



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

**MOODLE Y VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE
COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE AUDITORÍA DE
LA UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES, LIMA**

2022

**PRESENTADA POR
ELEANA ROSELLA DEL PILAR OLAZÁBAL YRIGOYEN**

**ASESOR
CÉSAR HERMINIO CAPILLO CHÁVEZ**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA VIRTUAL**

**LIMA – PERÚ
2023**



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**MOODLE Y VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN
ESTUDIANTES DE AUDITORÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE
PORRES, LIMA 2022**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA VIRTUAL**

**PRESENTADO POR:
ELEANA ROSELLA DEL PILAR OLAZÁBAL YRIGOYEN**

**ASESOR:
DR. CÉSAR HERMINIO CAPILLO CHÁVEZ**

LIMA, PERÚ

2023

**MOODLE Y VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN
ESTUDIANTES DE AUDITORÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE
PORRES, LIMA 2022**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. César Herminio Capillo Chávez

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Edwin Barrios Valer

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Ángel Salvatierra Melgar

Dr. Emilio Augusto Rosario Pacahuala

DEDICATORIA

A mi Dios, cuyas bendiciones me hacen mejor persona; a mi esposo amado y mis adorados hijos Trisia, Almendra y Walter, quienes son mi motivo de vida; a mis padres Germán y Ladyns, que me heredaron la devoción por la excelencia y a mis hermanos que llevo siempre en mi corazón.

A todos y para todos ya que a lo largo de mi vida aprendí a compartir.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. César Capillo Chávez, por su incansable motivación y guía

Al Dr. Walter Paz Palacios, por todo su apoyo en el desarrollo de esta investigación

A la Dra. Martha Rodríguez Vargas, por su apoyo en la parte estadística

A los jueces expertos, Dr. Marco Navarro Viacava y Mg. Jorge Aurich Cornejo, por su invaluable asesoramiento

A los docentes de la Maestría por sus sabias enseñanzas

A los estudiantes de auditoría por su colaboración

A mis compañeros de estudio, por toda la experiencia vivida

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO..... | iii |
| DEDICATORIA..... | iv |
| AGRADECIMIENTOS..... | v |
| ÍNDICE..... | vi |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS..... | x |
| RESUMEN..... | xi |
| ABSTRACT..... | xii |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO..... | 7 |
| 1.1. Antecedentes de la Investigación..... | 7 |
| 1.1.1. Antecedentes Nacionales..... | 7 |
| 1.1.2. Antecedentes Internacionales..... | 9 |
| 1.2. Bases Teóricas..... | 11 |
| 1.2.1. Variable Moodle..... | 11 |
| 1.2.1.1. Dimensiones de la variable..... | 11 |
| 1.2.2. Variable Valoración del Aprendizaje Colaborativo..... | 13 |
| 1.2.2.1. Dimensiones de la variable..... | 13 |
| 1.3. Definición de Términos Básicos..... | 16 |
| 1.3.1. Plataforma virtual..... | 16 |
| 1.3.2. Moodle..... | 16 |
| 1.3.3. Valoración del Aprendizaje Colaborativo..... | 16 |
| 1.3.4. Escala ACOES..... | 16 |
| CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES..... | 17 |
| 2.1. Formulación de Hipótesis Principal y Derivadas..... | 17 |
| 2.1.1. Hipótesis general..... | 17 |
| 2.1.2. Hipótesis Específicas..... | 17 |
| 2.2. Variables y Definición Operacional..... | 18 |
| 2.2.1. Variable 1: Moodle..... | 18 |
| 2.2.1.1. Definición Conceptual..... | 18 |
| 2.2.1.2. Definición Operacional..... | 18 |
| 2.2.1.3. Operacionalización..... | 18 |
| 2.2.2. Variable 2: Valoración del Aprendizaje Colaborativo..... | 20 |
| 2.2.2.1. Definición Conceptual..... | 20 |
| 2.2.2.2. Definición Operacional..... | 20 |
| 2.2.2.3. Operacionalización..... | 20 |

| | |
|---|----|
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 23 |
| 3.1. Diseño Metodológico..... | 23 |
| 3.2. Diseño Muestral..... | 24 |
| 3.3. Técnica de Recolección de Datos..... | 25 |
| 3.3.1. Cuestionario sobre el uso de la Plataforma Virtual Moodle..... | 25 |
| 3.3.1.1. Ficha Técnica..... | 25 |
| 3.3.2. Cuestionario de la Valoración del Aprendizaje Colaborativo..... | 26 |
| 3.3.2.1. Ficha Técnica..... | 26 |
| 3.3.3. Validez del Instrumento..... | 27 |
| 3.3.4. Confiabilidad del Instrumento..... | 27 |
| 3.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información..... | 28 |
| 3.5. Aspectos Éticos..... | 29 |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS..... | 30 |
| 4.1. Resultados Descriptivos..... | 30 |
| 4.2. Comprobación de Hipótesis..... | 45 |
| CAPÍTULO V: DISCUSIÓN..... | 61 |
| CONCLUSIONES..... | 69 |
| RECOMENDACIONES..... | 72 |
| FUENTES DE INFORMACIÓN..... | 74 |
| ANEXOS..... | 78 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Características del aprendizaje colaborativo..... | 15 |
| Tabla 2 Operacionalización de la variable Moodle..... | 18 |
| Tabla 3 Operacionalización de la variable Valoración del Aprendizaje Colaborativo..... | 20 |
| Tabla 4 Validación por jueces expertos..... | 24 |
| Tabla 5 Confiabilidad de los Instrumentos..... | 27 |
| Tabla 6 Distribución de frecuencias del sexo de los estudiantes de Auditoría..... | 30 |
| Tabla 7 Distribución de frecuencias de las edades de los estudiantes de auditoría..... | 31 |
| Tabla 8 Distribución de frecuencias de las escuelas a la que pertenecen..... | 32 |
| Tabla 9 Distribución de los niveles de manejo de la variable MOODLE..... | 33 |
| Tabla 10 Distribución de los niveles de manejo de la dimensión 1 gestión de contenidos de la plataforma MOODLE..... | 34 |
| Tabla 11 Distribución de los niveles de manejo de la dimensión 2 de comunicación de la plataforma MOODLE..... | 35 |
| Tabla 12 Distribución de los niveles de manejo de la dimensión 3 evaluación de la plataforma MOODLE..... | 36 |
| Tabla 13 Distribución del grado de valoración del aprendizaje colaborativo..... | 37 |
| Tabla 14 Distribución de la valoración de la dimensión 1..... | 38 |
| Tabla 15 Distribución de la valoración de la dimensión 2..... | 39 |
| Tabla 16 Distribución de la valoración de la dimensión 3..... | 40 |
| Tabla 17 Distribución de la valoración de la dimensión 4..... | 41 |
| Tabla 18 Distribución de la valoración de la dimensión 5..... | 42 |
| Tabla 19 Distribución de la valoración de la dimensión 6..... | 43 |
| Tabla 20 Distribución de la valoración de la dimensión 7..... | 44 |
| Tabla 21 Correlación de Spearman entre MOODLE y valoración del aprendizaje colaborativo..... | 45 |
| Tabla 22 Descripción de la relación entre la plataforma MOODLE y la valoración del aprendizaje colaborativo..... | 46 |

| | |
|---|----|
| Tabla 23 Correlación de Spearman entre MOODLE y Concepción del trabajo en grupo..... | 47 |
| Tabla 24 Descripción de la relación entre MODDLE y la Concepción del trabajo en grupo.. | 48 |
| Tabla 25 Correlación de Spearman entre MOODLE y Utilidad del trabajo en grupo para su formación..... | 49 |
| Tabla 26 Descripción de la relación entre MOODLE y la Utilidad del trabajo en grupo para su formación..... | 50 |
| Tabla 27 Correlación de Spearman entre MOODLE y Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado..... | 51 |
| Tabla 28 Descripción de la relación entre MOODLE y la Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado..... | 52 |
| Tabla 29 Correlación de Spearman entre MOODLE y Criterios para organizar los grupos.. | 53 |
| Tabla 30 Descripción de la relación entre MOODLE y los Criterios para organizar los grupos..... | 54 |
| Tabla 31 Correlación de Spearman entre MOODLE y Normas de los grupos..... | 55 |
| Tabla 32 Descripción de la relación entre MOODLE y las Normas de los grupos..... | 56 |
| Tabla 33 Correlación de Spearman entre MOODLE y Funcionamiento interno de los grupos..... | 57 |
| Tabla 34 Descripción de la relación entre MOODLE y el Funcionamiento interno de los grupos..... | 58 |
| Tabla 35 Correlación de Spearman entre MOODLE y Eficacia del trabajo grupal..... | 59 |
| Tabla 36 Descripción de la relación entre MOODLE y la Eficacia del trabajo grupal..... | 60 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 Diseño de investigación correlacional..... | 24 |
| Figura 2 Sexo de los estudiantes de auditoría..... | 30 |
| Figura 3 Edad de los estudiantes de auditoría..... | 31 |
| Figura 4 Escuela a la que pertenecen los estudiantes de auditoría..... | 32 |
| Figura 5 Frecuencia y porcentaje de manejo de MOODLE..... | 33 |
| Figura 6 Frecuencia y porcentaje de distribución de la dimensión 1..... | 34 |
| Figura 7 Frecuencia y porcentaje de distribución de la dimensión 2..... | 35 |
| Figura 8 Frecuencia y porcentaje de distribución de la dimensión 3..... | 36 |
| Figura 9 Frecuencia y porcentaje general de la variable valoración del aprendizaje colaborativo..... | 37 |
| Figura 10 Porcentajes de la dimensión 1 concepción del trabajo grupal..... | 38 |
| Figura 11 Porcentajes de la dimensión 2 utilidad del trabajo en grupo..... | 39 |
| Figura 12 Porcentajes de la dimensión 3 planificación del trabajo en grupo..... | 40 |
| Figura 13 Porcentajes de la dimensión 4 criterios para organizar los grupos..... | 41 |
| Figura 14 Porcentajes de la dimensión 5 normas de los grupos..... | 42 |
| Figura 15 Porcentajes de la dimensión 6 funcionamiento interno de los grupos..... | 43 |
| Figura 16 Porcentajes de la dimensión 7 eficacia del trabajo grupal..... | 44 |

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo el determinar la relación entre la Plataforma Virtual Moodle y la Valoración del Aprendizaje Colaborativo en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo básico y de nivel correlacional. Se tomó una muestra de 106 estudiantes de pregrado, décimo ciclo de la asignatura de auditoría de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos, en donde se recolectaron los datos para lo cual se utilizaron dos encuestas tipo Likert aplicadas a las variables uso de Moodle y Valoración del Aprendizaje Colaborativo cuya validez se estableció mediante juicio de expertos y la confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach con valores de $\alpha = 0.895$ en la primera variable y de $\alpha = 0.947$ en la segunda variable.

Después de la evaluación, los resultados demostraron que existe una correlación positiva ($\rho = 0,698$) y significativa ($p = 0,000 < 0,05$) entre el uso de Moodle y la Valoración del Aprendizaje Colaborativo en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Palabras claves: Moodle; Valoración del Aprendizaje Colaborativo; Plataforma Virtual; Aprendizaje Colaborativo Virtual; Escala ACOES.

ABSTRACT

This research aims to determine the relationship between the Moodle virtual platform and the Assessment of Collaborative Learning in Audit students at the University of San Martín de Porres, Lima 2022.

This research had a quantitative, applied and correlational approach. A sample of 106 undergraduate students was taken, tenth cycle of the audit subject of the Faculty of Administrative Sciences and Human Resources, where the data were collected for which two Likert surveys were used applied to the variables use of Moodle and Assessment of Collaborative Learning whose validity was established by expert judgment and reliability through Cronbach's Alpha with values of $\alpha = 0.895$ in the first variable and $\alpha = 0.947$ in the Second variable.

After the evaluation, the results showed that there is a positive ($\rho = 0.698$) and significant ($p = 0.000 < 0.05$) correlation between the use of Moodle and the Assessment of Collaborative Learning in Audit students at the University of San Martín de Porres, Lima 2022.

Keywords: Moodle; Assessment of Collaborative Learning; Virtual Platform; Virtual Collaborative Learning; ACOES Scale.

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

MOODLE Y VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE AUDITORÍA DE LA UNIVERSIDAD DE S
A

AUTOR

ELEANA ROSELLA DEL PILAR OLAZÁBAL YRIGROYEN

RECUENTO DE PALABRAS

25990 Words

RECUENTO DE CARACTERES

143839 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

120 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

593.7KB

FECHA DE ENTREGA

Mar 20, 2023 11:08 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Mar 20, 2023 11:10 PM GMT-5

- 20% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 9% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 19% Base de datos de trabajos entregados
- 7% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

- Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Bloques de texto excluidos manualmente

Resumen



DECLARACIÓN JURADA

Yo, Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen, estudiante del instituto para la Calidad de la Educación USMP(Virtual) de la Universidad de San Martín de Porres DECLARO BAJO JURAMENTO que todos los datos e información que acompañan a la Tesis o Trabajo de Investigación titulado "MOODLE Y VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE AUDITORÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES, LIMA 2022":

1. Son de mi autoría
2. El presente Trabajo de Investigación / Tesis no ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
3. El Trabajo de Investigación / Tesis no ha sido publicado ni presentado anteriormente.
4. Los resultados de la investigación son verídicos. No han sido falsificados, duplicados, copiados, ni adulterados.

De identificarse alguna de las irregularidades señaladas en la presente declaración jurada; asumo las consecuencias y las sanciones a que dieran lugar, sometiéndome a las autoridades pertinentes.

Lima, 22 de marzo de 2023

.....
Firma del Estudiante

DNI: 17540907

INTRODUCCIÓN

A fines del año 2019 el mundo fue sorprendido con un nuevo virus que amenazaba con extenderse a toda la población, por lo que se tuvo que tomar medidas de emergencia para evitar un contagio masivo mortal. Nuestro país no fue ajeno a ello y se iniciaron nuevas formas de trabajo y estudio que originaron una forzosa incursión en el mundo digital.

Las entidades educativas que contaban con plataformas virtuales de apoyo cayeron en cuenta que estas eran mucho más beneficiosas para el aprendizaje y que sus recursos no eran explotados como debieran. Por tanto, se crea la necesidad de realizar investigaciones para delimitar la influencia de estas plataformas educativas como Moodle en diversos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Moodle, plataforma creada por Dougiamas es utilizada en diversas instituciones educativas en vista que les proporciona muchos beneficios, entre ellos la gestión de todo el aprendizaje dentro del mundo virtual; además, sus ya conocidos recursos generan y facilitan todo el proceso de adquisición de nuevos conocimientos que el estudiante requiere en la actualidad (Arzeno, 2019).

Durante cada semestre académico el docente de la asignatura de Auditoría constituye grupos de trabajo eligiendo un producto para ir desarrollando gradualmente bajo una exhaustiva supervisión. Debido al cambio de modalidad por los confinamientos obligatorios, todas las actividades tuvieron que adecuarse al espacio cibernético,

utilizándose la plataforma educativa en línea Moodle y todos los recursos que se pudieron obtener de ella. Incluso las reuniones de grupo fueron organizadas virtualmente en salas creadas por el docente gracias a esta herramienta, llegando a cumplirse con la entrega; pero hasta hoy no se cuenta con una valoración que indique cómo están los estudiantes percibiendo la realización de este proyecto investigativo y demás actividades dentro de Moodle, lo cual va estrechamente ligado tanto al saber hacer como al trabajo colaborativo.

En nuestro país existen investigaciones sobre el aprendizaje colaborativo, pero pocos acerca de la valoración de este mediado por una plataforma educativa virtual y, específicamente, en estudiantes universitarios que están ad portas de su profesionalización, de modo tal que se evidencie el resultado de la relación planteada.

Habiendo transcurrido varios semestres académicos dentro del orden virtual en la presente casa de estudios, es imperante la necesidad de conocer la relación ejercida entre el manejo de esta herramienta tecnológica y la valoración del aprendizaje colaborativo en red como metodología de trabajo muy provechosa.

Por último, recalcar que el discente de la mencionada asignatura que tiene una condición cercana al egreso, posee una percepción precisa, pertinente y oportuna con la que se podría sustentar la continuidad, identificar a las bien llamadas soft skills necesarias para su implementación y/o realizar mejoras en estas nuevas formas de trabajos grupales adoptadas para enfrentar la pandemia, incorporando de hecho una herramienta tecnológica para el desarrollo del producto requerido al regresar a la modalidad presencial sin que se vean invadidas las modalidades semipresencial y/o virtual, ya que es vital abandonar la educación de emergencia establecida y pensar en una reestructuración académica sistemática amparada en el aprendizaje de la metodología ya mencionada.

Por tanto, para identificar si se puede correlacionar la Plataforma Educativa Moodle con la Valoración de la Metodología del Aprendizaje Colaborativo, se plantea la situación problemática: ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle con la Valoración del Aprendizaje Colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?

Teniendo en cuenta lo anterior, se consideraron algunos problemas específicos que están relacionados y por ende deben ser analizados en esta investigación. Estos problemas específicos son: ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?, ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y la utilidad del trabajo en grupo para su formación en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?, ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y la planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?, ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y los criterios para organizar los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?, ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y las normas de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?, ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022? y ¿Cuál es la relación de la plataforma Moodle y la eficacia del trabajo grupal en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?.

Con la identificación de este problema se definió el objetivo general el cual dice: Determinar la relación entre la plataforma Moodle y la Valoración del Aprendizaje Colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

De la misma forma, se establecieron problemas específicos que complementaron al objetivo principal: Determinar la relación entre Moodle y la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; determinar la relación entre Moodle con la utilidad del trabajo en grupo para su formación en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; determinar la existencia de relación entre la plataforma Moodle con la planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; determinar la relación entre Moodle y los

criterios para organizar los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; determinar la relación entre Moodle y la normas de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; determinar la relación entre la plataforma Moodle y el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 y finalizando con determinar la relación entre Moodle y la eficacia del trabajo grupal en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

En la etapa prepandémica la plataforma Moodle no fue explotada con la totalidad de los recursos que ofrece en muchas instituciones educativas, de ahí, la necesidad de respaldar la continuidad de su uso en determinadas actividades ante el inevitable retorno de las clases presenciales. Actualmente es crucial no descuidar el manejo de las herramientas tecnológicas que han dado resultado aun cuando fue apremiante su implementación, pero remarcando siempre que tampoco se deben ver invadidas otras modalidades bajo este esquema. Tomemos en cuenta que es imprescindible además fomentar capacitaciones continuas debido a la permanente actualización que Moodle nos provee.

Según Matzumura et al. (2019), a diferencia del modelo tradicional, la metodología del trabajo colaborativo enriquece el aprendizaje pues está vinculada en gran parte a una adecuada comunicación, resolución de problemas y planificación; además de repotenciar el pensamiento crítico e incluso la interacción social, lo cual es muy valorado entre compañeros.

Cáceres et al. (2021), reafirman que en el nuevo mundo virtual del estudiante las herramientas tecnológicas que las plataformas educativas contienen ayudan al docente a generar espacios de aprendizaje innovadores que contribuyen en el desarrollo de múltiples competencias, incluyendo las digitales. De este modo, el estudiante que participa activamente dentro de un grupo de trabajo tiene en primer lugar la oportunidad de generar su propio conocimiento, además de motivarse a sí mismo y por qué no decirlo, hallar el sentido de pertenencia para ubicarse dentro del contexto digital en el que está inmerso.

Los resultados obtenidos como aporte pedagógico le sirven al docente para promover el aprendizaje colaborativo virtual en beneficio de las competencias digitales exigidas en los profesionales de hoy y paralelamente para repotenciar las habilidades sociales en sus estudiantes.

Finalmente, si bien es cierto que implementar de manera permanente la interacción virtual para el desarrollo del Trabajo de Investigación Formativa en el curso de Auditoría podría implicar una reformulación de la planificación, esta Investigación Científica Educativa podría influir en la toma de decisiones de quienes tienen en sus manos la opción de reinventar el proceso de enseñanza aprendizaje para que este se constituya realmente como significativo. Asimismo, debería ser exitoso en todos aquellos cursos que utilicen el Aprendizaje Basado en Proyectos, pues enmarcaría la importancia de la interacción virtual asertiva y el trabajo en equipo.

La limitación del estudio radicó en la urgencia de realizar la investigación en el semestre 2022-2, ya que se desconocía el proceso a futuro del retorno a la modalidad presencial exclusiva que apremiaba en los siguientes años académicos, requiriéndose por tanto obtener la percepción de la valoración luego de varios semestres consecutivos del proceso de enseñanza aprendizaje mediado por Moodle.

Se enfatiza que, aunque se cuenta con instrumentos validados para la presente investigación, estos deben ser sometidos a juicio de expertos para adaptarse a la población ya que la complejidad de estos amerita por ende que la población sea censal.

Esta investigación se realizó mediante el diseño no experimental transversal cuyo tipo fue el básico teniendo un enfoque cuantitativo y de nivel correlacional. Además, se adaptaron instrumentos para las dos variables de estudio. Estos instrumentos se validaron mediante juicio de expertos y en cuanto a la confiabilidad, mediante pruebas estadísticas.

El presente trabajo de investigación tiene como base cinco capítulos:

Capítulo I, el cual incluye el marco teórico y en él se muestran los antecedentes de investigación internacionales y nacionales, definición de términos básicos y bases teóricas de variables motivo de estudio.

Capítulo II, en el cual se formularon la hipótesis general y las específicas, así como la definición operacional de cada una de las variables.

Capítulo III, el cual abarcó todo lo relacionado a la metodología de investigación en el cual se incluye el diseño muestra, metodológico, los aspectos éticos, las técnicas de recolección de datos y las técnicas estadísticas que ayudaron al procesamiento de la información.

Capítulo IV, en este capítulo se muestran los resultados del estudio (resultados descriptivos) así como también la comprobación de cada una de las hipótesis.

Capítulo V, aquí se abarcó la discusión de los resultados mostrados en el capítulo IV, los cuales fueron contrastados con los antecedentes de la investigación.

Por último, se describieron las conclusiones, recomendaciones, fuentes de información y anexos utilizados dentro de la investigación de la tesis.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la Investigación

1.1.1 *Antecedentes Nacionales*

Arzeno (2019), desarrolló una tesis de maestría con el objetivo de determinar la incidencia del uso de la plataforma Moodle en el rendimiento académico de Lenguaje II de los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres. El enfoque fue cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional causal. La muestra estuvo compuesta por 103 estudiantes de pregrado a los que se les aplicó un cuestionario sobre el manejo de la plataforma Moodle cuyos datos fueron relacionados posteriormente con las calificaciones obtenidas. Se concluyó que el uso de Moodle incide tanto en el rendimiento académico de los estudiantes como en la comprensión lectora, capacidad de redacción y levemente en la capacidad de argumentación.

Cáceres et al. (2021), desarrollaron una tesis de maestría con el objetivo de determinar la relación entre el uso de la plataforma Moodle y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Arequipa del distrito del mismo nombre. El estudio se realizó con una muestra de 90 estudiantes con el fin tanto de precisar el uso de la plataforma como de establecer el nivel del aprendizaje colaborativo. El enfoque fue cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacional. Se aplicaron como instrumentos dos cuestionarios de 25 preguntas cerradas de opción múltiple, concluyendo que en cuanto al uso de Moodle el 70% de los estudiantes

se encuentran en nivel medio y en cuanto al aprendizaje colaborativo se sitúan también en el nivel medio el 67% de los estudiantes, comprobándose la hipótesis.

