



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de
estudiantes de secundaria de una Institución educativa
del Callao, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestras en Psicología Educativa

AUTORA:

Ayala Corzo, Carmen Rosario (orcid.org/0000-0003-3662-3712)

ASESOR:

Mg. Jaramillo Ostos, Dennis Fernando (orcid.org/0000-0003-0432-7855)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A la memoria de mi padre Paulino Ayala Rojas por enseñarme a valorar la educación desde la niñez, a mi madre Julia Corzo por enseñarme con el ejemplo a no tener temor a las adversidades, a mi hermana Felicita por sus consejos y a mi hijo por su compañía en los momentos más difíciles.

Agradecimiento

A mi asesor de la tesis Mg. Dennis Jaramillo por sus enseñanzas, a la Universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad de elaborar esta tesis, a mis estudiantes de la IE. Ramiro Prialé Prialé por haber colaborado con esta tesis.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vii
Indice de gráficos	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III.- METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y muestreo	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5 Procedimientos	18
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7 Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS	50

Índice de tablas

		Pág.
Tabla N° 1	Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, en la variable aprendizaje colaborativo de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	20
Tabla N° 2	Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, de las dimensiones del Aprendizaje colaborativo de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	21
Tabla N°3	Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, en la variable Comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	22
Tabla N°4	Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, en las dimensiones de la comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	23
Tabla N°5	Tabla cruzada Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora, según los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	25
Tabla N°6	Aprendizaje colaborativo y comprensión literal, según estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	26
Tabla N°7	Aprendizaje colaborativo y comprensión inferencial, según estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	27
Tabla N°8	Aprendizaje colaborativo y comprensión criterial, según estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.	28

Tabla N°9	Información de ajustes de los modelos	29
Tabla N°10	Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio	30
Tabla N° 11	Pseudo R cuadrado de las variables	31
Tabla N° 12	Estimaciones de parámetros de la variable y sus dimensiones	31

Índice de gráficos

		Pág.
Figura 1	Diagrama representativo del diseño causal	15
Figura 2	Distribución de los porcentajes, niveles y frecuencia de la variable aprendizaje colaborativo.	20
Figura 3	Distribución de los porcentajes, de las dimensiones de la variable comprensión lectora	21
Figura 4	Distribución de los porcentajes, de la variable Comprensión Lectora.	23
Figura 5	Distribución de los porcentajes, de la dimensión comprensión Lectora.	24
Figura 6	Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora.	25
Figura 7	Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión literal.	26
Figura 8	Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión inferencial	27
Figura 9	Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión criterial	28

Resumen

La investigación presenta como objetivo determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, de diseño No experimental, correlacional, de método hipotético deductivo, de nivel explicativo. La población y muestra de estudio, estuvo conformada por 75 estudiantes de segundo de secundaria de la Institución Educativa. Para el recojo de información se utilizó un cuestionario de aprendizaje colaborativo, y para la variable comprensión lectora se utilizó un test de comprensión lectora, adaptados por la investigadora. Los resultados muestran el 89,33% de la muestra de estudio analizada, presenta un nivel regular de aprendizaje colaborativo, asimismo, el 52,00% de los estudiantes, presenta un nivel satisfactorio de comprensión lectora. Se concluye que existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. Con una variabilidad establecida por Nagelkerke del 33,2%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 274,265; sig. =, 000 < 0,05.

Palabras claves: aprendizaje colaborativo, comprensión lectora, estudiantes.

Abstract

The objective of the research is to determine the incidence of collaborative learning in the reading comprehension of students of the 2nd grade of secondary school of an Educational Institution of Callao, 2022. The study was of a quantitative approach, of a basic type, of a non-experimental design, correlational, of hypothetical deductive method, explanatory level. The study population and sample consisted of 75 second year high school students from the Educational Institution. For the collection of information, a collaborative learning questionnaire was used, and for the reading comprehension variable, a reading comprehension test was used, adapted by the researcher. The results show that 89.33% of the analyzed study sample presents a regular level of collaborative learning, likewise, 52.00% of the students present a satisfactory level of reading comprehension. It is concluded that there is an incidence of collaborative learning in the reading comprehension of students of the 2nd grade of secondary school of an Educational Institution of Callao, 2022. With a variability established by Nagelkerke of 33.2%. In addition, the parameter estimation test in which the Wald coefficient = 274.265; next. =, 000 < 0.05.

Keywords: collaborative learning, reading comprehension, students.

I. INTRODUCCIÓN

En promedio, alrededor del 77% de la población estudiantil en los países como el Perú que integran la OCDE tienen una competencia lectora de al menos el Nivel 2 (Los estudiantes responden a ítems básicos, como encontrar datos explícitos, hacer deducciones simples, comprender el significado de oraciones y usar algún conocimiento externo para comprenderlo). Por lo tanto, las proyecciones de la organización para la cooperación y el desarrollo económico indican que el sistema educativo mundial, experimentará una gran transformación durante la próxima década (OCDE, 2018). En consecuencia, la forma en que se interpreta y desarrolla el currículo cambiará conceptual y metodológicamente, desde enfoques individualistas de la educación hacia nuevas propuestas basadas en el aprendizaje compartido, práctica educativa que ha tenido un gran éxito en las últimas décadas (Azorín, 2018). Esto se debe a que el proceso de formación se vuelve más libre, más dinámico y más social, para ello se deberá implementar en las sesiones de clase teorías del aprendizaje colaborativo, como las que proponen autores como Piaget o Vygotsky desde la perspectiva psicológica, o las que se propusieron en el nivel pedagógico por Freinet o Dewey (Peñalva & Leiva, 2019).

Por ello, se prioriza la mejora de la enseñanza, estos temas de aprendizaje debidamente orientados pueden ayudar a mejorar la comprensión lectora (García, 2021). Asimismo, mejorar la formación de los escolares, debe ser una prioridad para todos los docentes y sobre todo los del área de Comunicación. Para conseguir este propósito se deben desarrollar las habilidades colaborativas de todos los estudiantes. Estos aspectos mencionados son la clave para lograr el propósito de aprendizaje (Vaillant y Manso, 2019). De manera que, las metodologías que usan los maestros para mejorar la comprensión lectora (aprendizaje colaborativo), tienen una influencia decisiva en los niveles de logro. Consiguientemente se vuelve prudente implementar estrategias motivadoras e innovadoras.

A nivel nacional en las últimas evaluaciones, el Perú se ubicó en un lugar antes de República Dominicana, con un 49,8% de estudiantes que alcanzaron el nivel satisfactorio, es decir, el 50% de los estudiantes comprendían lo que leían. Empero, este porcentaje en el 2016 se redujo a un 46.4%; o sea, hubo una disminución de 3.4% de un año a otro. Ministerio de Educación (MINEDU, 2018). Los informes de PISA 2018, situó a nuestro país en el lugar 64 de un total de 79

países participantes. El ente rector de la educación en el Perú (2019), dio a conocer la Evaluación Censal (ECE) respecto a la lectura: siendo 18,5 % de escolares evaluados se ubica en previo al inicio; 37,5% en inicio; 27,7 % en proceso y el 16% en satisfactorio. La poca o casi nula competencia lectora de los estudiantes trae consigo uno mayor, que es el no poder conseguir un avance integral tanto personal como social (Sánchez, 2018).

En este sentido, se sugiere que los estudiantes realicen actividades que les permitan establecer nuevos significados, comprender lo que leen, razonar, categorizar, analizar (Vílchez, 2019); de igual forma lo anterior se relaciona con la cognición que busca optimizar la comprensión de textos escritos, relacionados con el proceso (Contreras, 2020); como estos, se utilizan en el proceso de lectura, la finalidad es asimilar las ideas explícitas en el texto, así como inferir el significado relevante del texto, y a su vez comprender sus ideas y la crítica valorativa de las mismas (Maza, 2020). En conjunto, los procesos cognitivos como la síntesis conducen a comprender mejor los textos que leen los estudiantes.

En la muestra estudiada conformado por los escolares de un Centro Educativo del Callao, se observó lo siguiente: Dificultades para estudiar en equipo a través de interacciones recíprocas con sus pares por falta de desarrollo de sus habilidades sociales, así como para los intercambios cognitivos, la discusión y la evaluación grupal. Además de encontrarse la mayoría de ellos en nivel de inicio en la comprensión lectora, puesto que solo identifican información explícita en los textos que leen, además se observa desmotivación, ausencia de hábito lector, desidia y ausencia de técnicas para mejorar su comprensión lectora, aunado a ello la poca práctica de lectura en el hogar debido a la despreocupación de los padres para motivar a sus hijos a realizar la actividad lectora, donde ellos deberían modelar esas actividades en la familia, para que el adolescente valore la lectura y desarrolle su habilidad para comprender lo que leen.

Otro factor que influye es la sobreprotección de la madre sobre el adolescente. Según Verónica (2022), hace referencia la tesis de Yanchatuña quién señala “La sobreprotección se entiende como un exceso de cuidado y/o protección de los hijos por parte de los padres” (2011, p. 133). Pues con el objetivo de proteger al niño, la familia asume actitudes restrictivas que no permite que el niño desarrolle

actividades de manera autónoma. Pantoja añade que “la sobreprotección familiar, es un factor que no favorece el rendimiento académico, puesto que los niños poseen actitudes inmaduras, excesivo nerviosismo, inseguridad, lo que conlleva un desenvolvimiento escolar desfavorable, propiciando un bajo rendimiento escolar.

Por lo mencionado, la lectura de los textos y su comprensión; es una problemática actual, que no solo afecta al sistema educativo peruano sino también a otros continentes, es por eso que la presente investigación es pertinente. Estamos viviendo una época donde la competitividad se da en todas las áreas de trabajo, por ello la misión de los docentes es desarrollar en los estudiantes sus habilidades para que puedan desenvolverse adecuadamente en esta sociedad cambiante. Para lograr este objetivo debe incentivarse el trabajo colaborativo, proporcionando saberes, teorías y una serie de habilidades.

