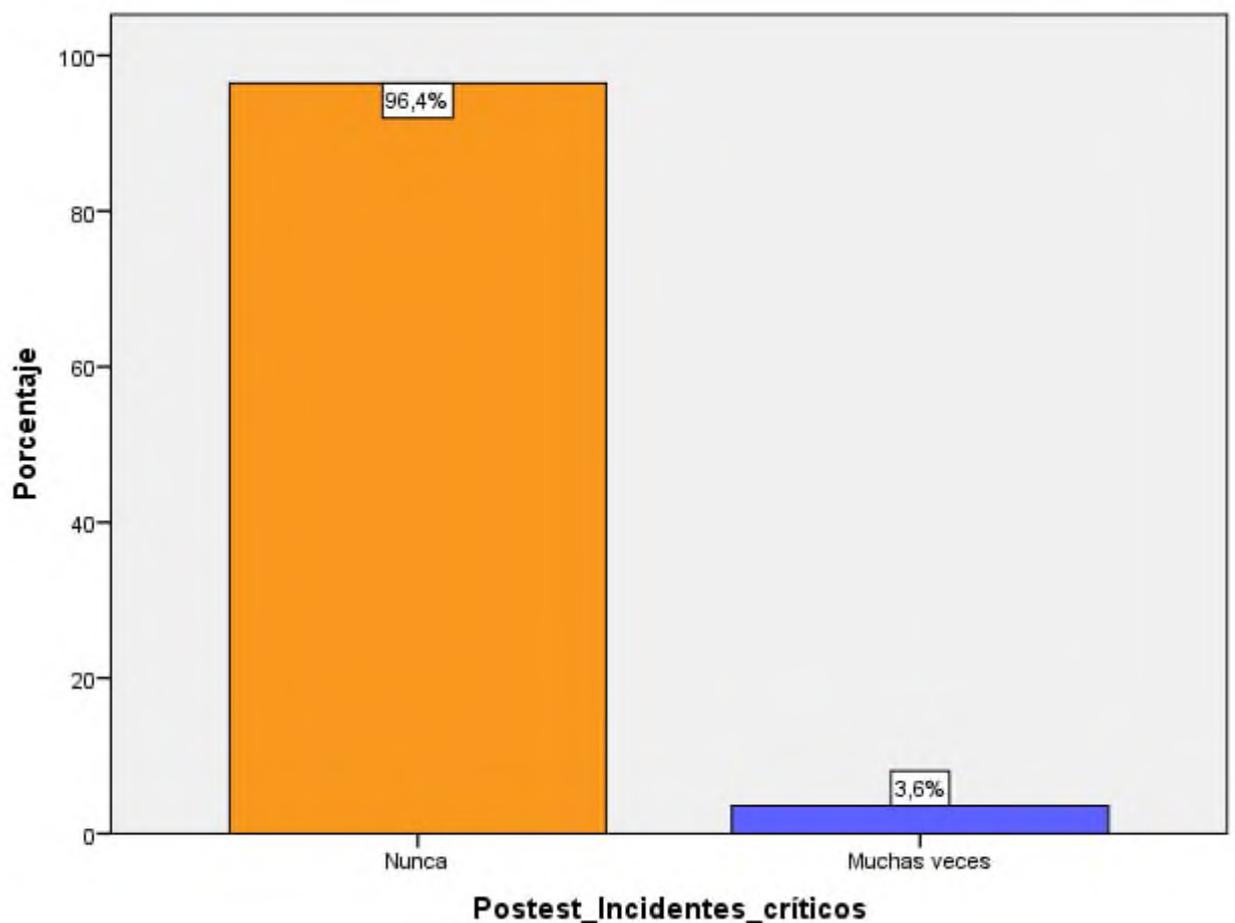
Resultados posttest de la variable Incidentes Críticos

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Nunca | 27 | 96,4 | 96,4 | 96,4 |
| | Muchas veces | 1 | 3,6 | 3,6 | 100,0 |
| | Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

En el posttest se encontró que el 96,4 % nunca confrontaba incidentes críticos debido a que tenía la capacidad de resolverlos y un 3,6 % presentaba dificultades en la resolución de los incidentes críticos.

Figura 2

Resultados posttest de la variable incidentes críticos



Prueba de normalidad

Tabla 8

Prueba de normalidad

| | Shapiro-Wilk | | |
|--------------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Pre_Incidentes_Críticos | ,637 | 28 | ,000 |
| Post_Incidentes_críticos | ,460 | 28 | ,000 |
| Pre_D1_Física | ,813 | 28 | ,000 |
| Pre_D2_Verbal | ,666 | 28 | ,000 |
| Pre_D3_Disrupción | ,699 | 28 | ,000 |
| Post_D1_Física | ,639 | 28 | ,000 |
| Post_D2_Verbal | ,593 | 28 | ,000 |
| Post_D3_Disrupción | ,536 | 28 | ,000 |

El cálculo de la normalidad de los datos se hizo con la prueba de bondad de ajustes de Shapiro Wilk, por tratarse de una muestra pequeña de 28 sujetos; los datos muestran una significancia inferior a ,05 por lo que se entiende que presentan una distribución no normal, en ese sentido se decidió aplicar estadística no paramétrica para muestras relacionadas, en este caso, la prueba de Wilcoxon.

Regla de decisión

Si $\text{Sig} > ,05$ se acepta H_0 .

Si $\text{Sig} \leq ,05$ se rechaza H_0 .

Estadística inferencial

Prueba de la hipótesis general

H_0 : La Intervención de cooperación resiliente no influye de forma positiva en la resolución de incidentes críticos en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022.

H_1 : La Intervención de cooperación resiliente influye en la resolución de incidentes críticos en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022.

Tabla 9*Pretest y posttest de la variable resolución de incidentes críticos*

| | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|---------------------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| Pre_Incidentes_Críticos - | Rangos negativos | 2 ^a | 1,50 | 3,00 |
| Post_Incidentes_críticos | Rangos positivos | 26 ^b | 15,50 | 403,00 |
| | Empates | 0 ^c | | |
| | Total | 28 | | |

a. Pre_Incidentes_Críticos < Post_Incidentes_críticos

b. Pre_Incidentes_Críticos > Post_Incidentes_críticos

c. Pre_Incidentes_Críticos = Post_Incidentes_críticos

Tabla 10*Prueba inferencial de la variable resolución de incidentes críticos*

| Pre_Incidentes_Críticos - Post_Incidentes_críticos | |
|---|---------------------|
| Z | -4,558 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la prueba inferencial en la que se contrastaron los resultados del pre con los del posttest, se encontró una significancia de ,000 la cual es menor que ,05 y conforme a la regla de decisión se rechazó la H0 y se aceptó la Hi, es decir. La Intervención de cooperación resiliente influye en la resolución de incidentes críticos en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022.