Oré (2017), realizó una tesis cuyo objetivo fue determinar si la plataforma Moodle como recurso didáctico influye en las mejoras de las capacidades de la formación específica del modo ocupacional de Digitación en Ofimática en los estudiantes del ciclo básico del año 2016 del Centro de Educación Técnica Productiva Nuestra Señora de Lourdes, concluyendo que Moodle como recurso didáctico mejoró las capacidades señaladas. El enfoque fue cuantitativo de diseño cuasi experimental.

Matzumura et al. (2019), presentaron un artículo de investigación con el objetivo de analizar el trabajo colaborativo y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de medicina de un curso también de investigación. La misma se realizó en una muestra de 148 estudiantes para establecer la relación entre dichas variables. Se aplicó el cuestionario denominado Análisis del Trabajo Colaborativo en Educación Superior que valora su importancia, llegándose a concluir que no existe relación entre las variables estudiadas. El estudio fue correlacional de corte transversal.

Montes (2021), desarrolló una tesis de maestría de nivel descriptivo, enfoque cuantitativo y diseño no experimental; con el fin de determinar la relación entre Moodle y el aprendizaje colaborativo en 251 estudiantes de Ingeniería de Sistemas; hallando una correlación positiva alta luego de aplicar dos encuestas validadas tanto por expertos como con el apoyo de un estadístico.

Saavedra (2019), desarrolló una tesis de maestría con el objetivo de determinar si el uso de la videoconferencia mejora el aprendizaje colaborativo en estudiantes del segundo ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres, asignándoseles actividades de trabajo colaborativo para el análisis, así como la videoconferencia en el desarrollo de sus tareas. Concluyó que la videoconferencia como herramienta de apoyo mejoró el aprendizaje colaborativo. El enfoque fue cuantitativo y de diseño cuasi experimental, tipo aplicada.

1.1.2 Antecedentes Internacionales

Espinoza et al. (2020), con el objetivo de evaluar la implementación de la metodología cooperativa en las clases de Metodología de la Investigación y Cultura y Sociedad en la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Machala, aplican la escala ACOES luego de valorar diversos instrumentos y se llega a la conclusión que los estudiantes evidencian un total acuerdo con las dimensiones de concepción del trabajo en grupo, utilidad para su formación, organización y planificación por parte del docente, asignación de roles y cumplimiento de las normas, terminando con el funcionamiento interno de los equipos. El enfoque fue cuantitativo y cualitativo. La muestra estuvo conformada por 114 estudiantes.

García (2021), desarrolló un artículo de investigación con el objetivo de establecer líneas de estudio no exploradas que pueden contribuir al desarrollo de posteriores trabajos sobre el aprendizaje colaborativo en procesos de Educación Superior mediado por internet (UPN-Colombia). Analizó 225 documentos publicados en revistas entre 1995 y 2018; utilizando el paquete Bibliometrix en el entorno R, estimándose fechas de las publicaciones, tiempo, áreas más publicadas, documentos relevantes y énfasis temáticos. Concluyó que el aprendizaje colaborativo en internet debe investigarse interdisciplinariamente, estructurarse, diseñarse y enseñarse en los programas de Educación Superior, pues las herramientas tecnológicas son un apoyo que median en el proceso de aprendizaje colaborativo, no el fin del proceso educativo.

Herrero y Torralba (2016), escribieron un artículo de investigación que tuvo por objetivo promover el aprendizaje colaborativo entre iguales a través de un EVA, estando enfocado a compartir no solo una revisión crítica sino también una propuesta de adaptación de recursos didácticos seleccionados por los propios estudiantes, que fuesen adecuados para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Primaria. Esta actividad se realizó en dos cursos académicos en la universidad de Oviedo, España con 277 y 227 estudiantes respectivamente; diseñándose en el primer curso mediante la herramienta "Foro" de Moodle la creación de dos foros y en el segundo curso la implementación de una

Wiki, más una encuesta para conocer la opinión de los estudiantes sobre la adecuación y utilidad de la actividad colaborativa. Arrojó como resultados que, la opinión de estos fue muy favorable valorándolo positivamente lo que indicó la necesidad de potenciar el aprendizaje colaborativo entre pares.

Rodríguez y Espinoza (2017), en su artículo donde el objetivo perseguido era analizar la relación entre trabajo colaborativo y estrategias de aprendizaje utilizadas por jóvenes universitarios en entornos virtuales, verifican que estos carecen de adecuadas estrategias y seleccionan información no idónea. La población fue de 150 estudiantes de entre 15 y 23 años de instituciones educativas mexicanas. Sin embargo, los estudiantes de un nivel universitario más avanzado, aunque están dispuestos a trabajar en equipo y recoger mejor información, denotan que las habilidades de manejo de las plataformas virtuales no es la correcta. El punto a favor es que, si cuentan con competencias para el aprendizaje autónomo y colaborativo, aunque no vislumbran mucho apoyo del docente.

Yanacón et al. (2018), elaboraron un artículo con el objetivo de documentar el desarrollo de un nuevo módulo del chat para la plataforma educativa Moodle, que permite capturar y analizar las interacciones de los estudiantes y luego generar indicadores que muestran el grado de manifestación de sus habilidades de colaboración, tanto a nivel individual como grupal. En la muestra se contabilizó 55 estudiantes universitarios (UNSE-Argentina) con instrumentos tipo encuesta, concluyéndose que el nuevo módulo de chat permite a los docentes monitorear las habilidades de colaboración de los discentes, disponiendo así de diferentes indicadores útiles para la toma de decisiones.

1.2 Bases Teóricas

1.2.1 *Variable Moodle*

Moodle como sistema de gestión de aprendizaje, trabaja dentro de una plataforma que posibilita crear y organizar didácticamente en línea una implementación de cursos vinculados a diferentes medios digitales, facilitando así el proceso de enseñanza

aprendizaje (Aliaga et al. 2019). Esta aceleración profunda concatenada a las TIC conlleva a la readaptación de aprender de la mejor manera, pero navegando en el ciberespacio.

Moodle bajo el enfoque socio constructivista, facilita la colaboración de los cibernautas orientada a objetos modulares, radicando su popularidad en su papel personalizable que además posibilita el aprendizaje sincrónico y asincrónico (Campos et al. 2021).

Según Herrera (2022), las plataformas virtuales educativas en su funcionamiento idóneo, diversos estudiosos establecen herramientas indispensables subdivididas en categorías correspondientes a la gestión de contenidos, comunicación, evaluación, administración y complementarias.

Para efectos de la presente investigación denotaremos las referidas a las tres primeras.

1.2.1.1 Dimensiones de la Variable

1.2.1.1.1 Moodle y gestión de contenidos. Gestionar los recursos de aprendizaje mediados por la plataforma Moodle proporcionan un complemento necesario a la presencialidad ya que además de ingresar los contenidos imprescindibles para la formación, se obtiene paralelamente habilidades de manejo en red y la inclusión de interactividad de los participantes (Cordoví et al. 2019); es decir, un espacio virtual necesita de ciber actores protagonistas de una real potencialización para las nuevas formas de aprendizaje; adicionándose que realizar el proceso a través de una plataforma en línea, adhiere el criterio metodológico del aprender a hacer .

1.2.1.1.2. Moodle y comunicación. Los ciber actores dentro de todo entorno virtual de aprendizaje se comunican estratégicamente, virtualizando elementos y/o recursos.

De ahí que, las interacciones de docentes y estudiantes precisen de actividades individuales y colectivas, con múltiples formas de comunicación y colaboración entre ellos con ayuda de las TIC y/o plataformas tecnológicas (Juca et al. 2020).

1.2.1.1.3 Moodle y evaluación. Responder transversalmente a la evolución sistemática, inopinada y virtual en las esferas reales, resulta apremiante para el docente y las instituciones educativas que deben permanecer a la vanguardia de la modernidad. Las

múltiples herramientas evaluativas disponibles conllevan a una actualización permanente y agobiante. Moodle con sus estrategias de evaluación, encamina hacia la reflexión, participación, ejemplificación, motivación y colaboración. La multiculturalidad y la tecnología conminan a una transformación del aprendizaje en la educación superior, acorde a la era del conocimiento, con un profesional de la educación orientador que evalúe con trascendencia el saber (Sobenis y Torres, 2019).

Si nos remontamos a la bien llamada enseñanza remota de emergencia, la carencia de las formas evaluativas de una educación a distancia se puso de manifiesto en docentes que desconocían cómo evaluar en línea. En la actualidad la coexistencia de entornos aflora problemas de evaluación que atañen sistemas evaluativos inadecuados, brechas tecnológicas, incluso sospechas de fraude, entre otros; que bien podrían ser superados por ejemplo con herramientas de auto evaluación de Moodle y diversas opciones que nos provee readaptando escenarios evaluativos y no solo trasladando lo presencial al entorno virtual; cayendo incluso en el desconocimiento de una evaluación auténtica que bien podría resolverse con esta plataforma (Lucas et al. 2022).

1.2.2 Variable Valoración del Aprendizaje Colaborativo

El trabajo en grupo y el cooperativo no siempre es por excelencia colaborativo ya que para algunos es indefectible que las TIC medien en el, junto al grado de responsabilidad del docente/discente.

Bajo la concepción de esta tesis se plantean los constructos entendidos bajo un mismo espectro de aprendizaje; en vista que “el trabajo en equipo constituye una de las vías esenciales para la cooperación en el aula” (González et al. 2007, p. 2).

Constituir un aprendizaje colaborativo real precisa de una fácil identificación de características propias como: la Interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción, gestión interna y evaluación (García et al. 2012). Véase *tabla 1*.

Si nos basamos en la ya conocida teoría sociocultural de Vygotsky (1979), el estudiante alcanza un aprendizaje significativo, partiendo del grupo para luego ser asimilado de manera individual (Ortiz y Benoit, 2022).

Para efectos de la presente investigación es necesario desglosar la valoración de este en siete dimensiones.

1.2.2.1 Dimensiones de la Variable

1.2.2.1.1 Concepción del trabajo en grupo. Trabajar en grupo o equipo implica establecer objetivos para alcanzar un desarrollo tras una meta final; lo que requiere voluntad, motivación y habilidades blandas adquiridas en la continuidad dentro de contextos similares (si fuera posible incluir los entornos virtuales).

Para Millán (2022), el trabajo en equipo consiste en que cada elemento del grupo desarrolla lo que le corresponde, pero apuntando a la misma meta y estructurándola de tal forma que se visualice el trabajo conjunto y no una mera fusión de tareas realizadas por separado.

Incluso Gastelu (2019) define al trabajo en grupo como una competencia adquirida y desarrollada de manera individual de un ser humano colaborativo y proactivo.

1.2.2.1.2 Utilidad del trabajo en grupo para su formación. Al participar activamente en el proceso de aprendizaje se valora su importancia en el campo profesional futuro. García et al. (2012), el grupo docente de la universidad de Córdoba, al validar y generalizar la escala ACOES, advierten de lo imprescindible que resulta para el profesional de la educación aprender a trabajar en equipo durante su formación de manera que las destrezas adquiridas reconfiguren la complejidad y problemática tanto de las aulas como de la sociedad. Por consiguiente, puede advertirse la necesidad de extenderse al resto de saberes en vista que cada vez es más apremiante incursionar en la innovación tecnológica con la metodología cooperativa que caracteriza a las plataformas virtuales.

1.2.2.1.3 Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado. El docente como facilitador y mediador del aprendizaje autónomo y colaborativo, en plena concordancia de objetivos, conocimientos y motivaciones del estudiante. García et al. (2012), además afirman que el docente está obligado a diseñar rigurosamente la planificación del trabajo cooperativo para que este se desarrolle oportuna y convenientemente.

1.2.2.1.4. Criterios para organizar los grupos. Promoción idónea de constitución de equipos cuyos integrantes permitan el funcionamiento propiamente dicho, con criterios académicos e incluso amicales. Revelo et al. (2018), afirman en su revisión sistemática de literatura sobre el trabajo colaborativo como estrategia didáctica que un grupo colaborativo se diferencia del tradicional porque sus miembros poseen características diversas y heterogéneas. Esto enriquece la conformación pues se aporta y complementan entre sí durante el proceso con competencias que incluso sirven de soporte para nuevos aprendizajes.

1.2.2.1.5. Normas de los grupos. Establecer reglas (de netiqueta si el proceso es digital) que amparen a los integrantes y denoten el respeto al trabajo en común. Al decir de Espinoza (2020), en el aprendizaje grupal es primordial una responsabilidad que implique el compromiso de cada integrante y de todos al mismo tiempo, respetando siempre el consenso y el cumplimiento de todo lo acordado para el logro de la efectividad requerida.

1.2.2.1.6 Funcionamiento interno de los grupos. Debe incluir una planificación muy estructurada que de paso a una toma de decisiones consensuadas y una participación equitativa. Cuadros (2020), recae en la necesidad de implementar talleres de estrategias de aprendizaje colaborativo, asumiendo la educación virtual híbrida, aprovechando la tecnología y la aceptación que tiene esta metodología de trabajo con los estudiantes; de modo que los grupos de trabajo funcionen adecuadamente en torno a la promoción e impulso idóneo de las actividades grupales, pero con la capacitación de un docente que sea competente en su uso (teoría, recursos, procesos, estrategias, roles y técnicas del trabajo colaborativo presencial y virtual).

1.2.2.1.7 Eficacia del trabajo grupal. Promulgando un metaanálisis efectivo dentro de una adecuada asistencia permanente, evaluación con criterios claros, autoevaluación propia y evaluación entre pares que delimiten la interacción del proceso. Ha Le y Wubbels (2017), afirman que el docente también se enfrenta a duros retos cuando elabora las actividades grupales y que esto luego repercute en la evaluación del trabajo por parte del estudiante, quien percibe que la construcción de tareas no toma el rumbo real reduciendo su aporte.

Por tanto, es de suma importancia investigar la percepción de ambos actores del proceso, identificando los obstáculos más comunes como la falta de habilidades de colaboración en estudiantes incluso de maestría, coordinaciones e interacciones de baja calidad en escolares, monitoreo, administración de tiempo, concreción al evaluar de parte de los docentes; denotándose un descuido en la instrucción de las habilidades colaborativas esenciales y centrándose en evaluar el producto pero no el proceso.

Tabla 1

Características del aprendizaje colaborativo

| Nombre | Definición |
|-------------------------------------|--|
| Interdependencia Positiva | Actividades para trabajar en conjunto por una meta |
| Responsabilidad Individual y Grupal | Asumir objetivos grupales donde cada uno tiene un rol |
| Interacción promotora | Estimular el trabajo individual en intercambio con el otro |
| Habilidades intra e interpersonales | Delimitar la tarea individual de modo que se aprenda a trabajar en grupo |
| Valoración Grupal | Para estimular la Colaboración |

NOTA. Adaptado de Bruna et al. (2022) basada en Johnson, D. y Johnson, R. (2002).

1.3 Definición de Términos Básicos

1.3.1 *Plataforma virtual*

Una plataforma virtual como elemento educativo, facilita un espacio de interrelación entre internautas, creando plataformas sociales y redes virtuales de aprendizaje, de modo tal que sus interacciones producen cambios en el proceso y en lo que se aprende, visualizándose una comunicación soportada en intereses comunes (Vásquez, 2021).

1.3.2. *Moodle*

Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment, traducido al español: Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular (Arzeno, 2019).

1.3.3. *Aprendizaje Colaborativo Virtual*

“Aprendizaje colaborativo virtual se da cuando se desarrolla las actividades pedagógicas en ambientes virtuales permitiendo la posibilidad de generar procesos colectivos, favorecer el aprendizaje a partir de estrategias de aprendizaje colectivo, propiciando el uso de sus habilidades comunicativas y de interacción y crear comunidades de aprendizaje” (Cáceres et al. 2021, p. 17).

1.3.4. *Valoración del Aprendizaje Colaborativo*

Define la estimación del valor que se le atribuye a la forma de aprender colaborativamente en grupos, reconociendo su importancia en el desarrollo de múltiples competencias como “una metodología dinámica que fomenta la participación activa de los estudiantes”. (Matzumura et al., 2019, p. 463).

1.3.5. *Escala ACOES*

Esta escala Likert de Análisis de la Cooperación para Educación superior, tiene por finalidad conocer cómo se concibe y valora el trabajo grupal en la formación de los estudiantes, identificando diversos aspectos del aprendizaje cooperativo (García et al. 2012).

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de Hipótesis Principal y Derivadas

2.1.1 Hipótesis General

Moodle se relaciona significativamente con la valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

2.1.2 Hipótesis Específicas

Hi1: Moodle se relaciona significativamente con la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Hi2: Moodle se relaciona significativamente con la utilidad del trabajo en grupo para su formación en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Hi3: Moodle se relaciona significativamente con la planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Hi4: Moodle se relaciona significativamente con los criterios para organizar los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Hi5: Moodle se relaciona significativamente con las normas de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Hi6: Moodle se relaciona significativamente con el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Hi7: Moodle se relaciona significativamente con la eficacia del trabajo grupal en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

2.2 Variables y Definición Operacional

2.2.1 Variable 1: Moodle

2.2.1.1 Definición Conceptual. Moodle es un sistema de gestión de aprendizaje, que a través de una plataforma virtual y bajo el enfoque socio constructivista, posibilita crear, organizar didácticamente en línea la implementación de cursos vinculados a diferentes medios digitales, facilitando tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como la colaboración de los cibernautas (Aliaga, et al., 2019; Campos et al, 2021).

2.2.1.2 Definición Operacional. El cuestionario sobre el uso de la plataforma Moodle se ha adaptado de su original con 19 preguntas que responde a una escala de 5 niveles: Nunca (1), Casi Nunca (2), A Veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5).

2.2.1.3 Operacionalización.

Tabla 2

Operacionalización de la variable Moodle

| Variable | Dimensión | Indicador | Preguntas | Escala | | | | |
|----------|---------------------------|---|--|---|------------|---------|--------------|---------|
| | | | | Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| Moodle | D1: Gestión de contenidos | I1: Aprendizaje centrado en asuntos importantes y de interés personal | 1. Mi aprendizaje se centra en asuntos que me interesan 2. Lo que aprendo actualmente es importante para mi persona 3. Aprendo cómo mejorar mi rendimiento académico | Para las dos variables: Cuestionario tipo Likert tomando como escalas: 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre | | | | |

| | | | | |
|--|---------------------|---|--|--|
| | | I2: Relación entre el aprendizaje y el futuro profesional | 4. Lo que aprendo tiene relación con mi formación futura | |
| | | | 5. Se facilita que piense críticamente sobre cómo aprendo | |
| | | I3: Pensamiento crítico sobre las ideas propias, de los demás y del material de lectura | 6. Se facilita que piense críticamente sobre mis propias ideas | |
| | | | 7. Se facilita que piense críticamente sobre las ideas de mis compañeros | |
| | | | 8. Se facilita que piense críticamente sobre las ideas que leo | |
| | D2: Comunicación | I1: Explicación de las ideas y respuesta hacia ellas | 9. Explico mis ideas a otros compañeros | |
| | | | 10. Pido a mis compañeros que me expliquen sus ideas | |
| | | | 11. Otros estudiantes responden a mis ideas | |
| | | I2: Apoyo del docente a los estudiantes del salón | 12. Recibo comunicación de apoyo del docente | |
| | D3: Evaluación | I1: Estimulación del docente hacia los problemas reflexivos ejemplificando las disertaciones | 13. El docente me estimula a reflexionar | |
| | | | 14. El docente me incentiva a participar | |
| | | | 15. El docente ejemplifica las buenas disertaciones | |
| | | I2: Motivación y reconocimiento a la contribución de los mensajes | 16. Otros estudiantes me animan a participar | |
| | | | 17. Otros estudiantes elogian y valoran mi contribución | |
| | | | 18. Entiendo bien los mensajes de mis compañeros y ellos entienden bien mis mensajes | |
| | | | 19. Entiendo bien los mensajes del docente y este entiende bien mis mensajes | |

NOTA. Adaptación basada en Cáceres et al. (2021).

2.2.2 Variable 2: Valoración del Aprendizaje Colaborativo

2.2.2.1 Definición Conceptual. Define la estimación del valor que se le atribuye a la forma de aprender colaborativamente en grupos, reconociendo su importancia en el desarrollo de múltiples competencias como “una metodología dinámica que fomenta la participación activa de los estudiantes”. (Matzumura et al., 2019, p. 463).

2.2.2.2 Definición Operacional. El cuestionario sobre la valoración del aprendizaje colaborativo se ha desarrollado mediante 37 preguntas que responden a una escala de 5 niveles: Nunca (1), Casi Nunca (2), A Veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5).