Es por ello por lo que se considera oportuno llevar a cabo la investigación formulándose el problema general: A) ¿Cuál es la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022?

En cuanto a la justificación teórica se ha tenido en cuenta la revisión bibliográfica de la variable aprendizaje colaborativo y de los diversos modelos teóricos que sustentan la comprensión lectora, información sumamente relevante que serán abordados en la investigación y contribuirá a la comunidad científica, corroborando su importancia en el desarrollo integral del educando.

Con relación a la justificación práctica los aportes de esta investigación servirán a los educadores para poner en acción el aprendizaje colaborativo y así puedan mejorar su práctica pedagógica.

En cuanto a la justificación metodológica, la información recogida se realizó utilizando instrumentos válidos, confiables, por lo que pueden ser utilizados en posteriores investigaciones similares.

Para dar respuesta al problema planteado, se procesó el siguiente objetivo general quedando establecido como: A) Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. También se consideraron los objetivos específicos: a) Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la

comprensión literal de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. b) Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. c) Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión crítica de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Adicionalmente, se propuso la hipótesis general quedando establecida como: 1) Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022 y siendo las hipótesis específicas: A) Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión literal de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. B) Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. C) Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión crítica de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel nacional tenemos el estudio realizado por Peña, M. (2022) cuya meta de este trabajo fue comprobar si la metodología del aprendizaje cooperativo influye sobre la comprensión lectora en los discentes de primaria del Centro educativo N°7102 de Pachacamac, 2021. Para ello diseño una investigación básica, cuantitativa, descriptivo – correlacional. La conclusión a la que arribó fue que hay una significancia alta entre ambas variables, comprobando de esta manera la hipótesis planteada.

Además, tenemos a Chavarry, D. (2022) cuyo objetivo fue determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los alumnos de 4to grado de educación secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, 2022. Para comprobar su hipótesis realizó una investigación de tipo básica, cuantitativa y de nivel descriptivo - correlacional. Luego del procesamiento de los datos recogidos se comprobó la existencia de una correlación significativa muy alta de las variables de estudio comprobándose la hipótesis planteada.

Asimismo, para Sandoval, (2020): cuya meta fue establecer la incidencia del Aprendizaje colaborativo en la producción de textos de la asignatura Comunicación Escrita en un instituto superior de Lima (2018), esta investigación fue aplicada con un enfoque cuantitativo, de nivel experimental y el sub-diseño preexperimental; con un método hipotético – deductivo. Se concluyó que los aprendizajes colaborativos influyen significativamente en la producción de los textos.

De la misma manera la investigación de (Menacho, 2021), con el propósito de indagar sobre la influencia del trabajo colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes. La conclusión arroja la influencia positiva entre las variables estudiadas, siendo de la misma línea la investigación de (Tumay, 2020), que tuvo como objetivo comprobar la influencia del trabajo colaborativo en la comprensión lectora del área de inglés, demostrando los resultados que el trabajo colaborativo virtual si incide sobre la variable dependiente (comprensión lectora). Estas investigaciones nos brindan la certeza que esta metodología es eficaz para que los estudiantes al leer los textos comprendan su contenido.

También para Villalba (2018), quién investigó el aprendizaje cooperativo en la comprensión lectora de los alumnos de 1° de secundaria de la IE. Abraham

Valdelomar; fue una investigación experimental cuantitativa. Los datos estadísticos procesados demostraron que la hipótesis planteada es corroborada ampliamente por los resultados.

Para el autor (Urbina 2020), quién realizó una investigación para comprobar la incidencia de las estrategias de aprendizaje sobre la comprensión lectora de los estudiantes en una IE. de Piura, 2020. El tipo de investigación es básica, diseño no experimental correlacional. Llegando a la siguiente conclusión: ambas variables se correlacionan de manera significativa; estos hallazgos beneficiarán los aprendizajes que se logran de manera conjunta mediante la acción lectora. Estas investigaciones nos motivan avanzar en esta línea con la certeza que la hipótesis planteada es la correcta.

Los antecedentes en el ámbito internacional, destaca el autor Abuhamda, Dami & Abdullah (2021) en su estudio denominada "Attitudes of Palestinians EFL Students Towards the Use of Jigsaw Cooperative Learning Technique in Teaching Reading Comprehension", el estudio se propuso como objetivo investigar las actitudes de los estudiantes Palestinos hacia el uso de la técnica de aprendizaje colaborativo en la enseñanza para mejorar la comprensión lectora. Demostrando que los estudiantes de secundaria presentan actitudes positivas para el uso de las técnicas de aprendizaje, como el uso de rompecabezas como una herramienta en la enseñanza.

También la investigación de Thananya Pochana (2021), en Tailandia, donde se evaluó el efecto del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora, buscó explorar las actitudes de los participantes hacia el método. Los resultados respaldan los beneficios de la estrategia (aprendizaje colaborativo) para mejorar la comprensión de los textos y las actitudes de los educandos. Las investigaciones mencionadas también confirman la hipótesis planteada, motivándonos a continuar en la demostración de que la metodología señalada realmente mejora la comprensión lectora de los alumnos.

Para el investigador ecuatoriano Sailema, (2021), quién pretendió comprobar la relación entre el proceso lector y los aprendizajes de los discentes de 5to año de educación general básica en la universidad técnica de Ambato. Después de procesar los resultados estadísticos llegó a la siguiente conclusión: los promedios individuales se relacionan considerablemente con los procesos lectores alcanzados

por los estudiantes, así como con los grados y las edades. Asimismo, podemos afirmar que el avance en la lectura y su comprensión favorece los promedios finales obtenidos.

En la misma línea, para Cuadros, (2020) quién investigó la relación del aprendizaje colaborativo y su incidencia en el proceso E-A de los estudiantes del décimo año en la asignatura Lengua-literatura. Después de aplicar los instrumentos, recogida la información y procesado los datos llegó a la siguiente conclusión: El trabajo colaborativo es bien acogido por los estudiantes y docentes quiénes afirman que incrementa su predisposición para realizar los trabajos de la escuela y favorecen los promedios obtenidos.

En tanto, Munayco (2020), realizó una investigación para demostrar que el aprendizaje cooperativo promueve las habilidades sociales de los alumnos de una escuela privada. El estudio realizado fue básico, descriptivo correlacional, corte transversal. En la conclusión se dio a conocer una correlación significativa alta entre las variables, quedando comprobada la hipótesis alterna, rechazando la hipótesis nula.

De la misma manera, Leda y Cervera (2017). En el estudio realizado quiso demostrar cuan eficiente es el aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico, por ello diseñó una investigación no experimental, descriptiva. Los resultados demostraron que si es efectivo el aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica y que puede ser aplicado en cualquier área curricular, pero es importante considerar la forma de su aplicación porque de eso depende que se puedan obtener aprendizajes significativos pues al darse de manera compartida desarrolla el pensamiento crítico del alumno; es por ello que se recomienda la autoformación del docente que le permitirá aplicar de manera adecuada la estrategia y lograr los aprendizajes esperados.

Las teorías que sostienen el aprendizaje colaborativo son: La teoría de sociocultural de Vigotsky, quién proponía que no todos los aprendizajes los podemos aprender de manera individual, pero si lo podíamos conseguir con ayuda externa, en pares o de forma grupal a través de la interacción con el otro permitiendo la producción de conocimiento colaborativo. Está teoría se sustenta en el carácter social del ser humano que se va construyendo en relación con su entorno, por ello es indispensable la interacción con los demás; existiendo algunos

aprendizajes que solo serán interiorizados con la ayuda de otra persona, Roselli (2007). Es así como el aprendizaje colaborativo cumple una función social relevante para el logro de los aprendizajes.

La teoría sociocognitiva de Bandura (1997) también refuerza el aprendizaje colaborativo puesto que sostiene que el aprendizaje se produce dentro de un contexto social y por ello recibe la influencia de los factores sociales como la familia, la comunidad a la que pertenece, así mismo, también participa la conducta que se manifiesta a través del comportamiento, y los procesos cognitivos que se movilizan durante las sesiones de clase; todo lo mencionado influye decisivamente durante el proceso del aprendizaje.

Al mismo tiempo este constructo “aprendizaje colaborativo” está fundamentado en tres fuentes teóricas psicológicas, según Roselli (2007); que forman parte del paradigma interaccionista de la inteligencia y dentro de ella la teoría del conflicto sociocognitivo, más ligado al postulado sociocognitivo de Vygotsky; pues la interacción social dentro del contexto de cooperación entre pares permite el desarrollo intelectual.

También la teoría de la intersubjetividad está basada en la comunicación mediada y forman parte de la ley genética del desarrollo cultural de Vygotsky. Por ello el aprendizaje colaborativo ayuda a los estudiantes a establecer esa intersubjetividad con la otra persona, fortaleciendo su aprendizaje.

Por último, la teoría de la cognición distribuida surge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva; que fundamenta científicamente por qué debemos optar por una metodología como el aprendizaje colaborativo.

Es necesario mencionar que el procesamiento de la información para convertirlo en conocimiento no se da de manera individual porque la cognición humana forma parte del contexto social y cultural, entonces debemos afirmar que el funcionamiento cognitivo se da de manera distribuida entre los agentes sociales que participan en ella. Es por eso que debemos de considerar al grupo como parte de un sistema cognitivo.