Prueba de la hipótesis específica 1

H0 La Intervención de cooperación resiliente no influye de forma positiva en la resolución de la violencia física en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Hi La Intervención de cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia física en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Tabla 11*Pretest y posttest de la dimensión resolución de la violencia física*

| | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| Pre_D1_Física - | Rangos negativos | 1 ^a | 1,50 | 1,50 |
| Post_D1_Física | Rangos positivos | 27 ^b | 14,98 | 404,50 |
| | Empates | 0 ^c | | |
| Total | | 28 | | |

a. Pre_D1_Física < Post_D1_Física

b. Pre_D1_Física > Post_D1_Física

c. Pre_D1_Física = Post_D1_Física

Tabla 12*Prueba inferencial de la dimensión resolución de la violencia física*

| | Pre_D1_Física - Post_D1_Física |
|-----------------------------|-----------------------------------|
| Z | -4,610 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la prueba inferencial en la que se contrastaron los resultados del pre con los del posttest, se encontró una significancia de ,000 la cual es menor que ,05 y conforme a la regla de decisión se rechazó la H0 y se aceptó la Hi, es decir. La Intervención de cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia física en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Prueba de la hipótesis específica 2

H0: La intervención de cooperación resiliente no influye de forma positiva en la resolución de la violencia verbal en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Hi: La intervención de cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia verbal en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Tabla 13*Pretest y posttest de la dimensión resolución de la violencia verbal*

| | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| Pre_D2_Verbal - | Rangos negativos | 2 ^a | 1,50 | 3,00 |
| Post_D2_Verbal | Rangos positivos | 26 ^b | 15,50 | 403,00 |
| | Empates | 0 ^c | | |
| | Total | 28 | | |

a. Pre_D2_Verbal < Post_D2_Verbal

b. Pre_D2_Verbal > Post_D2_Verbal

c. Pre_D2_Verbal = Post_D2_Verbal

Tabla 14*Prueba inferencial de la dimensión resolución de la violencia verbal*

| | Pre_D2_Verbal - Post_D2_Verbal |
|-----------------------------|-----------------------------------|
| Z | -4,568 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la prueba inferencial en la que se contrastaron los resultados del pre con los del posttest, se encontró una significancia de ,000 la cual es menor que ,05 y conforme a la regla de decisión se rechazó la H0 y se aceptó la Hi, es decir. la Intervención de cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia verbal en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Prueba de la hipótesis específica 3

H0: La intervención de cooperación resiliente no influye de forma positiva en la resolución de la disrupción en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Hi: La intervención de cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la disrupción en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

Tabla 15*Pretest y postest de la dimensión resolución de la violencia verbal*

| | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|---------------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| Pre_D3_Disrupción - | Rangos negativos | 1 ^a | 1,00 | 1,00 |
| Post_D3_Disrupción | Rangos positivos | 26 ^b | 14,50 | 377,00 |
| | Empates | 1 ^c | | |
| | Total | 28 | | |

a. Pre_D3_Disrupción < Post_D3_Disrupción

b. Pre_D3_Disrupción > Post_D3_Disrupción

c. Pre_D3_Disrupción = Post_D3_Disrupción

Tabla 16*Prueba inferencial de la dimensión resolución de la violencia verbal*

| | Pre_D3_Disrupción - Post_D3_Disrupción |
|-----------------------------|---|
| Z | -4,533 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la prueba inferencial en la que se contrastaron los resultados del pre con los del postest, se encontró una significancia de ,000 la cual es menor que ,05 y conforme a la regla de decisión se rechazó la H₀ y se aceptó la H_i, es decir. la Intervención de cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la disrupción en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

V. DISCUSIÓN

En este estudio se determinó que la Intervención de Cooperación resiliente influye en la resolución de Incidentes Críticos ($Sig = ,000$) en los escolares del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022. Los resultados de este estudio tienen similitud a los encontrados por Holguin (2017) quien realizó su investigación desde la aplicación de dos talleres con diseño cuasi experimentales en tres grupos de estudiantes del primero y segundo grado de nivel de educación secundaria, el propósito previsto para esta investigación fue analizar existencia de las diferencias significativas de incidentes críticos en escolares de escuelas públicas y privadas del distrito de SJL en la Región Lima Perú; para ello empleó una medición en dos etapas, de manera adicional se empleó una bitácora de observación de conducta y el instrumento PANIC de Monereo y Monte (2011); los hallazgos a los arribó el investigador revelan que los efectos del taller de conducta proactiva son de ($Hrp = 16.59, p < .05$); en comparación del taller violencia verbal en la cual se obtuvieron mejores efectos ($Hrp = 14.12, p < .05$); por último, en el taller de pro actividad disminuyeron sus incidentes críticos presentando demasiado personalismo, con lo cual se demostró que la aplicación de talleres para disminuir la presencia de incidentes críticos es favorable. Las similitudes entre los hallazgos de este estudio y los de Holguín se explican porque en ambos casos se emplearon diseños experimentales, en ambos casos se empleó una variable independiente o de intervención y una variable explicada, que, en este caso, fue incidentes críticos, y los resultados de ambos estudios concluyen que es posible disminuir los incidentes críticos en el aula si se aplican programas de intervención en favor de los estudiantes.

Así mismo, los resultados de la contrastación de la HG son similares a los resultados de García et al. (2020) quienes realizaron una investigación utilizando un diseño cuasi experimental con la participación de estudiantes de 10 y 11 años de una escuela estatal del distrito de Comas, Región Lima, Perú, cuyo propósito fue determinar la eficacia de un programa de fortalecimiento de la armonía para

disminuir la agresividad, el instrumento para la medición de la variable agresividad fue el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (adaptado por Matalinares et al., 2012), el corte temporal se hizo en dos etapas un pre test y postes; los resultados mostraron una significancia inferior a ,05 lo cual implica que el programa de fortalecimiento de la autonomía en efecto influyó en la disminución de la agresividad, por lo que concluyeron que conforme a la comprobación de los efectos en la variables, dimensiones e indicadores, se afirma que hubo una disminución significativa de la agresividad a través de la aplicación del programa de fortalecimiento de la autoestima en las categorías agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad. Las similitudes de los hallazgos de este estudio con los resultados de García et al. se explican porque en ambos casos se empleó un método experimental, así mismo, en ambas investigaciones se ha empleado un pretest y postest y en ambos casos, se ha demostrado que la aplicación de un programa influye en el comportamiento de los estudiantes reduciendo sus niveles de agresividad y en consecuencia disminuyendo los incidentes críticos que se presentan en el ámbito escolar.

Los resultados de esta investigación tienen un respaldo teórico en los sostenido por Santos et al. (2013) quien indicó que el aprendizaje cooperativo, es una herramienta metodológica que pone énfasis en atención prioritaria de las necesidades que tienen cada uno de los estudiantes orientadas al desarrollo de habilidades de cooperación y a la armoniosa convivencia en una aula que se caracteriza por ser diversa y plural, donde se demuestra el respeto a las individuales de cada uno de los escolares; por ello el aprendizaje cooperativo es un método de mucha utilidad para dar respuesta a las diferencias propias de los estudiantes, creando altas expectativas sobre la resolución de problemas frecuentes en el aula (López y Acuña, 2011). El aprendizaje que emplea la cooperación tiene relevancia en las prácticas docentes porque pone en funcionamiento diversas estrategias educativas y pedagógicas con éxito (Johnson y Johnson, 2009). También Johnson y Johnson (1994) plantearon sobre la cooperación en el aprendizaje que es un método que busca el incremento de la participación de los educandos para que el trabajo de los grupos sea más efectivo, estimulando actitudes favorables y empatía hacia los demás miembros de la comunidad educativo alrededor de un objetivo común.