2.2.2.3 Operacionalización.

Tabla 3

Operacionalización de la variable Valoración del Aprendizaje Colaborativo

| Variable | Dimensión | Indicador | Preguntas | Escala | | | | | | | | | |
|---|---|--|---|---|------------|---------|--------------|---------|--|--|--|--|--|
| | | | | Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre | | | | | |
| Valoración del aprendizaje colaborativo | D1: Concepción del trabajo en grupo | I1: Desarrollo de competencias sociales | <p>Considero que el trabajo en grupo es:</p> <p>1. Un buen método para desarrollar mis competencias sociales: argumentación, diálogo, capacidad de escucha, debate, respeto a opiniones discrepantes</p> <p>2. Una oportunidad para conocer mejor a mis compañeros</p> | <p>Para las dos variables: Cuestionario tipo Likert tomando como escalas:</p> <p>1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre</p> | | | | | | | | | |
| | | I2: Mejor comprensión y distribución del trabajo | <p>3. Una forma de comprender mejor los conocimientos</p> <p>4. Una manera de compartir el volumen del trabajo total</p> <p>5. Una manera de facilitar la preparación de los exámenes</p> | | | | | | | | | | |
| D2: Utilidad del trabajo en grupo para su formación | I1: Exposición de ideas formando parte activa del propio aprendizaje reconociendo la importancia del trabajo coordinado | <p>Personalmente el trabajo en grupo me ayuda a:</p> <p>6. Exponer y defender mis ideas ante otras personas</p> | | | | | | | | | | | |
| | | 7. Sentirme parte activa de mi propio aprendizaje | | | | | | | | | | | |
| | | 8. Entender mejor los conocimientos y las ideas de los compañeros | | | | | | | | | | | |
| | | 9. Interiorizar la importancia del trabajo en grupo en mi futuro quehacer profesional | | | | | | | | | | | |
| D3: Planificación del trabajo de los grupos por | I1: Adecuación del trabajo a la carga lectiva con un nivel de dificultad pertinente | <p>Sobre la planificación del trabajo en grupo por parte del profesorado opino que:</p> | | | | | | | | | | | |
| | | 12. La cantidad de trabajos grupales se adecúan a la carga lectiva del curso | | | | | | | | | | | |

| | | |
|---|--|--|
| parte del profesorado | | 13. El nivel de dificultad de los trabajos en grupo es el adecuado |
| | I2: Coordinación entre los trabajos absolviendo dudas en las clases prácticas | 14. Existe coordinación entre los trabajos de grupo solicitados entre las distintas asignaturas 15. Las clases prácticas resuelven las dudas que me surgen en la elaboración del trabajo en grupo |
| D4: Criterios para organizar los grupos | I1: Grupo constituido por los estudiantes por criterios de amistad | La constitución del grupo debe: 16. Ser realizada por los estudiantes aplicando criterios de amistad |
| | I2: Grupo constituido por el docente por criterio académico | 17. Ser realizada por los docentes aplicando criterios académicos 18. Ser estable a lo largo de toda la asignatura |
| | I3: Cuentan con un número determinado de participantes y coordinadores de grupo | 19. Modificarse en número y miembros para la realización de diferentes actividades dentro de una misma asignatura 20. Contar con coordinadores de grupo |
| D5: Normas de los grupos | I1 Normas establecidas por estudiantes, docentes o ambos | Las normas del funcionamiento del grupo: 21. Deben existir normas establecidas por los estudiantes 22. Deben existir normas establecidas por el profesorado |
| | I2: Normas negociadas y recogidas por un documento, definiendo roles y consecuencias del incumplimiento | 23. Deben ser establecidas entre el docente y los estudiantes 24. Deben estar recogidas en un documento donde se concreten la responsabilidades y consecuencias del incumplimiento |
| D6: Funcionamiento interno de los grupos | I1: Reunión de planificación | Habitualmente, al hacer un trabajo en grupo: 25. Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que debemos realizar |
| | I2: Revisión de documentación básica y búsqueda de información | 26. Consultamos la documentación básica aportada por el docente 27. Realizamos búsqueda de información de diversas fuentes |
| | I3: Puestas en común tomando decisiones consensuadas | 28. Tomamos decisiones de forma consensuada para garantizar la coherencia global del trabajo en grupo 29. Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que los demás están haciendo y estemos al tanto del avance de la actividad |

| | | | |
|------------------------------------|--|---|--|
| | I4: Participación equitativa evaluando y proponiendo mejoras | 30. Participamos equitativamente todos los integrantes del grupo 31. Lo evaluamos y hacemos propuestas de mejora | |
| D7: Eficacia del trabajo grupal | I1: El docente facilita pautas claras promoviendo actividades que requieren análisis, debate, reflexión y crítica | El rendimiento del grupo mejora si: 32. El docente facilita pautas claras de las actividades grupales a desarrollar 33. Las actividades planteadas por el docente requieren de análisis, debate, reflexión y crítica | |
| | I2: El docente supervisa el trabajo valorándolo adecuadamente | 34. El docente supervisa el trabajo del grupo 35. Los trabajos se valoran adecuadamente en la calificación global de la asignatura | |
| | I3: Informe previo de los criterios de evaluación, incluyéndose la evaluación entre miembros | 36. El docente nos informa previamente sobre los criterios de evaluación de la actividad del grupo 37. Nos evaluamos los miembros del grupo unos a otros | |

Nota. Adaptación basada en García et al. (2012).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño Metodológico

El enfoque utilizado en la presente tesis es cuantitativo porque representa un conjunto de procesos secuenciales y probatorios que parten de una idea delimitada para luego establecer cuestionamientos, por tanto, este análisis asienta hipótesis y variables medibles estadísticamente y obtiene conclusiones (Hernández et al. 2014); es decir, este encuadre también reconocido como paradigma positivista ya que guía la investigación cuantitativa, respalda investigaciones cuya finalidad sea comprobar hipótesis utilizando recursos estadísticos (Ramos, 2015). En conclusión, a través de la recolección y el análisis de datos se buscó contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y consiguiéndose los resultados a través de encuestas sobre el comportamiento de la población.

Su estudio se ubica en el nivel correlacional, ya que mide con la escala de LÍkert las respuestas obtenidas en encuestas de las variables Moodle y Valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Facultad de Administración y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres. Es correlacional en vista que busca establecer si existe una correlación significativa entre dos variables (Hernández et al., 2014).

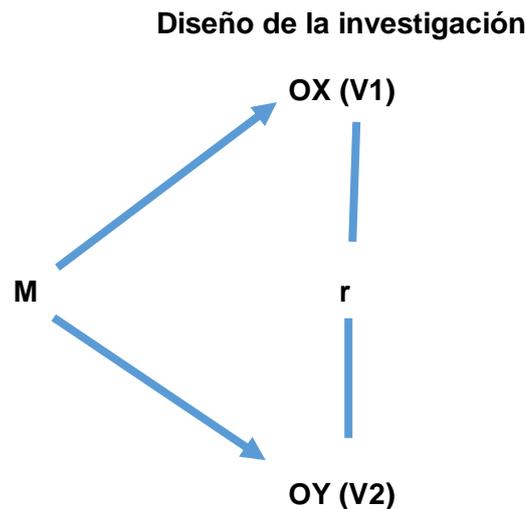
Según Hernández et al. (2014) cuando se realiza una investigación donde las variables no son manipuladas y se observa detalladamente los fenómenos en su ambiente

natural, es no experimental; además es transversal o transeccional porque se recopilaron los datos en un momento único (pp. 152-155).

Por presentar la investigación un diseño no experimental de corte transversal, se añade la Figura 1.

Figura 1

Diseño de investigación correlacional



Donde:

M: es la muestra

X: variable (1): **Moodle**

Y: variable (2): **Valoración del aprendizaje colaborativo**

r: correlación entre variables

Por último, la presente investigación tiene doble propósito pues en principio es metodológicamente de tipo básica, en cuanto busca profundizar en el conocimiento científico ofreciendo información valiosa en sus resultados. Conjuntamente podría ser por criterio propio además considerada de tipo aplicada, ya que pretende brindar soluciones prácticas para mejora del servicio educativo en concordancia con los objetivos institucionales y según Sánchez et al (2018), este tipo de investigación se orienta a mostrar una posible solución a un problema concreto que se manifiesta en un sector de la sociedad que, de ser así, beneficiaría de sobremanera al ser aplicado directamente ya en la vida real.

3.2 Diseño Muestral

Se entiende que por población al conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado (Hernández, 2013).

Por tanto, la población y muestra estuvo conformada por 2 aulas que sumaban en total 130 estudiantes de pregrado pertenecientes al décimo ciclo, matriculados en la asignatura Auditoría del semestre académico 2022-2 de la Facultad de Administración y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres, ubicados indistintamente en las cuatro escuelas respectivamente: Administración, Administración y Negocios Internacionales, Recursos Humanos y Marketing. La misma luego de aplicarse los criterios de exclusión (participantes presentes que estuvieron de acuerdo en formar parte de ella) quedó conformada por 106 estudiantes. Por tanto, no se hizo uso de ninguna técnica de muestreo estadístico al considerarse a la totalidad por ajustarse a la accesibilidad y los permisos necesarios (Salazar, 2020).

[FÓRMULA M = P (muestra censal)]

3.3 Técnicas de Recolección de Datos

Para recolectar información se utilizaron encuestas en las cuales se trabajaron preguntas para poder obtener en un determinado momento la información de los jóvenes que cursaban el décimo ciclo y se encontraban matriculados en la asignatura de auditoría de la FF de AA y RRHH de la Universidad de San Martín de Porres, semestre académico 2022-2. Dicha encuesta se aplicó por única vez para medir la relación entre la plataforma virtual Moodle y la valoración del aprendizaje colaborativo.

3.3.1 Cuestionario sobre el uso de la Plataforma Virtual Moodle

3.3.1.1 Ficha técnica.

Nombre: Cuestionario sobre el uso de Moodle

Autor: Adaptado por Eleana Olazábal Yrigoyen basado en Cáceres, Machaca y Sánchez (2021)

Aplicación: Colectiva e individual.

Ámbito de aplicación: Estudiantes del curso de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima semestre 2022-2.

Duración: Aproximadamente 10 minutos

Finalidad: Medir la relación de la plataforma virtual Moodle teniendo como base las siguientes dimensiones:

- Gestión de contenidos: Preguntas del 1 al 8.
- Proceso de comunicación: Preguntas del 9 al 12.
- Proceso de evaluación: Preguntas del 13 al 19

Escala: Tipo Likert, cuya puntuación va de 1 a 5.

- 1: Nunca.
- 2: Casi nunca.
- 3: A veces.
- 4: Casi siempre.
- 5: Siempre.

3.3.2 Cuestionario de la Variable Valoración del Aprendizaje Colaborativo

3.3.2.1 Ficha técnica.

Nombre Original: Cuestionario de Evaluación ACOES-Análisis del Trabajo Cooperativo en Educación Superior.

Autor: Adaptado por Eleana Olazábal Yrigoyen basado en García, González y Mérida (2012).

Aplicación: Colectiva e individual.

Ámbito de aplicación: Estudiantes del curso de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima semestre 2022-2.

Duración: Aproximadamente 30 minutos

Finalidad: Analizar la importancia del trabajo colaborativo en estudiantes universitarios, teniendo como base las siguientes dimensiones:

- Concepción del trabajo en grupo: Preguntas del 1 al 5.
- Utilidad del trabajo en grupo para su formación: Preguntas del 6 al 10.
- Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado: Preguntas del 11 al 15.
- Criterios para organizar los grupos: Preguntas del 16 al 20.
- Normas de los grupos: Preguntas del 21 al 24.
- Funcionamiento interno de los grupos: Preguntas del 25 al 31.
- Eficacia del trabajo grupal: Preguntas del 32 al 37.

Escala: Tipo Likert, cuya puntuación va de 1 a 5.

- 1: Nunca.
- 2: Casi nunca.
- 3: A veces.
- 4: Casi siempre.
- 5: Siempre.

3.3.3 Validez del Instrumento

La validez de un instrumento está dada por la autenticidad de lo que se tiene que medir (Corral, 2009).

En la presente investigación se utilizó el juicio de expertos para determinar la validez del instrumento, cuyos resultados se ven reflejados en la tabla 3:

Tabla 4

Validación por jueces expertos

| Juez Experto | Resultado |
|-----------------------------------|------------------|
| Dr. Marco Antonio Navarro Viacava | Aplicable |
| Dr. Walter Rolando Paz Palacios | Aplicable |
| Mg. Jorge Luis Aurich Cornejo | Aplicable |

3.3.4 Confiabilidad del Instrumento

Para la confiabilidad es imprescindible probar el cuestionario sobre un grupo pequeño y similar al de la población a estudiar.

Por el lado de la confiabilidad, estos instrumentos se ejecutaron en una prueba piloto, aplicando el mismo a 19 estudiantes. Con esta información se realizó la prueba Alfa de Cronbach en ambas variables.

Tabla 5

Confiabilidad de los instrumentos de medición

| | Resultado | N° de elementos |
|---------------------------|--------------------------|------------------------|
| Cuestionario sobre Moodle | Alfa de Cronbach = 0.895 | 19 |
| Escala ACOES | Alfa de Cronbach = 0.947 | 37 |

La información de la

Tabla hace referencia a que el coeficiente de Alfa de Cronbach, para la variable Moodle fue de 0.895, mientras que para la variable Valoración del Aprendizaje Colaborativo fue de 0.947, lo cual indica que tienen una excelente confiabilidad.

3.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información

- a. Tipo de análisis de datos: cuantitativo.
- b. Organización de los datos: organización tabular.
- c. Almacenamiento de los datos: Software estadístico SPSS.
- d. Procesamiento de datos:
 - ✓ Software para procesamiento de datos: SPSS. v 25
 - ✓ Gráficas estadísticas: barras (Microsoft Excel).
 - ✓ Prueba de hipótesis: Se utilizará un análisis de regresión lineal simple.

Para esta investigación, se utilizó la estadística descriptiva, frecuencias y porcentajes (análisis descriptivo) con apoyo de tablas de frecuencia y gráficos de barras.

Con relación al análisis inferencial, la presente investigación utilizó la prueba de hipótesis para cada variable. Como la presente investigación es de tipo ordinal, se trabajó con los programas SPSS y Microsoft Excel utilizando el coeficiente Rho de Spearman.

3.5 Aspectos Éticos

Este trabajo de investigación cumplió con los aspectos referidos a los usos honrados de investigación, entre otros, explicando a los participantes de la muestra para qué es el cuestionario que se les aplicó, respondiendo preguntas y dudas. Se les hizo firmar el documento de consentimiento informado y en la redacción del informe de tesis, se dio debido crédito a los autores consultados, citándolos y/o parafraseando sus enunciados de acuerdo con las normas internacionales de redacción de estilo de la American Psychological Association (APA) según su manual de séptima edición y de acuerdo con el Código de Ética de la misma institución (Herrera, 2022).

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados Descriptivos

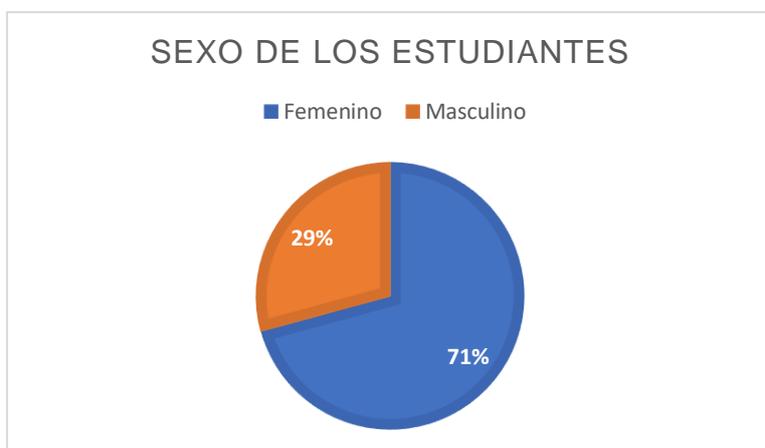
Tabla 6

Distribución de frecuencias del sexo de los estudiantes de Auditoría

| Sexo: | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| Femenino | 75 | 70.8 |
| Masculino | 31 | 29.2 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 2

Sexo de los estudiantes de auditoría



En la tabla 6 y figura 2 se presenta la distribución de los estudiantes en cuanto al sexo, refiriendo que el 70.8% pertenecen al sexo femenino, es decir que, de los 106 participantes de la muestra, 75 son mujeres y los 31 restantes son varones, siendo estos últimos minoría.

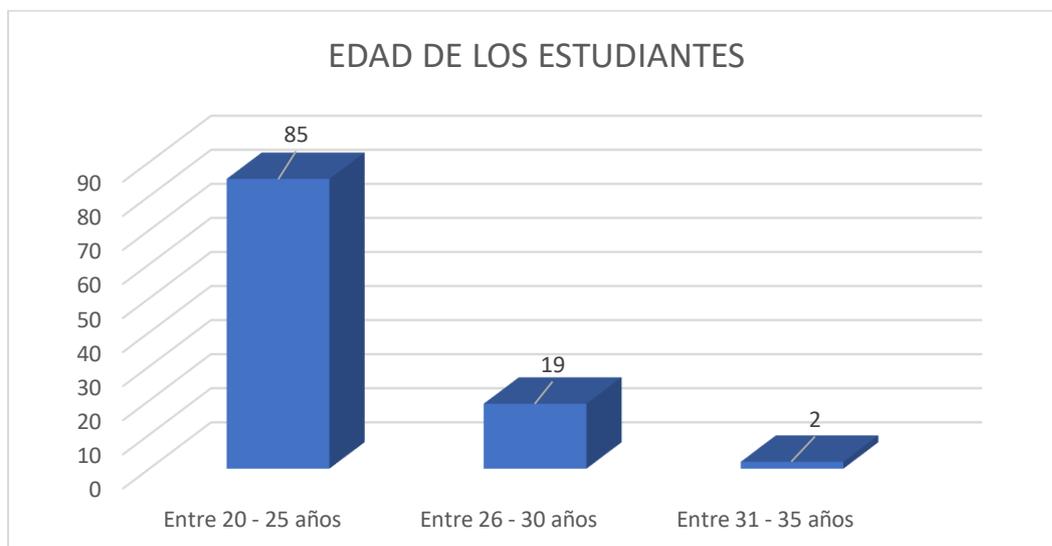
Tabla 7

Distribución de frecuencias de las edades de los estudiantes de auditoría

| Edad: | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------|------------|------------|
| Entre 20 - 25 años | 85 | 80.2 |
| Entre 26 - 30 años | 19 | 17.9 |
| Entre 31 - 35 años | 2 | 1.9 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 3

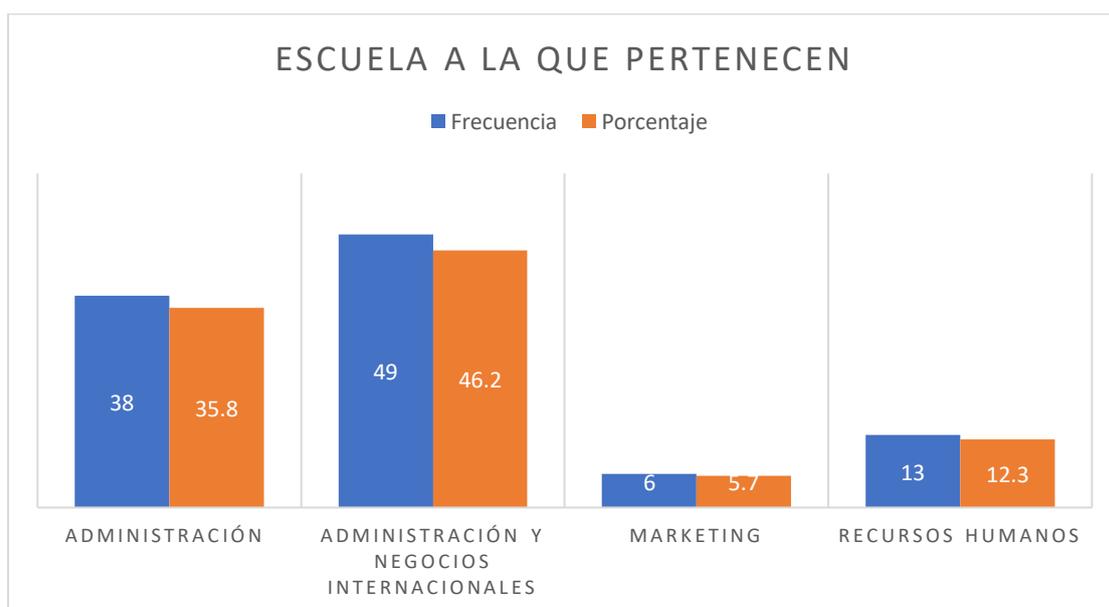
Edad de los estudiantes de auditoría



En la tabla 7 y figura 3 se presenta el rango de edades de los estudiantes de la muestra, evidenciándose que el mayor porcentaje es el grupo comprendido entre 20 y 25 años que cubre más del 80% respecto del siguiente rango de entre 26 y 30 que alcanzan solo el 17.9%.

Tabla 8*Distribución de frecuencias de las escuelas a la que pertenecen*

| <i>Escuela a la que perteneces:</i> | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Administración | 38 | 35.8 |
| Administración y Negocios Internacionales | 49 | 46.2 |
| Marketing | 6 | 5.7 |
| Recursos Humanos | 13 | 12.3 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 4*Escuela a la que pertenecen los estudiantes de auditoría*

En la tabla 8 y figura 4 se muestra la distribución de frecuencias de la escuela a la que pertenecen los estudiantes de auditoría, la cual concentra en mayor porcentaje la de Administración y negocios internacionales con un 46.2%, seguida de la escuela de Administración con el 35.8%. Marketing y Recursos Humanos albergan entre ambas la minoría restante.

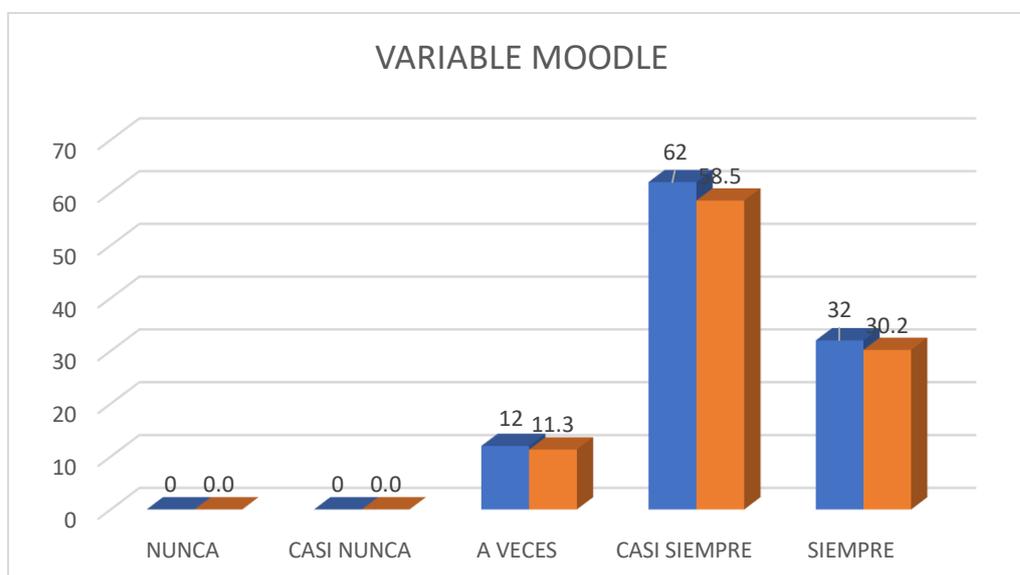
Tabla 9

Distribución de los niveles de manejo de la variable MOODLE

| V. Moodle | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 0 | 0.0 |
| A veces | 12 | 11.3 |
| Casi Siempre | 62 | 58.5 |
| Siempre | 32 | 30.2 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 5

Frecuencia y porcentaje de manejo de MOODLE



En la tabla 9 y la figura 5 se muestran cómo ha sido la distribución de las respuestas en cuanto a los niveles del uso de la plataforma Moodle por los estudiantes, apreciándose que las últimas categorías de CASI SIEMPRE y SIEMPRE fueron las mayoritarias, alcanzando entre ambas incluso el 88.7%.

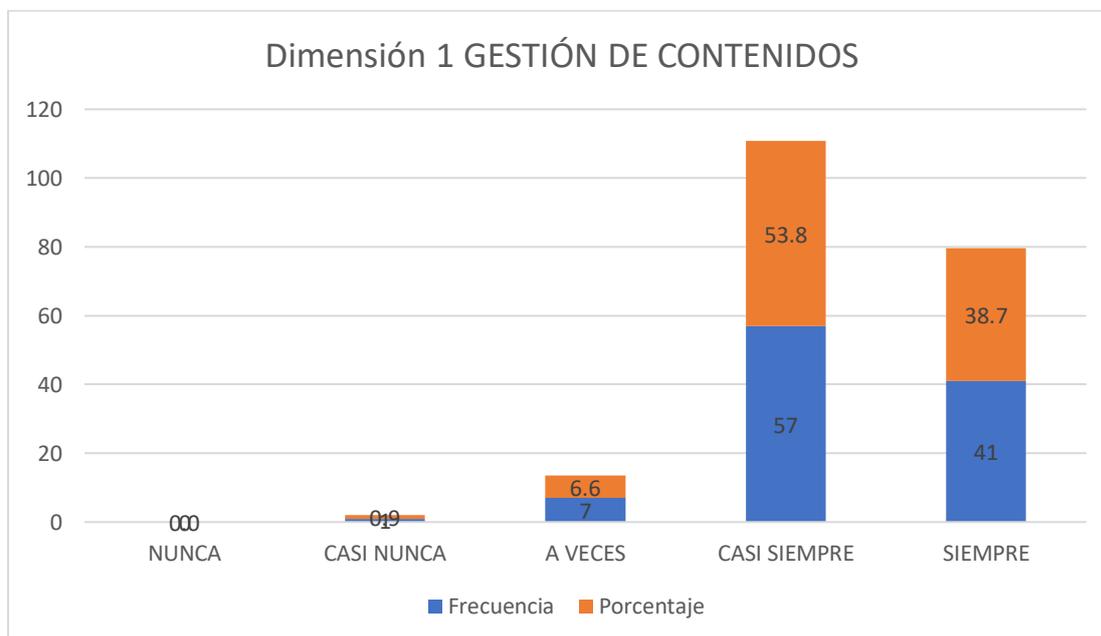
Tabla 10

Distribución de los niveles de manejo de la dimensión 1 gestión de contenidos de la plataforma MOODLE

| <i>D1Gestión</i> | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 1 | 0.9 |
| A veces | 7 | 6.6 |
| Casi Siempre | 57 | 53.8 |
| Siempre | 41 | 38.7 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 6

Frecuencia y porcentaje de distribución de la dimensión 1



En la tabla 10 y figura 6 se aprecia la distribución de la frecuencia y porcentajes de la dimensión 1 de la variable MOODLE correspondiente a la gestión de contenidos; la cual obtiene en su mayor porcentaje la alternativa CASI SIEMPRE con un 53.8% y la alternativa SIEMPRE le sigue en porcentaje con un 38.7%. Entre ambas suman 92.5%,

comportándose de forma muy similar al total de la variable con un leve incremento. Las siguientes opciones muestran una frecuencia muy baja.

