

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones
históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa,
Jaén, 2025.**

**Presentada para obtener el Título Profesional de
Licenciada en Educación, especialidad de Ciencias Histórico Sociales y
Filosofía**

Investigadora:

Bach. Morales Huayama Yessica katteriny

Asesora:

Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar

Lambayeque - Perú

2026

**Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones
históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa,
Jaén, 2025**

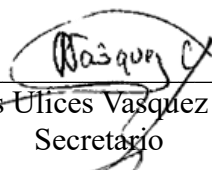
**Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en
Educación, especialidad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía**



Bach. Morales Huayama Yessica katteriny
Investigadora



Dr. Miguel Alfaro Barrantes
Presidente



Dr. Carlos Ulises Vasquez Crisanto
Secretario



Dra. Lucinda Esperanza Castillo Seminario
Vocal



Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar
Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 395-2026

Siendo las 18:00 horas, del día jueves 14 de mayo 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/xjg-kmqr-bho> por mandato de la **Resolución N° 1531-2026-D-FACHSE** de fecha 12 de mayo de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 4035-2025-D-FACHSE** de fecha 06 de noviembre de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES
Secretario(a)	: Dr. CARLOS ULICES VÁSQUEZ CRISANTO
Vocal	: Dra. LUCINDA ESPERANZA CASTILLO SEMINARIO
Asesor(a) Metodológico	: Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **APRENDIZAJE COLABORATIVO Y COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, JAÉN, 2025.** Presentada por **MORALES HUAYAMA, YESSICA KATTERINY** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**. Siendo las 19:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES
PRESIDENTE(A)

Dr. CARLOS ULICES VÁSQUEZ CRISANTO
SECRETARIO(A)

Dra. LUCINDA ESPERANZA CASTILLO SEMINARIO
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Dra. Julia Mirtha del Pilar Liza Gonzales**, usuario revisor de la tesis titulada: **Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025**, cuya autora es, **Bach. Morales Huayama Yessica katteriny** identificada con documento de identidad **46521133**, certifico que la revisión del programa informático arrojó un porcentaje de similitud del 12 %, lo cual puede confirmarse en el resumen del informe de similitud automatizado que se adjunta.

Tras revisar el informe, el abajo firmante llegó a la conclusión de que todas las similitudes encontradas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento se ajusta tanto a la integridad científica como a las directrices establecidas en los protocolos pertinentes relativos al uso de citas y referencias.

Para garantizar la trazabilidad del proceso, se adjunta el recibo digital.

Lambayeque, mayo 2026



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR
DNI:16620328
ASESORA

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

12%	13%	7%	6%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uct.edu.pe	6%
	Fuente de Internet	
2	hdl.handle.net	1%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.unprg.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	1%
	Trabajo del estudiante	
6	revistaneque.org	<1%
	Fuente de Internet	
7	repositorio.unc.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	<1%
	Trabajo del estudiante	

DRA. LIZA GONZALES JULIA-MIRTHA DEL PILAR

DNI: 16620328

ASESORA

9	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
11	ridum.umanizales.edu.co:8080 Fuente de Internet	<1 %
12	Tarco Sánchez, Luz Marina. "Aprendizaje colaborativo y comunicación oral en los estudiantes del CEBA Inca Garcilaso de la Vega del Cusco, 2022.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
13	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
14	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco Trabajo del estudiante	<1 %
16	Submitted to Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo Trabajo del estudiante	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo


DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR
DNI: 16620328
ASESORA

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Yessica Katteriny Morales Huayama
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretac...
Nombre del archivo: orales_Huayama_Yessica_katteriny_14_enero_de_2026_6_y_25...
Tamaño del archivo: 828.64K
Total páginas: 73
Total de palabras: 12,432
Total de caracteres: 75,506
Fecha de entrega: 15-ene-2026 01:23p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2857411357

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones
históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa,
Julia, 2025.

PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciada en Educación, especialidad de Ciencias Históricas Sociales y
Filosofía

AUTORA:

Bach. Morales Huayama Yessica katteriny

ASESOR:

M. Sc. Liza Gonzales Julia Mirtha del P

Lambayeque - Perú
2026

DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI:16620328

ASESORA

DEDICATORIA

En primer lugar, consagro esta tesis a Dios, quien me ha ayudado a fortalecer mi fe y a mantenerme constante para completar este recorrido académico. A mi familia, por su constante apoyo en todas las etapas del proceso, particularmente durante los períodos de más exigencia. A mi madre, quien se fue hace unos meses, pero cuyo cariño, palabras y lecciones siguen vivas en mi corazón.

Yessica

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento especial a la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, por ofrecerme una educación académica estricta y un ambiente institucional que promueve el compromiso con la mejora educativa y la investigación. También, quiero expresar mi gratitud a los alumnos, profesores y administradores de la I.E. 16049 Inmaculada Concepción por su disposición, cooperación y facilidades para implementar la herramienta e investigar en el terreno. Para terminar, agradezco a mi familia por su continuo respaldo, comprensión y motivación, aspectos fundamentales para culminar este proyecto con compromiso y responsabilidad.

Yessica

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	viii
AGRADECIMIENTO	ix
ÍNDICE	x
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO.....	5
1.1. Antecedentes.....	5
1.2. Bases teóricas	9
1.3. Bases conceptuales	16
CAPÍTULO II DISEÑO METODOLÓGICO	22
2.1. Diseño de contrastación de hipótesis	22
2.2. Población	23
2.3. La muestra.....	23
2.4. Técnicas e instrumentos	24
2.5. Procedimientos.....	25
2.6. Métodos de análisis de datos.....	26
CAPÍTULO III. RESULTADOS	27
CAPÍTULO IV DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	32
CONCLUSIONES.....	38
RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estudiantes del VII ciclo.....	23
Tabla 2 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo.....	27
Tabla 3 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas en estudiantes del VII ciclo	28
Tabla 4 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo	29
Tabla 5 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo	30
Tabla 6 Nivel de aprendizaje colaborativo en estudiantes del VII ciclo	61
Tabla 7 Nivel de competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo.	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo.....	27
Figura 2 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas en estudiantes del VII ciclo	28
Figura 3 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo	29
Figura 4 Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo	30
Tabla 6 Nivel de aprendizaje colaborativo en estudiantes del VII ciclo	61
Tabla 7 Nivel de competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo.	62

RESUMEN

La presente investigación abordó como objetivo principal determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo en una institución educativa de Jaén, 2025. En consecuencia, se trabajó bajo un enfoque cuantitativo, diseño transversal y nivel correlacional; a su vez, participaron 141 educandos de los grados tercero, cuarto y quinto. Las pruebas aplicadas contaron con óptimas propiedades psicométricas para su respectiva evaluación al contexto objetivo. Los hallazgos revelaron una relación baja, positiva y moderada ($\rho = 0.338^{**}$, $p < 0.001$) entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas, al igual que se evidenció dicha relación entre este tipo de aprendizaje con las dimensiones de la competencia construye interpretaciones históricas. Se concluyó que las variables analizadas se vinculan estadísticamente en un contexto educativo de nivel secundario de la ciudad de Jaén.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, construye interpretaciones históricas, estudiantes, competencia.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the relationship between collaborative learning and the ability to construct historical interpretations in seventh-grade students at an educational institution in Jaén, 2025. Consequently, a quantitative approach, cross-sectional design, and correlational level were used; in turn, 141 students from the third, fourth, and fifth grades participated. The tests applied had optimal psychometric properties for their respective evaluation in the target context. The findings revealed a low, positive, and moderate relationship ($\rho = 0.338^{**}$, $p < 0.001$) between collaborative learning and the ability to construct historical interpretations, as well as evidence of this relationship between this type of learning and the dimensions of the ability to construct historical interpretations. It was concluded that the variables analyzed are statistically linked in a secondary education context in the city of Jaén.

Keywords: collaborative learning, constructing historical interpretations, students, competency.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje colaborativo es un proceso fundamental en el desarrollo humano, que involucra factores individuales y ambientales, y brinda al estudiante una gama de conocimientos y habilidades que lo preparan para afrontar diversos retos en el campo académico y otros contextos sociales (Osher et al., 2021). Además, en la etapa escolar los adolescentes desarrollan habilidades que les ayudan a adaptarse a diferentes contextos. Uno de estos contextos es el social, que se centra en formar ciudadanos críticos con respecto a su entorno, su historia y las acciones que realizan para provocar cambios. (Vila et al., 2021).

De igual manera, el aprendizaje del sector infanto-juvenil se ve amenazado, para ello, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2022) especifica que más del 70% de los niños en el mundo enfrenta problemas para desarrollar sus aprendizajes esenciales, lo cual es crucial para adquirir otras habilidades que requieren un análisis más profundo. Estos niveles bajos de aprendizaje son más comunes en áreas con conflictos y recursos económicos limitados. Issar (2021) determinó que, en la India, el 76% de los adolescentes en edad escolar opinaba que estudiar los sucesos históricos no era relevante para su presente o futuro, el 67% carecía de interés por la historia y el 48% aseguró que no le gustaba esta materia. Asimismo, se destacó la metodología pedagógica y la ausencia de estimulación del pensamiento crítico por parte del profesorado.

Siguiendo esta misma línea, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) reportó por medio de la prueba de PISA 2022, que más del 50% de los escolares en Latinoamérica no evidencian el nivel esperado en la competencia de lectura, lo que perjudica su capacidad para interpretar textos históricos, asimismo, presentan dificultades en su pensamiento crítico y falta de habilidades propias de las ciencias sociales. Desde otro punto de vista, Damián et al.

(2021) señalan que el aprendizaje colaborativo representa una estrategia didáctica exitosa dentro de los entornos educativos en América latina, sin embargo, siguen existiendo limitaciones para su implementación como la falta de capacitación docente, una adecuada adaptación curricular y la resistencia al cambio de metodologías tradicionales.

En Ecuador, Pincay y Pérez (2024) mostraron que, aunque el 53% de los adolescentes en la escuela estaban muy de acuerdo con las actividades llevadas a cabo en clase, un 30% se mostró indiferente hacia las habilidades para trabajar en grupo y otro 10% manifestó una comunicación deficiente en el aula. Por lo tanto, había algunos obstáculos para el aprendizaje colaborativo en la materia de ciencias sociales. En cambio, en Colombia, Ibagón y Miralles (2024) encontraron que el 34.7% de los alumnos tenía una perspectiva negativa acerca de la historia a causa de las crueldades y desastres ocurridos; el 37.6% ejercía dudas acerca de la veracidad de los sucesos históricos; y el 14.7% mostró indiferencia al vincular sucesos del pasado con los actuales, siendo estos aspectos limitantes para la comprensión del tiempo histórico.

En Perú siguen existiendo disparidades educativas que impiden a los estudiantes avanzar en sus conocimientos y habilidades. En vista de ello, el Consejo Nacional de Educación (2022) informa de que, además de los problemas relacionados con el entorno familiar y la gestión educativa, menos del 20 % de los adolescentes alcanzan con éxito los objetivos de aprendizaje del plan de estudios nacional. No obstante, el promedio del puntaje de los escolares en la prueba PISA fue de 421, evidenciando así un rendimiento inferior a los estándares establecidos por la OCDE, concluyendo en las dificultades que presentan los escolares para alcanzar sus competencias básicas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2024).

Por otro lado, en Lima, Cruz et al. (2022) encontraron que el 43.5% de los adolescentes manifestaban un aprendizaje colaborativo a nivel medio, el 40% en un nivel

adecuado y solo el 16.3% en un nivel no adecuado; siendo las mujeres quienes alcanzaron un nivel inadecuado en un 16.8% a diferencia de los varones con un 15.9%; destacaron a su vez que la interacción estimuladora representa el factor más influyente para obtener un nivel adecuado. En cambio, en Pasco, Mandarachi y Accana (2022) reflejaron que el 34% de los escolares alcanzaban un nivel regular correspondiente a su aprendizaje colaborativo, enfatizando su asociación con las relaciones interpersonales que aseguran el alcance de logros.

En relación, al contexto local, donde se llevará a cabo el estudio, se evidencia una escasez de investigaciones que se hayan interesado por la relación del aprendizaje colaborativo con la construcción de interpretaciones históricas en contextos educativos de nivel secundaria. Asimismo, los escolares del VII ciclo de esta institución educativa ubicada en Jaén, suelen presentar cierto desinterés por la asignatura de historia así como comportamientos que desfavorecen la integración entre pares, surgiendo el interés investigativo que proporcionará por medio de los hallazgos alternativas de solución para la mejora de esta problemática.