En el mismo sentido de los autores anteriores se pronunció Riera (2011) al referirse a la cooperación en los procesos de aprendizaje en tanto, ayuda a evitar la ocurrencia de incidentes críticos si se emplea como una herramienta didáctica y educativa para atender a la diversidad pluricultural y realidades individuales de los estudiantes, aunque con contenido de aprender en la enseñanza para una formación de ciudadanos críticos y democráticos. También en ese mismo sentido, se pronunció Guide (2016) quien aclaró que la estructura de la cooperación en el aprendizaje, es un recurso didáctico para planificar los contenidos en una clase de aprendizaje académico grupal y social con objetivos compartidos. Uno de sus elementos es la interdependencia positiva mutua en lograr metas comunes para el éxito para ello cada uno dependen del otro. González et al. (2011) precisaron que la clave del éxito en cooperación en el aprendizaje se halla en deshacer con los esquemas parametrados de aprendizaje de tipo competitiva e individualista. De esta forma, se trata de defender los objetivos comunes y asegurar el logro individual y grupal. Gavilán y Alario (2012) mencionaron que si está organizada la interdependencia positiva mutua mayor facilidad se producirá el conflicto cognitivo que conducirá a llevar a un acuerdo desde el razonamiento de los integrantes.

En esta investigación se determinó que la Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia física ($Sig = ,000$) en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador. Los hallazgos de esta investigación son parecidos a los hallazgos de Cuellar (2018) quien llevó a cabo un trabajo investigativo con la finalidad de averiguar la presencia de estrategias de seguridad en la ocurrencia de violencia escolar, esta investigación se desarrolló en las escuelas primarias de los Estados Unidos de Norteamérica, para ello convocó la participación de 15 escolares con un amplio rango de edad de iba desde los ocho hasta los 19 años de edad, por la naturaleza de la investigación se seleccionó el nivel exploratorio, con un acopio de datos que corresponde a la investigación cuantitativa y consecuentemente el procesamiento de datos se hizo con las herramientas estadísticas de esta metodología; los resultados mostraron que mientras mayor sea la variedad de estrategias de seguridad que se implementan en una escuela, menores serán los niveles de violencia escolar, por lo que concluye que los resultados fueron positivos los estudiantes mejoraron su

comportamiento en el aula a través de la organización de talleres vivenciales con participación de padres de familia se obtuvo un buen clima escolar. Como se entiende los incidentes críticos en su mayoría se generan por el exceso de irritabilidad, tendencia agresiva, escaso control de las reacciones y en estos casos es necesario la aplicación de programas para disminuirlos; en ese sentido, los hallazgos de este estudio tiene similitud con los de Cuellar (2018), porque en ambos se empleó un programa para la disminución de la agresividad, en una de las investigaciones se le denomina incidentes críticos y en la otra violencia escolar, debiendo considerar que ambas variables comparten las mismas dimensiones.

En el mismo sentido de los hallazgos de la H. específica: 1 , se encuentra los hallazgos de Rueda (2018) quien realizó un trabajo de investigación, considerado por el autor como su estudio de tipo descriptivo con la finalidad de lograr una modificación de conductas agresivas para mejorar aprendizajes, para llevar a cabo esta investigación se contó con la participación de 20 estudiantes cuya escuela está ubicada en el Cercado de Lima, Región Lima Perú; la investigación se trazó como propósito la modificación de las conductas agresivas para mejorar aprendizajes, el instrumento fue un cuestionario previamente validado y confiable el cual se aplicó a muestra a través de la técnica de encuesta a los estudiantes, se concluyó que el 40 % de los escolares tienen conductas violentas y las causas que afectan vienen desde casa, por lo que la escuela ha implementado un plan de acción en talleres a padres de familia para mejorar las conductas de los escolares. Las similitudes de los resultados de este estudio con la de Rueda (2018) se explica porque en ambas investigaciones se concluye que es necesaria la reducción de los índices de violencia escolar; no se realizan coincidencias de método, porque no hay coincidencias, así mismo Rueda no empleó programa de intervención, en ese sentido no manipuló ninguna variable.

Estos resultados tienen sustento teórico en Bandura (1987) quien dijo que las manifestaciones de violencia física hay un aprendizaje cognitivo y social, ya que este tiene importancia en todas las formas de aprendizaje, precisando la mayoría de aprendizajes ocurren por observación y el modelado de la persona que adquieren y la modifican en una buena convivencia; así mismo hizo mención que

los estudiantes generalmente aprenden por el modelado en tal sentido el docente es un modelo de conducta que le concede de una forma adecuada normas, hábito y principios. Arriaga et al. (2006) indicaron que el aprendizaje social no es solo por la observación sino también se aprende a través de los sentidos, en el ámbito escolar es frecuente que ocurran incidentes críticos en el aula que generen hostilidad, confrontación entre compañeros, usar un lenguaje grosero, interrupciones en clase del docente, llamar la atención frecuentemente y otros. El docente debe emplear innovaciones creativas puesto que ellos son los encargados de manejar los conflictos para disminuir los incidentes en el aula.

Respecto a esta misma hipótesis la fundamentación proviene de Dyson (2016) quien definió que las estrategias pedagógicas son un recurso pedagógico que permite la flexibilidad al docente para crear situaciones diversas que faciliten la comunicación con los estudiantes y la canalización de la agresividad; en el mismo sentido se Kutnick (2014) quien aseveró que las estrategias pedagógicas son las herramientas de las cuales dispone el profesor para aplicarlas en favor del aprendizaje académico, social y emocional, eso quiere decir, que en el aula se pueden emplear estrategias de seguridad para disminuir los incidentes críticos, del mismo modo, puede aplicarse las estrategias de seguridad a nivel de la institución escolar y de este modo la posibilidad que ocurran incidentes se verá reducida. Johnson et al. (2013) profundiza y define que el AC es la integración de trabajos en grupo con el propósito de que los escolares potencien su propio aprendizaje y el de los demás, lo que influye, intrínsecamente, en la adquisición de contenidos unido al desarrollo de habilidades asociadas al aprender.

En esta investigación se determinó que la Intervención de Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia verbal ($\text{Sig} = ,000$) en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador. Los hallazgos de este estudio son similares a los de Rojas (2019) quien en su estudio desarrollado en el distrito de Comas, Región Lima, Perú con una participación de 30 escolares, mediante un enfoque cuantitativo de diseño pre experimental a través del cual se propuso determinar la disminución de los incidentes críticos a través de una técnica del estado de Flow, para ejecutar esta investigación implementó el programa a través de sesiones de aprendizaje, aplicó un pretest y un posttest para

lo cual se utilizó un instrumento de escala dicotómica, además de la variable se sometieron a investigación las siguientes dimensiones; gritos violentos; insultos; burlas; apodos; golpes y empujones entre estudiantes; los resultados mostraron que luego de la aplicación del programa de intervención los incidentes críticos disminuyeron en todas las dimensiones con lo cual se demostró que el programa era efectivo para la disminución de los índices de violencia, por lo que se concluyó que luego de aplicar el programa generó diferencias significativas incrementando la capacidad de dialogo consensuado mediante la práctica de palabras positivas de halago, felicitaciones generando incremento de emociones positivas. Las coincidencias de esta investigación con la de Rojas se explica porque en ambos casos se manipuló la variable predictora para ver los efectos en la variable incidentes críticos, en ambos casos se empleó una muestra cercana a los 30 sujetos, en ambas se empleó en pre y el postest y las conclusiones terminaron demostrando la influencia de un programa de intervención en la disminución de los incidentes críticos en el aula.