Los docentes deben utilizar un conjunto de estrategias que les permita desarrollar el aprendizaje colaborativo, entre ellas pueden ser:

“El rompecabezas”: Esta estrategia incentiva a los alumnos a procesar la información a profundidad para compartirla con sus pares. También tenemos el

“Diario de diálogo”: Brinda la posibilidad de relacionar el trabajo académico con las experiencias de vida de los educandos. Por otro lado, podemos escoger la “dramatización” en la que se escenifica fragmentos de una historia, situación o hecho, contribuyendo a la interacción grupal.

Asimismo, debemos tomar en cuenta “Las Preguntas y respuestas”: Es recomendable para dinámicas en parejas, donde un participante formula preguntas acerca de un tema mientras el otro responde; luego se invierten los papeles; por último, se debe considerar los “Viajes a lugares”: porque hace posible que los educandos practiquen la observación directa para obtener información, siendo una experiencia muy enriquecedora. (Cuenca, 2013).

Los beneficios del aprendizaje colaborativo son apreciables porque ayuda a desarrollar el pensamiento crítico a través del razonamiento, mejora la memoria al aumentar el recuerdo de lo aprendido, fomenta la autoestima permitiendo tener seguridad en sí mismo, aumenta la satisfacción causada por la sensación de aprendizaje, favorece el desarrollo de las habilidades sociales a través de las interacciones, mejora las relaciones sociales, reduce la ansiedad, Rodríguez (2019). Además, nos permite identificar las diferencias individuales, acrecienta el desarrollo interpersonal, motiva al involucramiento de su propio aprendizaje, así como al grupal; asimismo contribuye a brindar retroalimentación personalizada. La variable aprendizaje colaborativo podemos definirla como el conjunto de vivencias grupales que generan aprendizajes en los individuos (Barat et al.,2011), es una estrategia didáctica y pedagógica cuya propósito es garantizar el aprendizaje en forma grupal de los alumnos (Suárez, 2010), es señalada como un procedimiento didáctico que permite la interacción de un grupo frente a determinados aprendizajes (Panitz, 2010), es una estrategia cuya intencionalidad es el desarrollo del pensamiento crítico con la finalidad de que cada integrante del grupo genere aprendizajes constructivistas y mejore sus relaciones interpersonales (Leidner y Jarvenpa, 2013) otro lo conceptualiza como la negociación del saber hacer en determinada actividad académica y en la interacción con otros como parte del grupo de aprendizaje (Zañartu, 2003). Para otros consiste en la agrupación de individuos cuyo propósito es resolver problemas o una actividad de interés (Lillo, 2013).

Otro autor destacado que conceptualizó el aprendizaje cooperativo es Johnson y Johnson (1999), quién considera que el aprendizaje cooperativo es una

estrategia didáctica donde se organiza a los estudiantes en grupos reducidos con la finalidad de maximizar su aprendizaje y el de los demás.

En ese mismo contexto el aprendizaje colaborativo, (Roselli, 2010), quien propone esa metodología de enseñanza que favorecen las interacciones cognitivas entre los educandos, donde el papel del docente es muy importante como dinamizador, puesto que, dirige las acciones pedagógicas en el uso de las técnicas que posibilitan el intercambio de información de manera activa para la construcción de los conocimientos. Aunque todos los autores no comparten este planteamiento. Ambas palabras cooperación y colaboración se utilizan como sinónimos; sin embargo, encontramos algunas consideraciones teóricas que sostienen que poseen características metodológicas propias, Dillenbourg et al, (1996). Aunque no hay consenso todavía porque algunos autores consideran la cooperación como un proceso de dividir los trabajos, lo que daría lugar a un segundo momento que comprenderían la articulación de las tareas asignadas por los participantes del grupo. En cambio, la colaboración es un proceso grupal donde los estudiantes colaboran en la realización de las tareas.

Según, Gil (2020). El aprendizaje colaborativo consiste en que los alumnos desarrollen sus tareas académicas en equipo y puedan distribuir el trabajo en partes iguales y debatir sobre los mismos, para mejorar sus aprendizajes (Cárdenas 2020); al mismo tiempo se debe incentivar el dialogo, para poder resolver los trabajos académicos en equipo, para ello es importante impulsar las habilidades interpersonales en los participantes de manera responsable (Vargas et. al., 2020).

Siendo las dimensiones de esta variable las siguientes: En primer lugar, tenemos la Interdependencia positiva, se conceptualiza como la dependencia mutua entre los integrantes, asumiendo una responsabilidad del sujeto y del grupo en el logro de los objetivos. (Echazarreta, Prados y Poch, 2009). Sin interdependencias positivas no es posible las interacciones sociales que se dan de manera recíproca facilitando las conductas colaborativas, Johnson et al, (1999). Esta interdependencia es esencial para este tipo de aprendizaje. La dimensión responsabilidad individual y grupal, cada integrante del grupo debe cumplir con la parte de la tarea que le corresponde, asumiendo los objetivos del grupo de esa manera se garantiza el logro de los objetivos del grupo, Johnson y Johnson (1999).

La dimensión: Interacción cara a cara estimuladora, los integrantes del grupo se motivan entre ellos para el logro de la tarea, promoviendo el éxito de los demás, compartiendo sus materiales, se ayudan, respaldan y alientan entre ellos, Johnson y Johnson (1999). Las interacciones estimuladoras, aplicadas en las sesiones de clase durante el desarrollo de las actividades, propician el desarrollo de las habilidades sociales.

La dimensión técnica interpersonales y de equipo, los integrantes del grupo deben poseer actitudes y habilidades personales y grupales necesarias para ser capaces de tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse, manejar conflictos y desempeñar diferentes roles, es necesario tener en cuenta que son habilidades que necesitan ser aprendidas. (Johnson y Johnson 1999). También permiten a los participantes ser conscientes de sus habilidades sociales, así como comprender a los demás propiciando ambientes confiables a través de una distribución cognitiva idónea, desarrollando comunicaciones asertivas y resolviendo conflictos de manera óptima.

La dimensión: evaluación grupal, es necesario para propiciar el compromiso con la tarea de parte de los integrantes del grupo y de esa manera propiciar el éxito de todos sus miembros, ayuda también a reconocer a través de premios los logros obtenidos, la cooperación y rechazar la competitividad. Asimismo, son indispensables para alcanzar sus aprendizajes; lo ideal es que se aplique en los tres momentos (inicio, proceso y salida) de las actividades planificadas; así como tomar conciencia sobre sus logros y la trascendencia de sus aprendizajes realizados grupal. (Johnson y Johnson 1999).

En cuanto a la variable dependiente comprensión lectora podemos decir que ha concitado un gran debate teórico de parte de los autores (Solé 1987; Alonso y Mateos, 1985; Riffo, 2000), ellos plantean tres grandes modelos teóricos que explican el tratamiento de la información en la estructura cognitiva de las unidades comunicativas conocido como textos, Riffo (2000). Llamamos comprensión al proceso cognitivo de alto nivel que se produce en el sujeto que incluyen sus diferentes mecanismos, recursos y desempeños de gran demanda cognitiva (análisis, predicciones e inferencias causales (de Vega, 1988).

La teoría explícita de la comprensión lectora manifiesta que el proceso cognitivo realizado por el lector es ascendente y descendente, es por ello que describimos estos modelos como sigue:

Modelo de procesamiento ascendente (Gough,1972) Este modelo se desarrolló durante los años sesenta dando prioridad a los procesos perceptivos. Para (Solé 1987), la lectura es un proceso secuencial y jerárquico donde se identifican las grafías y las letras, luego las unidades lingüísticas como las palabras y frases. Según Alonso y Mateos (1985) en este modelo la información se plantea de abajo a arriba dentro del sistema. El lector activo explora el texto considerando los elementos más simples (*letras*) y las estructuras complejas (*frases, texto*) en su globalidad, dándose el análisis de los significados (semántica), por lo que es necesario el manejo de habilidades para la decodificación que permitan procesar el texto. Se le concede prioridad al texto, y a la ejecución de los procesos mecánicos más básicos.

Modelo descendente Smith (1983): Concede prioridad a las estructuras superiores, puesto que estas se encargan de controlan y dirigir la lectura, pretendiendo dar respuesta a las hipótesis planteadas por el lector sobre el significado del texto. Navalón, Ato y Rabadán (1989), sostiene que para lograrlo emplea sus conocimientos sintácticos y semánticos de manera anticipada.

Para Smith (1971, 1973); Goodman (1976) en Alonso y Mateos (1985). la lectura comienza en el lector, cuando este elabora sus hipótesis sobre el contenido del texto. La significación guía al lector, puesto que este aporta sus esquemas previos de conocimiento, sus experiencias y modelos mentales para comprender el texto que tiene en sus manos. Por lo tanto; los cambios que deben hacerse en la enseñanza de la lectura tienen que, colocar como prioridad a la dinámica de la lectura, y en segundo lugar al lector, por ello estos modelos señalados no coinciden con las situaciones reales de lectura, Solé (1987).

Modelo Interactivo (Carrel Devil,1988), fue creado a finales de la década del 60 durante el apogeo de la psicolingüística y la psicología cognitiva. Este modelo considera la lectura como un conjunto de habilidades y no solo de conocimientos. (Quintana 2000).

Esta teoría considera que los conocimientos previos del lector le permiten interactuar con el texto y construir significados. Además, considera que durante la

lectura se da una interacción entre el lector y el texto. Por tanto, coincidimos con Solé (2000) cuando ella afirma que, para que se dé la comprensión tienen que intervenir el texto y el lector con sus expectativas y conocimientos previos.

Al mismo tiempo, propone que el objetivo principal de la lectura es la comprensión y considera a la lectura como una actividad cognitiva compleja donde el lector asume el rol de procesador de información, Solé (1987). Los elementos como la decodificación generan expectativas a distintos niveles en el lector, así la información que es procesada impulsa al siguiente nivel, generando nuevas posibilidades en niveles superiores (sintáctico, semántico), formando hipótesis en busca de verificación en los niveles inferiores, Solé (1987). La interacción de ambos modelos (ascendente y descendente) da como resultado la comprensión.