En este sentido, se abordó la siguiente interrogante del problema ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025?

De igual manera, en el estudio, se estableció como objetivo general determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025. Por consiguiente, se propuso como objetivos específicos, a) Establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025, b) Establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en

estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025, y d) establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025.

En relación a lo anterior, la investigación abarcó como hipótesis general (ha), existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025.

CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

De acuerdo con las investigaciones desarrolladas dentro del marco internacional, se consideró a Jurkowski et al. (2024), que se enfocaron en analizar el aprendizaje colaborativo de estudiantes de secundaria en un contexto educativo alemán, a través de la enseñanza integrada en el aula de la comunicación transaccional. Con ese fin, utilizaron una metodología cuantitativa con un diseño cuasi-experimental y un enfoque explicativo. Se eligieron 594 estudiantes y se distribuyeron en dos grupos: el grupo experimental (con 307 participantes) y el grupo de control (con 287 participantes). Asimismo, un cuestionario fue utilizado para evaluar el fenómeno de interés antes y después de la intervención. Los hallazgos evidenciaron efectos significativos de la comunicación transaccional en el aprendizaje colaborativo, existiendo diferencias significativas equivalente a un $p = 0.34$. Concluyeron que el entrenamiento de la comunicación transaccional mejora el proceso del aprendizaje colaborativo en este contexto de escolares de nivel secundario.

González y Abbas (2022) Examinaron la manera en que el aprendizaje colaborativo y la interacción impactaban el razonamiento crítico de los alumnos en un medio académico mexicano. Para esto, utilizaron un enfoque correlacional, uno cuantitativo y una metodología transversal. Se empleó un cuestionario para examinar las dimensiones relevantes, tomando como muestra a 273 participantes. Según los hallazgos, el aprendizaje colaborativo tiene una relación estadística con el pensamiento crítico ($p = 0.01$; $r = 0.444$). Llegaron a la conclusión de que el aprendizaje colaborativo que muestran este grupo de alumnos fomenta el progreso de conocimientos más detallados y acelera los procesos educativos.

Warsah et al. (2021) examinó cómo el aprendizaje colaborativo afectaba a las capacidades de pensamiento crítico de los estudiantes de una provincia indonesia. Para cuantificar la variable dependiente, utilizaron un cuestionario y una muestra de 40 participantes en un enfoque cuantitativo con un diseño experimental y un alcance explicativo. Los hallazgos reflejaron una mejora a partir de la intervención de un 55.5% a un 78.5%, en los niveles de pensamiento crítico. Concluyeron que existen diferencias significativas ($p = 0.000$) antes y después de la intervención, por tanto, el aprendizaje colaborativo influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico en este grupo de estudiantes.

Liang et al. (2021) Se enfocaron en estudiar cómo el aprendizaje colaborativo de los estudiantes que visitan museos de ciencia en Taiwán se ve afectado por el juego colaborativo basado en contribución obligatoria. Por esta razón, se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental y un nivel explicativo; en el que se seleccionaron 55 participantes de secundaria y se empleó el cuestionario como instrumento para evaluar la variable dependiente. Los resultados indicaron que el aprendizaje colaborativo mejora de manera significativa ($p < 0.05$) mediante la intervención a través del juego cooperativo. Determinaron que en este entorno escolar, esta clase de aprendizaje ayuda significativamente a desarrollar el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Dentro del ámbito nacional, Gamarra y Gallegos (2024) dirigieron su estudio a determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la capacidad de construir interpretaciones históricas en alumnos de una institución educativa situada en Pataz, La Libertad. Con ese fin, llevaron a cabo un enfoque cuantitativo, de diseño transversal y nivel correlacional. Para ello, seleccionaron una muestra de 58 estudiantes de secundaria y emplearon un cuestionario como herramienta para evaluar ambos constructos. Los

resultados mostraron que entre las variables analizadas existía una relación positiva muy significativa ($p = 0.000$) y alta ($\rho = 0.875$). Llegaron a la conclusión de que este grupo de adolescentes escolares tiene una mayor propensión a construir interpretaciones históricas si el aprendizaje colaborativo aumenta.

Norabuena y Quiroz (2024) el objetivo era determinar la relación entre la creación de interpretaciones históricas por parte de los alumnos de secundaria y el aprendizaje colaborativo en una escuela de Ancash. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño transversal y un alcance correlacional, evaluando ambos constructos mediante un cuestionario y una muestra de 33 alumnos. Los resultados mostraron que las siguientes dimensiones están moderadas y muy fuertemente ($p < 0.01$) asociadas positivamente a la variable aprendizaje significativo: interpreta críticamente fuentes variadas ($\rho = 0.481$), comprende el tiempo histórico ($\rho = 0.571$) y elabora explicaciones históricas ($\rho = 0.401$). Concluyó que las variables evaluadas en este contexto escolar se relacionan de manera positiva moderada ($\rho = 0.575$) y muy significativa ($p = 0.000$).

Ojeda y Unocc (2024) investigaron la relación entre el aprendizaje colaborativo y la construcción de interpretaciones históricas en un grupo de escolares de nivel secundario de una localidad de Moyobamba-San Martín. Para ello, abordaron una metodología cuantitativa, de diseño transversal y nivel correlacional; donde tomaron una muestra de 77 escolares y usaron como instrumento al cuestionario para la evaluación de ambos constructos. Los hallazgos reflejaron relaciones significativas ($p < 0.5$) y positivas con efecto moderado y débil entre las dimensiones: interpreta críticamente fuentes diversas ($\rho = 0.406$), elabora explicaciones sobre procesos históricos ($\rho = 0.354$) con la variable aprendizaje colaborativo; mientras que no existió relación con la dimensión comprende el tiempo histórico ($\rho = 0.254$; $p > 0.05$). Concluyeron que las variables

examinadas no precisan una relación en este grupo de escolares de nivel secundario, debido a un $\rho = 0.329$ y $p = 0.076$.

Yance (2024) Analizó la conexión entre los estilos de aprendizaje y la competencia en la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes que asisten al quinto grado de una institución educativa en Huancayo. Por lo tanto, trabajaron a nivel correlacional y desde un enfoque cuantitativo. Además, 177 estudiantes formaron parte de la investigación y se aplicaron pruebas validadas que examinaron las variables de interés. Respecto a los hallazgos, se observó que las variables estudiadas tienen una relación estadística ($T_b = 0.688$, $p < 0.5$). El estudio concluye que existe una relación significativa entre el estilo activo y la competencia que construye interpretaciones históricas. Es importante enfatizar, que este estilo de aprendizaje se relaciona conceptualmente al aprendizaje colaborativo, debido que el individuo se involucra directamente en dinámicas grupales, obtiene conocimientos de la actividad compartida y disfruta del trabajo en conjunto.

Asto (2023) Analizó el vínculo entre la elaboración de interpretaciones históricas y el aprendizaje colaborativo en los centros educativos de la provincia de Junín. Se utilizó un diseño transversal, de nivel correlacional y de enfoque cuantitativo para analizar ambos constructos, considerando a treinta profesores como muestra y un cuestionario como instrumento. Los hallazgos evidenciaron que no hay relación ($p > 0,05$) entre la habilidad para generar interpretaciones históricas y los elementos del aprendizaje colaborativo. Se determinó que las variables analizadas no muestran una correlación significativa, ya que el $\rho = 0.288$ y el $p > 0.05$; por lo tanto, se tienen en cuenta otros factores o condiciones ambientales que afectan dicha relación desde la perspectiva de los docentes en el ambiente escolar de nivel secundario.

Fiestas (2021) Elaboró una investigación para establecer el vínculo entre la competencia que construye interpretaciones históricas y el aprendizaje colaborativo en el entorno de estudiantes de secundaria de Chulucanas-Piura. Para ello, empleó un diseño transversal de metodología cuantitativa y alcance correlacional; teniendo en cuenta a 44 alumnos del séptimo ciclo y utilizando el cuestionario como herramienta para la evaluación de los dos constructos. Los hallazgos revelaron relaciones bajas y moderadas entre la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas ($\rho = 0,399$), comprensión del tiempo histórico ($\rho = 0.426$) con la variable aprendizaje colaborativo, mientras que no se encontró relación en la dimensión elabora explicaciones históricas ($\rho = 0.137$; $p > 0.05$). Concluyó que existe una relación moderada positiva ($\rho = 0.501$) y muy significativa ($p < 0.01$) entre ambas variables examinadas en este contexto escolar de nivel secundario.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teorías que sustentan el Aprendizaje Colaborativo

- **Teoría del Conflicto Sociocognitivo**

De acuerdo con Peralta y Roselli (2016) sostienen que esta modalidad de aprendizaje se presenta cuando dos personas comparten pensamientos desde dos puntos de vista diferentes sobre un asunto concreto; en este caso, no solo se trata de un debate de ideas, sino que también brinda la posibilidad de crear nuevas respuestas cognitivas a través del intercambio argumentativo y la interacción entre los individuos. Este enfoque teórico, además, es cognitivo porque se basa en ideas fundamentadas; es social porque nace en un contexto social y se distingue entre explícito e implícito. En el primer escenario, se rechaza el argumento propuesto y se formula una nueva idea; en cambio, en lo implícito, no se llega a un enfrentamiento directo con el argumento planteado inicialmente.

Para Butera et al. (2019) este conflicto, que involucra aspectos tanto cognitivos como interaccionales, es diferente a varias concepciones, cuyos efectos dependen de cómo se regula el asunto. En efecto, los alumnos que orientan su motivación hacia metas de aprendizaje tienden a afrontar el conflicto desde un enfoque reflexivo y cooperativo. No obstante, las personas que se orientan por objetivos de rendimiento, ya sea para conseguir éxitos sobresalientes o para evitar fracasos, tienden a utilizar tácticas defensivas o competitivas. Esto restringe tanto el proceso de aprendizaje como la calidad de sus relaciones con su grupo de pares.

- **Teoría de la Intersubjetividad**

De igual manera, Roselli (2016) Especifica que el conocimiento no se genera en un entorno aislado, sino que forma parte de núcleos interaccionales. En ellos, la interacción entre el diálogo y el intercambio de significados juega un papel fundamental durante este proceso. Para ello, la conciencia individual de los alumnos se construye mediante la interacción comunicativa, que contiene elementos culturales y psicológicos, en los que intervienen los signos, símbolos y el lenguaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje colaborativo es el producto de la intersubjetividad. En este proceso, los alumnos no solamente presentan sus opiniones, sino que establecen una conexión profunda que conduce a un nuevo conocimiento colectivo.

En el contexto educativo, Este enfoque se entiende como un proceso interactivo que tiene lugar cuando se resuelven problemas de manera conjunta, incluyendo la colaboración de los educadores, componentes culturales, elementos cognitivos y agentes sociales. Por otro lado, se necesita que la tecnología modifique las dinámicas sociales entre los estudiantes. Por lo tanto, el aprendizaje compartido entre pares no solo se enfoca en la transmisión de conocimientos, sino también en la interacción con los mediadores y

agentes pedagógicos que fortalecen el desarrollo conjunto del conocimiento. (Fujarra et al., 2017).

- **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura**

Nabavi y Bijandi (2012) a partir de lo propuesto por Bandura, señalan que los individuos suelen aprender interactuando con sus esferas sociales, observando, imitando y modelando las conductas de terceros. Además, durante este proceso participan determinantes cognitivos como la memoria, atención y la motivación. La observación de modelos ya sean tangibles o simbólicos facilitan la adquisición de nuevos comportamientos y que la internalización de experiencias puede generar tanto aprendizajes negativos como positivos. Desde esta óptica, el aprendizaje colaborativo se comprende como un escenario donde la observación mutua, la imitación y la influencia recíproca entre pares genera que los discentes interioricen nuevas conductas y saberes de manera conjunta.

- **Teoría del Aprendizaje Experiencial**

Kolb (2014) sustenta que los saberes se producen a partir de la transformación de la experiencia mediante un ciclo dinámico que engloba cuatro fases: vivir un evento concreto, reflexionar sobre ello, construir conceptos que la expliquen y ejecutar esos planteamientos en nuevas acciones. En consecuencia, aprender implica un proceso reiterativo en el que la práctica y la teoría se retroalimentan, por lo cual la experiencia se convierte en fuente de desarrollo individual y académico al ser pensada, definida y puesta en práctica. Con respecto a lo que sustenta Kolb, este tipo de aprendizaje se desarrolla cuando los discentes comparten vivencias, reflexionan desde diferentes puntos de vista, construyen conceptos de manera conjunta y prueban sus ideas en actividades colectivas.