Del mismo modo, los resultados de esta investigación se diferentes a los resultados encontrados por Gutiérrez (2018) quien en su estudio de incidentes críticos de estudiantes-profesores transnacionales en el centro con participación de 20 estudiantes mexicanos, diseño explicativo, en el que se realizó una encuesta, con los hallazgos obtenido fueron: los estudiantes que participan en programa educativos escolares son del 55 %, por lo cual todavía falta el apoyo por parte de los docentes y directivos para generar un clima seguro para los escolares y sobre todo que se sientan confiables en la escuela. Las diferencias de los resultados de esta investigación con los de Gutiérrez se explican porque se emplearon métodos diferentes.

Estos hallazgos tienen fundamento teórico en los propuesto por Rotter (1994) quien manifestó que los refuerzos positivos influyen en el aprendizaje social evitando disminuir los castigos, en tal sentido los aprendizajes que haya adquirido a lo largo de la vida por modelado van han tenido implicancia en la conducta social, aclara que se da por efectos de las conductas de otros, adquiriendo aprendizaje por la observación afectando estos conocimientos a la propia conducta. Miller (2012), define que el método del aprendizaje social está vinculado con las

habilidades cognoscitivas se basa en las formas de conductas que se vivencia en una persona al momento de interaccionar o mantener una comunicación con otros.

Respecto a los incidentes críticos, Ochberg (2010) define que son situaciones casuales violentos y se da por los comportamientos inadecuados que tiene los estudiantes en el aula alterando el clima y perturbando emocionalmente al docente. También Kirby (2012) aclaró que los incidentes críticos son hechos repentinos que ocurren en un determinado momento generando conflictos interrumpiendo el desarrollo de la sesión de la clase. Cuando aparecen los incidentes críticos en el aula expone al docente buscar alternativas de soluciones o estrategias al problema y a reflexionar sobre la práctica pedagógica a fin de educir experiencias negativas de los estudiantes

En esta investigación se determinó que la Intervención de Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la disrupción ($Sig = ,000$) en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador. Los hallazgos de esta investigación tienen similitud con Chien (2018) quien en su estudio análisis del diseño e impartición de talleres de incidentes críticos para docentes de inglés como lengua extranjera de primaria en la comunidad de práctica de nivel exploratorio con participación de 19 escolares de Taiwán, se aplicó una encuesta, cuyo resultaron es: el 60% de escolares estuvieron satisfechos con taller, todos trabajaron de manera segura en grupo propiciando debates de diferentes situaciones problemas del aula y puedan poner en práctica en su vida diaria. Del mismo modo, estos resultados son similares a los de Gutiérrez (2022) realizó una investigación con 20 estudiantes de la carrera de psicología del curso de investigación científica, con el propósito de identificar la presencia de incidentes críticos dentro del proceso enseñanza- aprendizaje, para ello se seleccionaron 20 estudiantes en quienes se analizaron los procesos se enseñanza y los procesos de aprendizaje, con la intención de diseñar una estrategia efectiva, la investigación se realizó dentro de los niveles de la investigación cualitativa y los resultados mostraron que los estudiantes que la comunicación era deficiente por lo que era necesario mejorarla, carecían de los mecanismos necesarios para canalizar el procesamiento cognitivo de los incidentes críticos que se presentaban durante el

período de clases y en la vida cotidiana; se encontró la necesidad de realizar un trabajo colaborativo y de mucha interactividad entre los docentes con sus alumnos; también se encontró que el tiempo que se dedicaba a la asesoría de los estudiantes era insuficiente por lo que debía programarse una mayor cantidad de tiempo para la tutoría y finalmente se encontró la necesidad que las investigaciones sean pertinentes y sean posibles de realizar dentro de las posibilidades de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

- 1.-** En este estudio se concluye que la Intervención de Cooperación resiliente influye en la resolución de Incidentes Críticos (Sig- = ,000) en los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022.

- 2.-** En esta investigación se concluye que la Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia física (Sig- = ,000) en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador

- 3.-** Se concluyo que la Intervención de Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la violencia verbal (Sig- = ,000) en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador

- 4.-** Se concluyo que la Intervención de Cooperación resiliente influye de forma positiva en la resolución de la disrupción (Sig- = ,000) en los estudiantes del cuarto grado en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador.

VII. RECOMENDACIONES

- 1.** Aplicar este estudio en diseños experimentales tomando como variable independiente la cooperación resiliente y población con discapacidad visual.
- 2.** Se recomienda que en futuras investigaciones se apliquen diseños experimentales multimétodos para determinar las variables que intervienen en la cooperación resiliente en estudiantes de los primeros ciclos universitarios.
- 3.** Se recomienda que en futuras investigaciones se aplique un diseño fenomenológico hermenéutico para aproximarse a la comprensión del fenómeno de la cooperación resiliente en el ámbito escolar.

REFERENCIAS

- Aguirre, M. (2015). *Segregación, violencia, inquietudes y sufrimientos*. Madrid: Editorial Laurosse.
- Arias Gonzáles, J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Consejo de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica del Perú. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2238>
- Arriaga, P., Esteves, F., Carneiro, P., & Monteiro, M. B. (2006). Violent computer games and their effects on state hostility and physiological arousal. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 32(2), 146-158.
<https://doi.org/10.1002/ab.20111>
- Bandura, A. (1974). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Editorial UNAC.
- Carrasco, S. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Perú: San Marcos.
- Cruz-Montero, J., Ledesma-Pérez, F., Huaita Acha, D. M., Luza Castillo, F. F., Vásquez M., Oyague Pinedo, S., & Ruiz Salazar, J. (2021). Comportamiento prosocial preescolar en países de la Comunidad Andina. *Eduser (Lima)*, 8(1), 9–20.
<https://doi.org/10.18050/eduser.v8i1.929>
- Dyson, B. (2016). *Cooperative Learning Inphysical Education*. New York: Routledge.
- Esteban Nieto, N. (2018). *Tipos de Investigación*. Universidad Santo Domingo de Guzmán, 1-4.
- Figuroa, I. A., Valadez, V., & Orendain, C. (2016). Factores protectores en adolescentes resilientes víctimas de maltrato entre iguales. *La violencia escolar en México: Temas y Perspectivas de abordaje.*, 63
- García García, Eddy Eugenio, Cruzata-Martínez, Alejandro, Bellido García,

Roberto Santiago, & Rejas Borjas, Luis Gerardo. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome. *Propósitos y Representaciones*, 8(2), e559. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559>

Gavilán, Paloma y Raquel Alario (2012). Efectos del aprendizaje cooperativo en el uso de estrategias de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 60, núm. 2, pp. 1-13.