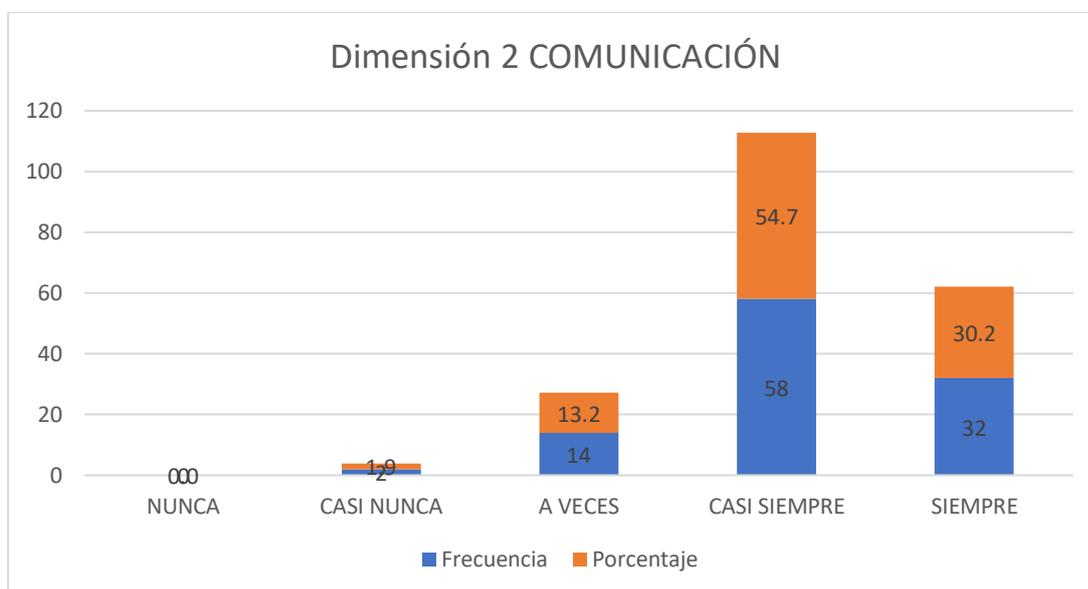
Tabla 11

Distribución de los niveles de manejo de la dimensión 2 de comunicación de la plataforma MOODLE

| D2Comunicación | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 2 | 1.9 |
| A veces | 14 | 13.2 |
| Casi Siempre | 58 | 54.7 |
| Siempre | 32 | 30.2 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 7

Frecuencia y porcentaje de distribución de la dimensión 2



En la tabla 11 y figura 7 se muestran los resultados obtenidos respecto de los niveles de manejo de la dimensión 2 de la variable MOODLE llamada comunicación, donde los porcentajes mayoritarios se acumulan en las alternativas CASI SIEMPRE con el 54.7% y

SIEMPRE con el 32.2%. Las variables NUNCA, CASI NUNCA y A VECES, obtienen puntajes muy bajos.

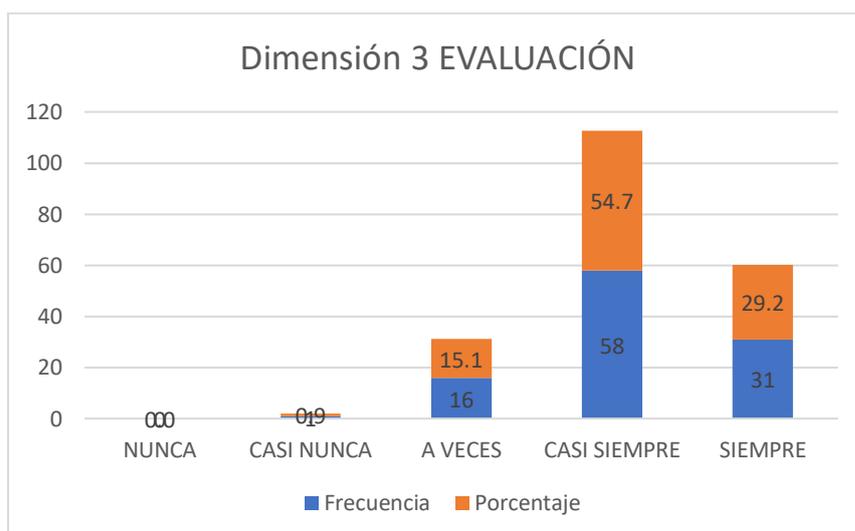
Tabla 12

Distribución de los niveles de manejo de la dimensión 3 evaluación de la plataforma MOODLE

| <i>D3 Evaluación</i> | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 1 | 0.9 |
| A veces | 16 | 15.1 |
| Casi Siempre | 58 | 54.7 |
| Siempre | 31 | 29.2 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 8

Frecuencia y porcentaje de distribución de la dimensión 3



Dentro de la tabla 12 y figura 8 se presentan los niveles de uso de la plataforma MOODLE dentro de la dimensión 3 de evaluación, lo cual asevera el mismo comportamiento que se

viene obteniendo respecto de las alternativas de respuesta CASI SIEMPRE y SIEMPRE, con porcentajes de 54.7% y 29.2% que suman un total mayoritario comparado con las variables restantes que esta vez asumieron un ligero ascenso al sumar entre ellas 16%.

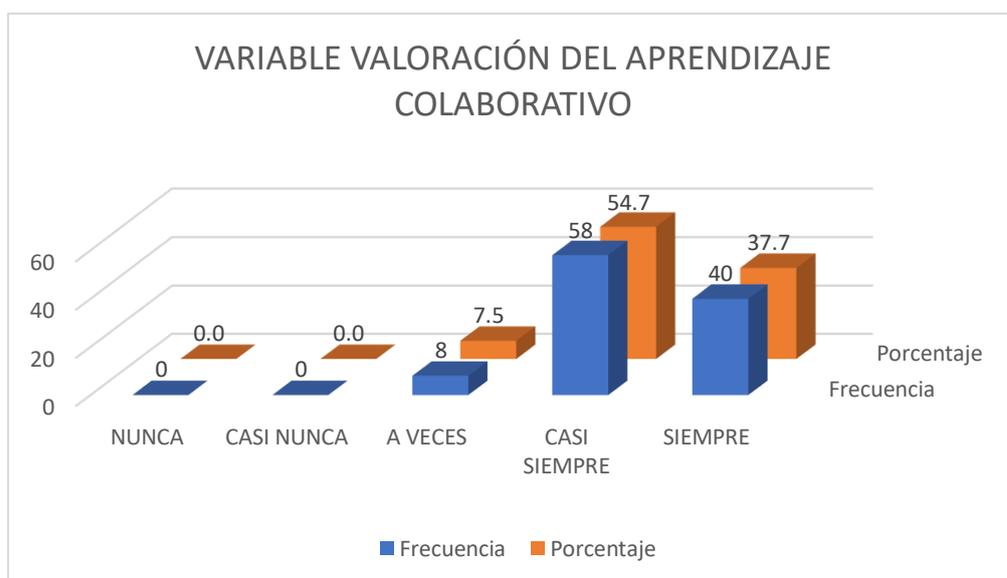
Tabla 13

Distribución del grado de valoración del aprendizaje colaborativo

| V Valoración del Aprendizaje Colaborativo | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 0 | 0.0 |
| A veces | 8 | 7.5 |
| Casi Siempre | 58 | 54.7 |
| Siempre | 40 | 37.7 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 9

Frecuencia y porcentaje general de la variable valoración del aprendizaje colaborativo



En la tabla 13 y figura 9 se observa en frecuencia y porcentajes el grado de la variable valoración del aprendizaje colaborativo de los estudiantes de auditoría, correspondiendo un similar comportamiento de las alternativas CASI SIEMPRE y SIEMPRE, las cuales

presentan el 54.7% y 37.7 % respectivamente; un gran porcentaje que acumula el 92.4 % entre ambas. La alternativa A VECES solo contó con un 7.5 %.

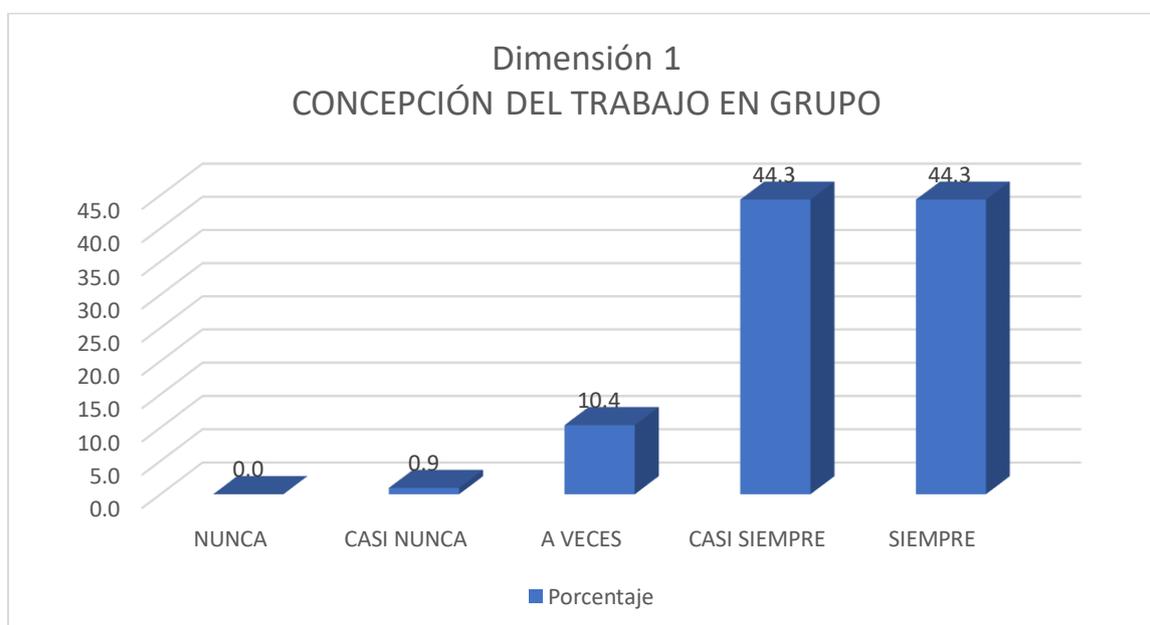
Tabla 14

Distribución de la valoración de la dimensión 1

| D1 Concepción del trabajo en grupo | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 1 | 0.9 |
| A veces | 11 | 10.4 |
| Casi Siempre | 47 | 44.3 |
| Siempre | 47 | 44.3 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 10

Porcentajes de la dimensión 1 concepción del trabajo grupal



En la tabla 14 y figura 10 se aprecia cómo los estudiantes valoran la concepción del trabajo grupal. Las opciones CASI SIEMPRE y SIEMPRE continúan obteniendo los puntajes más

altos de votación lo que redonda en un porcentaje que alcanza el 88.6%; siendo en esta oportunidad un empate entre ambas opciones. Las opciones restantes también continúan siendo minoría.

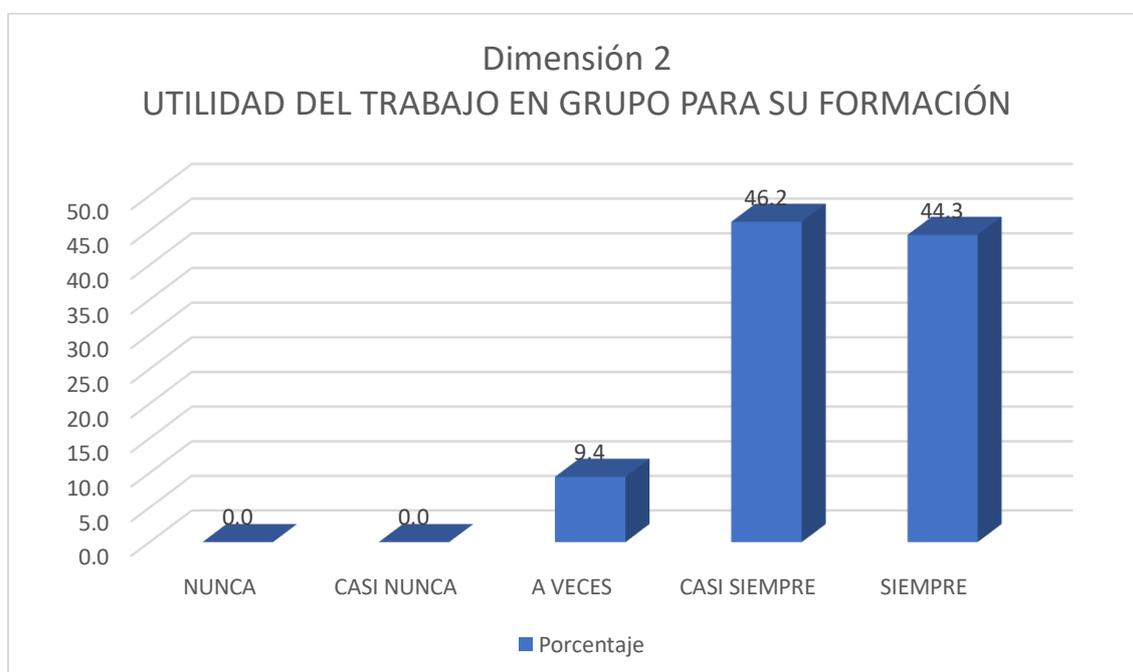
Tabla 15

Distribución de la valoración de la dimensión 2

| D2Utilidad del trabajo en grupo para su formación | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi nunca | 0 | 0.0 |
| A veces | 10 | 9.4 |
| Casi Siempre | 49 | 46.2 |
| Siempre | 47 | 44.3 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 11

Porcentajes de la dimensión 2 utilidad del trabajo en grupo para su formación



En la tabla 15 y figura 11 esta dimensión que brinda la valoración de los estudiantes respecto de la utilidad del trabajo grupal para su formación nos muestra en la opción CASI

SIEMPRE un porcentaje del 46.2 % y la opción SIEMPRE el 44.3%; continuando con muy bajos porcentajes acumulados las tres opciones restantes.

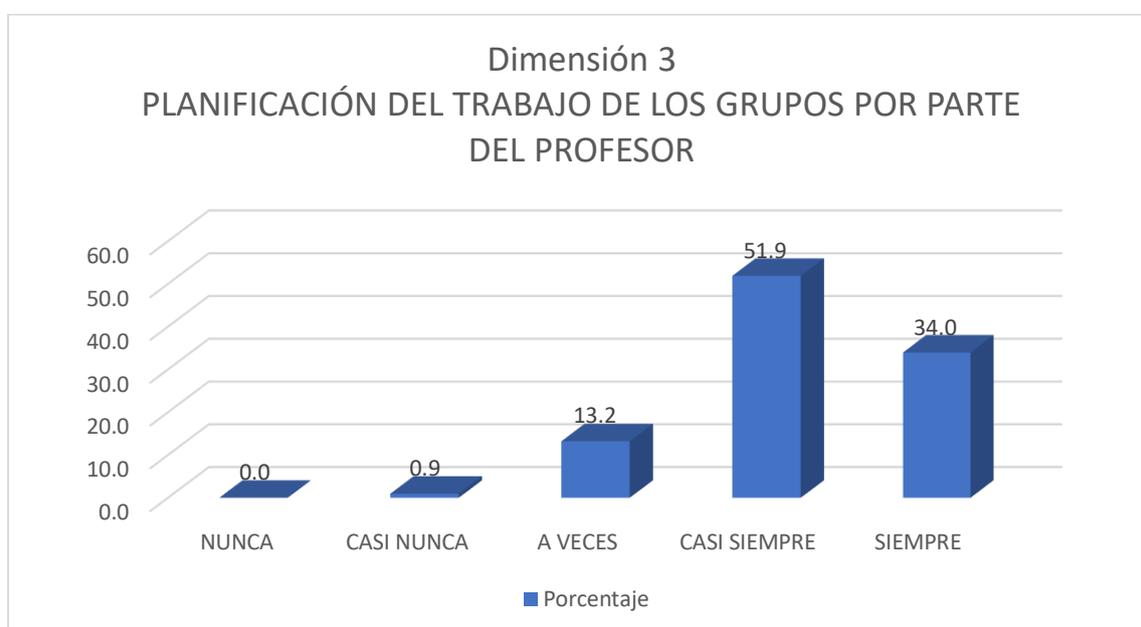
Tabla 16

Distribución de la valoración de la dimensión 3

| D3Planificación del trabajo en grupo por parte del profesor | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 1 | 0.9 |
| A veces | 14 | 13.2 |
| Casi Siempre | 55 | 51.9 |
| Siempre | 36 | 34.0 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 12

Porcentajes de la dimensión 3 planificación del trabajo de los grupos por parte del profesor



En la tabla 16 y figura 12 se presentan los porcentajes obtenidos de la dimensión 3 de la variable valoración del aprendizaje colaborativo. En ellos se manifiesta un alto porcentaje en las respuestas CASI SIEMPRE con el 51.9% y Siempre con el 34%. Las variables

restantes siguen siendo minoría, alcanzando en conjunto el 14.1% que supone un ligero incremento respecto de las anteriores.

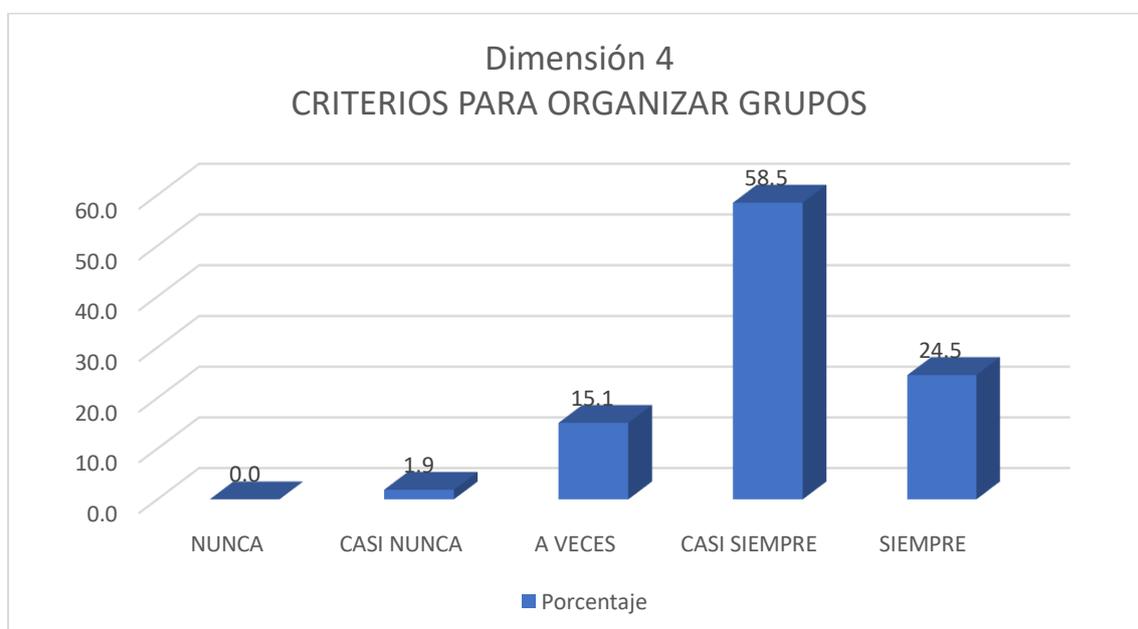
Tabla 17

Distribución de la valoración de la dimensión 4

| D4Criterios para organizar los grupos | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi nunca | 2 | 1.9 |
| A veces | 16 | 15.1 |
| Casi siempre | 62 | 58.5 |
| Siempre | 26 | 24.5 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 13

Porcentajes de la dimensión 4 criterios para organizar los grupos



En la tabla 17 y figura 13 se muestra la distribución de la valoración de los estudiantes en cuanto a la dimensión criterios para organizar grupos, cuyos porcentajes para la respuesta

CASI SIEMPRE obtiene el 58.5% y la opción SIEMPRE 24.5%; A VECES obtiene un porcentaje de 15.1% y aparece CASI NUNCA con 1.9%.

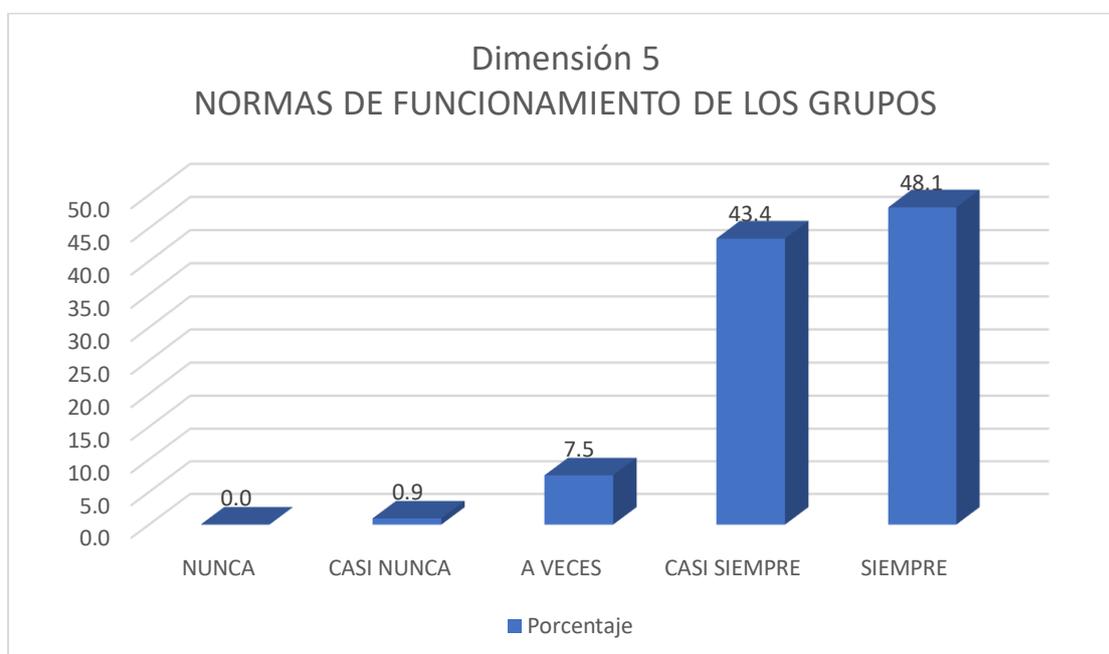
Tabla 18

Distribución de la valoración de la dimensión 5

| D5Normas de los grupos | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 1 | 0.9 |
| A veces | 8 | 7.5 |
| Casi siempre | 46 | 43.4 |
| Siempre | 51 | 48.1 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 14

Porcentajes de la dimensión 5 normas de funcionamiento de los grupos



En la tabla 18 y figura 14 se visualiza la distribución de la valoración de la dimensión normas de funcionamiento de los grupos en porcentajes, puntuándose el CASI SIEMPRE en 43.4,

SIEMPRE ligeramente más alto esta vez en 48.1%. Los de menor puntuación van como siguen: A VECES 7,5%, CASI SIEMPRE 43,4% y SIEMPRE con 48,1%.