Así, la colaboración amplía el proceso de aprender, convirtiendo la diversidad de experiencia en saberes compartidos.

- **Teoría del Aprendizaje Colaborativo**

Para ello Roselli (2011) afirma que este concepto se apoya en una perspectiva socioconstructivista, que incluye diversas contribuciones teóricas vinculadas a la interacción sociocognitiva, la coordinación de los alumnos y los principios del aprendizaje cooperativo; por lo tanto, establece un proceso esencial donde el estudiante colabora en la construcción del conocimiento. Este método se produce en los entornos educativos cuando los alumnos discuten significados, intercambian ideas, reflexionan y comparten información que sea de interés para su grupo de compañeros. Por lo tanto, se redefine lo que se ha aprendido. Para que se produzca el aprendizaje colaborativo, se usan recursos internos y externos para conseguir una simetría en el grupo.

1.2.2. Teorías que sustentan la competencia construye interpretaciones históricas

- **Teoría de la conciencia histórica**

Establecida por Jorn Russen, describe la manera en que las personas crean un sentido del pasado a través de narrativas que se encuentran enmarcadas en la memoria, interpretaciones y direcciones temporales. Cuando se hace referencia a la conciencia histórica, no solo se toma en cuenta la acumulación de datos, sino que también se desarrolla la experiencia temporal en lecturas históricas que vinculan lo que ha pasado, el presente y el futuro, brindando guía y motivación a la vida diaria. En esta perspectiva, la competencia histórica se entiende como la habilidad de los estudiantes para construir esas interpretaciones, yendo más allá del mero proceso de memorización y desarrollando un pensamiento crítico con respecto a la narrativa histórica. (Cataño, 2011).

Según Seixas (2017) explica que la conciencia histórica sumada al pensamiento histórico representan dos tradiciones complementarias en la educación de la historia. La primera de ellas refiere en cómo los individuos brindan sentido a los hechos del pasado para direccionar su presente y proyectarse hacia los eventos futuros, involucrando elementos culturales y cívicos de la historia. Mientras que, la segunda resalta los procesos cognitivos necesarios para la construcción de interpretaciones críticas del pasado, los cuales son el análisis de fuentes, la corroboración y la contextualización. En este sentido, ambas ópticas estimulan la comprensión de la competencia histórica para dar un significado temporal a la experiencia humana y desarrollar habilidad metodológica para pensar a partir de la información vinculada a la historia.

- **Teoría constructivista**

Desde la perspectiva del constructivismo, la historia se entiende como un conjunto de nociones contingentes. En ella, los sucesos históricos no solamente aluden a eventos o factores objetivos, sino que también tienen que ver con la interacción continua entre las ideas, las normas y las actividades sociales. Por lo tanto, los eventos históricos se consideran una intersección interpretativa en la que los actores sociales crean esquemas a través de sus discursos y decisiones, que configuran tanto la vida política diaria como la vida cultural. (Reus-Smit, 2008).

A partir de lo anterior, la interpretación de los hechos históricos se basa en diversas narrativas, que dependen del contexto y de los marcos culturales en los que tienen lugar. El enfoque constructivista, que se apoya en la perspectiva filosófica de Quentin Skinner, sostiene que los sucesos históricos adquieren valor cuando son seleccionados, interpretados y narrados a partir de preguntas y objetivos concretos. La historia se convierte, por lo tanto, en una esfera de pluralidad y variación, donde múltiples relatos

interactúan mutuamente y reflejan la diversidad de las experiencias humanas. (Reus-Smit, 2012).

Siguiendo esta misma línea, Londoño (2014) sostiene que el materialismo histórico, gracias a este enfoque, admite que la historia debe interpretarse también desde el aprendizaje, la comunicación y el entendimiento intersubjetivo. Esto resalta la noción de que los sucesos históricos están vinculados con esquemas culturales y reflejan narrativas variadas que se desprenden de los contextos sociales en los cuales tienen lugar.

- **Enfoque por competencias**

Andrade (2008) señala que dentro del contexto educativo dicho enfoque actúa como una propuesta pedagógica que se centra en la articulación de saberes, habilidades, actitudes y valores en circunstancias concretas de la vida académica, laboral y social, siendo así que el aprendizaje se transforma en la capacidad de aplicar lo aprendido para la resolución de problemas, tomar decisiones y desempeñar una postura crítica y significativo en diferentes escenarios. Con base a lo propuesto, las competencias ligadas a las ciencias sociales como la historia, implica que el discente movilice saberes, habilidades y actitudes para analizar fuentes, entender procesos históricos y brindar explicaciones fundamentadas, lo que se ve replicado en su vida cotidiana y demostrando un pensamiento crítico en relación entre el pasado, presente y futuro.

- **Teoría del Aprendizaje Significativo**

Agra et al. (2019) explican que este tipo de aprendizaje es el resultado de integrar saberes previos con nueva información, lo que facilita que el saber adquiera sentido y se complemente de manera estable en su estructura cognitiva; para ello es necesario la confluencia de tres elementos: la existencia de saberes previos que sirvan de anclaje, la evidencia de recursos potencialmente significativos y la disposición del discente a

establecer conexiones activas. Por tanto, el resultado es una reorganización y enriquecimiento de la estructura cognitiva que genera la transferencia del saber a situaciones diversas. Bajo esta óptica, la competencia construye interpretaciones históricas se produce a partir de los conocimientos previos que poseen los discentes sobre el contenido histórico para complementarlo con la información nueva respecto a las temáticas históricas y obtener así un conocimiento valioso.

- **Teoría Sociocultural**

A través de la óptica histórico-cultural de Vygostky, el conocimiento sobre la historia es el resultado de la combinación de aspectos culturales y sociales, por lo cual, interviene la interacción entre individuos, sobre todo en aquellos más dotados de saberes. En este proceso, elementos como el lenguaje y los símbolos cumplen un papel central, pues facilitan que el pensamiento pase de un nivel concreto a un nivel abstracto, donde las personas pueden reformular sus comprensiones en cada interacción. Entonces, el aprendizaje sobre la historia no se limita a proporcionar información, sino que implica construir diálogos en la que la persona moldea y es moldeado por la cultura, lo que sustenta la idea de interpretar y elaborar significados como sucede en la competencia histórica (Galbiatti & Pires, 2021).

Por su lado, Kozulin et al. (2003) aseguran que esta perspectiva entiende la enseñanza de la historia como un proceso regido por factores sociales, en el cual los alumnos asimilan conceptos y herramientas relacionados con la cultura, lo que les posibilita transformar su manera de pensar. En el contexto de la enseñanza de contenido histórico, este enfoque enfatiza que desarrollar interpretaciones no solo requiere memorizar datos, sino también interactuar con otros y participar en diálogos culturales que promueven la creación de narrativas críticas sobre los sucesos del pasado.

1.3. Bases conceptuales

1.3.1. Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo se conceptualiza como el proceso donde se construye el conocimiento a partir de la interacción con otros, asumiendo diferentes roles que propicien el cumplimiento de metas y el desarrollo de habilidades en respuesta al aprendizaje (Vargas et al., 2020).

Por su parte, Orbegoso-Dávila et al. (2024) precisan que este constructo se concibe como un método de enseñanza y aprendizaje basado en grupos, cuyo objetivo es solucionar problemas, terminar tareas o crear un trabajo académico conjunto. En este contexto, los alumnos con diferentes niveles de rendimiento colaboran en pequeños grupos con un objetivo común y criterios compartidos. Su efectividad se resalta en la responsabilidad individual y colectiva, así como en la interdependencia positiva y otras partes pedagógicas.

De la misma forma, Yang (2023) indica que es un método pedagógico fundamentado en la agrupación o emparejamiento de los alumnos. A la vez, su objetivo es llegar a un propósito académico compartido mediante el intercambio activo de ideas, procesos y explicaciones. Cada miembro del grupo es responsable tanto de su propio aprendizaje como del progreso de sus compañeros en este entorno. Esto refuerza la construcción colaborativa del aprendizaje, ya que el rendimiento de un alumno influye en el rendimiento de los demás.

Dimensiones del aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo comprende tres dimensiones que se describen a continuación:

- **Interdependencia positiva**

Implica el trabajo equipo donde se construye una percepción colectiva a partir de los vínculos que forman los estudiantes, asegurando el éxito mutuo. Por ende, existe un autorreconocimiento sobre el aporte que cada estudiante brinda para el logro de los objetivos a nivel de grupo; siendo así que el significado de los logros individuales se encuentra asociado al logro colectivo; contribuyendo al compromiso y la colaboración ante las necesidades que puedan surgir (Scager et al., 2016).

Desde otra perspectiva, se entiende como la circunstancia en la que el avance de cada miembro determina el éxito del equipo; en otras palabras, si cada alumno logra su objetivo de aprendizaje y contribuye, es cuando se alcanza el triunfo grupal. Esta interdependencia se hace presente cuando el equipo tiene que combinar evidencias, contextualizaciones y puntos de vista para mantener una explicación común, lo cual requiere coordinar roles y objetivos mutuos.(Prieto-Saborit et al., 2025).

- **Responsabilidad individual y de equipo**

Concierne a que cada estudiante asume el compromiso sobre el desarrollo de sus propios aprendizajes, para luego aportarlos con su grupo de pares; esto a su vez refleja el desempeño y la contribución de las tareas que se deben cumplir a nivel colectivo. En esta dimensión, todos pueden desenvolverse de manera autónoma y generar una participación activa conjunta que les garantice un funcionamiento equitativo respecto a las tareas que se asignan (Laal et al., 2013).

Además, esta dimensión se describe como el principio por el cual cada miembro responde por una tarea verificable con producto, evidencia o explicación. En consecuencia, el grupo responde por la calidad integral del resultado colectivo. Asimismo, esta responsabilidad se expresa cuando cada estudiante debe sustentar con fuentes o

argumentos su parte del análisis y, a la vez, evaluar la coherencia interpretativa del informe final. La evidencia reciente enfatiza que esta dimensión promueve la autorregulación y el compromiso en función a las actividades escolares (López & Taveras, 2022).

- **Interacción estimuladora**

Hace referencia a las interacciones que establece el estudiante con sus demás compañeros con base a dinámicas constructivas y activas que permiten la construcción del aprendizaje mutuo, donde cada participante es capaz de obtener habilidades orientadas a la comunicación, argumentación, reflexión y apoyo emotivo-intelectual. Por ende, esta disposición a la escucha activa y solución de problemas favorecen a que el aprendizaje sea significativo (Ricra et al., 2021).

Para Reyna (2023) la interacción estimuladora alude a la dinámica en la que los integrantes se apoyan activamente mediante la explicación entre pares, retroalimentación, interrogantes y debate de ideas, facilitando el intercambio de información y el soporte académico durante una actividad. En la literatura actual se destaca que dicha interacción funciona como mecanismo central del aprendizaje colaborativo, sobre todo cuando se estructura para otorgar apoyo académico y deliberar de manera argumentativa entre los escolares.

1.3.2. Competencia construye interpretaciones históricas

Esta competencia comprende tres dimensiones que se describen a continuación:

De acuerdo con el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) define a esta variable como un conjunto de capacidades que desarrolla el estudiante para establecer una postura crítica respecto al proceder histórico y hechos que sirven de apoyo para la comprensión del presente y sus desafíos, considerando el respaldo de diversas fuentes, el

entendimiento de la transformación del tiempo y la explicación de un sinnúmero de efectos y determinantes relacionados a estos. No obstante, implica que el estudiante se reconozca un ser histórico que compete a desenvolverse como el protagonista de los acontecimientos suscitados, aprendiendo de este para su participación y la colaboración con su comunidad.

En este sentido, la competencia construye interpretaciones históricas, se describen como un conjunto de capacidades que permiten el análisis crítico de problemas históricos pertenecientes al territorio peruano y otras naciones del mundo; considerando su prevalencia, cambios y la explicación de sus efectos y causas; priorizando el empleo de conceptos abstractos y complejos a nivel político, económico y social (MINEDU, 2016).

1.3.3. Dimensiones de la competencia construye interpretaciones históricas

- **Interpreta críticamente fuentes diversas:**

Es la capacidad para identificar y discernir entre distintas fuentes, así como su función para explorar un proceso histórico. Por tanto, implica ubicar la información en diferentes contextos y generar un análisis crítico; considerando sus contrastes específicos y el nivel de fiabilidad que ofrecen; es por ello que se requiere recurrir a distintas fuentes (MINEDU, 2016).