González, Vicent, Joan Traver y Rafaela García (2011). El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética. *Estudios sobre Educación*, núm. 21, pp. 181-197

Gutiérrez, R. (2022). Incidentes críticos en el proceso enseñanza- aprendizaje de la investigación psicológica. *Revista Psicológica Herediana* 10(1-2):40. DOI:10.20453/rph.v10i1-2.3022

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

Guide, S. (2016). *Establishing Cooperative Relationships*. España: Routledge.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las tres rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. In S. A. d. CcGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES (Ed.), Mc Graw Hill (Primera Ed, Vol. 1, Issue Mexico). isbn: 978-1-4562-6096-5%0A1

Holguin, J. A. (2017). Efectos de conductas proactivas y prosociales en incidentes críticos de escolares limeños. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 185-244. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.17>

- Johnson, D. y Johnson. J. (1991). *Learning Together and Alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*, Needham Heights, Allyn and Bacon. Editorial Paidós. <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf>
- Johnson, D. y Johnson, R. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, vol. 38, núm. 5, pp. 365-379.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec. E. (2013). *Cooperation in the Classroom*. Edina, Interaction Book Company.
- Kutnick, P. (2014). *Effective group work in primary school classrooms*. New York: Springer.
- Lenarduzzi GP. (2015) Critical incident effects on principals: Using school closure as the context. *Educational Management Administration & Leadership*.43(2):253-268. doi:[10.1177/1741143213513190](https://doi.org/10.1177/1741143213513190)
- López, G. y Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio. La Génesis de la Cultura Universitaria en Morelos*, vol. 14, núm. 7, pp. 28-37
- Miller, S. (2012). *El aprendizaje social – psicología infantil*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Moreno, R. (2017). Estrategias de intervención ante la violencia verbal, en estudiantes adolescentes del estado Mérida – Venezuela. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 16 (31), 43- 53.
Recuperro de: DOI: 10.21703/rexe.20173143533
- Muñoz, M. & Nail, Ó. (2013). *Incidentes críticos de aula: experiencia en escuelas de la Provincia de Concepción*. En: Óscar Nail Kröyer (coord.). Análisis de incidentes críticos de aula. Una herramienta para el mejoramiento de la convivencia (pp. 51-74). RIL editores: Santiago de Chile.

Patahuddin, S. M. & Lowrie, T. (2015). Harnessing critical incidents for learning. *The Australian Mathematics Teacher*, 71(1), 3–8.

<https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.058809787706610>

Ocherberg, F. (2012). *Critical incident Analysis*. Francia: Routledge.

Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 5, núm. 2, pp. 133-149

Rojas, G. (2016). *La violencia verbal en el aula*. Editorial VA.

Rojas, M. C. (2019). *Técnicas del estado de flow para disminuir los incidentes críticos en estudiantes del cuarto grado de primaria, Comas, 2019*. Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38369>

Rotter, J. (1990). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Editorial TPC.

Rueda, F. (2018). *Modificación de conductas agresivas para mejorar aprendizajes plan de acción*. [Tesis en Educación Primaria Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/11266>

Santamaría, J. S. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: revista interdisciplinar*, 16, 91-102.

Santos, M. Á., Mar, L. y Priegue, D. (2009). Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 1, núm. 2, pp. 289-303

Santos, M. Á., Mar, L. y Priegue, D. (2013). Conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad. *Educación XX1*, vol. 16, núm. 1, pp. 63-84

- Sayman, D. (2018). Revisions of critical incidents of certified special educators alternately. *International education research journal*, 13(1), 3-14; <http://dx.doi.org/10.1080/15388220.2016.1193742>
- Serna, J. & Mora, I. (2018). Critical Incidents of Transnational Student – Teachers in Central Mexico. *Teachers Professional Development*, 20(1), 137- 150. Recuperado de <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.62860>.
- Seligman, M. (2016). *Florecer: La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. Suecia: Océano exprés.
- Scherzinger, M. & Wettstein, A. (2019). Classroom disruptions, the teacher–student relationship and classroom management from the perspective of teachers, students and external observers: A Multimethod Approach. *Learning Environments Research*, 22 (1), 101- 116. Available in Doi:10.1007/s10984-018-9269-x
- Tripp, D. (2012). *Critical incidents in teaching. Developing professional judgement*. C. Ed. New York: Routledge- Taylor & Francis Group.
- Valadez, R. (2016). *El desarrollo de la violencia física*. Madrid: Editorial EDC.
- Yoon, J., Sulkowski, M. L. & Bauman, S. A. (2016). Teachers' responses to bullying incidents: Effects of teacher characteristics and contexts. *Journal of school violence*, 15(1), 91-113.
- Weiss, S., Syring, M., & Kiel, E. (2019). Challenges for the school in a migration society—a critical incidents analysis. *Intercultural Education*, 30(2), 196-213.

Anexo 1

Operacionalización de la variable dependiente: incidentes críticos

| Variable | Definición | Operacionalización | Dimensión | Indicadores | items | Escala/nivel |
|--------------------|--|--|------------------|--|---|--|
| Incidentes crítico | Kirby (2012), los incidentes críticos son vistos como eventos inesperados que suceden o fluyen en un determinado momento ya que genera conflictos e interrumpe el desarrollo del trabajo de docente. | Los incidentes crítico se mide a través de su tipo lo cual incide en la conducta de los estudiantes: Física, Verbal y disrupción en el aula. | Dimensión Física | - Golpes a estudiantes -Agresión humillantes: escupitajos, empujones e iniciar la violencia - Maltrato al material escolar | 1. Golpeó a otro(a) estudiante directamente 2. Escupió a otro(a) estudiante 3. Golpeó a otro(a) estudiante con algún material. 4. Empujó a otro(a) estudiante 5. Animó a sus compañeros(as) a golpear a otro(a) estudiante. 6. Evidenció maltratar el material escolar | Muchas Veces=3punto Pocas Veces= 2punto Nunca = 1punto |
| | | | Dimensión Verbal | -Gritos, insultos u burlas a estudiantes, docentes o autoridades. -Apodos o etiquetas a estudiantes, docentes o autoridades -Generación de barras temerarias | 7. Gritó a otro(a) mostrando violencia 8. Insultó a otro(a) estudiante 9. Puso apodos a otro(a) estudiante 10. Puso al menos un apodo al profesor(a) 11. Puso apodos a un(a) auxiliar u autoridad de la escuela | |

| | | | | | |
|--|--|--|------------------------------|---|--|
| | | | | | <p>12. Se burló de un(a) profesor(a) u otra autoridad de la escuela.</p> <p>13. Hizo barras injustificadas para provocar temor</p> |
| | | | <p>Disrupción en el aula</p> | <p>Interrupciones de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actitudes retadoras -Intento de intimidación | <p>14. Interrumpo las clases con comentarios agresivos.</p> <p>15. Intimidó a otros para interrumpir la clase</p> <p>16. Empujó a un(a) profesor(a)</p> <p>17. Retó a un(a) profesor(a) asustándole</p> <p>18. Retó a un(a) auxiliar o a otro directivo</p> <p>19. Imito a los docentes o auxiliares de clase.</p> <p>20. Utilizó un material como arma de intimidación.</p> |

Anexo 3

Instrumento de investigación

Reporte de Incidentes Críticos (REPIC)

Versión adaptada: Holguín Álvarez, Jhon.A, (2017 b)

Nombre:

Edad.....