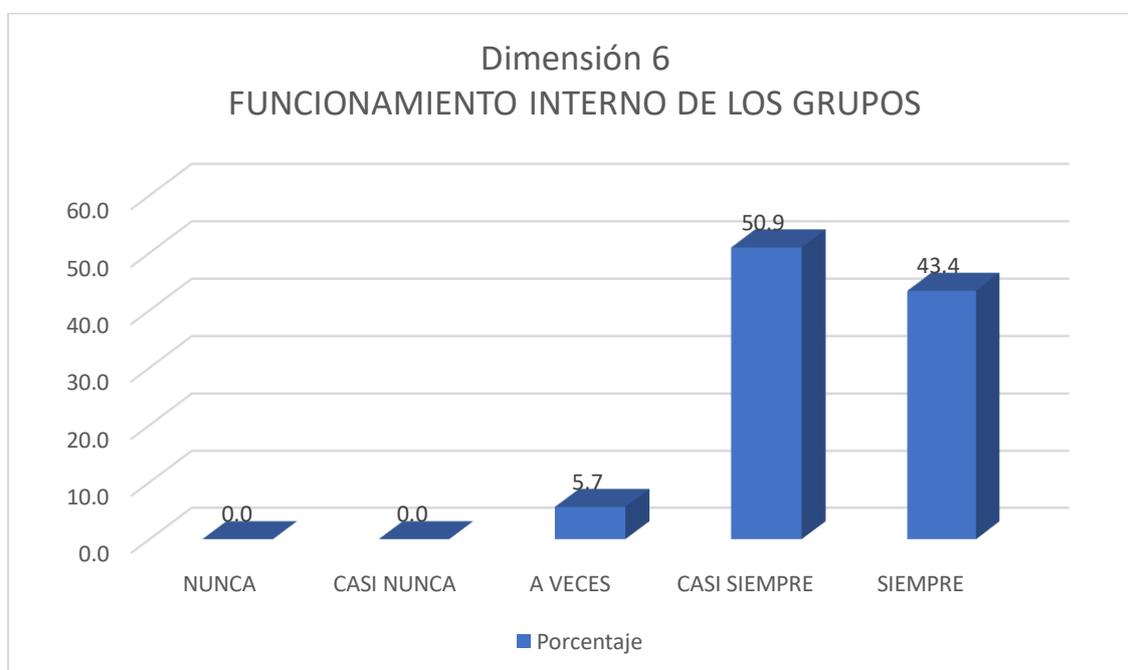
Tabla 19

Distribución de la valoración de la dimensión 6

| D6Funcionamiento interno de los grupos | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi nunca | 0 | 0.0 |
| A veces | 6 | 5.7 |
| Casi siempre | 54 | 50.9 |
| Siempre | 46 | 43.4 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 15

Porcentajes de la dimensión 6 funcionamiento interno de los grupos



En la tabla 19 y figura 15 se evidencia la distribución de la valoración de la dimensión 6 que determina el funcionamiento interno de los grupos con uno de los puntajes más altos acumulados en las opciones de CASI SIEMPRE y SIEMPRE, con un total de 94.3%

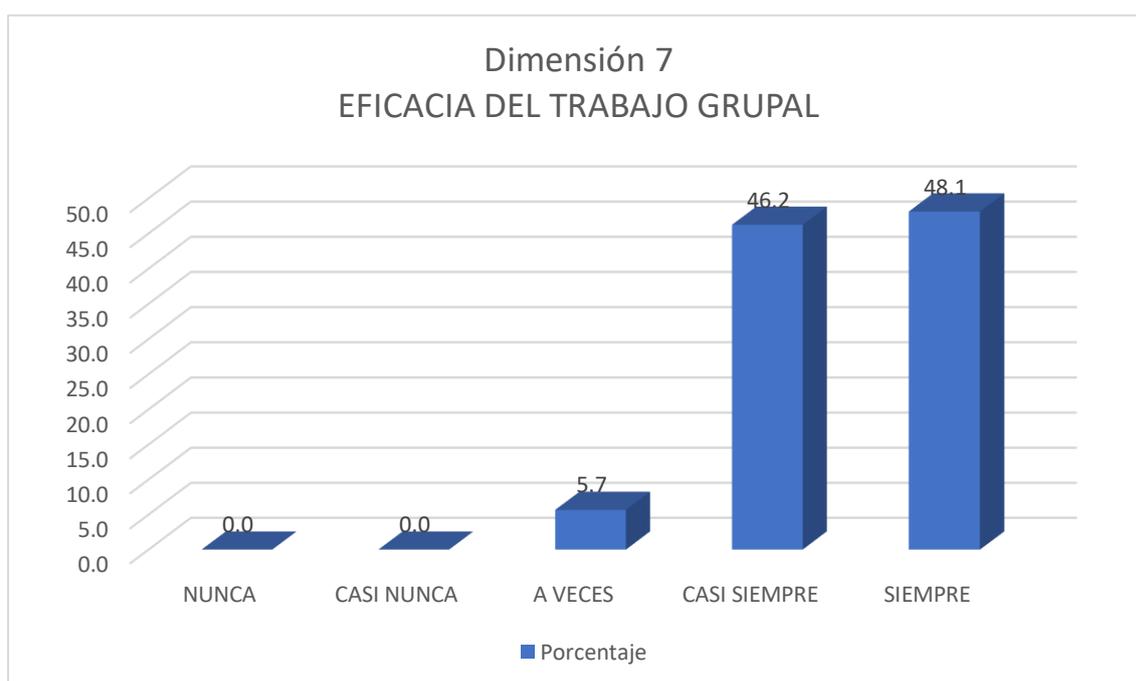
Tabla 20

Distribución de la valoración de la dimensión 7

| D7Eficacia del trabajo grupal | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------------------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0.0 |
| Casi Nunca | 0 | 0.0 |
| A veces | 6 | 5.7 |
| Casi Siempre | 49 | 46.2 |
| Siempre | 51 | 48.1 |
| Total | 106 | 100.0 |

Figura 16

Porcentajes de la dimensión 7 eficacia del trabajo grupal



Por último, la tabla 20 y figura 16 presentan la distribución den porcentaje de la dimensión 7 eficacia del trabajo grupal, cuyos valores son de 46,2% y 48,1 % para las opciones CASI SIEMPRE Y SIEMPRE respectivamente.

4.2. Comprobación de hipótesis

Hipótesis general

H0: Moodle se relaciona significativamente con la valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con la valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 entonces se procede a rechazar la Ho

Tabla 21

Correlación de Spearman entre MOODLE y valoración del aprendizaje colaborativo

| | | V. Valoración | |
|-----------------|-----------|---------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente | ,698** |
| | | de | |
| | | correlación | |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 21 mostró correlación positiva (rho= 0,698) y significativa (p_0,000<0,05) entre el uso de la plataforma MOODLE y la Valoración del aprendizaje colaborativo. Por tanto se

decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre MOODLE y la Valoración del aprendizaje colaborativo en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 22

Descripción de la relación entre la plataforma MOODLE y la valoración del aprendizaje colaborativo

| | | V Valoración | | | |
|-----------|--------------|--------------|--------------|---------|--------|
| | | A veces | Casi Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 7 | 5 | 0 | 12 |
| | | 6.6% | 4.7% | 0.0% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 1 | 48 | 13 | 62 |
| | | 0.9% | 45.3% | 12.3% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 5 | 27 | 32 |
| | | 0.0% | 4.7% | 25.5% | 30.2% |
| Total | | 8 | 58 | 40 | 106 |
| | | 7.5% | 54.7% | 37.7% | 100.0% |

En la tabla 22 se observa que la mayoría de estudiantes que optan por la opción de A VECES en el manejo de la plataforma MOODLE dentro de un nivel medio, también marcan la misma opción para la variable Valoración del aprendizaje colaborativo; es decir, estudiantes con un nivel medio de uso de MOODLE va relacionado con una valoración también intermedia del aprendizaje colaborativo. En cuanto a la opción CASI SIEMPRE para ambas variables, la mayoría de estudiantes deciden marcar la misma, puntuando nuevamente dentro del total, entonces, aquellos que tienen un nivel alto de uso de MOODLE tienen una alta valoración de la variable 2. Para la alternativa de respuesta SIEMPRE eligen mayormente dicha opción un gran grupo aunque ligeramente en menor proporción que la opción anterior, sin embargo, este manejo elevado de la plataforma

coincide con una muy alta valoración del aprendizaje colaborativo. Por último, se observa que las alternativas NUNCA, CASI NUNCA y A VECES por contar con números muy bajos de puntuación no aparecen en esta tabla.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H0: Moodle se relaciona significativamente con la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 entonces se procede a rechazar la Ho

Tabla 23

Correlación de Spearman entre MOODLE y Concepción del trabajo en grupo

| | | D1 | |
|-----------------|-----------|----------------------------|--------|
| | | Concepción | |
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente de correlación | ,673** |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 23 mostró correlación positiva ($\rho = 0,673$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y la Concepción del trabajo en grupo. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre MOODLE y la Concepción del

trabajo en grupo en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 24

Descripción de la relación entre MOODLE y la Concepción del trabajo en grupo

| | | D1 Concepción del trabajo en grupo | | | | |
|-----------|--------------|------------------------------------|---------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | Casi | | |
| | | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 1 | 6 | 5 | 0 | 12 |
| | | 0.9% | 5.7% | 4.7% | 0.0% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 0 | 5 | 39 | 18 | 62 |
| | | 0.0% | 4.7% | 36.8% | 17.0% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 0 | 3 | 29 | 32 |
| | | 0.0% | 0.0% | 2.8% | 27.4% | 30.2% |
| Total | | 1 | 11 | 47 | 47 | 106 |
| | | 0.9% | 10.4% | 44.3% | 44.3% | 100.0% |

En la tabla 24 se observa que de la mitad de estudiantes que optan por la opción de CASI NUNCA y A VECES en el manejo de la plataforma MOODLE, también lo hacen para la dimensión 1, aun cuando son en número muy bajo coinciden, es decir un nivel entre bajo a medio del manejo de MOODLE se repite en la misma alternativa de respuesta para la valoración de la dimensión Concepción del trabajo en grupo.

En cuanto a la opción CASI SIEMPRE para ambas variables, la mayoría de estudiantes deciden marcar la misma alternativa, puntuando nuevamente dentro del total, es decir aquellos que tienen un nivel alto de uso de MOODLE muestran también una alta valoración de la dimensión 1. Para la alternativa de respuesta SIEMPRE eligen mayormente dicha opción un gran grupo aunque ligeramente en menor proporción que la opción anterior. Sin embargo, este manejo muy alto y continuo de la plataforma, coincide con una muy alta

valoración de la Concepción del trabajo en grupo. Por último, se denota que la categoría NUNCA no aparece.

Hipótesis específica 2

H0: Moodle se relaciona significativamente con la utilidad del trabajo en grupo para su formación en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con la utilidad del trabajo en grupo para su formación en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor $<$ 0,05 entonces se procede a rechazar la H_0

Tabla 25

Correlación de Spearman entre MOODLE y Utilidad del trabajo en grupo

| | | D2 Utilidad | |
|-----------------|-----------|-----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coefficiente de correlación | ,609** |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 25 mostró correlación positiva ($\rho = 0,609$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y la Utilidad del trabajo en grupo para su formación. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre MOODLE y la

Utilidad del trabajo en grupo en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 26

Descripción de la relación entre MOODLE y la Utilidad del trabajo en grupo

| | | D2Utilidad | | | |
|-----------|--------------|------------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | | |
| | | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 6 | 6 | 0 | 12 |
| | | 5.7% | 5.7% | 0.0% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 4 | 38 | 20 | 62 |
| | | 3.8% | 35.8% | 18.9% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 5 | 27 | 32 |
| | | 0.0% | 4.7% | 25.5% | 30.2% |
| Total | | 10 | 49 | 47 | 106 |
| | | 9.4% | 46.2% | 44.3% | 100.0% |

En la tabla 26 se observa que de los estudiantes que optan por la opción de A VECES en el manejo de la plataforma MOODLE, también lo hacen para la dimensión 2, coincidiendo, es decir un nivel medio de uso de la plataforma se repite en cantidad similar en la misma alternativa de respuesta para la valoración de la dimensión Utilidad del trabajo en grupo para su formación.

En cuanto a la opción CASI SIEMPRE para ambas variables, la mayoría de estudiantes deciden marcar la misma alternativa, puntuando nuevamente dentro del total, es decir aquellos que tienen un nivel alto de uso de MOODLE muestran una alta valoración de la dimensión 2.

Para la alternativa de respuesta SIEMPRE eligen mayoritariamente dicha opción un gran número. Luego se puede afirmar que este manejo continuo de la plataforma coincide con una muy alta valoración de la utilidad del trabajo en grupo para su formación. Por último, nuevamente la categoría NUNCA y CASI NUNCA no aparecen.

Hipótesis específica 3

H0: Moodle se relaciona significativamente con la planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con la planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 entonces se procede a rechazar la Ho

Tabla 27

Correlación de Spearman entre MOODLE y Planificación del trabajo de los grupos

| | | D3 Planificación | |
|-----------------|-----------|------------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente | ,656** |
| | | de | |
| | | correlación | |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 27 mostró correlación positiva ($\rho = 0,656$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y la Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre

MOODLE y la Planificación del trabajo de los grupos en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 28

Descripción de la relación entre MOODLE y la Planificación del trabajo de los grupos

| | | D3Planificación | | | | |
|-----------|--------------|-----------------|---------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | Casi | | |
| | | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 0 | 7 | 4 | 1 | 12 |
| | | 0.0% | 6.6% | 3.8% | 0.9% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 1 | 7 | 45 | 9 | 62 |
| | | 0.9% | 6.6% | 42.5% | 8.5% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 0 | 6 | 26 | 32 |
| | | 0.0% | 0.0% | 5.7% | 24.5% | 30.2% |
| Total | | 1 | 14 | 55 | 36 | 106 |
| | | 0.9% | 13.2% | 51.9% | 34.0% | 100.0% |

En la tabla 28 se observa que más de la mitad de los estudiantes que optan por la opción de CASI NUNCA y A VECES en el manejo de la plataforma MOODLE, también lo hacen para la dimensión 3, coincidiendo; es decir, un nivel medio se repite en la misma alternativa de respuesta tanto para el uso de MOODLE como para la valoración de la dimensión Planificación del trabajo de los grupos.

En cuanto a la opción CASI SIEMPRE para ambas variables, la mayoría de estudiantes deciden marcar la misma alternativa, puntuando nuevamente dentro del total, es decir aquellos que tienen un nivel alto de uso de MOODLE muestran una alta valoración de la dimensión 3.

Para la alternativa de respuesta SIEMPRE eligen mayoritariamente dicha opción un gran número. Luego se puede afirmar que este manejo continuo de la plataforma coincide con una muy alta valoración de la Planificación del trabajo de los grupos.

Hipótesis específica 4

H0: Moodle se relaciona significativamente con los criterios para organizar los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con los criterios para organizar los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 entonces se procede a rechazar la Ho

Tabla 29

Correlación de Spearman entre MOODLE y Criterios para organizar los grupos

| | | D4 Criterios | |
|-----------------|-----------|----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente de correlación | ,585** |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 29 mostró correlación positiva moderada ($\rho = 0,585$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y los criterios para organizar los grupos. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre

MOODLE y los Criterios para organizar los grupos en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 30

Descripción de la relación entre MOODLE y los Criterios para organizar los grupos

| | | D4Criterios | | | | |
|-----------|--------------|-------------|---------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | Casi | | |
| | | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 1 | 7 | 4 | 0 | 12 |
| | | 0.9% | 6.6% | 3.8% | 0.0% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 1 | 8 | 46 | 7 | 62 |
| | | 0.9% | 7.5% | 43.4% | 6.6% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 1 | 12 | 19 | 32 |
| | | 0.0% | 0.9% | 11.3% | 17.9% | 30.2% |
| Total | | 2 | 16 | 62 | 26 | 106 |
| | | 1.9% | 15.1% | 58.5% | 24.5% | 100.0% |

En la tabla 30 se observa que entre las categorías CASI NUNCA y A VECES más de la mitad concentra sus respuestas entre la variable MOODLE y la dimensión 4 correspondiente a los Criterios para organizar los grupos; es decir, algunos de los estudiantes que se identifican con un bajo o medio uso de MOODLE también coinciden con una baja o mediana valoración de la dimensión 4.

Asimismo, ocurre con las posiciones de CASI SIEMPRE y SIEMPRE, ya que en conjunto se concentra un alto grupo de participación ambas simultáneamente. De tal forma los estudiantes que coinciden con un alto o muy alto uso de MOODLE perciben además una alta valoración de la dimensión 4 en mención Criterios para organizar los grupos.

La posición NUNCA está por consiguiente obviada.

Hipótesis específica 5

H0: Moodle se relaciona significativamente con las normas de los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con las normas de los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 entonces se procede a rechazar la Ho

Tabla 31

Correlación de Spearman entre MOODLE y Normas de los grupos

| | | D5 Normas | |
|-----------------|-----------|-------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente | ,441** |
| | | de | |
| | | correlación | |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 31 mostró correlación positiva moderada ($\rho = 0,441$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y las normas de los grupos. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre MOODLE y las normas de los grupos en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 32*Descripción de la relación entre MOODLE y las Normas de los grupos*

| | | D5Normas | | | | |
|-----------|--------------|----------|---------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | Casi | | |
| | | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 1 | 4 | 6 | 1 | 12 |
| | | 0.9% | 3.8% | 5.7% | 0.9% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 0 | 3 | 33 | 26 | 62 |
| | | 0.0% | 2.8% | 31.1% | 24.5% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 1 | 7 | 24 | 32 |
| | | 0.0% | 0.9% | 6.6% | 22.6% | 30.2% |
| Total | | 1 | 8 | 46 | 51 | 106 |
| | | 0.9% | 7.5% | 43.4% | 48.1% | 100.0% |

En la tabla 32 se presenta entre las categorías CASI NUNCA y A VECES la concentración de una mayoría de respuestas entre la variable MOODLE y la dimensión 5 correspondiente a Normas de los grupos; es decir, algunos estudiantes que se identifican con un bajo o medio uso de MOODLE también coinciden con una baja o mediana valoración de la dimensión 5.

Así también ocurre con las posiciones de CASI SIEMPRE y SIEMPRE, puesto que en conjunto concentran un alto grupo de marcación.

De este modo los estudiantes que coinciden con un alto o muy alto uso de MOODLE perciben también una alta valoración de la dimensión 5 Normas de los grupos.

Hipótesis específica 6

H0: Moodle se relaciona significativamente con el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si $p \text{ valor} < 0,05$ entonces se procede a rechazar la H_0

Tabla 33

Correlación de Spearman entre MOODLE y Funcionamiento interno de los grupos

| | | D6 Funcionamiento | |
|-----------------|-----------|----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente de correlación | ,571** |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 33 mostró correlación positiva ($\rho = 0,571$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y el Funcionamiento interno de los grupos. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre MOODLE y el Funcionamiento interno de los grupos en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 34

Descripción de la relación entre MOODLE y el Funcionamiento interno de los grupos

| | | D6Funcionamiento | | | |
|-----------|--------------|------------------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | | |
| | | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 5 | 5 | 2 | 12 |
| | | 4.7% | 4.7% | 1.9% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 1 | 44 | 17 | 62 |
| | | 0.9% | 41.5% | 16.0% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 5 | 27 | 32 |
| | | 0.0% | 4.7% | 25.5% | 30.2% |
| Total | | 6 | 54 | 46 | 106 |
| | | 5.7% | 50.9% | 43.4% | 100.0% |

En la tabla 34 se observa que algunos de los estudiantes que optan por la opción A VECES en el manejo de la plataforma MOODLE, también lo hacen para la dimensión 6, coincidiendo; es decir, un nivel medio se repite en la misma alternativa de respuesta para la valoración de algunos respecto de la dimensión Funcionamiento interno de los grupos.

En cuanto a la opción CASI SIEMPRE para ambas variables, la mayoría de estudiantes deciden marcar la misma alternativa, destacando nuevamente dentro del total, es decir aquellos que tienen un nivel alto del manejo de MOODLE muestran una alta valoración de la dimensión 6. Lo mismo ocurre con la categoría SIEMPRE pues eligen mayoritariamente dicha opción un gran número. De ahí, que se puede afirmar que este alto nivel de manejo de la plataforma coincide con una muy alta valoración de la dimensión Funcionamiento interno de los grupos.

Hipótesis específica 7

H0: Moodle se relaciona significativamente con la eficacia del trabajo grupal en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

H1: Moodle no se relaciona significativamente con la eficacia del trabajo grupal en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022.

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión: Si p valor $<$ 0,05 entonces se procede a rechazar la H_0

Tabla 35

Correlación de Spearman entre MOODLE y Eficacia del trabajo grupal

| | | D7 Eficacia | |
|-----------------|-----------|----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | V. Moodle | Coeficiente de correlación | ,632** |
| | | p_valor | 0.000 |
| | | N | 106 |

La tabla 35 mostró correlación positiva ($\rho = 0,632$) y significativa ($p_{0,000} < 0,05$) entre el uso de la plataforma MOODLE y la Eficacia del trabajo grupal. Por tanto se decidió rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre MOODLE y la Eficacia del trabajo grupal en los estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2022.

Tabla 36

Descripción de la relación entre MOODLE y la Eficacia del trabajo grupal

| | | D7Eficacia | | | |
|-----------|--------------|------------|---------|---------|--------|
| | | Casi | | | |
| | | A veces | Siempre | Siempre | Total |
| V. Moodle | A veces | 4 | 7 | 1 | 12 |
| | | 3.8% | 6.6% | 0.9% | 11.3% |
| | Casi Siempre | 2 | 40 | 20 | 62 |
| | | 1.9% | 37.7% | 18.9% | 58.5% |
| | Siempre | 0 | 2 | 30 | 32 |
| | | 0.0% | 1.9% | 28.3% | 30.2% |
| Total | | 6 | 49 | 51 | 106 |
| | | 5.7% | 46.2% | 48.1% | 100.0% |

En la tabla 36 se observa que algunos de los estudiantes que optan por la opción A VECES en el manejo de la plataforma MOODLE, también lo hacen para la dimensión 6, coincidiendo; es decir, el nivel medio se repite en algunos dentro de la misma alternativa de respuesta para la valoración de la dimensión Eficacia del trabajo grupal.