Se han establecido según Makuc (2013) tres teorías implícitas de la comprensión: Lineal, Interactiva y Literaria. Para la Teoría lineal, leer permite decodificar los signos gráficos en significados. Para esta teoría, la lectura es un proceso perceptual directo y lineal, que produce un código lingüístico y tratado por el cerebro como un proceso del lenguaje. Los lectores deben comprender los significados que el texto proporciona decodificando los símbolos gráficos para ser transformados en un código oral. Por lo mencionado llegamos a la conclusión que la función del lector consiste en identificar información relevante, procesarla y alojarla en la memoria.

Asimismo, la teoría interactiva, considera que la lectura y la comprensión son procesos complejos, que posee una dimensión semántica que le otorga sentido para lo cual activa sus estrategias. El lector competente intentará comprender los textos que lee realizando predicciones para lo cual empleará sus saberes previos. El lector activo interactúa con el texto utilizando sus esquemas elaborados a partir de su experiencia; por ello afirmamos que el texto es una unidad lingüística con sentido gracias a sus autores, hablantes, lectores. El contexto y la cognición tiene una participación importante en la construcción del texto, Escoriza (2003)

Por último, la teoría literaria valora estéticamente un texto y desarrolla la imaginación del lector. Además, considera que para que se produzca la comprensión se debe comparar las lecturas, los personajes. Asimismo, permite relacionar los temas clásicos con los actuales e identificar con problemáticas universales. Un buen lector establece relaciones entre la obra literaria y sus

experiencias personales. Un buen texto debe emocionar al lector por el tema planteado, provocándole placer y entusiasmo motivándolo a leer.

A continuación, revisaremos algunas definiciones, Pinzas (2007), conceptualiza a la comprensión lectora como un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. El lector elabora interpretaciones del texto, por ello decimos que es constructivo, durante la lectura se establece una conexión entre los saberes previos y la información que ofrece el texto y que permite elaborar significados, es por ello que es interactivo. Es estratégica porque varía según la meta, el material y el tema que se desarrolla en el texto. Además, es metacognitivo porque permite controlar los procesos de pensamiento tratando que la comprensión fluya sin problemas.

Las nuevas concepciones sobre la actividad lectora sostienen que leer permite transformar la información en conocimiento a través de la reflexión y transferir lo aprendido a diversas situaciones de la vida cotidiana. La lectura permitirá al lector profundizar sus conocimientos y tener una participación como ciudadano. Para lograr este propósito, debemos implementar el aprendizaje colaborativo con miras a mejorar los aprendizajes de los educandos. Debemos considerar el complejo desarrollo de la comprensión lectora a partir de sus dimensiones que son las siguientes:

Dimensión 1: Nivel literal, Se produce cuando se comprende la información explícita del texto. Es la base donde se apoyarán los niveles más complejos; pero también permite comprender textos descriptivos (Pinzas, 2007).

Dimensión 2: Nivel inferencial, permite deducir información implícita del texto y establecer relaciones que permitirán al lector elaborar conclusiones, la postura del autor, identificar el tema central del texto, establecer diferencias y semejanzas, causas y consecuencias con respecto al tema desarrollado. (Pinzas, 2007).

Dimensión 3: Nivel crítico, Es de mayor demanda cognitiva, donde el lector es capaz de elaborar sus opiniones acerca del texto, evaluando la importancia de este. El lector competente puede discriminar hechos de las opiniones y lograr unir los nuevos significados a sus experiencias personales, también exige al lector emitir opiniones y tener una perspectiva clara y definida sobre el texto leído. (Pinzas, 2007).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación.

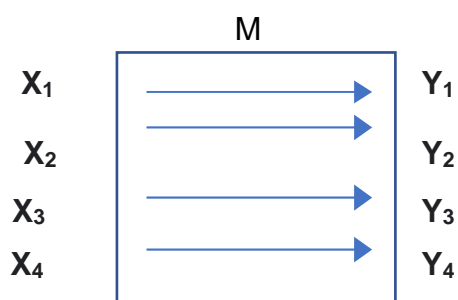
El tipo de investigación que se adoptó para realizar este estudio es básico, Valderrama (2015) pues su objetivo es probar una teoría, pero sin pretender aplicar sus resultados a un problema específico, menos resolver un problema práctico, solamente pretende enriquecer el conocimiento teórico y científico. Tiene la ambición de servir de base para estudios venideros que permitan el avance de la ciencia. Hernández y Mendoza (2018).

El enfoque utilizado es cuantitativo, Hernández, Sampiere y Mendoza (2018) indicaron porque utiliza datos números, son concretos, medibles, apropiados y realistas; brindan una gran posibilidad de repetición y hace más viable la comparación con investigaciones similares. Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, puesto que desea recopilar datos para medir el suceso de estudio.

Es de nivel explicativo, Valderrama (2017) porque su interés es descubrir los motivos por lo que ocurre una situación definida, y porque dos o más variables están relacionadas. El fin último de estas investigaciones es alcanzar el conocimiento de las causas que lo han originado.

En una investigación cuando las variables no se manipulan corresponde al diseño no experimental, es la definición dada por Hernández y Mendoza, (2018). Los mismos autores sostienen que serán transversales cuando los datos de la muestra se recogen en un solo momento, no existiendo ningún tipo de contacto posteriormente. Será correlacional causal porque establece la correlación de causa efecto entre las variables de estudio, Carrasco (2019).

Figura 1. Diagrama representativo del diseño correlacional causal dónde:



M= Muestra

X₁ = Aprendizaje colaborativo

Y₁ = Comprensión lectora
X₂ = Aprendizaje colaborativo
Y₂ = Comprensión literal
X₃ = Aprendizaje colaborativo
Y₃ = Comprensión inferencial
X₄ = Aprendizaje colaborativo
Y₄ = Comprensión criterial

3.2 Variables y operacionalización

Variable Independiente: Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es una estrategia metodológica donde los educandos desarrollan sus tareas académicas en equipo y distribuyen la tarea de manera equitativa y debaten sobre los mismos, para mejorar sus aprendizajes (Cárdenas 2020)

Se midió mediante la aplicación de cuestionario de Guillermo (2020), compuesto por 20 ítems cuyas dimensiones son: a) Interdependencia positiva; b) Responsabilidad individual y de equipo, c) Interacción estimuladora; d) Gestión interna de equipo y e) Evaluación interna de equipo, con escalas politómicas y niveles y rangos.

En el mismo contexto se debe resaltar la colaboración, e interacción, que provoca aprendizajes; permitiéndonos tomar decisiones y analizar diferentes opiniones dentro del equipo para lograr un proyecto común, Maldonado (2017).

Variable Dependiente: Comprensión lectora

La comprensión lectora comprende una gama de conocimientos, habilidades y estrategias que se desarrollan en diversos escenarios y comunidades en las que el individuo interviene y participa, en las que él, como lector, juega un papel protagónico en la reflexión e interpretación del significado de los textos. Peña et al (2021).

Se midió mediante la aplicación de un test de comprensión lectora conformada por 15 ítems cuyas dimensiones son: a) comprensión literal; b) comprensión inferencial y c) comprensión criterial.

3.3 Población, muestra y muestreo

A partir de esto, podemos decir que la población lo conforman un conjunto de individuos con particularidades propias, que se toman para elegir la muestra Hernández et al (2010). Se optó por una población censal conformada por 120, siendo la muestra 75 estudiantes.

El muestreo utilizado ha sido no probabilístico, porque la investigadora ha seleccionado una muestra intencionada. Al respecto, para escoger la muestra se han considerado razones relacionadas tanto con las características como el contexto de la investigación, Hernández & Mendoza (2018).

Para el criterio de inclusión, se consideró a los alumnos del segundo de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022, quienes estuvieron de acuerdo en contestar las preguntas del cuestionario, de la variable aprendizaje colaborativo, como las preguntas de la prueba de comprensión lectora.

Dentro de los criterios de exclusión, se consideró a los estudiantes que no asistieron al momento de la evaluación cuando se aplicó el cuestionario, como también a aquellos estudiantes que no estuvieron de acuerdo en contestar los cuestionarios establecidos o no respondieron todos los ítems dentro del tiempo establecido para la aplicación.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Es necesario señalar que en esta investigación se empleó la técnica de la encuesta, porque para recoger información se aplicó un cuestionario a los individuos que conforman la muestra en estudio, Baena (2017). Se aplicó un cuestionario para medir el aprendizaje colaborativo y una prueba de comprensión lectora para medir la variable dependiente.

En la ficha técnica del aprendizaje colaborativo, se tomó como base al autor, Johnson y Johnson (1999), quién desarrolló una teoría congruente que nos sirve para comprobar nuestros objetivos tanto general como específicos, así como su incidencia sobre la comprensión lectora; la administración del instrumento fue grupal, con un tiempo estimado de 40 minutos, este instrumento presenta la escala de medición politómica (Likert). Los niveles y rangos establecidos son: bueno (74 - 100); regular (47 - 73) y malo (20 - 46).

Como Ficha técnica, para la prueba de comprensión lectora, se consideró al autor, López (2021), cuyo instrumento fue adaptado por la investigadora Ayala (2022), con el objetivo de comprobar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora, la administración fue Grupal, con un tiempo estimado de 40 minutos, las respuestas presentan escala de medición dicotómica (correcto e incorrecto). Los niveles y rangos establecidos fueron: Satisfactorio (11-15); Proceso (5-10) e Inicio (0- 4).