Nombre del docente:

Sugerencias:

- Responder todas las preguntas
- Marcar con un (X) solo una alternativa

| | | | | | |
|---|--------------|---|-------------|---|-------|
| 3 | Muchas veces | 2 | Pocas Veces | 1 | Nunca |
|---|--------------|---|-------------|---|-------|

| Nº | Ítems | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|----|---|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1 | Golpeó a otro(a) estudiante directamente | | | | | |
| 2 | Escupió a otro(a) estudiante | | | | | |
| 3 | Golpeó a otro(a) estudiante con algún material | | | | | |
| 4 | Empujó a otro(a) estudiante | | | | | |
| 5 | Animó a sus compañeros(as) a golpear a otro(a) estudiante | | | | | |
| 6 | Evidenció maltratar el material escolar | | | | | |
| 7 | Gritó a otro(a) mostrando violencia | | | | | |
| 8 | Insultó a otro(a) estudiante | | | | | |
| 9 | Puso apodos a otro(a) estudiante | | | | | |
| 10 | Puso al menos un apodo al profesor(a) | | | | | |
| 11 | Puso apodos a un(a) auxiliar u autoridad de la escuela | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 12 | Se burló de un(a) profesor(a) u otra autoridad de la escuela | | | | | |
| 13 | Hizo barras injustificadas para provocar temor | | | | | |
| 14 | Interrumpo las clases con comentarios agresivos | | | | | |
| 15 | Intimidó a otros para interrumpir la clase | | | | | |
| 16 | Empujó a un(a) profesor(a) | | | | | |
| 17 | Retó a un(a) profesor(a) asustándole | | | | | |
| 18 | Retó a un(a) auxiliar o a otro directivo | | | | | |
| 19 | Imito a los docentes o auxiliares de clase | | | | | |
| 20 | Utilizó un material como arma de intimidación | | | | | |

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS INCIDENTES CRÍTICOS

| Nº | DIMENSIONES /ITEMS | PERTENENCIA (1) | | RELEVANCIA (2) | | CLARIDAD (3) | | OBSERVACIONES |
|--|--|--------------------|----|-------------------|----|-----------------|----|---------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| DIEMNSIÓN: 1. Física | | | | | | | | |
| 1. | Golpeó a otro(a) estudiante directamente | X | | x | | X | | |
| 2. | Escupió a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 3. | Golpeó a otro(a) estudiante con algún material | X | | X | | X | | |
| 4. | Empujó a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 5. | Animó a sus compañeros(as) a golpear a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 6. | Evidenció maltratar el material escolar | x | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN: 2. Verbal | | | | | | | | |
| 7. | Gritó a otro(a) mostrando violencia | X | | X | | X | | |
| 8. | Insultó a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 9. | Puso apodos a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 10. | Puso al menos un apodo al profesor(a) | X | | X | | X | | |
| 11. | Puso apodos a un(a) auxiliar u autoridad de la escuela | X | | X | | X | | |
| 12. | Se burló de un(a) profesor(a) u otra autoridad de la escuela | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN: 3. Disrupción en el aula | | | | | | | | |
| 13. | Hizo barras injustificadas para provocar temor | X | | X | | X | | |
| 14. | Interrumpo las clases con comentarios agresivos | X | | X | | X | | |
| 15. | Intimidó a otros para interrumpir la clase | X | | X | | X | | |
| 16. | Empujó a un(a) profesor(a) | X | | X | | X | | |
| 17. | Retó a un(a) profesor(a) asustándole | X | | X | | X | | |
| 18. | Retó a un(a) auxiliar o a otro directivo | X | | X | | X | | |
| 19. | Imito a los docentes o auxiliares de clase | X | | X | | X | | |
| 20. | Utilizó un material como arma de intimidación | X | | X | | X | | |

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

OPIIINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: LOZANO CHAGUAY WALTER EDUARDO DNI: 1204140030

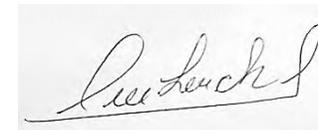
ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Magister en tecnología e innovación educativa

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada 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
MAGISTER WALTER EDUARDO LOZANO CHAGUAY
BABAHOYO – ECUADOR

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS INCIDENTES CRÍTICOS

| Nº | DIMENSIONES /ITEMS | PERTENENCIA (1) | | RELEVANCIA (2) | | CLARIDAD (3) | | OBSERVACIONES |
|--|--|--------------------|----|-------------------|----|-----------------|----|---------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| DIEMNSIÓN: 1. Física | | | | | | | | |
| 1. | Golpeó a otro(a) estudiante directamente | X | | X | | X | | |
| 2. | Escupió a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 3. | Golpeó a otro(a) estudiante con algún material | X | | X | | X | | |
| 4. | Empujó a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 5. | Animó a sus compañeros(as) a golpear a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 6. | Evidenció maltratar el material escolar | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN: 2. Verbal | | | | | | | | |
| 7. | Gritó a otro(a) mostrando violencia | X | | X | | X | | |
| 8. | Insultó a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 9. | Puso apodos a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 10. | Puso al menos un apodo al profesor(a) | X | | X | | X | | |
| 11. | Puso apodos a un(a) auxiliar u autoridad de la escuela | X | | X | | X | | |
| 12. | Se burló de un(a) profesor(a) u otra autoridad de la escuela | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN: 3. Disrupción en el aula | | | | | | | | |
| 13. | Hizo barras injustificadas para provocar temor | X | | X | | X | | |
| 14. | Interrumpo las clases con comentarios agresivos | X | | X | | X | | |
| 15. | Intimidó a otros para interrumpir la clase | X | | X | | X | | |
| 16. | Empujó a un(a) profesor(a) | X | | X | | X | | |
| 17. | Retó a un(a) profesor(a) asustándole | X | | X | | X | | |
| 18. | Retó a un(a) auxiliar o a otro directivo | X | | X | | X | | |
| 19. | Imito a los docentes o auxiliares de clase | X | | X | | X | | |
| 20. | Utilizó un material como arma de intimidación | X | | X | | X | | |

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

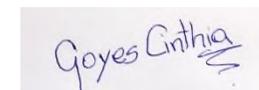
OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: GOYES VELASCO CINTHIA MILENA DNI: 1204831810

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Master en atención a necesidades educativas especiales en educación infantil y primaria

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
- (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada 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
MASTER CINTHIA MILENA GOYES VELASCO
BABAHoyo- ECUADOR

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS INCIDENTES CRÍTICOS

| Nº | DIMENSIONES /ITEMS | PERTENENCIA (1) | | RELEVANCIA (2) | | CLARIDAD (3) | | OBSERVACIONES |
|--|--|--------------------|----|-------------------|----|-----------------|----|---------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| DIEMNSIÓN: 1. Física | | | | | | | | |
| 21. | Golpeó a otro(a) estudiante directamente | X | | X | | X | | |
| 22. | Escupió a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 23. | Golpeó a otro(a) estudiante con algún material | X | | X | | X | | |
| 24. | Empujó a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 25. | Animó a sus compañeros(as) a golpear a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 26. | Evidenció maltratar el material escolar | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN: 2. Verbal | | | | | | | | |
| 27. | Gritó a otro(a) mostrando violencia | X | | X | | X | | |
| 28. | Insultó a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 29. | Puso apodos a otro(a) estudiante | X | | X | | X | | |
| 30. | Puso al menos un apodo al profesor(a) | X | | X | | X | | |
| 31. | Puso apodos a un(a) auxiliar u autoridad de la escuela | X | | X | | X | | |
| 32. | Se burló de un(a) profesor(a) u otra autoridad de la escuela | x | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN: 3. Disrupción en el aula | | | | | | | | |
| 33. | Hizo barras injustificadas para provocar temor | X | | X | | X | | |
| 34. | Interrumpo las clases con comentarios agresivos | X | | X | | X | | |
| 35. | Intimidó a otros para interrumpir la clase | X | | X | | X | | |
| 36. | Empujó a un(a) profesor(a) | X | | X | | X | | |
| 37. | Retó a un(a) profesor(a) asustándole | X | | X | | X | | |
| 38. | Retó a un(a) auxiliar o a otro directivo | X | | X | | X | | |
| 39. | Imito a los docentes o auxiliares de clase | X | | X | | X | | |
| 40. | Utilizó un material como arma de intimidación | X | | X | | X | | |