La opción CASI SIEMPRE para ambas en la mayoría de estudiantes deciden marcar la misma alternativa, destacando nuevamente dentro del total, es decir aquellos que tienen un nivel alto del manejo de MOODLE muestran una alta valoración de la dimensión 7. Lo mismo ocurre con la categoría SIEMPRE pues eligen mayoritariamente dicha opción un gran número. De ahí, que se puede afirmar que este alto nivel de uso continuo de la plataforma coincide con una muy alta valoración de la dimensión Funcionamiento interno de los grupos.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En la presente investigación al determinar la relación de la plataforma Moodle y la Valoración del Aprendizaje Colaborativo en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; se evidenció un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%. Al aplicarse la prueba no paramétrica Rho de Spearman se obtuvo una significancia bilateral expresado en un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.698; por lo tanto, teniendo en cuenta la regla de decisión $p\text{-valor} < 0.05$ y considerando el resultado obtenido nos da entender que existe relación entre las dos variables. Esto quiere decir que un continuo y adecuado manejo de la plataforma en mención podría contribuir con una relación beneficiosa de la valoración que el discente tiene respecto del Aprendizaje Colaborativo. Luego, se puede afirmar que dicha plataforma se vincula significativamente a esta metodología de trabajo; aceptándose la hipótesis alterna y rechazándose la hipótesis nula al verificarse la correlación entre Moodle y la Valoración que realiza el estudiante del Aprendizaje Colaborativo. Estos resultados resultan muy similares a los obtenidos por Cáceres et al. (2020), quienes al relacionar Moodle con el aprendizaje colaborativo propiamente dicho y utilizando como indicadores las características que los define, encuentran una correlación alta y establecen que el manejo de la plataforma virtual favorece el aprendizaje colaborativo. En consideración a lo expuesto se demuestra que ambas variables tienen una relación positiva alta y, por tanto, cuanto mayor es el nivel de manejo de Moodle, así también se incrementa la valoración del aprendizaje colaborativo,

de ese modo al establecerse el vínculo favorable, es imprescindible promover el aprendizaje colaborativo virtual mediado por la plataforma de uso institucional, en beneficio del logro de las competencias digitales exigidas en los profesionales de hoy aunado a un óptimo entrenamiento de las habilidades sociales, específicamente del trabajo en equipo, lo cual potenciará el perfil del egresado; adicionándose que la continuidad de esta metodología de trabajo respaldada por todas las bondades que Moodle le ofrece, garantizará al docente el éxito en los trabajos grupales incluso en el retorno a la modalidad presencial.

Asimismo, a partir de los hallazgos encontrados, al determinar la relación entre Moodle y la Concepción del Trabajo en Grupo en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022, en el marco de un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%, la prueba Rho de Spearman arroja un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0,673, evidenciando la relación entre ambas variables. Esto significa que cuanto más alto es el nivel de manejo de Moodle, la concepción oportuna del trabajo en grupo se incrementa en el estudiante; valorando con ello el desarrollo de sus competencias sociales y una mejor comprensión y distribución del trabajo en equipo. Frente a ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna donde se reafirma que si existe relación entre la plataforma y la concepción del trabajo en grupo. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Matzumura et al (2019), quienes al aplicar la misma escala ACOES, respecto de igual dimensión, esta concentra el reconocimiento del trabajo colaborativo tanto para el desarrollo de competencias como para una interacción saludable entre estudiantes. Por lo expuesto, si sumamos la alta concepción del discente, imbuida en la eficacia de la plataforma digital de la presente investigación, se aprecia objetivamente que la estructura metodológica del aprendizaje colaborativo también puede constituirse dentro de un espacio virtual pues encuentra una clara aceptación de los ciber estudiantes.

Con respecto a determinar la relación de Moodle y la Utilidad del Trabajo en Grupo para su formación en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022, con una significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza al 95 %, la prueba

Rho de Spearman obtiene un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.609; por tanto, si la regla de decisión es $p\text{-valor} < 0.05$, se entiende que existe relación entre ambas variables. Esto equivale a afirmar que un alto manejo de Moodle se conecta ventajosamente a la valoración de la utilidad que el alumno percibe del trabajo grupal interviniendo en su formación, donde se considera que al exponer sus ideas forma parte activa de su aprendizaje dentro de un quehacer coordinado y ambiente digital colaborativo. De ahí que se rechace la hipótesis nula y se acepte la hipótesis alterna que señala la relación entre Moodle y la Utilidad del Trabajo en Grupo para su formación. Lo hallado coincide con la investigación de Montes (2021), donde se afirma que los recursos y actividades en Moodle, inciden significativamente en el aprendizaje colaborativo ya que los estudiantes identifican que un trabajo en equipo organizado y responsable dentro de la plataforma favorece las habilidades de colaboración. Concluyéndose que ya está quedando atrás la educación de emergencia y se está constituyendo con el continuo entrenamiento nuevas prácticas que inciden en esta beneficiosa cultura virtual colaborativa que proveen los nuevos entornos virtuales de aprendizaje y, como es el caso, se debita en el desarrollo de competencias que le serán útiles al estudiante cuando realice su labor profesional.

El siguiente objetivo específico que consiste en determinar la relación entre Moodle y la Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado, en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022, en el marco de una significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza al 95 %, la prueba Rho de Spearman obtiene un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.656. Lo cual quiere decir que al ser $p\text{-valor} < 0.05$, se manifiesta la existencia de correlación entre ambas variables. En otros términos, se constata que dentro de la plataforma utilizada el manejo de las horas de trabajo grupal y el nivel de dificultad expuesto está resultando apropiado para el estudiante, así como la pertinencia de las labores prácticas virtuales que forman parte del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Por ende, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que incide en la existencia de una correlación positiva entre Moodle y la Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado. Coincidentemente,

Delgado (2022) en su análisis del Aprendizaje Colaborativo Virtual, afirma que el trabajo en grupo es una práctica metodológica compartida que requiere de un compromiso de todos sus integrantes, donde las actividades deben estar debidamente orientadas por el docente facilitador dentro de una adecuada y planificada estrategia de enseñanza para el logro de competencias generales y específicas. Instituciones educativas como las universidades deben permanecer en una adaptación continua a estos nuevos entornos y uso de plataformas como Moodle que facilitan el aprendizaje colaborativo, ya que se comprueba que los docentes antes de la incursión de la modalidad virtual obligatoria, solo las utilizaban como medios de apoyo y con ciertos niveles de enlace interactivo.

En cuanto al objetivo que implica determinar la relación entre Moodle y los Criterios para organizar los grupos, en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022, en el marco de un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%, la prueba Rho de Spearman arroja un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0,585. Bajo la premisa de $p\text{-valor} < 0.05$ se comprueba la relación entre ambas variables. Esto enlazado a la implementación que la plataforma educativa ofrece a la interacción de los cibernautas, llámense docente y discente, favorece la percepción en la calidad de la constitución de los participantes que, por cursar el último semestre de la carrera, optan en su mayoría por resolver y cumplir con las pautas: número de integrantes, criterios de organización de equipos, etc., aplicadas dentro de los trabajos grupales; rompiendo con cualquier atisbo de inconveniencia. Luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica que refiere una relación positiva entre Moodle y la Constitución de los grupos. Esta afirmación coincide con lo hallado por Rodríguez y Espinoza (2017), en cuya investigación se resuelve que los estudiantes de niveles superiores muestran una mayor disposición dentro de los equipos, orientándose con iniciativa e identificando con facilidad sus recursos dentro del trabajo colaborativo en entornos digitales, ya que cuentan medianamente con las competencias que le permiten seleccionar lo más beneficioso para alcanzar el éxito académico y aceptando el aprendizaje dentro de trabajos colectivos con apoyo de la tecnología pero siempre bajo la facilitación

del profesor virtual para aprender a interactuar o fomentar una necesaria inclusión en estos innovadores espacios. Por tanto, se concluye que, aun cuando el mencionado estudio es prepandémico, se amerita recalcar que concatenando las experiencias de ambas investigaciones surge desde siempre la necesidad de potenciar los criterios de formación de grupos en ambientes digitales sin desaprovechar todo lo que las plataformas le brindan al maestro instructor virtual para conformar grupos colaborativos, aprovechando las características de esta nueva y diversa generación digital.

El quinto objetivo específico que tiene que ver con determinar la relación entre Moodle y las normas de los grupos en estudiantes de la asignatura de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022, concuerda con un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%, arrojando la prueba Rho de Spearman un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0,441. Esto nos da a entender que existe una relación entre la plataforma educativa y las normas que desarrollan los grupos puesto que se evidencia la misma como positiva y significativa. A mayor nivel de manejo de Moodle también es mayor la valoración de la normativa que rigen a los equipos de trabajo. De ahí que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica que afirma que Moodle se relaciona significativamente con las normas de los grupos. Esto coincide con el estudio de Caro et al. (2022) quienes concluyen que en un entorno virtual de aprendizaje gracias a plataformas educativas que propician en su mayoría la interacción pedagógica, el elemento interdependencia positiva característica primordial del aprendizaje colaborativo virtual, implica de lleno un compromiso individual y grupal hacia las normas, horarios establecidos, participación sincrónica y asincrónica (rompiendo la barrera espacio/tiempo), establecimiento de metas y roles consensuados entre los integrantes de un grupo que se relaciona digitalmente. De esta manera queda establecida la relación positiva entre Moodle y la Normas de los grupos. En consecuencia, se resalta que la decisión de participación responsable respecto de la regulación de trabajo colaborativo de cada miembro del grupo, se ve reforzada con el apoyo de quienes poseen mayores competencias tecnológicas, pudiéndose exigir con cordialidad la integración mediada por las herramientas tecnológicas

colaborativas indexadas en las plataformas, incluso verificar avances en cualquier momento y/o comprometer a todos y cada uno, con pautas claras que pueden ser resguardadas en línea e incluso discutidas o replanteadas ya que en el mundo digital desaparecen las barreras cubriendo así la necesidad de la presencialidad.

Con la sexta dimensión viene el objetivo específico que busca determinar la relación de la plataforma Moodle y el Funcionamiento Interno de los Grupos en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; se evidenció un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%. Al aplicarse la prueba no paramétrica Rho de Spearman se obtuvo una significancia bilateral expresado en un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.571; por lo tanto, teniendo en cuenta la regla de decisión $p\text{-valor} < 0.05$ y considerando el resultado obtenido nos da entender que existe relación entre las dos variables. Esto en otras palabras dice que la valoración de la mecánica de trabajo grupal recibe una incidencia positiva cuanto mejor es el uso de Moodle por parte del estudiante ya que el entorno virtual en que se desarrollan todas las actividades se ve facilitado por las herramientas digitales que el sistema de gestión de aprendizaje en mención ofrece. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que resalta la correlación entre Moodle y el funcionamiento interno de los grupos. Concha (2018) afirma que es muy valorado por los estudiantes que las plataformas brinden espacios idóneos donde se pueda intercambiar recursos, despejar incógnitas, interactuar, organizarse, compartir contenido y realizar intervenciones; aprendiendo todos los participantes paulatinamente a colaborar dentro del campo virtual, mejorando con el tiempo en cantidad y calidad. Sin embargo, en los resultados la población conformada por estudiantes de primer ciclo de la misma institución se aprecian pequeños porcentajes con opiniones desfavorables e indecisas, por ejemplo, respecto de las bondades de comunicación de los entornos virtuales, interacción en línea de actividades grupales, demoras en la integración mediante la plataforma, frecuencia de tareas cooperativas; en cuanto a altos porcentajes se cita que con el trabajo de equipo se favorece la gestión de conflictos y se recalca el aprecio de una infraestructura tecnológica precisa del campo de

estudio mencionado, resaltando que este estudio fue realizado previo a la etapa pandémica. Finalmente, toda la actividad interna de los grupos que va desde la planificación, pasando por la búsqueda de información, toma de decisiones anuentes de equipo, participaciones justas y balance grupal se ve enriquecida gracias a las herramientas digitales que Moodle le ofrece al estudiante de décimo ciclo, quien atribuye en la categoría de indispensable la adquisición de competencias digitales en la actualidad, repercutiendo en las metas institucionales y en la calidad del aprendizaje.

El último objetivo específico implica determinar la relación de la plataforma Moodle y la Eficacia de los Grupos en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022; se evidenció un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%. La prueba no paramétrica Rho de Spearman obtuvo una significancia bilateral expresado en un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.632; luego, teniendo en cuenta la regla de decisión $p\text{-valor} < 0.05$ y considerando el resultado obtenido se evidencia que existe relación entre ambas variables. Lo hallado manifiesta claramente que el uso continuo de Moodle en el aprendizaje virtual respalda la valoración que tiene el estudiante respecto de la eficacia de los grupos. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se comprueba la hipótesis alterna que afirma la existencia de una correlación significativa entre la plataforma institucional y la eficacia de los grupos de trabajo. Esto coincide con la investigación de Reyna (2022), quien halla en su investigación que el trabajo colaborativo virtual está muy relacionado a los entornos también virtuales de aprendizaje luego de casi dos años en que las instituciones educativas se vieron obligadas a hacer uso de la tecnología, que es lo que la presente investigación también pretende indagar pero vinculada a la plataforma educativa Moodle y todas las herramientas integradoras que ofrece, facilitando de lleno el desempeño eficiente de los grupos y ciber actores del proceso de enseñanza aprendizaje en línea en vista que se aprecia la vinculación de la valoración y evaluación interna respecto de las metas, dinámica de trabajo, coevaluación de logros alcanzados, propuestas de mejora, etc. Por todas las razones expuestas se concluye que mientras se perfecciona el uso y manejo de Moodle, los estudiantes valoran en mayor

sentido la facilitación del docente con iniciativas de crítica y reflexión, así como el acompañamiento de este, como facilitador del proceso y metodología grupal desde la virtualidad, todo ello a favor del logro de objetivos institucionales, mejora del servicio educativo y especialmente en la reinención del perfil del egresado.

CONCLUSIONES

En referencia al objetivo e hipótesis general de la presente investigación, al aplicarse la prueba no paramétrica Rho de Spearman se obtuvo una significancia bilateral expresado en un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.698; por lo tanto, teniendo en cuenta la regla de decisión $p\text{-valor} < 0.05$ y considerando el resultado obtenido nos da entender que existe relación entre las variables Moodle y la Valoración del Aprendizaje Colaborativo.

Para el primer objetivo e hipótesis específica, en el marco de un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%, la prueba Rho de Spearman arroja un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0,673, evidenciando la relación entre ambas variables. Esto significa que cuanto más alto es el nivel de manejo de Moodle, la concepción oportuna del trabajo en grupo se incrementa en el estudiante.

En el segundo objetivo e hipótesis específica al determinar la relación de Moodle y la Utilidad del Trabajo en Grupo para su formación en estudiantes de Auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022, con una significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza al 95 %, la prueba Rho de Spearman obtiene un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.609; por tanto, si la regla de decisión es $p\text{-valor} < 0.05$, se entiende que existe relación entre ambas variables. Esto equivale a afirmar que un alto manejo de Moodle se conecta ventajosamente a la valoración de la utilidad que el alumno percibe del trabajo grupal interviniendo en su formación.

En el tercer objetivo e hipótesis específica que consiste en determinar la relación entre Moodle y la Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado, la prueba Rho de Spearman obtiene un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.656. Constatándose que, dentro de la plataforma utilizada, el manejo de las horas de trabajo grupal y el nivel de dificultad expuesto está resultando valorado favorablemente por el estudiante, así como la pertinencia de las labores prácticas virtuales.

El cuarto objetivo e hipótesis específica que implican determinar la relación entre Moodle y los Criterios para organizar los grupos, en el marco de un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%, la prueba Rho de Spearman arroja un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0,585. Es decir, la implementación de la plataforma educativa sumada a la interacción del docente y discente favorece la percepción en la calidad de la constitución de grupos de los participantes que, por cursar el último semestre de la carrera, optan en su mayoría por cumplir con las pautas establecidas dentro de los trabajos grupales.

El quinto objetivo e hipótesis específica que tienen que ver con la relación entre Moodle y las normas de los grupos, concuerda con un nivel de significancia del 0.05 (5%) y un nivel de confianza del 95%, arrojando la prueba Rho de Spearman un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0,441 dándonos a entender que existe una relación entre la plataforma educativa y las normas que desarrollan los grupos puesto que se evidencia la misma como positiva y significativa.

En cuanto al sexto objetivo e hipótesis específica que buscan determinar la relación de la plataforma Moodle y el Funcionamiento Interno de los Grupos; se evidenció al aplicarse la prueba no paramétrica Rho de Spearman una significancia bilateral expresado en un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.571; por lo tanto, el resultado obtenido nos da entender que existe relación entre las dos variables.

En el último objetivo e hipótesis específica, al determinar la relación entre Moodle y la Eficacia de los Grupos se halló con la prueba no paramétrica Rho de Spearman una significancia bilateral expresado en un p-valor de 0.000 y un coeficiente Rho de 0.632;

luego, teniendo en cuenta la regla de decisión $p\text{-valor} < 0.05$ y considerando el resultado obtenido se evidencia que existe relación entre ambas variables. Lo hallado manifiesta claramente que el uso continuo de Moodle en el aprendizaje virtual respalda la valoración que tiene el estudiante respecto de la eficacia de los grupos.

RECOMENDACIONES

Se recomienda promover nuevas políticas institucionales para adecuar los trabajos prácticos grupales de la modalidad presencial a su desarrollo virtual, especialmente para los estudiantes de los últimos ciclos de las carreras mediado por la plataforma Moodle u otras que ofrezcan similares recursos; con el propósito de mudar sustancialmente hacia la enseñanza híbrida donde se armonicen todas las experiencias con los diferentes estilos de aprendizaje, siempre bajo el enfoque colaborativo.

Se recomienda promover en maestros y estudiantes la implantación de una nueva visión tecnológica colaborativa virtual implementada por la plataforma Moodle, de manera que su manejo sea el óptimo en provecho del desarrollo integral del profesional que la institución le ofrece al mundo laboral.

Se recomienda promover la capacitación y actualización ininterrumpida de las herramientas tecnológicas de las plataformas institucionales a todos los docentes con el propósito de que se encuentren siempre al tanto de las innovaciones ofrecidas por las mismas, específicamente de aquellas vinculadas al Aprendizaje Colaborativo.

Se recomienda promover la participación y colaboración del docente para compartir en pequeños grupos virtuales las estrategias metodológicas que inciden favorablemente en el aprendizaje colaborativo de modo tal que se entrene paralelamente en esta filosofía de trabajo para luego poder trasmitirla a sus discentes.

Se recomienda promover que el docente asuma con responsabilidad su papel como facilitador virtual, generando la cultura de aprendizaje que la sociedad actual realmente necesita vinculándola a las peculiaridades que las nuevas generaciones poseen.

Se recomienda promover la modalidad del Aprendizaje Colaborativo con sus técnicas y estrategias del trabajo grupal, subgrupos de trabajo, técnicas de investigación en equipo, lluvia de ideas, juego de roles, etc. que bien pueden hacer uso de recursos en línea o adicionar una incursión sostenida en foros, wikis, chat, etc. como parte de la evaluación; facilitando todas las pautas siempre éticamente desplegadas con el propósito paralelo del logro de un ambiente virtual saludable que evolucione tanto las habilidades intrapersonales e interpersonales.

Se recomienda promover en el estudiante y el docente la creatividad sin límites decidiendo por herramientas que satisfagan necesidades de adaptación ya que el Aprendizaje Colaborativo favorece a la didáctica como el arte de enseñar, porque los docentes y estudiantes al transformarse en un equipo, fusionándose construyen el aprendizaje, aunque suene extremadamente sublime y utópico.

Se recomienda promover investigaciones continuas para corroborar los beneficios del Trabajo Colaborativo a través de las diferentes plataformas educativas en toda la institución en general con el fin de repotenciar y reinventar cualitativamente el perfil del egresado de modo que se garantice la adquisición de competencias exigidas en la contratación de colaboradores tanto de empresas públicas como privadas.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Aliaga, C., Figueredo, Y., y Remón, W. (2019). Integración de un sistema de video tutoriales al trabajo independiente en la asignatura Gestión de Bases de Datos utilizando la herramienta MOODLE (Original). *Roca. Revista científico - Educativa De La ProvinciaGranma*, 15(3),109-118.

<https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/933>

Arzeno, A. (2019). *El uso de la plataforma Moodle en el rendimiento académico de Lenguaje II de estudiantes universitarios, 2019*. [tesis de maestría, Universidad de SanMartíndePorres,Perú].

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5917/arzeno_uam.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Benoit, C. y Ortiz, M. (2022). Uso de técnicas de trabajo colaborativo en una presentación oral. *RevistaEducación*,46(2),1-22.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055030>

Bruna, C., Zaro, C., Ortiz, L., Gutiérrez, M. y Inzunza, B. (2022). Promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentación en un programa de postgrado multidisciplinario. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45),475-495.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243170668025>

Cáceres, N., Machaca, A., y Sánchez, M. J. (2021). *El uso de plataforma virtual Moodle y el aprendizaje colaborativo en las estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Arequipa del distrito de Arequipa - 2020*. [tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María de Arequipa]

<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12920/10934>

Campos, R., Celi, L., Argota, G., Alvarez, R., Yallico, R. y Romero, V. (2021). Bondad para las prácticas evaluativas en la plataforma virtual Moodle durante la enseñanza de posgrado universitaria. *Revista Campus*, 26(31), 135-142.

<https://doi.org/10.24265/campus.2021.v26n31.11>

- Cordoví Hernández, V. D., Pardo Gómez, M. E., López Hung, E., & Martínez Ramírez, I. (2019). Virtualización de los contenidos formativos: una alternativa didáctica en la Facultad de Enfermería-Tecnología de Santiago de Cuba. *MEDISAN*, 23(1), 77–88.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*, 229–247.
- Espinoza, E. E., Samaniego, R., Guamán, V. J., y Vélez, E. O. (2020). La metodología cooperativa para el aprendizaje. Universidad Técnica de Machala. *Publicaciones*, 50(2), 41–58. doi:10.30827/publicaciones.v50i2.13942
- García, M. (2021). *Aprendizaje Colaborativo, mediado por internet, en procesos de Educación Superior*. *Revista Electrónica Educare*. 25(2).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7873631>
- García, M., González, I., y Mérida, R. (2012). Validación del cuestionario de evaluación ACOES. Análisis del trabajo Cooperativo en Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 87-109.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283322861006>
<https://revistas.um.es/rie/article/view/114091/140101>
- Gastelu, G. (2019). *Habilidades blandas y el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente en las Instituciones Educativas, Huarochirí, 2019*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36984>
- González, D., Leyva, C. y Pérez, A. (2007). Una aproximación a la definición de: ¿Aprendizaje Cooperativo o Aprendizaje Colaborativo? *Luz*, 6(1), 1-13.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589165887003>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Herrera, K. (2021). *Educación virtual en tiempos de Covid-19 y la procrastinación académica en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Alas*

Peruanas. [tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9294/herrera_pkl.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Herrero y Torralba (2016), Comunidades virtuales de aprendizaje colaborativo en Moodle en la formación inicial de maestros en educación primaria en didáctica de las ciencias experimentales. [Edunovatic 2016. I Congreso Virtual internacional de Educación, Innovación y TIC](#): del 14 al 16 de diciembre de 2016. Libro de actas, p 102-108 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5792716>

Johnson, D., y Johnson, R. (2002). Learning together and alone: overview and metanalyses. *AsiaPacificJournalofEducation*,22(1),95-105.
<https://doi.org/10.1080/0218879020220110>

Juca, F., Carrión, J., y Juca Abril, A. (2020). B-Learning y Moodle como estrategia en la educación universitaria. *Revista Conrado*, 16(76),215-220.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1476/1461>

Lucas, E., Alonso, E., Martínez, I., y García, A. (2022). Formación del profesorado universitario sobre evaluación educativa en enseñanza a distancia. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, (22), 39–66. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.640>

Matzumura, J., Gutiérrez, H., Pastor, C., y Ruiz, R. (2019). Valoración del trabajo colaborativo y rendimiento académico en el proceso de enseñanza de un curso de investigación en estudiantes de medicina. *Anales de la Facultad de Medicina*, 80(4), 457-464. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v80i4.17251>

Millán, M. (2022). *Relación de la herramienta Kahoot con el desarrollo de las habilidades blandas en alumnos de secundaria del centro de estudios MATLAB, Lima, 2021*. [tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres, Perú].