Validez

Para Hernández et al., (2014) señalaron que la validez se refiere al grado en que un instrumento mide una determinada variable, es decir, a la manera en que se define el instrumento, y guarda relación con el marco teórico de la variable. El presente estudio estableció la validez a través de la modalidad de juicio de expertos cuyos miembros fueron: el asesor de la tesis, magister Dennis Jaramillo Ostos, la doctora en educación Natalia Gutiérrez Farfán, docentes de la universidad César Vallejo y la magister Mara Rivera Galindo, profesionales de amplia trayectoria en la publicación de artículos científicos, asesoría de tesis y catedráticos de amplia experiencia en los claustros universitarios.

Confiabilidad

Hernández et al (2014) afirmaron que la confiabilidad se refiere al grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes.

Para la variable Aprendizaje colaborativo en escala Likert se utilizó la prueba Alfa de Cronbach que dio como resultado 0,732, lo que demostró que el instrumento es confiable. Sin embargo, para la variable comprensión lectora se utilizó el Kr20, prueba de Kuder Richardson cuyo resultado fue de 0.75294, lo que demuestra que el instrumento fue confiable.

3.5 Procedimientos

Se buscaron antecedentes con las dos variables de estudio, se definió el problema, los objetivos generales, específicos, las hipótesis de estudio. Se redactó la introducción, el marco teórico dándole consistencia con las teorías que sustentan las variables de estudio. Se levantaron las observaciones del asesor, se redactaron las conclusiones y las recomendaciones. Asimismo, se solicitó el petitorio de autorización a las autoridades educativas a quienes se les explicó la intencionalidad

del estudio de investigación y sobre el anonimato de los estudiantes de segundo de secundaria a quienes se les orientó para la recopilación de información. Para la aplicación de la prueba piloto se solicitó el consentimiento a los padres de los estudiantes que participaron de la muestra, luego de obtener la autorización se procedió a aplicar los instrumentos para recoger los datos. El cuestionario de aprendizaje colaborativo se envió a través del formulario Google drive sin embargo la comprensión lectora se ejecutó en el aula. Los resultados fueron sistematizados para su debida interpretación y análisis.

3.6 Método de análisis de datos

Los datos fueron sistematizados con el SPSS 26, con ayuda del programa Excel, para tablas y gráficos, con el propósito de obtener resultados tanto descriptivos en cuanto a la medición de las variables y dimensiones y para los inferenciales fueron ejecutados una prueba de normalidad para la verificación del análisis no paramétrico empleado como fue la regresión logística ordinal y para conocer la influencia e independencia entre las variables se aplicó la prueba de Chi Cuadrado; y para estimar la varianza entre ambas variables se usó el Pseudo Cuadrado de Nagelkerke.

3.7 Aspectos éticos

Se cumplió con los aspectos éticos para ello se contó con la carta de presentación de nuestra casa de estudios, así también se solicitó la autorización a la directora y el consentimiento de los padres de los estudiantes de segundo de secundaria para la aplicación del cuestionario y la prueba de comprensión lectora salvaguardando su confidencialidad. Los resultados obtenidos han sido empleados con fines de mejora de la problemática de estudio.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados a nivel descriptivos

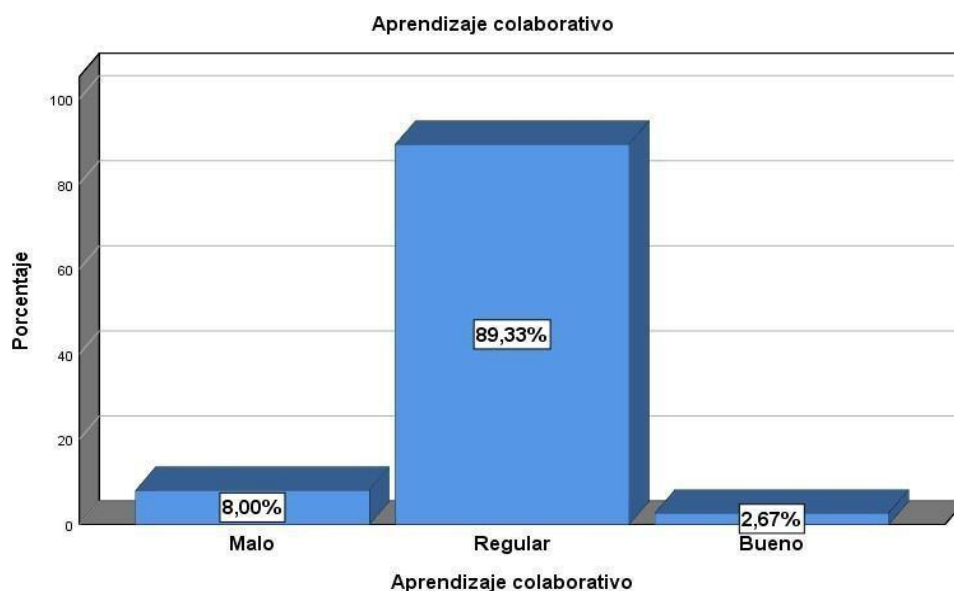
Tabla N° 1. Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, en la Variable aprendizaje colaborativo de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Malo	6	8,0
Regular	67	89,3
Bueno	2	2,7
Total	75	100,0

Fuente: IBM SPSS.

Figura 2

Distribución de los porcentajes, de la variable aprendizaje colaborativo de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.



Nota: resultados según los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

En los resultados establecidos en la tabla y gráfico anterior, aprecia que el 89,33% de la muestra de estudio analizada, presenta un nivel regular de aprendizaje colaborativo, asimismo, un 8,00% de los estudiantes del 2do grado de

secundaria de una Institución educativa de Callao demuestra un nivel malo. Sin embargo, se ostenta que el 2,67% tiene un nivel bueno de aprendizaje colaborativo.

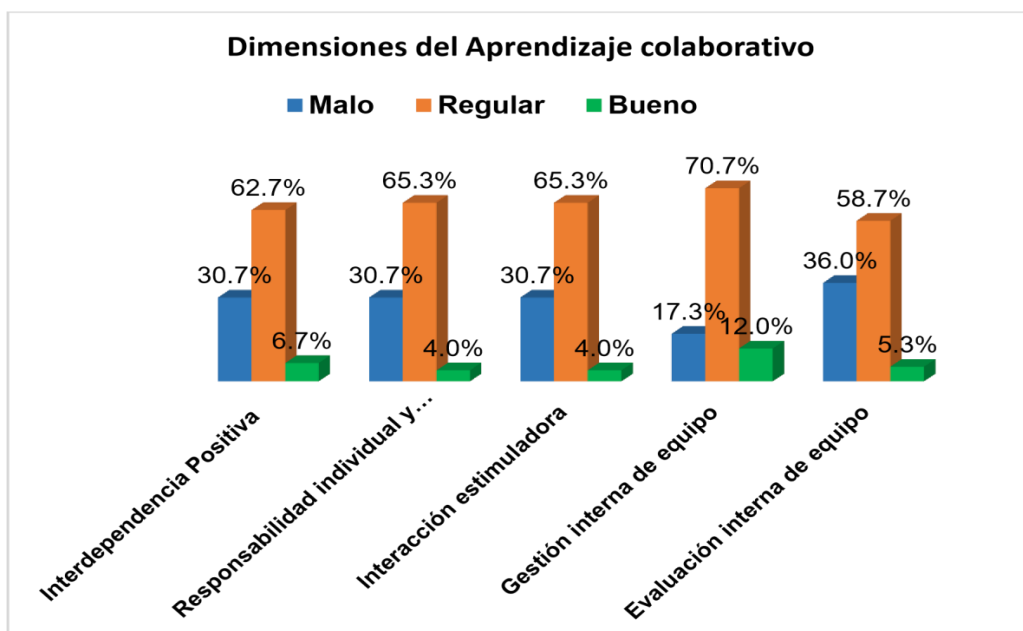
Tabla N° 2. *Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, de las dimensiones del Aprendizaje colaborativo de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.*

Nivel	Interdependencia Positiva		Responsabilidad individual y de equipo		Interacción estimuladora		Gestión interna de equipo		Evaluación interna de equipo	
Malo	23	30.7%	23	30.7%	23	30.7%	13	17.3%	27	36.0%
Regular	47	62.7%	49	65.3%	49	65.3%	53	70.7%	44	58.7%
Bueno	5	6.7%	3	4.0%	3	4.0%	9	12.0%	4	5.3%
Total	75	100%	75	100%	75	100%	75	100%	75	100%

Fuente: Excel.

Figura 3

Distribución de los porcentajes, de las dimensiones del Aprendizaje colaborativo de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.



Nota: resultados según los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

En los resultados establecidos, evidencian que el 62,67% de la muestra de estudio analizada, presenta un nivel regular de interdependencia positiva, de la

misma forma, un 30,67% de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao presenta un nivel malo, no obstante, el 6,67% tiene un nivel bueno. Asimismo, el 58,67% de la muestra de estudio, presenta un nivel regular de responsabilidad individual y de equipo, un 37,33% de los estudiantes presenta un nivel malo, no obstante, el 4,00% presenta un nivel bueno.