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):
OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: CERÓN GUERRA LUIS ALFREDO DNI: 1718039041

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: PSICOLOGO EDUCATIVO EN NECESIDADES ESPECIALES

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada 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
Psicólogo Luis Alfredo Cerón Guerra
BABAHOYO- ECUADOR

ANEXO

PROCEDIMIENTO DEL PROGRAMA

En el procedimiento, el programa está basado en el enfoque del aprendizaje cooperativo, el autor Johnson y Johnson (1994), indicó que este enfoque se trabaja de manera grupal, lo cual se cuenta con la participación de todos los estudiantes para obtener buenos resultados, es así que este programa está basado en las fases de relajación, autoconciencia, cooperación y la reflexión. Sin embargo, el enfoque de resiliencia está basado en la cooperación resiliente, Grotberg (1995), definió que la cooperación resiliente es la capacidad que tiene una persona para superar adversidades de la vida o incluso ser transformado por ellas, así también tener el apoyo y la cooperación por parte de su entorno social.

Es así que el objetivo del programa fue la disminución de incidentes críticos en los estudiantes del cuarto grado de primaria, lo cual se constituyó por 12 actividades desarrolladas por los mecanismos pedagógicos: a) relajación, b) autoconciencia, c) cooperación, d) reflexión. El componente básico se aplicó mediante la secuencia de las actividades, relajación (3 actividades), autoconciencia (13 actividades), cooperación (3 actividades), reflexión (3 actividades). Se incluyeron 5 materiales de recursos (hojas de colores, papelógrafos, plumones, costales, imágenes) y 5 materiales didácticos (semáforo, juegos de memoria, manzana de problemas, dado de las emociones, caja de tesoro), (figura, 1).



El método pedagógico de la variable independiente se basó en 4 fases, según el autor Grotberg (1995), definió que la cooperación resiliente es la capacidad que tiene una persona para superar adversidades de la vida o incluso ser transformado por ellas, así también tener el apoyo y la cooperación por parte de su entorno social. Por otro lado, se basó en fases de acciones como: tranquilidad, comprensión, cooperación y análisis. El programa se elaboró y se desarrolló durante 12 sesiones, para este proceso se gestionaron: permiso de dirección de la IE; permiso del docente, consentimiento informado, se solicitó el permiso de los padres de familia. Luego se aplicó el instrumento (pretest y postest) y las fichas de meta cognición (figura4). Por último, se tabularon en el programa Spss 21, y se calcularon los índices de normalidad de datos



En la actividad de relajación (figura C*), consistió en que los estudiantes se imaginen que están comiendo, en la playa, parque o un lugar favorito. Luego de haber pensado en una situación relajante, se les pide que se recuesten en el piso y comienzan a levantar los brazos, las piernas, luego los dos juntos a la vez. Por lo cual permitió que el estudiante se sienta cómodo y relajado antes de empezar las clases y sobre todo que expulse todo el estrés que acumulan.

Intervención de Cooperación Resiliente



tiene



4 fases de acción



Tranquilidad



- Calma
- Placidez
- Reposo

Comprensión



- Entendimiento
- Interpretación

Cooperación



- Comunicación
- Integración social

Análisis



- Reflexión
- Considerar

Cronograma de actividades

| N° | Título | Mes | Tiempo | Mecanismo de acción |
|-----------|--|------------|---------------|----------------------------|
| 1 | La tortuga | Marzo | 15 minutos | Relajación |
| 2 | Tensar y soltar | Marzo | 15 minutos | Relajación |
| 3 | Relajación | Marzo | 15 minutos | Relajación |
| 4 | Este soy yo | Marzo | 15 minutos | Autoconciencia |
| 5 | Perdonar nos hace mejores compañeros | Marzo | 15 minutos | Autoconciencia |
| 6 | Juegos del espejo | Marzo | 15 minutos | Autoconciencia |
| 7 | Armamos palabras | Abril | 15 minutos | Cooperación |
| 8 | Conociendo a mis compañeros | Abril | 15 minutos | Cooperación |
| 9 | Nos abrazamos a través de la música | Abril | 15 minutos | Cooperación |
| 10 | Mi reflexión | Mayo | 15 minutos | Reflexión |
| 11 | Estímate | Mayo | 15 minutos | Reflexión |
| 12 | Valoro las opiniones de mis compañeros | Mayo | 15 minutos | Reflexión |

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES



ACTIVIDAD 1: LA TORTUGA

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- Espacio físico, aula, patio

Secuencia Metodológica

1. Saludamos a nuestro compañero
2. Realizamos los acuerdos
3. Luego se les indica a los niños que se imaginen que tiene un caparazón y que lo utilicen cuando se sientan amenazados y no pueden controlar sus impulsos y emociones cuando se encuentran en algún problema.
4. Los niños empiezan a meter la cabeza entre sus brazos como una tortuga.
5. Esta actividad permite a los niños relajarse y puede controlar sus impulsos.



ACTIVIDAD 2: TENSA Y SOLTAR

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- Aula de clase, espacios libres.

Secuencia metodología

- Saludamos a nuestro compañero
- Realizamos los acuerdos
- Se les indica las instrucciones de relajación, con voz clara y entendible.
- La docente les indica que hagan lo siguiente: Haz un puño con cada mano, luego tenlas apretadas bien fuertes, se cuenta hasta diez y luego se suelta.
- Se realiza lo siguiente, ahora se vuelve a cerrar los puños fuertes y se cuenta hasta el 10, se suelta.
- Luego se suelta y se abre los puños despacio, contando al revés hasta cero, para que se baje la tensión.



ACTIVIDAD 3: RELAJACIÓN

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- Espacios abiertos, aula, patio,
- Cd música relajante (música clásica).

Secuencia Metodológica

- Saludamos a nuestro compañero
- Realizamos los acuerdos
- Se les indica a los niños que se imaginen en una situación que están comiendo su plato favorito, que se encuentran en la playa” entre otras.
- Luego se les pide que se recuesten en el piso usando sus tapetes.
- La docente les indica que alcen sus piernas, luego sus brazos y estén en una posición de relajación.
- Una vez terminada de hacer los ejercicios, se les pregunta lo siguiente:
- ¿Cómo te sientes con esta actividad?, ¿Te puede servir para otras cosas?



ACTIVIDAD 4: ESTE SOY YO

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- pelota de trapo
- aula, patio

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- Se les asigna una pelota de trapo a los estudiantes
- Luego cada uno de ellos lanzara la pelota diciendo sus características, sus debilidades, defectos.
- Una vez terminado de mencionar sus características, las comparan y hacen una reflexión para que puedan mejorar sus comportamientos.
- Se les pregunta lo siguiente: ¿Les gusto la actividad?, ¿Conocemos nuestras características?, ¿Conocemos las cualidades de nuestros compañeros?