Oré Sánchez, J. D. (2017). *Influencia de la plataforma Moodle como recurso didáctico en la mejora de las capacidades de la formación específica del módulo ocupacional de digitación en ofimática en los estudiantes del Centro de Educación Técnico-Productiva Nuestra Señora de Lourdes*. [tesis de maestría, Universidad de San

Martín de Porres, Perú].

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3050/ore_sjd.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Revelo-Sánchez, O, Collazos-Ordoñez, C. y Jiménez-Toledo, J. (2018) El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, vol. 21, no. 41, pp. 115-134.

Saavedra, V. (2019). *Uso de la videoconferencia como herramienta de apoyo en el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del segundo ciclo de la asignatura de Informática de la facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres*. [tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres, Perú].
<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/5918>

Sobenís, J. y Torres, R. (2019). Uso de la plataforma Moodle y su impacto en el desarrollo. *Opuntia Brava* 11(1), p. 211-216. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/>

Yanacón, D., Costaguta, R. y de los A. Menini, M. (2018). Indicadores colaborativos individuales y grupales para Moodle. *Campus Virtuales*, 7(1), 125–139.

Zabala, I. (2019). *Los recursos y el equipo de proyecto*. <https://enredandoproyectos.com/los-recursos-y-el-equipo-de-proyecto/#:~:text=Los%20Recursos%20son%20muy%20importantes,necesario%20para%20completar%20el%20proyecto>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

| | |
|------------------------|---|
| TÍTULO DE LA TESIS: | Moodle y valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 |
| LÍNEA DE INVESTIGACIÓN | Las TIC en la Docencia Virtual |
| AUTOR(ES) | Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen |

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLE 1: MOODLE | | METODOLOGÍA |
|--|--|--|---|---|--|
| Problema general | Objetivo general | Hipótesis general | DIMENSIONES | INDICADORES | |
| ¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y la valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022? | Determinar la relación de la plataforma Moodle y la valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 | La plataforma Moodle se relaciona significativamente con la valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 | Gestión de contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje centrado en asuntos importantes e interés personal. • Relación entre el aprendizaje y el futuro profesional. • Pensamiento crítico sobre las ideas propias, de los demás y del material de lectura. | <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque: Cuantitativo. • Nivel: Correlacional. • Tipo: Aplicada • Diseño: No experimental y transversal. • Unidad de análisis: Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la FFAA y RRHH. • Población: 106 estudiantes. • Muestra: No probabilístico de tipo censal. |
| | | | Comunicación | <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de las ideas y respuesta hacia ellas. • Apoyo del docente a los estudiantes del salón. | |
| | | | Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> • Estimulación del docente hacia los procesos reflexivos y ejemplificación de las disertaciones • Motivación y reconocimiento a la contribución de los mensajes <p>(Cáceres et al., 2021, p. 31-32).</p> | |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | Hipótesis específicas | VARIABLE 2: VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO | | INSTRUMENTOS |
| | | | DIMENSIONES | INDICADORES | |

| | | | | | |
|---|--|---|--|---|--|
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con la concepción del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Concepción del trabajo en grupo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de competencias sociales. • Mejor comprensión y distribución del trabajo | |
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y la utilidad del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y la utilidad del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con la utilidad del trabajo en grupo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Utilidad del trabajo en grupo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Exposición de ideas formando parte activa del propio aprendizaje reconociendo la importancia del trabajo coordinado | <p>Para ambas variables: Cuestionarios tipo Likert tomando como escalas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca (N) 2. Casi nunca (CN) 3. A veces (AV) 4. Casi siempre (CS) 5. Siempre (S) |
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y la planificación de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y la planificación de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con la planificación de los grupos por parte del profesorado en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Planificación de los grupos por parte del profesorado</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Adecuación del trabajo a la carga lectiva con un nivel de dificultad pertinente. • Coordinación entre los trabajos absolviendo dudas en las clases prácticas | <p>Técnica: Encuesta Validación: Mediante juicio de expertos</p> |
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y los criterios para organizar los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y los criterios para organizar los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con los criterios para organizar los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Criterios para organizar los grupos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo constituido por los estudiantes por amistad. • Grupo constituido por el docente por criterio académico. • Cuentan con un número de participantes y coordinadores de grupo, con posibilidad de modificación. | <p>(03 profesionales acreditados)</p> |

| | | | | | |
|--|---|--|---|--|--|
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y las normas de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y las normas de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con las normas de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Normas de los grupos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Normas establecidas por estudiantes, docentes o ambos. • Normas negociadas y recogidas en un documento, definiendo roles y consecuencias del incumplimiento | |
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con el funcionamiento interno de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Funcionamiento interno de los grupos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reunión de planificación. • Revisión de documentación básica y búsqueda de información. • Puestas en común tomando decisiones consensuadas. • Participación equitativa, evaluando y proponiendo mejoras. | |
| <p>¿Cuál es la relación entre la plataforma Moodle y la eficacia de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022?</p> | <p>Determinar la relación de la plataforma y la eficacia de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>La plataforma Moodle se relaciona significativamente con la eficacia de los grupos en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022</p> | <p>Eficacia de los grupos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • El docente facilita pautas claras y las actividades requieren análisis, debate, reflexión y crítica. • El docente supervisa el trabajo y lo valora adecuadamente. • Informe previo de los criterios de evaluación incluyéndose la evaluación entre miembros. <p>(García et al., 2012).</p> | |

ANEXO 2:
MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla N° 1
Operacionalización de la variable 1

| Variable: Moodle | | |
|--|---|---|
| Definición conceptual: Moodle es un sistema de gestión de aprendizaje, que a través de una plataforma virtual y bajo el enfoque socio constructivista, posibilita crear, organizar didácticamente en línea la implementación de cursos vinculados a diferentes medios digitales, facilitando tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como la colaboración de los cibernautas (Aliaga, Figueredo y Remón, 2019; Campos et al, 2021). | | |
| Instrumento: Cuestionario | | |
| Dimensiones | Indicadores (Definición Operacional) | Ítems del instrumento |
| Dimensión 1: Gestión de contenidos | Aprendizaje centrado en asuntos importantes y de interés personal | Compuesta por 3 preguntas: 1. Mi aprendizaje se centra en asuntos que me interesan 2. Lo que aprendo actualmente es importante para mi persona 3. Aprendo como mejorar mi rendimiento académico |
| | Relación entre el aprendizaje y el futuro profesional | Compuesta por 2 preguntas: 4. Lo que aprendo tiene relación con mi formación futura 5. Se facilita que piense críticamente sobre como aprendo |
| | Pensamiento crítico sobre las ideas propias, de los demás y del material de lectura | Compuesta por 3 preguntas 6. Se facilita que piense críticamente sobre mis propias ideas 7. Se facilita que piense críticamente sobre las ideas de mis compañeros 8. Se facilita que piense críticamente sobre las ideas que leo |
| Dimensión 2: Comunicación | Explicación de las ideas y respuesta hacia ellas | Compuesta por 3 preguntas: 9. Explico mis ideas a otros compañeros 10. Pido a mis compañeros que me expliquen sus ideas 11. Otros estudiantes responden a mis ideas |
| | Apoyo del docente a los estudiantes del salón | Compuesta por 1 pregunta: 12. Recibo comunicación de apoyo del docente |
| Dimensión 3: Evaluación | Estimulación del docente hacia los procesos reflexivos ejemplificando las disertaciones | Compuesta por 3 preguntas: 13. El docente me estimula a reflexionar 14. El docente me incentiva a participar 15. El docente ejemplifica las buenas disertaciones |
| | Motivación y reconocimiento a la contribución de los mensajes | Compuesta por 4 preguntas: 16. Otros estudiantes me animan a participar 17. Otros estudiantes elogian y valoran mi contribución 18. Entiendo bien los mensajes de mis compañeros y ellos entienden bien mis mensajes 19. Entiendo bien los mensajes del docente y este entiende bien mis mensajes |

Tabla N° 2
Operacionalización de la variable 2

| Variable: Valoración del aprendizaje colaborativo | | |
|--|--|--|
| Definición conceptual: Define la estimación del valor que se le atribuye a la forma de aprender colaborativamente en grupos, reconociendo su importancia en el desarrollo de múltiples competencias como “una metodología dinámica que fomenta la participación activa de los estudiantes”. (Matzumura et al., 2019, p. 463). | | |
| Instrumento: Cuestionario | | |
| Dimensiones | Indicadores | Ítems del instrumento |
| Dimensión 1: Concepción del trabajo en grupo | I1: Desarrollo de competencias sociales | CONSIDERO QUE EL TRABAJO EN GRUPO ES: Compuesta por 2 preguntas: 1. Un buen método para desarrollar mis competencias sociales: argumentación, diálogo, capacidad de escucha, debate, respeto a opiniones discrepantes 2. Una oportunidad para conocer mejor a mis compañeros |
| | I2: Mejor comprensión y distribución del trabajo | Compuesta por 3 preguntas: 3. Una forma de comprender mejor los conocimientos 4. Una manera de compartir el volumen del trabajo total 5. Una manera de facilitar la preparación de los exámenes |
| Dimensión 2: Utilidad del trabajo en grupo para su formación | I1: Exposición de ideas formando parte activa del propio aprendizaje reconociendo la importancia del trabajo coordinado | <i>PERSONALMENTE EL TRABAJO EN GRUPO ME AYUDA A:</i> Compuesta por 6 preguntas: 6. Exponer y defender mis ideas ante otras personas 7. Sentirme parte activa de mi proceso de aprendizaje 8. Entender mejor los conocimientos y las ideas de los compañeros 9. Interiorizar la importancia del trabajo en grupo en mi futuro quehacer profesional. 10. Aprender a generar consensos ante opiniones diferentes 11. Buscar información, investigar y aprender de forma autónoma |
| Dimensión 3: Planificación del trabajo en grupo por parte del profesorado | I1: Adecuación del trabajo a la carga lectiva con un nivel de dificultad pertinente | <i>SOBRE LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO POR PARTE DEL PROFESORADO OPINO QUE:</i> Compuesta por 2 preguntas: 12. La cantidad de trabajos grupales se adecúan a la carga lectiva del curso 13. El nivel de dificultad de los trabajos en grupo es el adecuado |
| | I2: Coordinación entre los trabajos absolviendo dudas en las clases prácticas | Compuesta por 2 preguntas: 14. Existe coordinación entre los trabajos de grupo solicitados entre las distintas asignaturas 15. Las clases prácticas resuelven las dudas que me surgen en la elaboración del trabajo en grupo |

| | | |
|--|---|---|
| Dimensión 4: Criterios para organizar los grupos | I1: Grupo constituido por los estudiantes por amistad. | <i>LA CONSTITUCIÓN DEL GRUPO DEBE:</i> Compuesta por 1 pregunta 16. Ser realizada por los estudiantes aplicando criterios de amistad |
| | I2: Grupo constituido por el docente por criterio académico. | Compuesta por 2 preguntas 17. Ser realizada por los docentes aplicando criterios académicos 18. Ser estable a lo largo de la asignatura |
| | I3: Cuentan con un número determinado de participantes y coordinadores de grupo con posibilidad de modificación. | Compuesta por 2 preguntas 19. Modificarse en número y miembros para la realización de diferentes actividades dentro de una misma asignatura 20. Contar con coordinadores de grupo |
| Dimensión 5: Normas de los grupos | I1: Normas establecidas por estudiantes o docentes | <i>LAS NORMAS DEL FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO:</i> Compuesta por 2 preguntas 21. Deben existir normas establecidas por los estudiantes 22. Deben existir normas establecidas por el profesorado |
| | I2: Normas negociadas y recogidas en un documento, definiendo roles y consecuencias del incumplimiento | Compuesta por 2 preguntas 23. Deben ser negociadas entre el docente y los estudiantes 24. Deben estar recogidas en un documento donde se concreten las responsabilidades y consecuencias del incumplimiento |
| Dimensión 6: Funcionamiento interno de los grupos | I1: Reunión de planificación | <i>HABITUALMENTE, AL HACER UN TRABAJO DE GRUPO:</i> Compuesta por 1 pregunta 25. Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que debemos realizar |
| | I2: Revisión de documentación básica y búsqueda de información | Compuesta por 2 preguntas 26. Consultamos la documentación básica aportada por el docente 27. Realizamos búsqueda de información de diversas fuentes |
| | I3: Puestas en común tomando decisiones consensuadas | Compuesta por 2 preguntas 28. Tomamos decisiones de forma consensuada para garantizar la coherencia global del trabajo en grupo 29. Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que los demás están haciendo y estemos al tanto del avance de la actividad |

| | | |
|---|--|--|
| | I4: Participación equitativa, evaluando y proponiendo mejoras | Compuesta por 2 preguntas 30.Participamos equitativamente todos los integrantes del grupo 31.Lo evaluamos y hacemos propuestas de mejora |
| Dimensión 7: Eficacia del trabajo grupal | I1: El docente facilita pautas claras promoviendo actividades que requieren análisis, debate, reflexión y crítica | <i>EL RENDIMIENTO DEL GRUPO MEJORA SI:</i> Compuesta por 2 preguntas 32.El docente facilita pautas claras de las actividades grupales a desarrollar 33.Las actividades planteadas por el docente requieren de análisis, debate, reflexión y crítica |
| | I2: El docente supervisa el trabajo valorándolo adecuadamente | Compuesta por 2 preguntas 34.El docente supervisa el trabajo del grupo 35.Los trabajos se valoran adecuadamente en la calificación global de la asignatura |
| | I3: Informe previo de los criterios de evaluación, incluyéndose la evaluación entre miembros | Compuesta por 2 preguntas 36.El docente nos informa previamente sobre los criterios de evaluación de la actividad del grupo 37.Nos evaluamos los miembros del grupo unos a otros |

Anexo 3: Instrumento de Recopilación de Datos

| Nombre del Instrumento: | | Cuestionario sobre el uso de la plataforma Moodle (Cáceres, Machaca y Sánchez, 2021) | | | | | | |
|-------------------------|--|--|--|--------|--------|--------|--------|---|
| Autor del Instrumento: | | Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen (adaptación) | | | | | | |
| Definición Conceptual: | | Moodle es un sistema de gestión de aprendizaje, que a través de una plataforma virtual y bajo el enfoque socio constructivista, posibilita crear, organizar didácticamente en línea la implementación de cursos vinculados a diferentes medios digitales, facilitando tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como la colaboración de los cibernautas (Aliaga, Figueredo y Remón, 2019; Campos et al, 2021). | | | | | | |
| Población: | | Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la Facultad de Administración y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres | | | | | | |
| Variable | Dimensión | Indicador | Preguntas | Escala | | | | |
| | | | | N | C N | A V | C S | S |
| | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Moodle | D1 Gestión de contenidos | I1 Aprendizaje centrado en asuntos importantes y de interés personal | 1. Mi aprendizaje se centra en asuntos que me interesan | | | | | |
| | | | 2. Lo que aprendo actualmente es importante para mi persona | | | | | |
| | | | 3. Aprendo como mejorar mi rendimiento académico | | | | | |
| | | I2 Relación entre el aprendizaje y el futuro profesional | 4. Lo que aprendo tiene relación con mi formación futura | | | | | |
| | | | 5. Se facilita que piense críticamente sobre cómo aprendo | | | | | |
| | | I3 Pensamiento crítico sobre las ideas propias, de los demás y del material de lectura | 6. Se facilita que piense críticamente sobre mis propias ideas | | | | | |
| | 7. Se facilita que piense críticamente sobre las ideas de mis compañeros | | | | | | | |
| | 8. Se facilita que piense críticamente sobre las ideas que leo | | | | | | | |
| | D2 Comunicación | I1 Explicación de las ideas y respuesta hacia ellas | 9. Explico mis ideas a otros compañeros | | | | | |
| | | | 10. Pido a mis compañeros que me expliquen sus ideas | | | | | |
| | | | 11. Otros estudiantes responden a mis ideas | | | | | |
| | | I2 Apoyo del docente a los estudiantes del salón | 12. Recibo comunicación de apoyo del docente | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|------------------|---|--|--|--|--|--|--|
| | D3 Evaluación | I1 Estimulación del docente hacia los procesos reflexivos ejemplificando las disertaciones | 13. El docente me estimula a reflexionar | | | | | |
| | | | 14. El docente me incentiva a participar | | | | | |
| | | | 15. El docente ejemplifica las buenas disertaciones | | | | | |
| | | I2 Motivación y reconocimiento a la contribución de los mensajes | 16. Otros estudiantes me animan a participar | | | | | |
| | | | 17. Otros estudiantes elogian y valoran mi contribución | | | | | |
| | | | 18. Entiendo bien los mensajes de mis compañeros y ellos entienden bien mis mensajes | | | | | |
| | | | 19. Entiendo bien los mensajes del docente y este entiende bien mis mensajes | | | | | |

| Nombre del Instrumento: | | Cuestionario de Evaluación ACOES: Análisis del Trabajo Cooperativo en Educación Superior (García, González y Mérida, 2012) | | | | | | |
|---|---------------------------------------|--|--|---------|--------|--------|--------|---|
| Autor del Instrumento: | | Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen (adaptación) | | | | | | |
| Definición Conceptual: | | Define la estimación del valor que se le atribuye a la forma de aprender colaborativamente en grupos, reconociendo su importancia en el desarrollo de múltiples competencias como "una metodología dinámica que fomenta la participación activa de los estudiantes". (Matzumura et al., 2019, p. 463). | | | | | | |
| Población: | | Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la Facultad de Administración y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres | | | | | | |
| Variable | Dimensión | Indicador | Preguntas | Escalas | | | | |
| | | | | N | C N | A V | C S | S |
| | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Valoración del aprendizaje colaborativo | D1 Concepción del trabajo en grupo | I1 Desarrollo de competencias sociales | CONSIDERO QUE EL TRABAJO EN GRUPO ES: | | | | | |
| | | | 1. Un buen método para desarrollar mis competencias sociales: argumentación, diálogo, capacidad de escucha, debate, respeto a opiniones discrepantes | | | | | |
| | | I2 Mejor comprensión y distribución del trabajo | 2. Una mejor forma para conocer mejor a mis compañeros | | | | | |
| | | | 3. Una forma de comprender mejor los conocimientos | | | | | |
| | | | 4. Una manera de compartir el volumen del trabajo total | | | | | |
| 5. Una manera de facilitar la preparación de los exámenes | | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|--|--|
| D2 Utilidad del trabajo en grupo para su formación | I1 Exposición de ideas formando parte activa del propio aprendizaje reconociendo la importancia del trabajo coordinado | PERSONALMENTE EL TRABAJO EN GRUPO ME AYUDA A: | | | | | |
| | | 6. Exponer y defender mis ideas ante otras personas | | | | | |
| | | 7. Sentirme parte activa de mi proceso de aprendizaje | | | | | |
| | | 8. Entender mejor los conocimientos y las ideas de los compañeros | | | | | |
| | | 9. Interiorizar la importancia del trabajo en grupo en mi futuro quehacer profesional. | | | | | |
| | | 10. Aprender a generar consensos ante opiniones diferentes | | | | | |
| | | 11. Buscar información, investigar y aprender de forma autónoma | | | | | |
| D3 Planificación del trabajo de los grupos por parte del profesorado | I1 Adecuación del trabajo a la carga lectiva con un nivel de dificultad pertinente | SOBRE LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO POR PARTE DEL PROFESORADO OPINO QUE: | | | | | |
| | | 12. La cantidad de trabajos grupales se adecúan a la carga lectiva del curso | | | | | |
| | | 13. El nivel de dificultad del trabajo en grupo es el adecuado | | | | | |
| | I2 Coordinación entre los trabajos absolviendo dudas en las clases prácticas | 14. Existe coordinación entre los trabajos de grupo solicitados entre las distintas asignaturas | | | | | |
| 15. Las clases prácticas resuelven las dudas que me surgen en la elaboración del trabajo en grupo | | | | | | | |
| D4 Criterios para organizar grupos | I1 Grupo constituido por los estudiantes por criterio de amistad | LA CONSTITUCIÓN DEL GRUPO DEBE: | | | | | |
| | | 16. Realizarla los estudiantes aplicando criterios de amistad | | | | | |
| | I2 Grupo constituido por el docente por criterio académico | 17. Realizarla los docentes aplicando criterios académicos | | | | | |
| | | 18. Ser estable a lo largo de la asignatura | | | | | |
| | I3 Cuentan con un número determinado de participantes y coordinadores de grupo | 19. Modificarse en número y miembros para la realización de diferentes actividades dentro de una misma asignatura | | | | | |
| | 20. Contar con coordinadores de grupo | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | |
| D5 Normas de los grupos | I1 Normas establecidas por estudiantes, docentes o ambos | LAS NORMAS DEL FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO: | | | | | | | |
| | | 21. Deben existir normas establecidas por los estudiantes | | | | | | | |
| | | | 22. Deben existir normas establecidas por el profesorado | | | | | | |
| | I2 Normas negociadas y recogidas en un documento, definiendo roles y consecuencias del incumplimiento | 23. Deben ser establecidas entre el docente y los estudiantes | | | | | | | |
| | | 24. Deben estar recogidas en un documento donde se concreten las responsabilidades y consecuencias del incumplimiento | | | | | | | |
| | D6 Funcionamiento interno de los grupos | I1 Reunión de planificación | HABITUALMENTE, AL HACER UN TRABAJO DE GRUPO: | | | | | | |
| 25. Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que debemos realizar | | | | | | | | | |
| I2 Revisión documentación básica y búsqueda de información | | 26. Consultamos la documentación básica aportada por el docente | | | | | | | |
| | | 27. Realizamos búsqueda de información de diversas fuentes | | | | | | | |
| I3 Puestas en común tomando decisiones consensuadas | | 28. Tomamos decisiones de forma consensuada para garantizar la coherencia global del trabajo en grupo | | | | | | | |
| | | 29. Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que los demás están haciendo y estemos al tanto del avance de la actividad | | | | | | | |
| I4 Participación equitativa, evaluando y proponiendo mejoras | 30. Participamos equitativamente todos los integrantes del grupo | | | | | | | | |
| | 31. Lo evaluamos y hacemos propuesta de mejora | | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|--------------------------------------|--|---|--|--|--|--|--|
| | D7 Eficacia del trabajo grupal | I1 El docente facilita pautas claras promoviendo actividades que requieren de análisis, debate, reflexión y crítica | EL RENDIMIENTO DEL GRUPO MEJORA SI: 32. El docente facilita pautas claras de las actividades grupales a desarrollar | | | | | |
| | | | 33. Las actividades planteadas por el docente requieren de debate, análisis, reflexión y crítica | | | | | |
| | | I2 El docente supervisa el trabajo valorándolo adecuadamente | 34. El docente supervisa el trabajo del grupo | | | | | |
| | | | 35. Los trabajos se valoran adecuadamente en la calificación global de la asignatura | | | | | |
| | | I3 Informe previo de los criterios de evaluación, incluyéndose la evaluación entre miembros | 36. El docente nos informa previamente sobre los criterios de evaluación de la actividad del grupo | | | | | |
| | | | 37. Nos evaluamos unos a otros | | | | | |