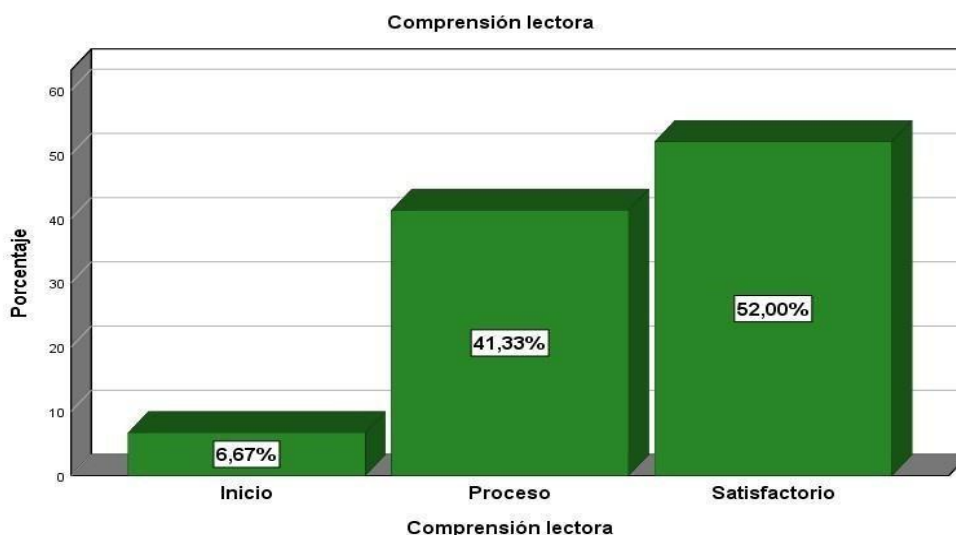
También, el 65,33% de la muestra de estudio, presenta un nivel regular de interacción estimuladora, de la misma forma, un 30,67% de los estudiantes presenta un nivel malo, el 4,00% presenta un nivel bueno. De igual manera, el 70,67% de los estudiantes del 2do grado presenta un nivel regular de Gestión interna de equipo, de la misma forma, el 17,33% de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao presenta un nivel malo, el 12,00% presenta un nivel bueno. De la misma forma el 58,67% de los estudiantes del 2do grado presenta un nivel regular de evaluación interna de equipo, un 36,00% de los estudiantes presenta un nivel malo. No obstante, el 5,33% presenta un nivel bueno de evaluación interna de equipo.

Tabla N° 3. *Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, en la variable Comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Malo	6	8,0
Regular	67	89,3
Bueno	2	2,7
Total	75	100,0

Nota: IBM SPSS.

Figura 4 Distribución de los porcentajes, de la variable Comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.



Nota: resultados de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

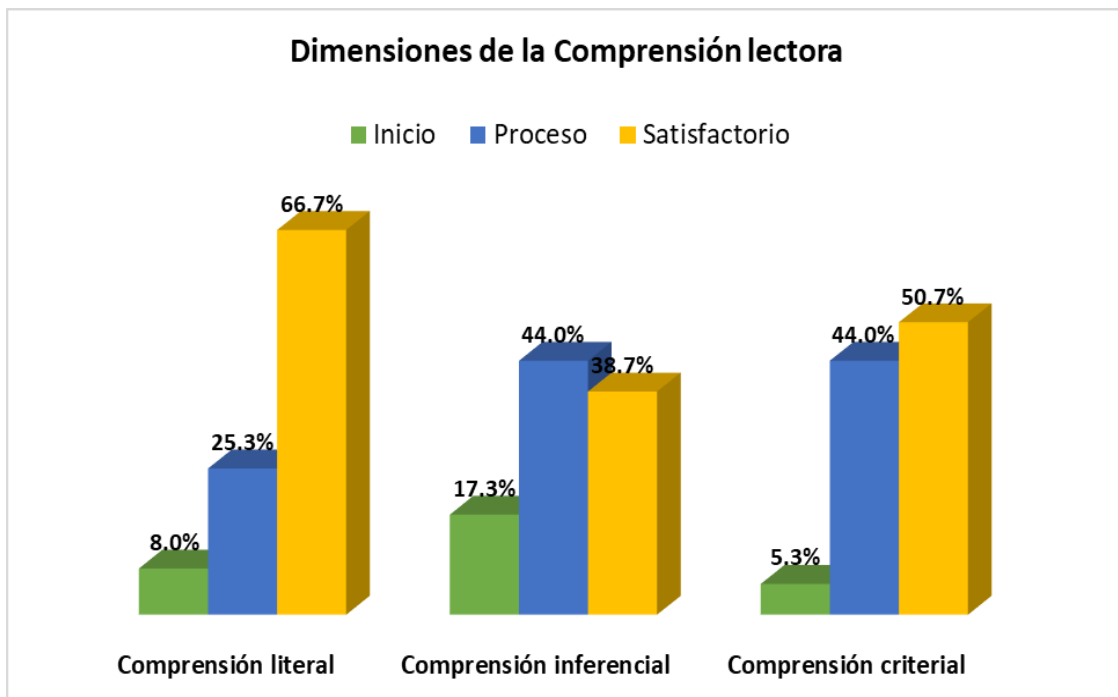
En los resultados establecidos, se obtuvo que el 52,00% de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, presenta un nivel satisfactorio de comprensión lectora, asimismo, el 41,33% de los estudiantes se encuentra en proceso de los aprendizajes. Por otro lado, se ostenta que el 6,67% se encuentra en inicio de los aprendizajes.

Tabla N° 4. Distribución de porcentajes, niveles y frecuencias, en las dimensiones de la comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

Nivel	Comprensión literal		Comprensión inferencial		Comprensión criterial	
Inicio	6	8.0%	13	17.3%	4	5.3%
Proceso	19	25.3%	33	44.0%	33	44.0%
Satisfactorio	50	66.7%	29	38.7%	38	50.7%
Total	75	100%	75	100%	75	100%

Nota: Excel.

Figura 5 Distribución de los porcentajes, de las dimensiones de la comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.



Nota: resultados de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

En los resultados establecidos, se obtuvo que el 66,67% de los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, presenta un nivel satisfactorio de comprensión literal, asimismo, el 25,33% de los estudiantes se encuentra en proceso de los aprendizajes de comprensión literal, por otro lado, el 8,00% se encuentra en inicio de los aprendizajes.

Asimismo, se obtuvo que el 44,00% de los estudiantes se encuentra en proceso de la comprensión inferencial, asimismo, el 38,67% de los estudiantes se encuentra en el nivel satisfactorio de los aprendizajes de comprensión inferencial, el 17,33% se encuentra en el nivel de inicio de comprensión inferencial. Del mismo modo, el 50,67% de los estudiantes presenta un nivel satisfactorio de comprensión criterial, el 44,00% de los estudiantes se encuentra en proceso de los aprendizajes, sin embargo, se ostenta que el 5,33% se encuentra en el nivel de inicio de los aprendizajes de comprensión criterial.

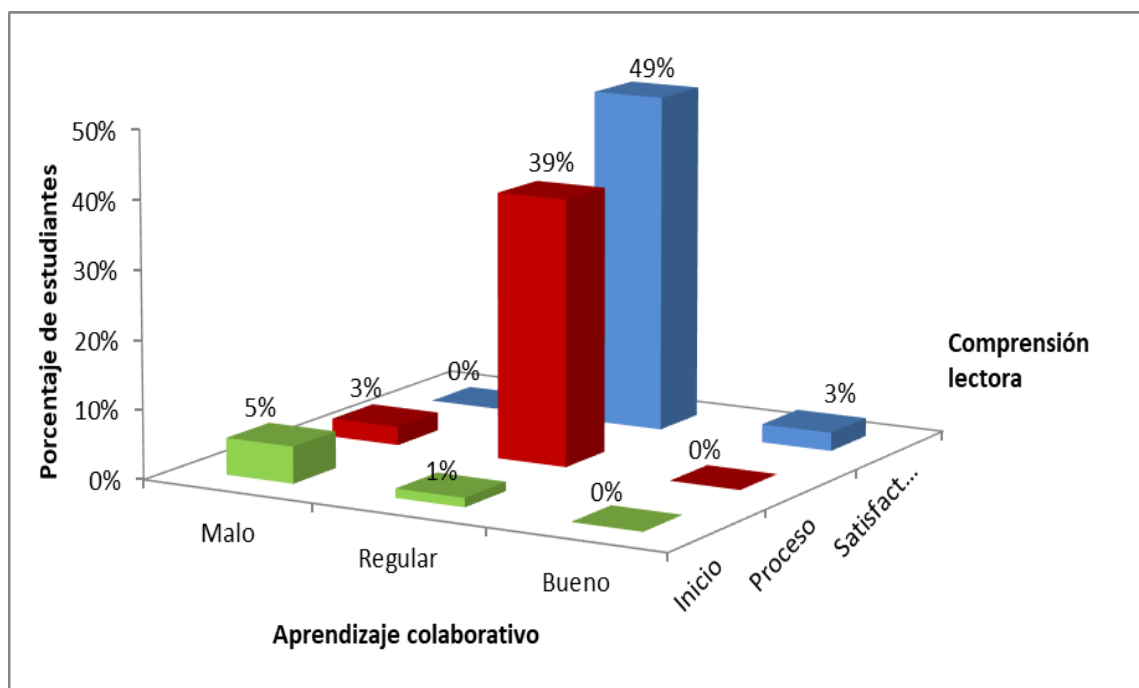
Descripción de la tabla cruzada de los resultados, la relación de las variables.

Tabla N° 5. *Tabla cruzada Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora, según los estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.*

Aprendizaje colaborativo	Comprensión lectora							
	Inicio		Proceso		Satisfactorio		Total	
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
Malo	4	5%	2	3%	0	0%	6	8%
Regular	1	1%	29	39%	37	49%	67	89%
Bueno	0	0%	0	0%	2	3%	2	3%
Total	5	7%	31	41%	39	52%	75	100%

Figura 6.

Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora



De lo anterior, se aprecia que, el 49% de un grupo de estudiantes representativo, percibieron como regular el aprendizaje colaborativo, y, a la vez como nivel satisfactorio la comprensión lectora; del mismo modo, el 39% percibió como nivel

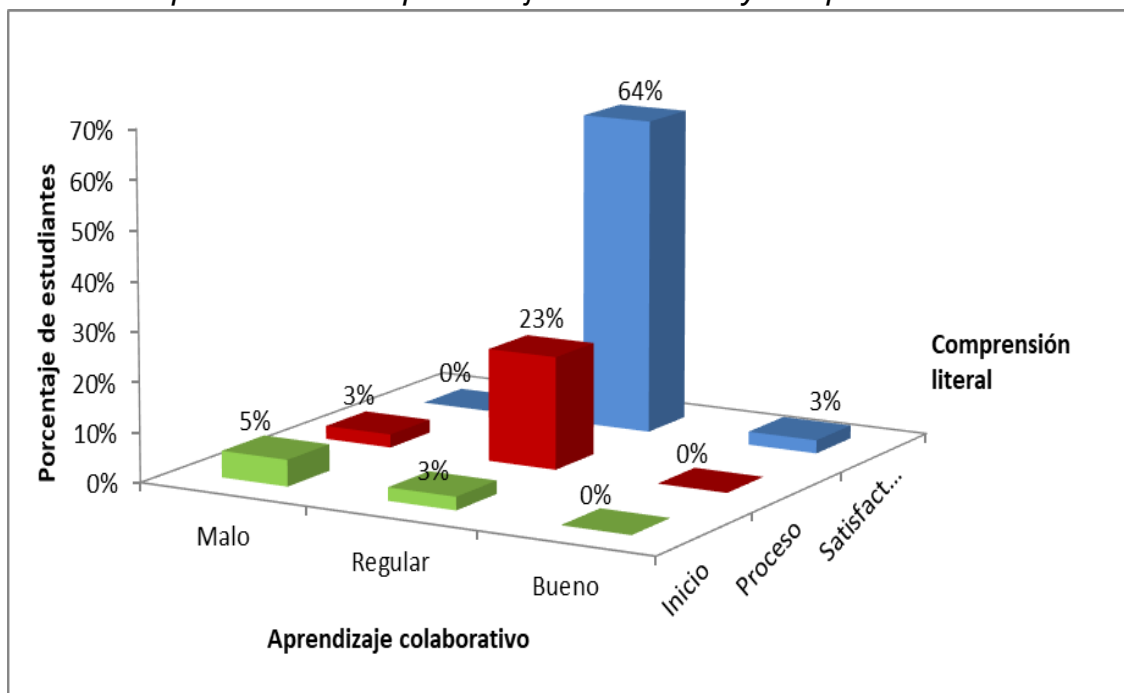
regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la comprensión lectora. Evidenciando de esta manera, la relación en ambas variables de estudio establecidas.

Tabla N° 6. Aprendizaje colaborativo y comprensión literal, según estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.

Aprendizaje colaborativo	Comprensión literal							
	Inicio		Proceso		Satisfactorio		Total	
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
Malo	4	5%	2	3%	0	0%	6	8%
Regular	2	3%	17	23%	48	64%	67	89%
Bueno	0	0%	0	0%	2	3%	2	3%
Total	6	8%	19	25%	50	67%	75	100%

Figura 7.

Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión literal



De lo anterior, se aprecia que, el 64% de un grupo de estudiantes representativo, percibieron como regular el aprendizaje colaborativo, y, a la vez

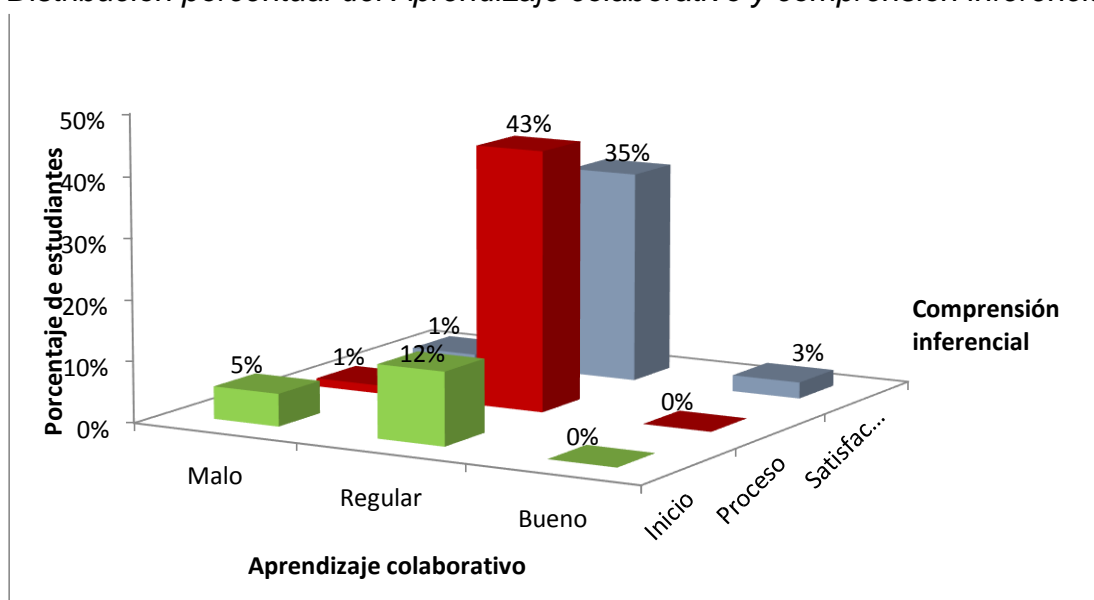
como nivel satisfactorio la comprensión literal; asimismo, el 23% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la comprensión literal. Evidenciando de esta manera, la relación en ambas variables de estudio establecidas.

Tabla N° 7. *Aprendizaje colaborativo y comprensión inferencial, según estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022*

Aprendizaje colaborativo	Comprensión inferencial							
	Inicio		Proceso		Satisfactorio		Total	
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
Malo	4	5%	1	1%	1	1%	6	8%
Regular	9	12%	32	43%	26	35%	67	89%
Bueno	0	0%	0	0%	2	3%	2	3%
Total	13	17%	33	44%	29	39%	75	100%

Figura 8.

Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión inferencial



De lo anterior, se aprecia que, el 43% de un grupo de estudiantes percibieron como regular el aprendizaje colaborativo, y, a la vez como nivel de proceso la comprensión inferencial; de la misma forma, el 35% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel satisfactorio la comprensión

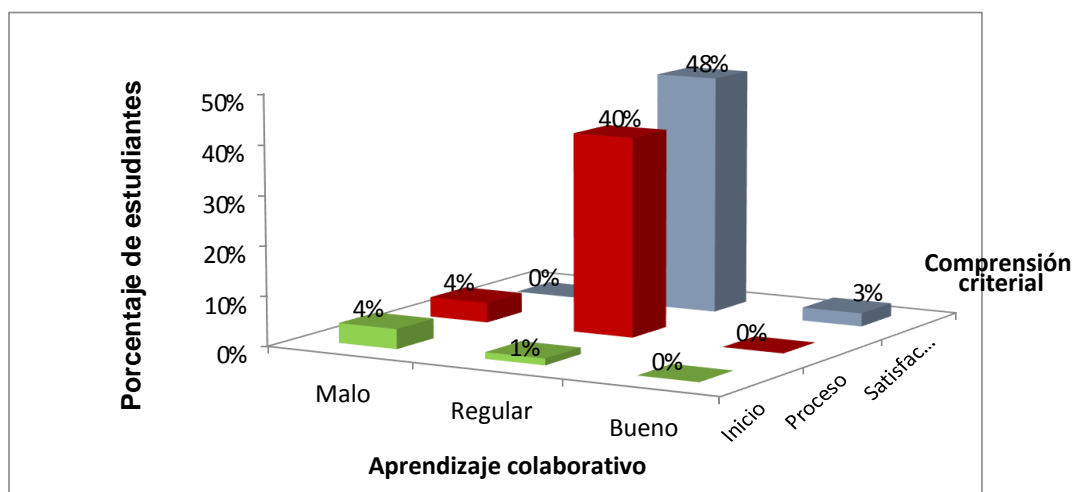
inferencial. También se aprecia, un 12% en nivel regula de aprendizaje colaborativo y en inicio de la comprensión inferencial. Evidenciando de esta manera, la relación en ambas variables de estudio establecidas.

Tabla N° 8. *Aprendizaje colaborativo y comprensión criterial, según estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa de Callao, 2022.*

Aprendizaje colaborativo	Comprensión criterial							
	Inicio		Proceso		Satisfactorio		Total	
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
Malo	3	4%	3	4%	0	0%	6	8%
Regular	1	1%	30	40%	36	48%	67	89%
Bueno	0	0%	0	0%	2	3%	2	3%
Total	4	5%	33	44%	38	51%	75	100%

Figura 9.

Distribución porcentual del Aprendizaje colaborativo y comprensión criterial



De lo anterior, se aprecia que, el 48% de un grupo de estudiantes representativo, percibieron como regular el aprendizaje colaborativo, y, a la vez como nivel satisfactorio la comprensión criterial; así mismo, el 40% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la

comprensión criterial. Evidenciando de esta manera, la relación en ambas variables de estudio establecidas.

Análisis Inferencial

Hipótesis General

Ho: No existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.

Ha: Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.

Prueba de ajuste de los modelos

Tabla N° 9. *Información de ajustes de los modelos*

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi cuadrado	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora	Sólo	33,149	24,199	2	0.000
	intersección Final	8,951			
Aprendizaje colaborativo y la comprensión literal	Sólo	31,885	22,255	2	0.000
	intersección Final	9,631			
Aprendizaje colaborativo y la comprensión inferencial	Sólo	23,829	10,471	2	0.005
	intersección Final	13,357			
Aprendizaje colaborativo y la comprensión criterial	Sólo	28,597	19,446	2	0.000
	intersección Final	9,151			

En la tabla se presenta la información de ajustes de los modelos, entre las variables establecidas, dónde los resultados señalan que el p-valor es menor al

nivel 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula, de manera que el modelo con las variables establecidas mejora el ajuste de manera significativa. Las variables refieren asociación determinada por el estadístico chi cuadrado (regla de decisión $\rho < \alpha$). De manera que, el Aprendizaje colaborativo incide en la comprensión lectora reflejado con Chi-cuadrado =24,199 y de forma significativa $\rho=0,000$.