PERDONAR NOS HACE MEJORES COMPAÑEROS

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- aula, patio

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- Se les indica a los estudiantes que atiendan a la actividad.
- Luego se paran, se miran fijamente y empiezan a hablar de manera cordial
- Empiezan a recordar todas las cosas desagradables que se dijeron el uno hacia el otro, por lo cual empiezan a pedirse disculpa por las agresiones físicas o verbales.
- Para que puedan reflexionar y aprendan a pedir disculpa y a perdonar.
- Luego se les pregunta lo siguiente: ¿Cómo se sintieron con la actividad?
¿Por qué es importante perdonar? ¿Es bueno guardar rencor?



ACTIVIDAD N°6: JUEGO DEL ESPEJO

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

➤ aula, patio

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- La docente les explica la actividad del juego, les dice que se agrupen de 2.
- Luego que se miren fijamente y un compañero realiza los mismos actos que hace el otro.
- Para que puedan observar cómo se comportan y que actitudes tienen.
- Esto servirá para que se conozcan más y aprendan a mejorar sus actitudes.
- luego se les pregunta lo siguiente: ¿les gusto la actividad?, ¿conocemos sus actitudes de mis compañeros?, ¿Cómo podemos saber?



ACTIVIDAD N°07: ARMAMOS PALABRAS

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- aula, cuadernos

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- La docente explica la actividad del juego y piden que se formen grupos de 5.
- Luego se divide un papelote en las cinco partes por grupo.
- Se amarra cinco pitas a cinco lápices por personas.
- Cada integrante escribirá una letra por ejemplo "E-S-T-U-D-I-A-R en el papelote, se turnarán cada uno hasta completar la palabra el tiempo brindado es de 5 minutos.
- Esta actividad permite a los estudiantes poder trabajar en equipos y compañerismo.
- Luego se les pregunta: ¿Qué les pareció la actividad?, ¿tuvieron alguna dificultad?, ¿Cómo lo superamos?



ACTIVIDAD N°08: CONOCIENDO A MIS COMPAÑEROS

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- aula, cuadernos

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- La docente explica la actividad del juego y pide que se paren y formen grupos en parejas.
- Los estudiantes se colocan de espaldas vendados los ojos y comienzan hablar, el estudiante que está debe adivinar quién habla de esa manera y poder describir como es su compañero.
- Al momento que están describiendo a su compañero, tendrán que mencionar sus características, cualidad y así se realizara con todos los estudiantes del salón.
- Al finalizar la actividad se pregunta lo siguiente: ¿Cómo pudimos identificar a nuestros compañeros?, ¿les pareció divertido esta actividad?, ¿Qué nos permitió conocer esta actividad?



ACTIVIDAD N°09: MI REFLEXION

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- aula
- papelote, plumones

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- La docente le explica la actividad, de manera individual pide a los estudiantes que piensen en que puedan mejorar en los diferentes cursos que tienen.
- Luego la docente les entrega una hoja donde ellos tendrán que escribir lo que tiene que mejorar.
- Una vez terminada de llenar la hoja, la docente les muestra un árbol donde ellos tendrán que pegar sus compromisos y que estará pegada en el salón para que siempre lo recuerden.
- Al finalizar la actividad responden la ficha de meta cognición.



ACTIVIDAD N°10: ESTIMATE

Tiempo: 10 minutos

Mes: junio

Materiales:

- aula
- papelote, plumones

Secuencia Metodológica:

- Saludamos a los estudiantes
- Se les recuerda los acuerdos de convivencia
- La docente le explica la actividad, consiste que se les entrega un sobre a los grupos formados por 6 integrantes.
- Dentro del sobre estará la palabra formado AUTOESTIMA, antes de abrir el sobre los estudiantes tendrán que reflexionar sobre los momentos desagradables que pasaron y tendrán que escribirlo en la una hoja.
- Luego de realizar todo esto, podrán abrir el sobre y sacar una conclusión acerca de la letra formado.



Babahoyo, 10 de junio del 2022.

Lcda. **Lcda Mercedes Córdova Contreras**

Líder educativa de la Escuela de Educación Básica "12 de octubre"

Presente.

Asunto: Solicito autorización para la aplicación de instrumento de investigación sobre "Intervención de cooperación resiliente en incidentes críticos en el cuarto año de básica en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022". En 28 estudiantes de 8 y 9 años.

Yo Solanda Cristina Baquerizo Briones con cédula de identidad número: 12045965682 con domicilio en la ciudadela 10 de agosto ciudad de Babahoyo, con el debido respeto me presento ante usted y expongo lo siguiente:

Que como estudiante de maestría vengo realizando mi proyecto de investigación titulado Intervención de cooperación resiliente en incidentes críticos en el cuarto año de básica en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022 en cuarto grado de primaria de la Escuela de Educación Básica "12 DE OCTUBRE" Pimocha 2022, para lo cual necesito aplicar una prueba piloto de los instrumento de investigación sobre Intervención de cooperación resiliente en incidentes críticos en el cuarto año de básica, a 28 estudiantes de la institución entre 8 y 9 años, para determinar la confiabilidad de los instrumentos arriba mencionados, significando, que es un requisito necesario para continuar mi investigación para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Psicología Educativa, de la Universidad Cesar Vallejo, Piura – Perú. Cabe señalar, que los datos que resulten de la aplicación de las pruebas serán usados para fines investigativos.

Seguros de contar con su valiosa respuesta suplico acceder a mi solicitud.

Atentamente;



Solanda Baquerizo Briones
C. I: 1205965682
Telf.: 0990632829
Estudiante del Postgrado de la UCV



ESCUELA DE EDUCACION BASICA “12 DE OCTUBRE”

ZONA 5 – DISTRITO - 12D01 - CIRCUITO 11_a - CODIGO AMIE 12H00293 - ZONA RURAL
RCTO. LA LEGUA – PARROQUIA PIMOCHA – CANTON BABAHOYO

Babahoyo, 12 de junio del 2022.

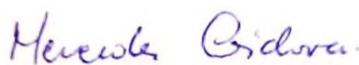
La suscrita directora Lcda Mercedes Córdova Contreras a petición de la parte interesada:

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información anterior sobre la tesis de investigación titulado “**Intervención de cooperación resiliente en incidentes críticos en el cuarto año de básica en una institución educativa, Babahoyo-Ecuador 2022**”, que ejecuta la estudiante de Maestría de la Universidad Cesar Vallejo, de la escuela de Posgrado -Piura

Autorizo la participación de la Institución en la referida investigación, así mismo, autorizo a los autores de la investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la tesis de investigación para mejorar los procesos de la educación en el país y de la comunidad educativa que dirijo

La interesada puede hacer uso del presente documento, a uso que estime conveniente.



Lcda. Lcda Mercedes Córdova Contreras

DIRECTORA

Tlf. 0961022079

Correo: cmercedescarolina@hotmail.com



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CRUZ MONTERO JUANA MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "INTERVENCIÓN DE COOPERACIÓN RESILIENTE EN INCIDENTES CRÍTICOS EN EL CUARTO AÑO DE BÁSICA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, BABAHOYO-ECUADOR 2022", cuyo autor es BAQUERIZO BRIONES SOLANDA CRISTINA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

PIURA, 03 de Agosto del 2022

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|--|--|
| CRUZ MONTERO JUANA MARIA DNI: 07545873 ORCID 0000-0002-7772-6681 | Firmado digitalmente por: JCRUZMON el 11-08- 2022 10:17:39 |

Código documento Trilce: TRI - 0388763