ANEXO 4: FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTO

Estimado Especialista, Dr. Walter Rolando Paz Palacios

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

1. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

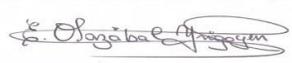
1. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

| | |
|-------------------------------|---|
| Título del proyecto de tesis: | Moodle y valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 |
| Línea de investigación: | Las TIC en la Docencia Virtual |

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiantes autores del proyecto:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|--|--|
| Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen |  |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|--------------------------------|--|
| Capillo Chávez, César Herminio |  |

Santa Anita, 31 de agosto del 2022

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | |
|--|--|---|---|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. |
| 2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| 3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador. | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | |
|----------------------------------|---|
| Nombres y Apellidos: | DR. WALTER ROLANDO PAZ PALACIOS |
| Sexo: | Hombre (X) Mujer () Edad <u>59</u> (años) |
| Profesión: | ADMINISTRADOR DE EMPRESAS |
| Especialidad: | DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN |
| Años de experiencia: | 30 AÑOS |
| Cargo que desempeña actualmente: | COORDINADOR ACADÉMICO DE LA UNIDAD DE POSGRADO DE LA FCCAA Y RRHH |
| Institución donde labora: | UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES |
| Firma: |  |

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE 1: Moodle

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | | Cuestionario sobre el uso de la plataforma Moodle (Cáceres et al., 2021) | | | | | |
|--|--|--|-------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | | Adaptación de Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen | | | | | |
| Variable 1: | | Moodle | | | | | |
| Definición Conceptual: | | Moodle es un sistema de gestión de aprendizaje, que a través de una plataforma virtual y bajo el enfoque socio constructivista, posibilita crear, organizar didácticamente en línea la implementación de cursos vinculados a diferentes medios digitales, facilitando tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como la colaboración de los cibernautas. (Aliaga et al., 2019; Campos et al., 2021). | | | | | |
| Población: | | Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la FFCCAA y RRHH de la USMP | | | | | |
| Dimensión | Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones y/o recomendaciones |
| D1: Gestión de contenidos | I1: Aprendizaje centrado en asuntos importantes y de interés personal | 1. Mi aprendizaje se centra en asuntos que me interesan | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 2. Lo que aprendo actualmente es importante para mi persona | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 3. Aprendo como mejorar mi rendimiento académico | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Relación entre el aprendizaje y el futuro profesional | 4. Lo que aprendo tiene relación con mi formación futura | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 5. Pienso críticamente sobre como aprendo | | 4 | 3 | 4 | |
| | I3: Pensamiento crítico sobre las ideas propias, de los demás y del material de lectura | 6. Pienso críticamente sobre mis propias ideas | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| | | 7. Pienso críticamente sobre las ideas de mis compañeros | | 4 | 3 | 4 | |
| | | 8. Pienso críticamente sobre las ideas que leo | | 4 | 3 | 4 | |
| D2: Comunicación | I1: Explicación de las ideas y respuesta hacia ellas | 9. Explico mis ideas a otros compañeros | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 10. Pido a mis compañeros que me expliquen sus ideas | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 11. Otros estudiantes responden a mis ideas | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Apoyo del docente a los estudiantes del salón | 12. Recibo apoyo del docente | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | | |
|-------------------|--|--|---|---|---|---|-----------------|
| D3: Evaluación | I1: Estimulación del docente hacia los procesos reflexivos ejemplificando las disertaciones | 13. El docente me estimula a reflexionar | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 14. El docente me incentiva a participar | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 15. El docente ejemplifica las buenas disertaciones | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 16. El docente ejemplifica la autorreflexión crítica | | 4 | 3 | 2 | No es necesario |
| | I2: Motivación y reconocimiento a la contribución de mensajes | 17. Otros estudiantes me animan a participar | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 18. Otros estudiantes elogian y valoran mi contribución | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 19. Entiendo bien los mensajes de mis compañeros y ellos entienden bien mis mensajes | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 20. Entiendo bien los mensajes del docente y este entiende bien mis mensajes | | 4 | 4 | 4 | |

| | |
|----------------------|---|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Walter Rolando Paz Palacios |
| Aplicable | SI (X) NO () OBSERVADO () |
| Firma: |  |

TABLA N° 2
VARIABLE 2: Valoración del aprendizaje colaborativo

| | | | | | | | |
|--|-----------|--|-------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | | Cuestionario de Evaluación ACOES: Análisis del Trabajo Cooperativo en Educación Superior (García, González y Mérida, 2012) | | | | | |
| Autor del Instrumento | | Adaptación de Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen | | | | | |
| Variable 2: | | Valoración del aprendizaje colaborativo | | | | | |
| Definición Conceptual: | | Define la estimación del valor que se le atribuye a la forma de aprender colaborativamente en grupos, reconociendo su importancia en el desarrollo de múltiples competencias como "una metodología dinámica que fomenta la participación activa de los estudiantes". (Matzumura et al., 2019, p. 463). | | | | | |
| Población: | | Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la FFCCAA y RRHH de la USMP | | | | | |
| Dimensión | Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones y/o recomendaciones |
| D1: | I1: | CONSIDERO QUE EL TRABAJO EN GRUPO ES: | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|---|------------|
| Concepción del trabajo en grupo | Desarrollo de competencias sociales | 1. Un buen método para desarrollar mis competencias sociales: argumentación, diálogo, capacidad de escucha, debate, respeto a opiniones discrepantes | | | | |
| | | 2. Un buen método para conocer a mis compañeros | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Mejor comprensión y distribución del trabajo | 3. Una manera de compartir el volumen del trabajo total | 4 | 4 | 4 | |
| | | 4. Una forma de comprender mejor los conocimientos | 4 | 4 | 4 | |
| | | 5. Una manera de facilitar la preparación de los exámenes | 4 | 4 | 4 | |
| D2: Utilidad del trabajo en grupo | I1: Exposición de ideas formando parte activa del propio aprendizaje reconociendo la importancia del trabajo coordinado | PERSONALMENTE EL TRABAJO EN GRUPO ME AYUDA A: | | | | |
| | | 6. Exponer y defender mis ideas ante otras personas | 4 | 4 | 4 | |
| | | 7. Sentirme parte activa de mi propio aprendizaje | 4 | 4 | 4 | |
| | | 8. Entender mejor los conocimientos y las ideas de los compañeros | 4 | 4 | 4 | |
| | | 9. Comprender mejor la importancia del trabajo coordinado en mi futuro profesional | 4 | 4 | 4 | |
| | | 10. Llegar a acuerdos ante opiniones diferentes | 4 | 3 | 3 | Reformular |
| D3: Planificación del trabajo en grupo por parte del profesorado | I1: Adecuación del trabajo a la carga lectiva con un nivel de dificultad pertinente | SOBRE LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO POR PARTE DEL PROFESORADO OPINO QUE: | | | | |
| | | 12. La cantidad de trabajos grupales se adecúan a la carga lectiva del curso | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Coordinación entre los trabajos absolviendo dudas en las clases prácticas | 13. El nivel de dificultad del trabajo en grupo es el adecuado | 4 | 4 | 4 | |
| | | 14. Existe coordinación entre los trabajos de grupo solicitados entre las distintas asignaturas | 4 | 4 | 4 | |
| D4: | I1: Grupo constituido por los estudiantes por amistad o por criterio académico | 15. Las clases prácticas resuelven las dudas que me surgen en la elaboración del trabajo en grupo | 4 | 4 | 4 | |
| | | LA CONSTITUCIÓN DE LOS GRUPOS DEBE: | | | | |
| | I2: Grupo constituido por | 16. Realizarla el estudiante aplicando criterios de amistad | 4 | 4 | 4 | |
| | | 17. Realizarla el alumnado aplicando el criterio académico | 4 | 4 | 4 | |
| | | 18. Realizarla el profesorado aplicando criterios académicos | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|------------------------------------|
| Criterios para organizar los grupos | el docente por criterio académico | 19. Ser estable a lo largo de la asignatura | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | I3: Cuentan con un número determinado de participantes y coordinadores de grupo | 20. Modificarse en número y miembros para la realización de diferentes actividades dentro de una misma asignatura | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 21. Contar con coordinadores de grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| D5: Normas de los grupos | I1: Normas establecidas por estudiantes, docentes o ambos | LAS NORMAS DEL FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO: | 4 | 4 | 4 | 4 | Sustituir alumnado por estudiantes |
| | | 22. Deben existir normas establecidas por el alumnado | | 4 | 4 | 4 | |
| | 23. Deben existir normas establecidas por el profesorado | 4 | | 4 | 4 | | |
| | I2: Normas negociadas y recogidas en un documento, definiendo roles y consecuencias del incumplimiento | 24. Deben ser establecidas entre el profesorado y el alumnado | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 25. Deben estar recogidas en un documento donde se concreten las responsabilidades y consecuencias del incumplimiento | | 4 | 4 | 4 | |
| D6: Funcionamiento interno de los grupos | I1: Reunión de planificación | HABITUALMENTE, AL HACER UN TRABAJO DE GRUPO: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 26. Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que debemos realizar | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Revisión documentación básica y búsqueda de información | 27. Consultamos la documentación básica aportada por el docente | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 28. Realizamos búsqueda de información de diferentes fuentes. | | 4 | 4 | 4 | |
| | I3: Puestas en común tomando decisiones consensuadas | 29. Tomamos decisiones de forma consensuada para garantizar la coherencia global del trabajo en grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 30. Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que los demás están haciendo y estemos al tanto del avance de la actividad | | 4 | 4 | 4 | |
| | I4: Participación equitativa, evaluando y proponiendo mejoras | 31. Participamos equitativamente todos los integrantes del grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 32. Lo evaluamos y hacemos propuestas de mejora | | 4 | 4 | 4 | |
| D7: Eficacia de los grupos | I1: El docente facilita pautas claras promoviendo actividades que requieren de análisis, debate, | EL RENDIMIENTO DEL GRUPO MEJORA SI: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 33. El docente facilita pautas claras de las actividades grupales a desarrollar | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 34. Las actividades planteadas por el docente requieren de análisis, debate, reflexión y crítica | | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|--|
| | reflexión y crítica | | | | | |
| | I2: El docente supervisa el trabajo valorándolo adecuadamente | 35. El docente supervisa el trabajo del grupo | 4 | 4 | 4 | |
| | | 36. Los trabajos se valoran adecuadamente en la calificación global de la asignatura | 4 | 4 | 4 | |
| | I3: Informe previo de los criterios de evaluación, incluyéndose la evaluación entre miembros | 37. El docente nos informa previamente sobre los criterios de evaluación de la actividad del grupo | 4 | 4 | 4 | |
| | | 38. Nos evaluamos unos a otros | 4 | 4 | 4 | |

| | |
|----------------------|---|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Walter Rolando Paz Palacios |
| Aplicable | SI (X) NO () OBSERVADO () |
| Firma: |  |



ANEXO 4: FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTO

Estimado Especialista, Dr. Marco Antonio Navarro Viacava

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

2. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

2. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

| | |
|-------------------------------|---|
| Título del proyecto de tesis: | Moodle y valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 |
| Línea de investigación: | Las TIC en la Docencia Virtual |

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiantes autores del proyecto:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|--|-------|
| Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen | |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|--------------------------------|-------|
| Capillo Chávez, César Herminio | |

Santa Anita, 31 de agosto del 2022

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | |
|--|--|---|---|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. |
| 6. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| 7. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 8. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador. | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | |
|----------------------------------|--|
| Nombres y Apellidos: | DR. MARCO ANTONIO NAVARRO VIACAÑA |
| Sexo: | Hombre (X) Mujer () Edad 58 (años) |
| Profesión: | INGENIERO INDUSTRIAL |
| Especialidad: | DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN |
| Años de experiencia: | 30 AÑOS |
| Cargo que desempeña actualmente: | DIRECTOR UNIDAD DE POSTGRADO - FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y RRHH |
| Institución donde labora: | UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES |
| Firma: |  |

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE 1: Moodle

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | | Cuestionario sobre el uso de la plataforma Moodle (Cáceres et al., 2021) | | | | | |
|--|--|---|-------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | | Adaptación de Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen | | | | | |
| Variable 1: | | Moodle | | | | | |
| Definición Conceptual: | | Moodle es un sistema de gestión de aprendizaje, que a través de una plataforma virtual y bajo el enfoque socio constructivista, posibilita crear, organizar didácticamente en línea la implementación de cursos vinculados a diferentes medios digitales, facilitando tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como la colaboración de los cibernautas (Aliaga et al., 2019; Campos et al., 2021). | | | | | |
| Población: | | Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la FFCCAA y RRHH de la USMP | | | | | |
| Dimensión | Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones y/o recomendaciones |
| D1: Gestión de contenidos | I1: Aprendizaje centrado en asuntos importantes y de interés personal | 1. Mi aprendizaje se centra en asuntos que me interesan | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 2. Lo que aprendo actualmente es importante para mi persona | | | | | |
| | | 3. Aprendo como mejorar mi rendimiento académico | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Relación entre el aprendizaje y el futuro profesional | 4. Lo que aprendo tiene relación con mi formación futura | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 5. Pienso críticamente sobre como aprendo | | 4 | 4 | 4 | |
| | I3: Pensamiento crítico sobre las ideas propias, de los demás y del material de lectura | 6. Pienso críticamente sobre mis propias ideas | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 7. Pienso críticamente sobre las ideas de mis compañeros | | 4 | | 4 | 4 | | |
| 8. Pienso críticamente sobre las ideas que leo | | 4 | | 4 | 4 | | |
| D2: Comunicación | I1: Explicación de las ideas y respuesta hacia ellas | 9. Explico mis ideas a otros compañeros | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 10. Pido a mis compañeros que me expliquen sus ideas | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 11. Otros estudiantes responden a mis ideas | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Apoyo del docente a los | 12. Recibo apoyo del docente | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | | |
|-------------------|--|--|---|---|---|---|--|
| | estudiantes del salón | | | | | | |
| D3: Evaluación | I1: Estimulación del docente hacia los procesos reflexivos ejemplificando las disertaciones | 13. El docente me estimula a reflexionar | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 14. El docente me incentiva a participar | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 15. El docente ejemplifica las buenas disertaciones | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 16. El docente ejemplifica la autorreflexión crítica | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Motivación y reconocimiento a la contribución de mensajes | 17. Otros estudiantes me animan a participar | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 18. Otros estudiantes elogian y valoran mi contribución | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 19. Entiendo bien los mensajes de mis compañeros y ellos entienden bien mis mensajes | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 20. Entiendo bien los mensajes del docente y este entiende bien mis mensajes | | 4 | 4 | 4 | |

| | |
|----------------------|--|
| Nombres y Apellidos: | DR. MARCO ANTONIO NAVARRO VIACAVA |
| Aplicable | SI (X) NO () OBSERVADO () |
| Firma: |  |

TABLA N° 2
VARIABLE 2: Valoración del aprendizaje colaborativo

| | |
|--|--|
| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Cuestionario de Evaluación ACOES: Análisis del Trabajo Cooperativo en Educación Superior (García, González y Mérida, 2012) |
| Autor del Instrumento | Adaptación de Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen |
| Variable 2: | Valoración del aprendizaje colaborativo |
| Definición Conceptual: | Define la estimación del valor que se le atribuye a la forma de aprender colaborativamente en grupos, reconociendo su importancia en el desarrollo de múltiples competencias como "una metodología dinámica que fomenta la participación activa de los estudiantes". (Matzumura et al., 2019, p. 463). |
| Población: | Estudiantes de la asignatura de Auditoría de la FFCAA y RRHH de la USMP |

| Dimensión | Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones y/o recomendaciones |
|---|--|--|-------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| D1: Concepción del trabajo en grupo | I1: Desarrollo de competencias sociales | CONSIDERO QUE EL TRABAJO EN GRUPO ES: 1. Un buen método para desarrollar mis competencias sociales: argumentación, diálogo, capacidad de escucha, debate, respeto a opiniones discrepantes | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 2. Un buen método para conocer a mis compañeros | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Mejor comprensión y distribución del trabajo | 3. Una manera de compartir el volumen del trabajo total | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 4. Una forma de comprender mejor los conocimientos | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 5. Una manera de facilitar la preparación de los exámenes | | 4 | 4 | 4 | |
| D2: Utilidad del trabajo en grupo | I1: Exposición de ideas formando parte activa del propio aprendizaje reconociendo la importancia del trabajo coordinado | PERSONALMENTE EL TRABAJO EN GRUPO ME AYUDA A: 6. Exponer y defender mis ideas ante otras personas | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 7. Sentirme parte activa de mi propio aprendizaje | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 8. Entender mejor los conocimientos y las ideas de los compañeros | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 9. Comprender mejor la importancia del trabajo coordinado en mi futuro profesional | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 10. Llegar a acuerdos ante opiniones diferentes | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 11. Buscar información, investigar y aprender de forma autónoma | | 4 | 4 | 4 | |
| D3: Planificación del trabajo en grupo por parte del profesorado | I1: Adecuación del trabajo a la carga lectiva con un nivel de dificultad pertinente | SOBRE LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO POR PARTE DEL PROFESORADO OPINO QUE: 12. La cantidad de trabajos grupales se adecúan a la carga lectiva del curso | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 13. El nivel de dificultad del trabajo en grupo es el adecuado | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Coordinación entre los | 14. Existe coordinación entre los trabajos de grupo solicitados entre las distintas asignaturas | | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|---|--|
| | trabajos absolviendo dudas en las clases prácticas | 15. Las clases prácticas resuelven las dudas que me surgen en la elaboración del trabajo en grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| D4: Criterios para organizar los grupos | I1: Grupo constituido por los estudiantes por amistad o por criterio académico | LA CONSTITUCIÓN DE LOS GRUPOS DEBE: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 16. Realizarla el estudiante aplicando criterios de amistad | | 4 | 4 | 4 | |
| | 17. Realizarla el alumnado aplicando el criterio académico | 4 | | 4 | 4 | | |
| | I2: Grupo constituido por el docente por criterio académico | 18. Realizarla el profesorado aplicando criterios académicos | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 19. Ser estable a lo largo de la asignatura | | 4 | 4 | 4 | |
| | I3: Cuentan con un número determinado de participantes y coordinadores de grupo | 20. Modificarse en número y miembros para la realización de diferentes actividades dentro de una misma asignatura | | 4 | 4 | 4 | |
| 21. Contar con coordinadores de grupo | | 4 | 4 | 4 | | | |
| D5: Normas de los grupos | I1: Normas establecidas por estudiantes, docentes o ambos | LAS NORMAS DEL FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 22. Deben existir normas establecidas por el alumnado | | 4 | 4 | 4 | |
| | 23. Deben existir normas establecidas por el profesorado | 4 | | 4 | 4 | | |
| | I2: Normas negociadas y recogidas en un documento, definiendo roles y consecuencias del incumplimiento | 24. Deben ser establecidas entre el profesorado y el alumnado | | 4 | 4 | 4 | |
| 25. Deben estar recogidas en un documento donde se concreten las responsabilidades y consecuencias del incumplimiento | | 4 | 4 | 4 | | | |
| D6: Funcionamiento interno de los grupos | I1: Reunión de planificación | HABITUALMENTE, AL HACER UN TRABAJO DE GRUPO: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 26. Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que debemos realizar | | 4 | 4 | 4 | |
| | I2: Revisión documentación básica y búsqueda de información | 27. Consultamos la documentación básica aportada por el docente | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 28. Realizamos búsqueda de información de diferentes fuentes. | | 4 | 4 | 4 | |
| | I3: Puestas en común tomando decisiones consensuadas | 29. Tomamos decisiones de forma consensuada para garantizar la coherencia global del trabajo en grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| 30. Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que los demás están haciendo y estemos al tanto del avance de la actividad | | 4 | 4 | 4 | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------------------|--|--|---|---|---|---|--|
| | 14: Participación equitativa, evaluando y proponiendo mejoras | 31. Participamos equitativamente todos los integrantes del grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 32. Lo evaluamos y hacemos propuestas de mejora | | 4 | 4 | 4 | |
| D7: Eficacia de los grupos | 11: El docente facilita pautas claras promoviendo actividades que requieren de análisis, debate, reflexión y crítica | EL RENDIMIENTO DEL GRUPO MEJORA SI: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 33. El docente facilita pautas claras de las actividades grupales a desarrollar | | 4 | 4 | 4 | |
| | 34. Las actividades planteadas por el docente requieren de análisis, debate, reflexión y crítica | 4 | | 4 | 4 | | |
| | 12: El docente supervisa el trabajo valorándolo adecuadamente | 35. El docente supervisa el trabajo del grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 36. Los trabajos se valoran adecuadamente en la calificación global de la asignatura | | 4 | 4 | 4 | |
| | 13: Informe previo de los criterios de evaluación, incluyéndose la evaluación entre miembros | 37. El docente nos informa previamente sobre los criterios de evaluación de la actividad del grupo | | 4 | 4 | 4 | |
| | | 38. Nos evaluamos unos a otros | | 4 | 4 | 4 | |

| | |
|----------------------|--|
| Nombres y Apellidos: | DR. MARCO ANTONIO NAVARRO VIACAVA |
| Aplicable | SI (X) NO () OBSERVADO () |
| Firma: |  |



ANEXO 4: FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTO

Estimado Especialista, Jorge Luis Aurich Cornejo

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

3. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

3. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

| | |
|-------------------------------|---|
| Título del proyecto de tesis: | Moodle y valoración del aprendizaje colaborativo en estudiantes de auditoría de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2022 |
| Línea de investigación: | Las TIC en la Docencia Virtual |

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiantes autores del proyecto:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|--|-------|
| Eleana Rosella del Pilar Olazábal Yrigoyen | |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|--------------------------------|-------|
| Capillo Chávez, César Herminio | |

Santa Anita, 31 de agosto del 2022

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | |
|--|--|---|---|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. |
| 10. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| 11. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 12. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador. | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | |
|----------------------------------|---|
| Nombres y Apellidos: | JORGE LUIS AURICH CORNEJO |
| Sexo: | Hombre (X) Mujer () Edad 48 (años) |
| Profesión: | ECONOMISTA |
| Especialidad: | MBA, DOCENTE DE PRE Y POSGRADO, COACH DE EJECUTIVOS. |
| Años de experiencia: | 24 |
| Cargo que desempeña actualmente: | GERENTE GENERAL |
| Institución donde labora: | ENGAGE PEOPLE PERÚ |
| Firma: |  |