De igual manera, se entiende como la capacidad para analizar fuentes primarias y secundarias reconociendo su diversidad, procedencia, propósito, contexto de producción y perspectiva, a fin de valorar su utilidad para responder interrogantes históricas. Además, contrasta contenido informativo, detecta coincidencias y discrepancias; pondera la confiabilidad considerando sesgos, intenciones y silencios. En el sentido didáctico de la historia, esta habilidad se vincula con el desarrollo del pensamiento histórico, al promover

que el estudiantado construya interpretaciones sustentadas en evidencia y no solo en relatos memorísticos (MINEDU, 2022).

- **Comprende el tiempo histórico:**

Se describe como la capacidad para conectar sucesos históricos en sus diferentes periodos de manera coherente; reconociendo que estos hechos se evalúan mediante elementos socioculturales y sus distintas fases de duración. Además, consiste en ordenar los hechos de manera cronológica, explicando sus cambios, prevalencia o semejanzas que puedan tener entre sí (MINEDU, 2016).

Se define también como la destreza para organizar y explicar la temporalidad de los hechos, procesos y periodos. Supone reconocer cambios y permanencias, así como establecer conexiones entre hechos pasados, la realidad actual y el futuro a través de marcos interpretativos situados. Se reconoce a esta habilidad como un megaconcepto que aborda múltiples significados temporales y que puede fortalecerse mediante recursos estructurantes como líneas de tiempo, las cuales favorecen la comprensión y la contextualización (MINEDU, 2022).

- **Elabora explicaciones sobre procesos históricos**

Implica la capacidad de clasificar las causas de los acontecimientos históricos en relación con los objetivos de las personas de esa época, teniendo en cuenta sus peculiaridades. No obstante, implica comprender cómo se articulan los acontecimientos y sus consecuencias en el presente, así como promover la idea de que este dinamismo determina el destino de la nación. (MINEDU, 2016).

Asimismo, se describe como la capacidad para construir explicaciones argumentadas sobre procesos históricos, detectando y jerarquizando causas y desenlaces múltiples con el fin de evitar reduccionismos monocausales. Se requiere que las

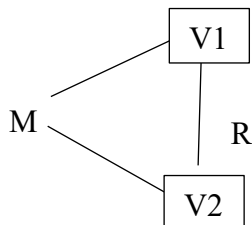
afirmaciones se respalden con evidencia, la integración de conceptos de segundo orden y el reconocimiento sobre la revisión al incorporar nuevas fuentes o perspectivas. En la evaluación del pensamiento histórico la dinámica lineal entre causa y desenlace se aprecia como un núcleo medible por medio de indicadores que evalúan el raciocinio histórico y la coherencia del argumento explicativo (MINEDU, 2022).

CAPÍTULO II DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de contrastación de hipótesis

El estudio fue de tipo básico, cuyo propósito se enfoca en brindar conocimiento existente de la literatura científica a partir de un fenómeno o problemática identificada en el medio social (Arias & Covinos, 2021). A su vez, se adoptó un enfoque cuantitativo, debido a que, se rige de procedimientos estadísticos en función a un contenido numérico, donde se realiza un análisis objetivo para brindar estimaciones, inferencias y generalizaciones de un grupo poblacional (Vizcaíno et al., 2021).

De igual manera, el estudio abordó un diseño no experimental, específicamente transversal, dado que, el recojo de los datos se ajusta a un solo escenario y único momento (Romero et al., 2022). No obstante, se alineó a un nivel correlacional, que consiste en relacionar dos variables entre sí, precisando su dirección y fuerza (Ruiz & Valenzuela, 2022). Por tanto, dicho diseño se refleja en el siguiente esquema.



M: muestra de estudiantes de VII ciclo

V1: Aprendizaje colaborativo

V2: Competencia construye interpretaciones históricas

R: Relación entre las variables

2.2. Población

El grupo poblacional estuvo constituido por 224 estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 16049 Inmaculada Concepción, Jaén, Cajamarca. Este grupo de escolares se caracterizaron por estar matriculados en el periodo 2025, cuyas edades oscilaban entre los 14 a 17 años y pertenecían a los grados 3°, 4 y 5° de secundaria.

Tabla 1

Estudiantes del VII ciclo

GRADO	SECCIÓN	N°
3ero	A	24
3ero	B	24
3ero	C	27
4to	A	26
4to	B	24
4to	C	25
5to	A	25
5to	B	25
5to	C	24
	Total	224

2.3. La muestra

La muestra estuvo conformada por 141 estudiantes, para ello, se utilizó la fórmula de población finita (Anexo 03) y se hizo uso de un muestreo probabilístico estratificado, cuyo propósito apunta a dividir la muestra en pequeños grupos, donde el investigador se encarga de seleccionar un porcentaje de cada uno de ellos para garantizar la participación aleatoria y su representatividad del grupo poblacional (Otzen & Manterola, 2017).

2.4. Técnicas e instrumentos

En la investigación se empleó como técnica a la encuesta, que comprende de una serie de interrogantes que se rigen a una estructura, cuyo fin es recolectar información a partir de opiniones, preferencias u otras particularidades que son de interés del investigador. Por lo general, la encuesta se refleja por medio de un cuestionario (Medina et al., 2023)

En primera instancia, la variable aprendizaje colaborativo se midió mediante el cuestionario sobre aprendizaje colaborativo, construido y validado en el contexto peruano por Gutierrez (2024); está dirigido a estudiantes de nivel secundario, consta de tres dimensiones y posee un total de 15 ítems. La prueba puede ser aplicada de manera individual o colectiva en un tiempo aproximado de 15 minutos; además, presenta un estilo de marcación politómico (Likert), donde nunca =1, a veces = 2 y siempre = 3.

Tres jueces expertos confirmaron la validez de la prueba en términos de cualidades psicométricas, y se obtuvieron valores V de Aiken superiores a 0,95. Se empleó la estadística alfa de Cronbach para evaluar la fiabilidad, que arrojó una puntuación de 0,897, lo que garantiza la consistencia interna y la idoneidad para su uso en el entorno del estudio.

Por otro lado, para la medición de la segunda variable se utilizó el cuestionario competencia construye interpretaciones históricas, elaborado y validado al contexto peruano por Rubén (2023) y adaptado por Gallegos y Gamarra (2024); está dirigido a estudiantes de nivel secundario, engloba tres dimensiones y posee un total de 24 ítems. La prueba puede ser administrada tanto de manera individual como colectiva, tomando un tiempo aproximado de 20 minutos y emplea un estilo de marcación politómica (Likert), donde 1 = nunca y siempre =5.

En relación a las propiedades psicométricas que posee la muestra, se realizó la validez de contenido por medio del análisis de jueces expertos; donde luego se obtuvieron valores de V de Aiken cercanos a 1. Para la fiabilidad se hizo uso del estadístico del alfa de Cronbach donde se obtuvo un puntaje de 0.91, demostrando su consistencia interna para que sea aplicado en el contexto del estudio.

2.5. Procedimientos

El recojo de los datos siguió una serie de pasos. El primero de ellos, fue contactar a las autoridades directivas de una institución educativa de Jaén para obtener el permiso de llevar a cabo el estudio. Asimismo, se les hizo entrega de un documento solicitando dicho permiso, donde se detalló cada uno de los propósitos del estudio, así como la relevancia de la participación de los estudiantes de VII ciclo.

En segundo lugar, al contar con la aprobación de las autoridades directivas, se coordinó las fechas pertinentes para la explicación del consentimiento informado que estuvo dirigido a sus apoderados y la administración de los instrumentos dirigido a los educandos. Previo a ello, fue necesario tener la aprobación del proyecto de tesis por las autoridades encargadas en evaluar el proceder ético en la investigación.

En la primera fecha correspondiente a la administración de cada una de las pruebas, fue necesario realizarlas en tres días. En el primero, se dirigió a las aulas de tercero de secundaria, los otros dos días fueron destinados a los dos grados siguientes. A todos los participantes se les explicó las instrucciones de ambas pruebas, para ello, fue importante contar con el tiempo estimado para su respectivo llenado, lo cual fue facilitado por los docentes. Por último, se comprobó que los educandos hayan respondido coherentemente a las indicaciones brindadas y se agradeció su participación.

2.6. Métodos de análisis de datos.

La data fue vaciada y codificada en el programa de Microsoft Excel, para luego, ser transportada al software estadístico SPSS en versión 27 y realizar el análisis inferencial. Fue relevante hacer uso de la prueba de normalidad K-S, donde se halló que estos no seguían una distribución normal, por lo cual, fue pertinente seleccionar un estadístico no paramétrico (Spearman) para así demostrar la dirección y fuerza de correlación de las variables de interés.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

En coherencia con este apartado, se describen los hallazgos que responden a los objetivos propuestos en el estudio.

Tabla 2

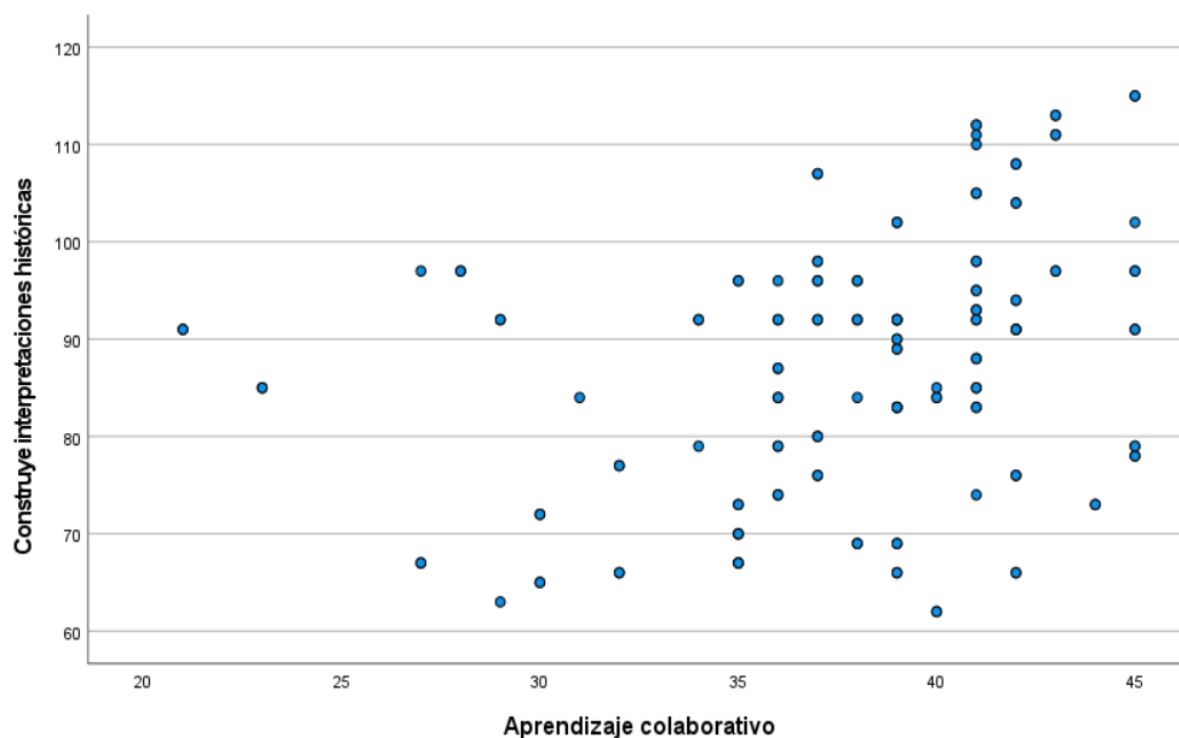
Relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo

		Competencia construye interpretaciones históricas
	Rho de Spearman	0.338**
Aprendizaje colaborativo	Sig. (bilateral)	<.001
	N	141

Nota: **La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Figura 1

Relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo



En la segunda tabla y figura 1, se reflejó que el aprendizaje colaborativo se relaciona de manera baja, positiva y muy significativa con la competencia construye interpretaciones históricas, por medio del estadístico de $\rho = 0.338^{**}$ y $p < 0.001$. En consecuencia, se reafirma la hipótesis general del estudio. Se observa que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a potenciar al mismo tiempo su competencia ligada a la asignatura de Historia.

Tabla 3

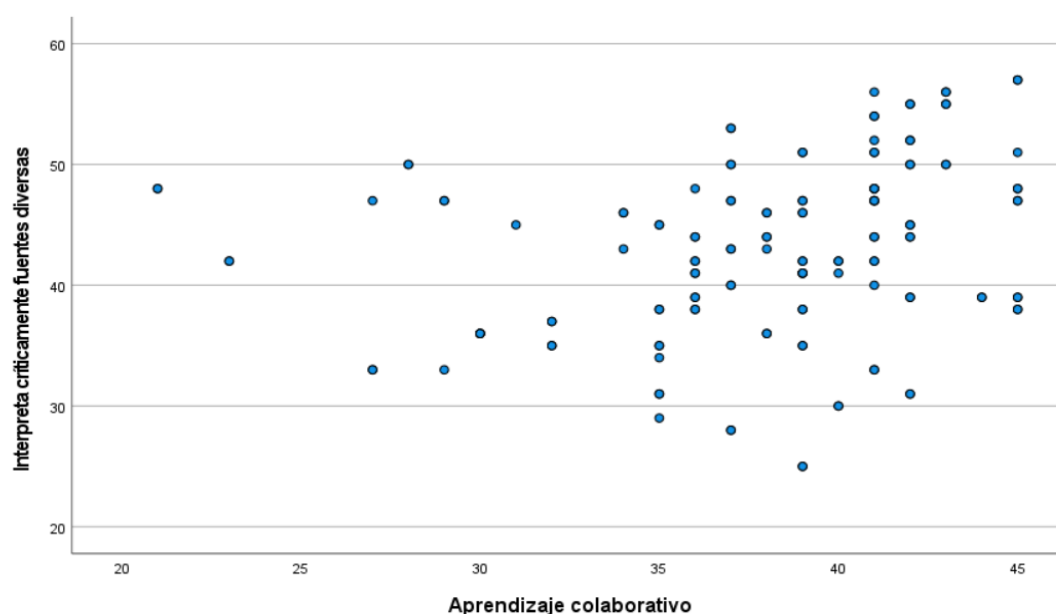
Relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo

		Interpreta críticamente fuentes diversas
	Rho de Spearman	0.340 ^{**}
Aprendizaje colaborativo	Sig. (bilateral)	<.001
	N	141

Nota: ^{**} La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Figura 2

Relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo



En la tercera tabla y figura 2, se reveló que el aprendizaje colaborativo se relaciona de manera baja, positiva y muy significativa con la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas, por medio del estadístico de $\rho = 0.340^{**}$ y $p < 0.001$. Se infiere que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a potenciar al mismo tiempo su habilidad crítica sobre contenido histórico.

Tabla 4

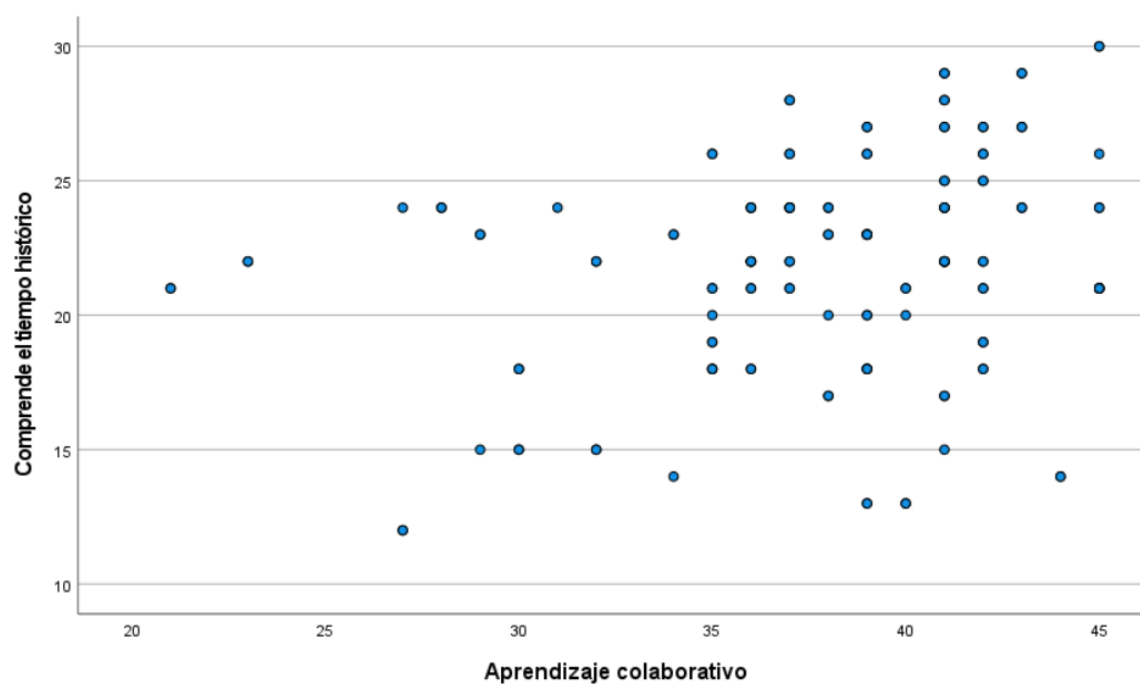
Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo

		Comprende el tiempo histórico
	Rho de Spearman	0.257 ^{**}
Aprendizaje colaborativo	Sig. (bilateral)	.002
	N	141

Nota: ^{**} La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Figura 3

Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo



En la cuarta tabla y figura 3, se demostró que el aprendizaje colaborativo se relaciona de manera baja, positiva y muy significativa con la dimensión comprende el tiempo histórico, mediante el estadístico de $\rho = 0.257^{**}$ y $p = 0.002$. Se señala que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a desarrollar una mejor comprensión de los distintos hechos y cambios de la historia.

Tabla 5

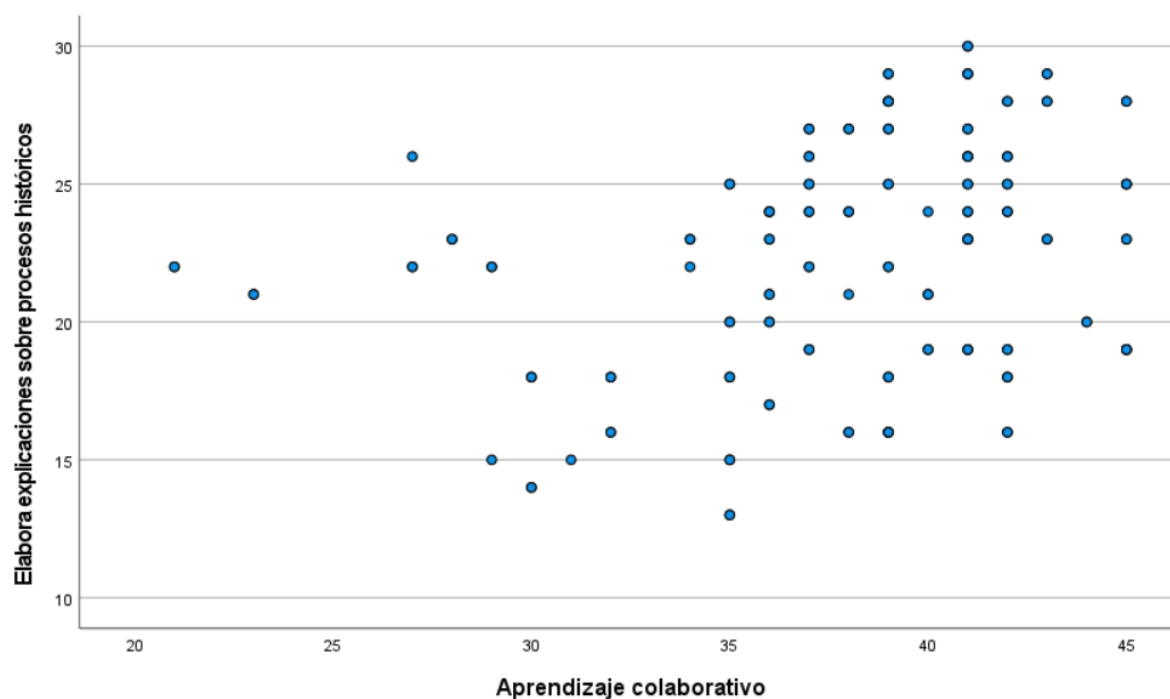
Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo

		Elabora explicaciones sobre procesos históricos
	Rho de Spearman	0.340 ^{**}
Aprendizaje colaborativo	Sig. (bilateral)	<.001
	N	141

Nota: ^{**} La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Figura 4

Relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo



En la quinta tabla y figura 4, se evidenció que el aprendizaje colaborativo se relaciona de manera baja, positiva y muy significativa con la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos, mediante el estadístico de $\rho = 0.340^{**}$ y $p < 0.001$. Se aprecia que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a mejorar su habilidad analítica y generar deducciones sobre los procesos de la historia.

Finalmente, se precisa a partir del análisis inferencial que cada una de las hipótesis planteadas confirman relaciones bajas, positivas y muy significativas entre los constructos evaluados en un contexto educativo. Se reconoce que ambos procesos interactúan entre sí, de manera que los cambios en un dominio se reflejan en el otro. De acuerdo con la literatura, el aprendizaje colaborativo actúa como un factor que genera resultados óptimos en el desarrollo de competencias, sin embargo, no se establece que sea un determinante causal de la competencia construye interpretaciones históricas, sino que se vincula con su fortalecimiento dentro de contextos educativos colaborativos, lo cual se debe a la naturaleza del diseño correlacional empleado.

CAPÍTULO IV DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación con el objetivo general, se halló que el aprendizaje colaborativo se vincula estadísticamente ($\rho = 0.338^{**}$ y $p < 0.001$) con la competencia construye interpretaciones históricas. Por tanto, se comprobó dicha relación propuesta en la hipótesis general. Esto sugiere que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a potenciar al mismo tiempo su competencia ligada a la asignatura de Historia.

Este hallazgo se explica por medio de la Teoría del Aprendizaje Colaborativo, donde se sustenta que este enfoque aplicado en los contextos educativos, surge cuando los estudiantes discuten significados, comparten ideas, reflexionan y explican información de interés entre su grupo de pares (Roselli, 2011). En esta atmósfera de interacción del conocimiento, se destaca lo planteado por Vygotsky, ya que las interpretaciones que se elaboran sobre el contenido histórico no solo dependen de la cualidad de memorizar hechos, sino que responde a la interacción con otras personas y con los diálogos culturales que favorecen la construcción de narrativas críticas de los eventos del pasado (Kozulin et al., 2023)

En este sentido, las aulas representan espacios que facilitan la interacción y la integración del conocimiento de manera conjunta, lo que favorece el desarrollo óptimo de competencias. Es así que, la competencia construye interpretaciones históricas, impulsa a que el educando se reconozca como un ser histórico que compete a desenvolverse como el protagonista de los acontecimientos suscitados, aprendiendo de este para su participación y la colaboración con su comunidad (MINEDU, 2016). Por otro lado, se enfatiza la importancia de la participación de los educadores, docente, el entorno familiar y los recursos pedagógicos necesarios para la mejora del aprendizaje y el

desarrollo de competencias académicas, pues esto puede evidenciarse a raíz de un enfoque sociocultural.

El hallazgo principal se asemeja con lo investigado en Ancash por Norabuena y Quiroz (2024), quienes precisaron también una relación muy significativa ($\rho = 0.575$, $p < 0.001$) entre las mismas variables. A su vez, este hallazgo se identificó en un grupo de escolares de Piura, para ello, Fiestas (2021) encontró que estos constructos se correlacionaron entre sí, por medio de un $\rho = 0.501$ y $p < 0.01$. Las similitudes reportadas pueden deberse a que la población de interés comparte características en común, como el ser estudiante y pertenecer a contextos geográficos de una misma nación.

No obstante, se diferenciaron con lo reportado por Gamarra y Gallegos (2024) quienes trabajaron con educandos de una entidad educativa de La Libertad y revelaron una relación muy significativa, directa y alta ($\rho = 0.875$, $p < 0.001$). Mientras que, en la región San Martín, Ojeda y Unocc (2024) demostraron que estas variables no se relacionaban significativamente ($p > 0.05$) al igual que en la realidad de una I.E de Junín, donde Asto (2023) reflejó el mismo resultado. En cuanto a las diferencias, se infiere que dentro de estos contextos existen terceros factores o condiciones del entorno que influyen en dicha asociación en el contexto escolar de nivel secundario.

De acuerdo con el primer objetivo específico se evidenció que este tipo de aprendizaje se vincula estadísticamente ($\rho = 0.340^{**}$, $p < 0.001$) con la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas. Por lo cual, significa que en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a potenciar al mismo tiempo su habilidad crítica sobre contenido histórico.

Por lo tanto, mediante la Teoría de la Intersubjetividad, se sustenta que los conocimientos no se construyen en un escenario aislado, sino que pertenecen a focos

interaccionales, donde la dinámica entre el diálogo e intercambio de significados cumplen un rol principal durante este proceso. Aunado a ello, Seixas (2017) señala que el pensamiento histórico al ser un aspecto cognitivo es relevante para la construcción de interpretaciones críticas del pasado, los cuales son el análisis de fuentes, la corroboración y la contextualización.

En el contexto de la enseñanza de la historia, la primera dimensión de la construcción de interpretaciones históricas, implica ubicar la información en diferentes contextos y generar un análisis crítico; considerando sus contrastes específicos y el nivel de fiabilidad que ofrecen; es por ello que se requiere recurrir a distintas fuentes (MINSU). Este concepto va relacionado a lo que sustenta Roselli (2016), que la conciencia individual de los estudiantes se forma a partir de la interacción comunicativa, teniendo componentes psicológicos y culturales, donde participan el lenguaje, los símbolos y signos. En este sentido la relación de ambos constructos se comprende desde la interacción entre pares, el cuestionamiento de la veracidad de las fuentes y la construcción compartida de los juicios históricos.

Este hallazgo coincide con el estudio de Fiestas (2021) quien demostró una relación baja, positiva y muy significativa ($\rho = 0.399$, $p < 0.01$). A su vez, se encontraron semejanzas en el estudio de Norabuena y Quiroz (2024), donde se constató una relación muy significativa, directa y moderada ($\rho = 0.481$, $p < 0.01$) al igual que, Ojeda y Unoc (2024), quienes reportaron un $\rho = 0.406$ y $p < 0.05$. Sumado a ello, estudios desarrollados en Taiwán e Indonesia, señalaron que este tipo de aprendizaje influye de manera significativa en el desarrollo del pensamiento crítico (Warsah et al., 2021, Liang et al., 2021). Por tanto, se resalta que los saberes que se adquieren mediante un trabajo en equipo se asocian con una mayor disposición al pensamiento crítico frente al estudio de la Historia.

Con respecto al segundo objetivo específico, se halló que este tipo de aprendizaje se vincula estadísticamente ($\rho = 0.257^{**}$ y $p = 0.002$) con la dimensión comprende el tiempo histórico, mediante el estadístico. Esto quiere decir que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a desarrollar una mejor comprensión de los distintos hechos y cambios de la historia.

Para ello, mediante la Teoría del Conflicto Sociocognitivo se sustenta que el aprendizaje puede ocurrir cuando dos individuos comparten ideas bajo dos perspectivas divergentes respecto un tema en específico; siendo este escenario no solo un debate de ideas, sino que implica la oportunidad para que se construyan nuevas respuestas cognitivas a partir de la interacción e intercambio argumentativo (Peralta y Roselli, 2016). Ante este panorama, la comprensión de la historia se respalda también bajo un modelo constructivista, siendo así que, los hechos históricos se aprecian como una confluencia interpretativa en la que los actores sociales, por medio de sus discursos y decisiones se producen esquemas que moldean tanto la cotidianidad política como la vida cultural (Reus-Smit, 2008).

Por otro lado, para la comprensión del tiempo histórico se requiere de ordenar los hechos de manera cronológica, explicando sus cambios, prevalencia o semejanzas que puedan tener entre sí (MINEDU, 2016). Entonces, la comprensión de un tema en específico es importante el debate de ideas y la integración del saber previo con nuevos significados, en esta interacción el trabajo en equipo garantiza nuevos resultados en la forma en que se interpreta la historia.

Este tercer hallazgo comparte similitud con lo investigado por Fiestas (2021), quien precisó también una relación estadística mediante un $\rho = 0.426$ y $p < 0.01$. Asimismo, Norabuena y Quiroz (2024) evidenciaron una relación significativa y moderada ($\rho = 0.571$, $p < 0.01$). En este sentido, se destaca la interacción del

conocimiento dentro del aula se relaciona con una mayor comprensión de los hechos y fases que describen la Historia.

En cambio, se discrepó con el estudio de Ojeda y Unocc (2024), quienes hallaron no encontraron una relación significativa entre este tipo de aprendizaje y la competencia construye interpretaciones históricas. Estas diferencias se encuentran vinculadas a los procesos metodológicos en función a como se ha medido cada una de los constructos de interés.

En cuanto al último y tercer objetivo específico, se reflejó que este tipo de aprendizaje se vincula estadísticamente con la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos, mediante el estadístico de $\rho = 0.340^{**}$ y $p < 0.001$. Esto quiere decir que, en la medida en que los educandos fortalecen este tipo de aprendizaje, tienden a mejorar su habilidad analítica y generar deducciones sobre los procesos de la historia.

. En este sentido, el aprendizaje que se comparte entre pares, no solo se concentra en el intercambio de saberes, sino también de los agentes pedagógicos y mediacionales que refuerzan la construcción colectiva del conocimiento (Fujarra et al., 2017). Esta apreciación se vincula a lo establecido teóricamente por Reus-Smit (2012), quien expone que la historia se transforma en una esfera de variación y pluralidad, donde varios relatos interactúan entre sí y proyectan la diversidad de experiencias humanas.

Este último hallazgo concuerda con el estudio de Ojeda y Unocc (2024), quienes encontraron también una relación baja, significativa y positiva ($\rho = 0.354$, $p < 0.05$). A su vez, Norabuena y Quiroz (2024) precisaron una relación significativa entre ambos constructos ($\rho = 0.401$, $p < 0.05$). Por ende, se enfatiza que la dinámica de enseñanza-aprendizaje no solo se limita a un esquema lineal de educando-docente, sino que también

se replica en la interacción entre pares, lo cual se asocia con la habilidad explicar cómo se conectan los sucesos de la historia con el presente.

Sin embargo, se diferencia con la investigación de Fiestas (2022) quien demostró una relación muy baja y no significativa ($\rho = 0.137$, $p > 0.05$). Esta diferencia radica en el tamaño al proceso de selección y tamaño muestral, pues en el caso de Fiestas el número de su muestra estuvo por debajo de los cincuenta participantes, lo cual limita la potencia estadística y reduce la capacidad de identificar relaciones significativas entre los constructos evaluados.

Finalmente, los hallazgos permiten apreciar que el aprendizaje colaborativo mantiene una relación consistente con la competencia construye interpretaciones históricas y con cada una de sus dimensiones, evidenciando la relevancia de las interacciones entre pares en los procesos de aprendizaje histórico en el nivel secundario. Si bien las magnitudes de las relaciones varían según la dimensión evaluada y el entorno educativo, los hallazgos señalan que los espacios de diálogo, intercambio de ideas y construcción compartida del conocimiento se complementan con la comprensión crítica de fuentes, la noción del tiempo histórico y la elaboración de explicaciones sobre los eventos del pasado.

Por consiguiente, las discrepancias encontradas respecto a otros estudios ponen de manifiesto el involucramiento de factores contextuales y metodológicos, tales como el tamaño muestral, las particularidades del grupo poblacional y las pruebas de medición administrados, lo que refuerza la necesidad de considerar el aprendizaje colaborativo como un fenómeno dinámico y situado dentro del ámbito educativo.

CONCLUSIONES

Se comprobó que las variables de interés aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones históricas se vinculan estadísticamente ($\rho = 0.338^{**}$, $p < 0.001$) en un contexto de educandos del VII ciclo que residen en Jaén. Frente a ello, se destaca que ambos procesos educativos tienden a coexistir y articularse de manera conjunta dentro de las aulas.

Se reveló que el constructo aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas se vinculan estadísticamente ($\rho = 0.340^{**}$, $p < 0.001$) en un contexto de educandos del VII ciclo que residen en Jaén. Por tanto, se resalta que los saberes que se adquieren mediante un trabajo en equipo se asocian con una mayor disposición al pensamiento crítico frente al estudio de la Historia.

Se evidenció que el constructo aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico se vinculan estadísticamente ($\rho = 0.257^{**}$, $p = 0.002$) en un contexto de educandos del VII ciclo que residen en Jaén. En este sentido, se destaca la interacción del conocimiento dentro del aula se relaciona con una mayor comprensión de los hechos y fases que describen la Historia.

Se demostró que el constructo aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos se vinculan estadísticamente ($\rho = 0.340^{**}$, $p < 0.001$) en un contexto de educandos del VII ciclo que residen en Jaén. Frente a ello, se enfatiza que la dinámica de enseñanza-aprendizaje no solo se limita a un esquema lineal de educando-docente, sino que también se replica en la interacción entre pares, lo cual se asocia con la habilidad explicar cómo se conectan los sucesos de la historia con el presente.

RECOMENDACIONES

A las autoridades directivas de la I.E de Jaén, capacitar al profesorado sobre estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo del aprendizaje colaborativo, promoviendo espacios de interacción entre los educandos y el trabajo en equipo con el fin de fortalecer la competencia construye interpretaciones históricas y cada una de sus dimensiones, contribuyendo a la par a una enseñanza de la Historia más activa y crítica.

A los docentes de la asignatura de Historia, aplicar estrategias y recursos didácticos que faciliten presentar contenidos históricos de manera más accesible, dinámica y significativa para los educandos, fomentando su participación activa y el trabajo colaborativo, con el propósito de evitar una enseñanza memorística y favorecer la construcción de interpretaciones históricas.

A los padres de familia, generar espacios de diálogo y acompañamiento en el hogar que incentiven el interés de los educandos por la Historia, fomentando la reflexión sobre sucesos del pasado y su conexión con la realidad actual, así como el respeto por el intercambio de ideas, contribuyendo de este forma al desarrollo óptimo del aprendizaje colaborativo y al logro de la competencia construye interpretaciones históricas.

Para comprender la dinámica causal entre el aprendizaje colaborativo y la capacidad de crear interpretaciones históricas, los futuros educadores deben utilizar metodologías de estudio explicativas y descriptivas. Con el fin de crear intervenciones más exitosas, también deben determinar los elementos que favorecen u obstaculizan estos procesos de enseñanza.

REFERENCIAS

- Agra, G., Soares, N., Simplicio, P., Lopes, M., Melo, M., & Lima, M. (2019). Analysis of the concept of Meaningful Learning in light of the Ausubel's Theory. *Revista brasileira de enfermagem*, 72(1), 248-255. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0691>
- Andrade, R. (2008). El enfoque por competencias en educación. *Revista Ide@s CONCYTEG*, 3(39), 53-64. https://www.researchgate.net/profile/Rocio-C-3/publication/267553115_El_enfoque_por_competencias_en_educacion/links/5495d5140cf29b944824132d/El-enfoque-por-competencias-en-educacion.pdf
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Asto, P. (2023). *Aprendizaje colaborativo y construcción de interpretaciones históricas en estudiantes de secundaria en instituciones Educativas de la Provincia de Junín, 2023*. [tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Trujillo]. Repositorio Institucional UCT. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/4090>
- Butera, F., Sommet, N., & Darnon, C. (2019). Sociocognitive conflict regulation: How to make sense of diverging ideas. *Current Directions in Psychological Science*, 28(2), 145-151. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0963721418813986>
- Cataño, C. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica*. *Historia y sociedad*(21), 221-243. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-84172011000200010&script=sci_arttext

- Consejo Nacional de Educación. (2022). *Problemas críticos de la educación secundaria en el Perú*. Ministerio de Educación.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6172492/5445311-documento-de-trabajo-problemas-criticos-de-la-educacion-secundaria-en-el-peru.pdf?v=1712770560>
- Cruz, K., Huayta, Y., Choque, C., & Cruz, J. (2022). Aprendizaje cooperativo en un contexto educativo peruano. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(8), 1346-1361.
<https://doi.org/https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.39>
- Damián, I., Camizán, H., & Benites, L. (2021). El Aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *TecnoHumanismo*, 1(8), 31-52.
<https://doi.org/https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41>
- Fiestas, D. (2021). *La competencia construye interpretaciones históricas y el aprendizaje cooperativo en ciencias sociales en los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa 14996-Chulucanas-2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/89442>
- Fujarra, R., Ligorio, B., & Barbato, S. (2017). Intersubjectivity in primary and secondary education: a review study. *Intersubjectivity in primary and secondary education: a review study*, 33(2), 278-299.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1302497>
- Galbiatti, D., & Pires, E. (2021). O conhecimento em Vigotski uma contribuição à compreensão do referencial histórico-cultural. *Góndola, enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, 16(1), 128-39.
<https://doi.org/https://doi.org/10.14483/23464712.15931>

- Gallegos, J., & Gamarra, B. (2024). *Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Pataz, 2024*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Trujillo]. Repositorio Institucional UCT. <https://hdl.handle.net/20.500.14520/6171>
- González, T., & Abbas, A. (2022). Impacto de la Interactividad y el Aprendizaje Colaborativo Activo en el Pensamiento Crítico de los Estudiantes de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 17(3). <https://doi.org/10.1109/RITA.2022.3191286>.
- Gutierrez, O. (2024). *Google Classroom y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de secundaria Huacho- Lima*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/8481>
- Ibagón, N., & Miralles, P. (2024). Concepciones epistemológicas de estudiantes de secundaria en torno a la historia. . *Revista de historia (Concepción)*, 31, 1-30. <https://doi.org/https://doi.org/10.29393/RH31-4CENP20004>
- Issar, K. (2021). Students' Attitude Towards Studying History and Teaching Practices. *Education Quarterly Reviews*, 4(3), 45-50. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3879925
- Jurkowski, S., Mundelsee, L., & Hanze, M. (2024). Strengthening collaborative learning in secondary school: Development and evaluation of a lesson-integrated training approach for transactive communication. *Learning and Instruction*, 92. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101934>
- Kolb, D. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press. <https://carleton-wp->

production.s3.amazonaws.com/uploads/sites/313/2022/12/Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_-1.pdf

Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V., & Miller, S. (2003). *Vygotsky's educational theory in cultural context*. Cambridge University Press.

https://doi.org/https://ebookppsunp.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/alex_kozulin_boris_gindis_vladimir_s-_ageyev_suzanne_m-_miller_vygotskys_educational_theory_in_cultural_context_learning_in_doing_social_cognitive_and_computational_perspectives__200.pdf#page=26

Laal, M., Geranyape, L., & Mahrokh, D. (2013). Individual Accountability in Collaborative Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 286-289.

<https://doi.org/Procedia - Social and Behavioral Sciences>

Liang, H., Yu, T., Chang, S., & Chu, H. (2021). A mandatory contribution-based collaborative gaming approach to enhancing students' collaborative learning outcomes in Science museums. *Interactive Learning Environments*, 31(5), 2692-2706.

<https://doi.org/https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/10494820.2021.1897845>

López, R., & Taveras, J. (2022). Uso del aprendizaje cooperativo en educación física y su relación con la responsabilidad individual en estudiantes del nivel secundario.

Retos, 43, 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.82607>

Madarachi, R., & Anccana, L. (2022). Relaciones interpersonales, trabajo colaborativo en el logro de aprendizajes en estudiantes de una Institución Educativa, Puerto

Bermúdez, 2022. *IGOVERNANZA*, 5(20), 15-48.

<https://doi.org/https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n20.2022.219>

Medina, M., Rómulo, R., & Bustamante, W. (2023). *Metodología de la investigación : Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539>

MINEDU. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias*. MINEDU.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8794/Orientaciones%20para%20el%20desarrollo%20y%20la%20evaluaci%c3%b3n%20de%20las%20competencias.%20%c3%81rea%20de%20Comunicaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Gob.pe. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Nabavi, R., & Bijandi, M. (2012). Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory. *Theory of developmental psychology*, 1(1), 1-24.
https://www.researchgate.net/profile/Mohammad-Bijandi/publication/267750204_Bandura's_Social_Learning_Theory_Social_Cognitive_Learning_Theory/links/67536801b558f41d0fbe2fb1/Banduras-Social-Learning-Theory-Social-Cognitive-Learning-Theory.pdf

Norabuena, V., & Quiroz, G. (2024). *Aprendizaje colaborativo y construye interpretaciones históricas en estudiantes de secundaria en una institución educativa de Ancash, 2023*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de

<https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/5195>

Ojeda, E., & Unocc, L. (2024). *Trabajo colaborativo y construcción de interpretaciones históricas en un Centro Rural de formación en Alternancia Provincia de Moyobamba 2023*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Trujillo]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/5269>

Orbegoso-Dávila, L., Vásquez, I., Ledesma-Pérez, F., & Chunga, W. (2024). Carga cognitiva en el aprendizaje colaborativo. *Revista* , 30(2), 387-402. <https://doi.org/https://doi.org/10.31876/rcs.v30i2.41917>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2024). *PISA 2022: el panorama de los países de América Latina y el Caribe*. UNESDOC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390611>

Organización de las Naciones Unidas(ONU). (16 de septiembre de 2022). Los niveles de aprendizaje alarmantemente bajos urgen a transformar la educación. Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2022/09/1514561>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (27 de junio de 2024). PISA 2022 Results. OCDE. https://www.oecd.org/es/publications/los-resultados-de-pisa-2022-el-volumen-iv-fichas-descriptivas_0a17d609-es/peru_59f40d2e-es.html

Osher, D., Cantor, P., Berg, J., Steyer, L., & Rose, T. (2021). Drivers of human development: How relationships and context shape learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(1). <https://doi.org/https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/10888691.2017.1398650>

- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Peralta, N., & Roselli, N. (2016). Conflicto sociocognitivo e intersubjetividad: análisis de las interacciones verbales en situaciones de aprendizaje colaborativo. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 90-113.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-70262016000100005&script=sci_arttext
- Pincay, D., & Pérez, C. (2024). El aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato en la asignatura de Ciencias Sociales. *Ciencia y Líderes*, 3(2), 11-25. <https://doi.org/https://doi.org/10.47230/revista.ciencia-lideres.v3.n2.2024.11-25>
- Prieto-Saborit, Menéndez-Espina, S., Mendez-Alonso, D., Jiménez-Arberas, E., Llosa, J., & Nistal, P. (2025). Application of Cooperative Learning and Its Relation to 3 × 2 Achievement Goals in Teacher. *Education Sciences*, 15(5).
<https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci15050595>
- Reus-Smit, C. (2008). Reading History through Constructivist Eyes. *Millennium: Journal of International Studies*, 37(2), 395–414.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0305829808097647>
- Reus-Smit, C. (2012). Leyendo la historia con una mirada constructivista. *Relaciones Internacionales*(20), 62-83.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3959674>

- Reyna, M. (2023). Entornos virtuales y aprendizaje colaborativo: Nuevas tendencias .
Revista de la Universidad del Zulia, 14(39), 333-354.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46925//rdluz.39.18>
- Ricra, Z., Carlín, L., Luna, K., & Oblitas, L. (2021). Aprendizaje cooperativo y capacidad emprendedora de estudiantes de CETPRO del Perú. *Warisata - Revista De Educación*, 3(9), 255-265.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33996/warisata.v3i9.742>
- Romero, H., Real, J., Ordoñez, J., Gavino, G., & Saldarriaga, G. (2022). *Metodología de la investigación* (1 ed.). Edicumbre.
<https://doi.org/https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0017>
- Roselli, N. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 2(2), 173–191.
<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/238>
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Ruiz, C., & Valenzuela, M. (2022). *Metodología de la investigación*. Fondo Editorial UNAT. <https://doi.org/https://doi.org/10.56224/EdiUnat.4>
- Scager, K., Boonstra, J., Peeters, T., Vulperhorsty, J., & Wiegant, F. (2016). Collaborative learning in higher education: Evoking positive interdependence. *CBE—Life Sciences Education*, 15(4). <https://doi.org/https://doi.org/10.1187/cbe.16-07-0219>

- Seixas, P. (2017). *Historical consciousness and historical thinking*. Palgrave Macmillan.
<https://doi.org/https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/KOM03235>
- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., & Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Vila, S., Gilar, R., & Pozo, T. (2021). Effects of Student Training in Social Skills and Emotional Intelligence on the Behaviour and Coexistence of Adolescents in the 21st Century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10). <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/ijerph18105498>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2021). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Warsah, I., Margama, R., Uyun, M., Hamengkubuwono, H., & Afandi, M. (2021). The Impact of Collaborative Learning on Learners' Critical Thinking Skills. *International Journal of Instruction*, 14(2), 443-460.
<https://doi.org/https://doi.org/10.29333/iji.2021.14225a>
- Yance, R. (2024). *Estilos de aprendizaje y competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes de quinto grado de la I.E. María Inmaculada*. [Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional UNCP.
<http://hdl.handle.net/20.500.12894/11526>
- Yang, X. (2023). A historical review of collaborative learning and cooperative learning. *TechTrends*, 67(4), 718-728. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11528-022-00823-9>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema general ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025?	Objetivo general Determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo en una institución educativa de Jaén, 2025.	Hipótesis general Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025.	V1: Aprendizaje significativo. Dimensiones: - Interdependencia positiva. - Responsabilidad individual y de equipo - Interacción estimuladora.	Tipo Básico Enfoque Cuantitativo Diseño No experimental-transversal Nivel Correlacional
Problemas específicos PE1: ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025?	Objetivos específicos OE1: Establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025.	Hipótesis específicas HE1: Existe relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025.	V2: Competencia construye interpretaciones históricas Dimensiones: - Interpreta críticamente fuentes diversas - Comprende el tiempo histórico - Elabora explicaciones	Población 224 estudiantes del VII ciclo de una I.E de Jaén Muestra 141 estudiantes de VII Ciclo Técnica La encuesta
PE2: ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje	OE2: Establecer la relación entre el	HE2: Existe relación significativa entre el		

colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025?	aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025.	aprendizaje colaborativo y la dimensión comprende el tiempo histórico en estudiantes del VII ciclo en de institución educativa de Jaén, 2025.	sobre procesos históricos.	Instrumento Cuestionario
PE3: ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025?	OE3: Establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025.	HE3: Existe relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Jaén, 2025.		

Anexo 2. Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Valoración
Aprendizaje colaborativo	Interdependencia positiva	Me comprometo con mi equipo para alcanzar los objetivos planteados.	1-5	Ordinal	Alto (35-45)
	Responsabilidad individual y de equipo	Asumo con responsabilidad cada tarea que se me asigna en mi grupo.	6-10		Medio (25-34)
		Interacción estimuladora	Motivo a mis compañeros para lograr mejores rendimientos en los trabajos.		11-15
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	Analiza distintas fuentes de la historia.	1-12	Ordinal	
		Crea argumentos históricos			
		Identifica hechos históricos.			
		Enfatiza a hechos que cambian			
	Comprende el tiempo histórico	Explica acciones u omisiones de personas	13-18		Alto (89-120)
		Señala las semejanzas de la vida diaria con ejemplos importantes.			Medio (57-88)
		Señala las semejanzas de vida con algunos procesos históricos relevantes.			Bajo (24-56)
Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Relaciona las causas de un hecho con sus consecuencias.	19-24			
	Diferencia épocas de acuerdo con sus características.				
	Crea argumentos históricos sobre hechos.				
	Crea argumentos históricos acerca de problemas de la historia.				
	Crea hipótesis analogías históricas.				

Anexo 2. Instrumentos de investigación

CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Ficha técnica

Nombre original: Cuestionario sobre el aprendizaje colaborativo.

Autor: Orlando Aquiles Gutierrez Herrera.

Objetivo: medir los niveles de aprendizaje colaborativo en ámbitos educativos.

Administración: Individual y colectiva.

Duración: aproximadamente 25 a 30 minutos

Dirigido: estudiantes de secundaria

Número de ítems: 15

Validez: Validez de contenido por juicio de expertos.

Confiabilidad: consistencia interna mediante coeficiente de alfa de Cronbach

Calificación: según escala de tipo Likert

Escala de valoración: Nunca (1)

A veces (2)

Siempre (3)

Baremos: Bajo (15-24)

Medio (25-34)

Alto (35-45)

CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Estimado(a) estudiante, el presente instrumento comprende de una serie de afirmaciones respecto al aprendizaje colaborativo, por lo cual, no existe respuestas correctas e incorrectas. La información brindada será utilizada con fines investigativos y con absoluta confidencialidad, por tanto, su participación es anónima. A continuación, marca con una “X” la opción de que mayor se relacione a su realidad.

Nº	DIMENSIONES	ESCALA		
	Interdependencia positiva	Nunca	A veces	Siempre
1	Me comprometo con mi equipo para alcanzar los objetivos planteados.			
2	Me relaciono bien con los miembros de mi equipo.			
3	Participo activamente para alcanzar mejores rendimientos en los trabajos grupales.			
4	Siempre comparto información con mis compañeros de equipo.			
5	Me relaciono dinámicamente con los miembros de mi equipo.			
	Responsabilidad individual y de equipo	Nunca	A veces	Siempre
6	Asumo con responsabilidad cada tarea que se me asigna en mi grupo.			
7	Comparto mis tareas asignadas a fin de recibir contribuciones por parte de mis compañeros de grupo.			
8	Pongo mi mayor esfuerzo a fin de lograr objetivos grupales.			
9	Entrego puntualmente mis tareas asignadas por el grupo.			
10	Comparto información simultáneamente con nuestros compañeros para cumplir con los objetivos asignados.			
	Interacción estimuladora	Nunca	A veces	Siempre

11	Motivo a mis compañeros para lograr mejores rendimientos en los trabajos asignados.			
12	Ayudo a mis compañeros en sus tareas asignadas cuando veo que tienen dificultades.			
13	Siempre reconozco el esfuerzo de mis compañeros.			
14	Siempre es bueno coordinar con el equipo a fin de cumplir con nuestros objetivos.			
15	Todos los miembros del equipo deben cooperar activamente para el desarrollo de actividades.			

CUESTIONARIO SOBRE LA COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS

Ficha técnica

Nombre original: Cuestionario sobre la competencia construye interpretaciones históricas

Autor: Gallegos Polo Juan de Dios y Gamarra Avalos Bianka Stefany

Objetivo: evaluar el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas.

Administración: Individual y colectiva.

Duración: aproximadamente 15 a 20 minutos

Dirigido: estudiantes de secundaria

Número de ítems: 24

Validez: Validez de contenido por juicio de expertos.

Confiabilidad: consistencia interna mediante coeficiente de alfa de Cronbach

Calificación: según escala de tipo Likert

Escala de valoración: Nunca (1)

Casi nunca (2)

Algunas veces (3)

Casi siempre (4)

Siempre (5)

Baremos: Bajo (24-56)

Medio (57-88)

Alto (89-120)

CUESTIONARIO SOBRE LA COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS

Estimado(a) estudiante, el presente instrumento comprende de una serie de afirmaciones respecto a la competencia construye interpretaciones históricas, por lo cual, no existe respuestas correctas e incorrectas. La información brindada será utilizada con fines investigativos y con absoluta confidencialidad, por tanto, su participación es anónima. A continuación, elige la opción que mayor se relacione a su realidad.

Opciones de respuesta:

5	4	3	2	1
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

Nº	DIMENSIONES	ESCALA				
	Interpreta críticamente fuentes diversas	5	4	3	2	1
1	Selecciona las fuentes que proporcionen información relevante sobre un evento histórico.	x				
2	Organiza las fuentes según el período en que fueron creadas.		x			
3	Evalúa la relevancia de las fuentes en la reconstrucción del pasado.			x		
4	Determina el contexto histórico en el cual las fuentes fueron producidas.					
5	Analiza la influencia del contexto en la interpretación de las fuentes.					
6	Comprende los puntos de vista implícitos en cada fuente.					
7	Reconoce las perspectivas culturales transmitidas a través de las fuentes.					
8	Identifica las intenciones o motivaciones detrás de las fuentes.					
9	Encuentra coincidencias entre las fuentes que abordan un mismo tema.					

10	Identifica discrepancias o contradicciones entre las fuentes sobre un tema dado.					
11	Analiza la posición o enfoque adoptado por cada fuente.					
12	Interpreta información de objetos históricos mediante el apoyo de otras fuentes.					
	Comprende el tiempo histórico	5	4	3	2	1
13	Reconoce y categoriza períodos de tiempo, incluyendo lustros, décadas, siglos y milenios.					
14	Identifica y compara procesos históricos que ocurrieron simultáneamente y tienen similitudes.					
15	Crea una línea temporal que ilustre la secuencia de un evento histórico.					
16	Entiende cómo se producen objetos de manera simultánea en distintas regiones del mundo.					
17	Diferencia entre las duraciones históricas de corto, mediano y largo plazo.					
18	Reconoce los procesos históricos que han experimentado cambios significativos o se han mantenido constantes a lo largo del tiempo.					
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	5	4	3	2	1
19	Organiza las causas de un evento según sus aspectos políticos, económicos, sociales y culturales.					
20	Analiza las repercusiones de un acontecimiento histórico.					
21	Formula una interpretación basada en una fuente histórica.					
22	Reconoce la importancia histórica de un suceso.					
23	Entiende las perspectivas culturales y filosóficas de los protagonistas históricos.					
24	Emplea términos históricos con un nivel adecuado de abstracción y precisión.					

Anexo 03. Fórmula de población finita

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

$$\frac{224. 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.5^2 * (224 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 141$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra que se obtendrá

N = Total de población de estudio

Z = Nivel de confianza 95% (1.96)

p = Probabilidad de ocurrencia del evento 0.5

q = Probabilidad de no ocurrencia del evento 0.5

e = error de estimación máximo aceptado 0.5

Anexo 4. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, identificado(a) con DNI N.º _____, en calidad de padre/madre y/o apoderado(a) del estudiante _____, autorizo de manera voluntaria la participación de mi menor hijo(a) en el estudio de investigación titulado: **“Aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Jaén, 2025”**, el cual tiene fines estrictamente académicos.

Objetivo del estudio

Se me ha informado que la investigación tiene como objetivo determinar la relación entre aprendizaje colaborativo y competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular.

Procedimientos

Se me ha explicado que la participación de mi hijo(a) consistirá en responder instrumentos de evaluación (cuestionarios y/o fichas de evaluación), aplicados en horario escolar, sin interferir con el normal desarrollo de las actividades académicas.

Riesgos y beneficios

Se me ha informado que la investigación no implica riesgos físicos ni psicológicos para los estudiantes. En caso de presentarse alguna incomodidad, el estudiante podrá comunicarlo al investigador responsable.

Los beneficios esperados están relacionados con la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el fortalecimiento de estrategias pedagógicas en el área de Ciencias Sociales.

Confidencialidad

Se me garantiza que la información obtenida será tratada con estricta confidencialidad, utilizada únicamente con fines de investigación, y presentada de manera anónima, sin revelar la identidad de los participantes ni de la institución educativa.

Voluntariedad

Entiendo que la participación es totalmente voluntaria y que puedo retirar mi autorización en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio alguno para mi hijo(a).

Declaración de consentimiento

Habiendo recibido la información necesaria y aclarado mis dudas, autorizo libre y voluntariamente la participación de mi menor hijo(a) en la investigación mencionada.

Nombre del padre/madre o apoderado(a): _____

Firma: _____

DNI: _____

Fecha: ____ / ____ / 2025

Nombre de la investigadora: _____

Firma: _____

Institución: _____

Anexo 5. Resultados descriptivos

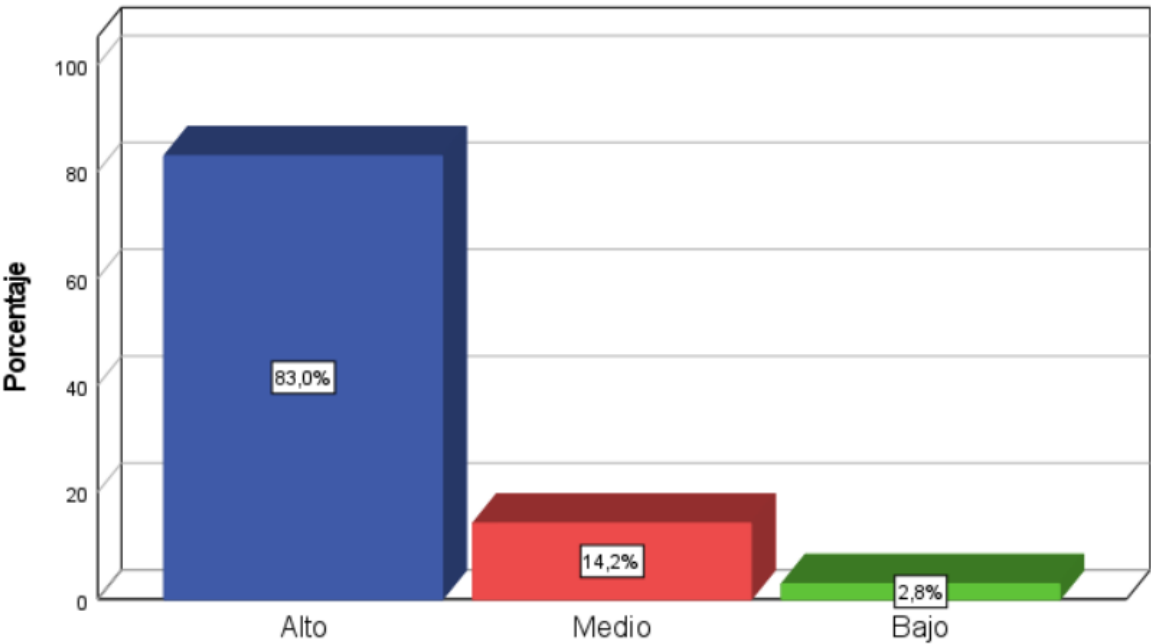
Tabla 5

Nivel de aprendizaje colaborativo en estudiantes del VII ciclo.

	f	%
Alto	117	83.0
Medio	20	14.2
Bajo	4	3.8
Total	141	100.0

Figura 5

Nivel de aprendizaje colaborativo en estudiantes del VII ciclo.



Con respecto a la quinta tabla y figura 5, se reflejó que el 83% de los educandos evaluados manifiestan un alto aprendizaje colaborativo, el 14.2% un nivel medio y el 2.8% un nivel bajo.

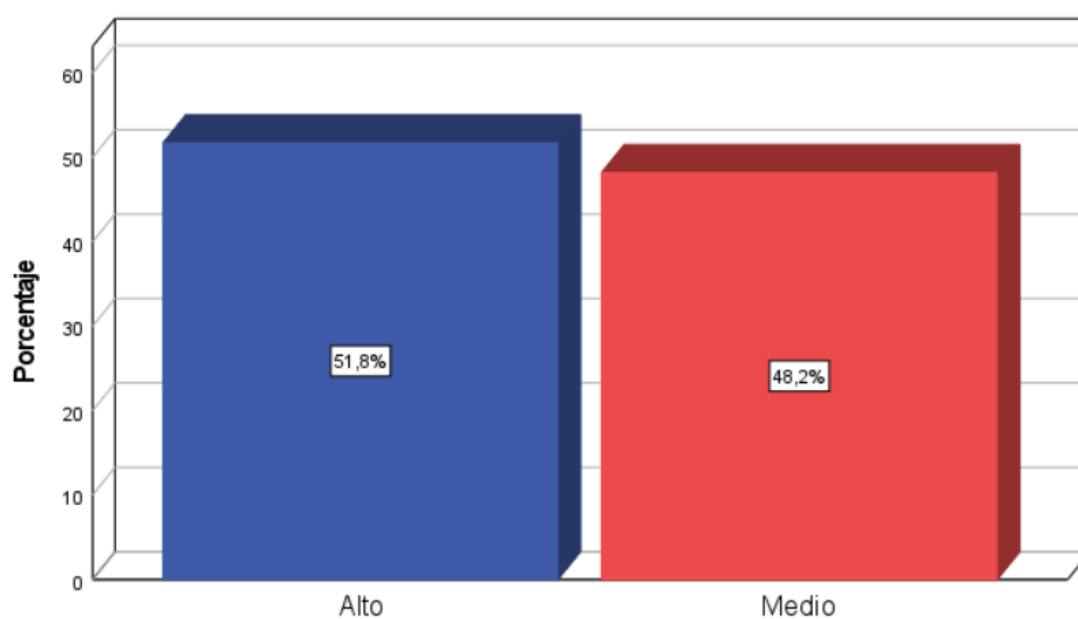
Tabla 6

Nivel de competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo.

	f	%
Alto	73	51.8
Medio	68	48.2
Bajo	0	0.0
Total	141	100.0

Figura 6

Nivel de competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo.



De acuerdo con la sexta tabla y figura 6, se reflejó que el 51.8% de los educandos evaluados manifiestan un nivel alto en la competencia construye interpretaciones históricas y el 48.2% un nivel medio.