El aprendizaje colaborativo incide en la comprensión literal con Chi cuadrado =22,255 y de forma significativa $\rho=0,000$. El aprendizaje colaborativo incide en la comprensión inferencial con Chi-cuadrado =10,471 y de forma significativa $\rho=0,005$. El aprendizaje colaborativo incide en la comprensión criterial con Chi cuadrado =19,446 y de forma significativa $\rho=0,000$.

Tabla N° 10. Prueba de bondad de ajuste de los modelos *Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio*

Variables/dimensiones	Bondad de ajuste			
		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora	Pearson	,057	2	,972
	Desviación	,109	2	,947
Aprendizaje colaborativo y la comprensión literal	Pearson	,256	2	,880
	Desviación	,447	2	,800
Aprendizaje colaborativo y la comprensión inferencial	Pearson	1,594	2	,451
	Desviación	1,329	2	,514
Aprendizaje colaborativo y la comprensión criterial	Pearson	,108	2	,947
	Desviación	,199	2	,905

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la prueba de bondad de ajuste de los modelos entre las variables, donde H_0 : el modelo se ajusta adecuadamente a los datos. H_1 : el modelo no se ajusta adecuadamente a los datos. La prueba de significancia en las variables muestra que $\rho > \alpha$, por lo tanto, no se rechaza la H_0 , es decir, el modelo se ajusta adecuadamente a los datos. De manera que las variables se atienden al modelo de regresión logística ordinal. Estos resultados resultan ser evidentes entre las intenciones de la investigación con las dimensiones y las variables del aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora.

Prueba Pseudo R cuadrado

Tabla N° 11. *Pseudo R cuadrado de las variables*

Variabes/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora	,276	,332	,182
Aprendizaje colaborativo y la comprensión literal	,257	,319	,181
Aprendizaje colaborativo y la comprensión inferencial	,130	,149	,068
Aprendizaje colaborativo y la comprensión criterial	,228	,278	,150

Los resultados de la prueba Pseudo R cuadrado, refieren la proporción de la variabilidad en la variable dependiente asociada con los factores de predicción. En ellas se apreció Nagelkerke. Se afirmó que existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora con un 33,2% de variabilidad. Respecto a las dimensiones, el aprendizaje colaborativo incide en un 31,9% en la comprensión literal. El aprendizaje colaborativo incide en la comprensión inferencial con un 14,9% de variabilidad. El aprendizaje colaborativo incide en la comprensión criterial con un 27,8% de variabilidad.

Estimaciones de los parámetros

Tabla N° 12. *Estimaciones de parámetros de la variable y sus dimensiones*

		Estimaciones de parámetro						
		Estimación	Desv. Erro	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comprensión lectora = 1]	-21,151	1,008	440,074	1	,000	-23,127	-19,175
	[Comprensión lectora = 2]	-17,116	,246	4856,758	1	,000	-17,597	-16,634

Ubicación	[Aprendizaje colaborativo= 1]	-21,857	1,320	274,265	1	,000	-24,444	-19,270
	[Aprendizaje colaborativo= 2]	-16,907	,000	.	1	.	-16,907	-16,907
	[Aprendizaje colaborativo= 3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
Umbral	[Comprensión literal = 1]	-19,972	,722	764,850	1	,000	-21,388	-18,557
	[Comprensión literal = 2]	-17,309	,271	4089,080	1	,000	-17,839	-16,778
Ubicación	[Aprendizaje colaborativo= 1]	-20,714	1,110	348,097	1	,000	-22,890	-18,538
	[Aprendizaje colaborativo= 2]	-16,386	,000	.	1	.	-16,386	-16,386
	[Aprendizaje colaborativo= 3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
Umbral	[Comprensión inferencial = 1]	-19,180	,345	3098,699	1	,000	-19,856	-18,505
	[Comprensión inferencial = 2]	-16,959	,249	4631,998	1	,000	-17,448	-16,471
Ubicación	[Aprendizaje colaborativo= 1]	-19,689	,891	488,663	1	,000	-21,435	-17,943
	[Aprendizaje colaborativo= 2]	-17,389	,000	.	1	.	-17,389	-17,389
	[Aprendizaje colaborativo= 3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
Umbral	[Comprensión criterial = 1]	-21,265	1,010	443,437	1	,000	-23,244	-19,285
	[Comprensión criterial = 2]	-17,125	,245	4890,545	1	,000	-17,605	-16,645

Ubicación	[Aprendizaje colaborativo=1]	-21,295	1,273	279,803	1	,000	-23,790	-18,800
	[Aprendizaje colaborativo=2]	-16,978	,000	.	1	.	-16,978	-16,978
	[Aprendizaje colaborativo=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Los resultados de estimación de parámetros reflejan al coeficiente Wald asociado a cada prueba, siendo significativo en todas las variables. Se aprecia una asociación y dependencia entre las dimensiones y variables. De acuerdo aprendizaje colaborativo (Wald = 274,265; sig. =, 000 < 0,05) es predictor a la comprensión lectora, así mismo la dimensión comprensión literal con Wald = 348,097 sig. =, 000 < 0,05, muestra dependencia al aprendizaje colaborativo. Del mismo modo, la comprensión inferencial con Wald = 488,663; sig. =, 000 < 0,05, es predictor adecuado el aprendizaje colaborativo, lo mismo ocurre con la comprensión criterial, quien muestra un coeficiente de Wald = 279,803 y sig.=, 000 < 0,05.

V. DISCUSIÓN

Los resultados descriptivos, sobre el aprendizaje colaborativo reflejan que el 89,33% de los estudiantes presenta un nivel regular, asimismo, un 8,00% de los estudiantes demuestra un nivel malo, sin embargo, se ostenta que el 2,67% tiene un nivel bueno de aprendizaje colaborativo. Asimismo, de acuerdo con la comprensión lectora se evidencia que el 52,00% de los estudiantes del 2do de secundaria de una Institución educativa de Callao, presenta un nivel satisfactorio de comprensión lectora, asimismo, el 41,33% de los estudiantes se encuentra en proceso de los aprendizajes, y, se ostenta que el 6,67% se encuentra en inicio de los aprendizajes. Frente a estos resultados se resalta a Cáceres (2018), quien mostró que los alumnos con respecto al aprendizaje cooperativo un 49 % considera que se encuentra regular, un 29% en alto y un 22% en bajo. Presentando un nivel relevante en el regular, lo que coincide con lo establecido por los estudiantes.

Cabe señalar que al realizar la tabla cruzada Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora, el 49% de un grupo representativo de estudiantes percibieron como regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel satisfactorio la comprensión lectora; así mismo, el 39% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la comprensión lectora. Evidenciando de esta manera, la relación en ambas variables de estudio establecidas.

A nivel inferencial, según el objetivo general de investigación, el aprendizaje colaborativo incide significativamente en la comprensión lectora de estudiantes del 2do de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022 reflejado con Chi-cuadrado =24,199 y de forma significativa $p=0,000$. Asimismo, se señala una variabilidad establecida por Nagelkerke del 33,2%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 274,265; sig. =, 000 < 0,05. Estos resultados se reflejan en los resultados de Sandoval (2020), quien concluye que los aprendizajes colaborativos influyen significativamente en la producción de textos escritos. Asimismo, Menacho (2021) concluyó que el trabajo colaborativo virtual si incide sobre el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora.

En lo esencial, el aprendizaje colaborativo implica que los estudiantes desarrollen sus tareas académicas en equipo y sean capaces de distribuir

equitativamente los trabajos y discutirlos para mejorar su aprendizaje (Cárdenas 2020); al mismo tiempo se debe fomentar el diálogo para abordar el trabajo académico en equipo, por esto, es importante promover las habilidades interpersonales de los estudiantes de manera responsable (Vargas et. al., 2020). En este sentido, se sugiere que los estudiantes realicen actividades que les permitan establecer nuevos significados, comprender lo que leen, razonar, categorizar, analizar, etc. (Vílchez, 2019); ya que estos procesos se utilizan en la lectura, cuyo propósito es asimilar ideas explícitas en el texto, inferir el significado relevante del texto, y así para comprender sus ideas y su crítica valorativa (Maza, 2020).

Hoy en día, vivimos una era en donde predomina la competencia en todos los campos laborales, por lo que es necesario que los docentes desarrollen las habilidades de los discentes para que puedan integrarse adecuadamente a esta sociedad cambiante.

Asimismo, la relevancia de la comprensión lectora y su investigación es un factor que posibilita la mejora continua en la formación de docentes y estudiantes, ya que la lectura es un recurso interdisciplinario y transversal para el desarrollo de cualquier asignatura, ya que juega un papel fundamental para facilitar el proceso de aprendizaje. Cabe mencionar que Roselli (2010), propone métodos de enseñanza que faciliten las interacciones cognitivas entre los estudiantes, en cuyo caso el docente juega un importante papel catalizador ya que orienta el uso de tecnologías que posibilitan el intercambio de conocimientos en la actividad docente (La construcción del conocimiento). Aunque no todos los autores adoptan este punto de vista. Los términos cooperación y colaboración tienen el mismo significado, sin embargo, existen diferencias teóricas que los limitan, y ambos procesos tienen sus propias características metodológicas.

Por lo tanto, los resultados obtenidos prueban la hipótesis: si existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.

Esto se refleja al realizar las tablas cruzadas de la variable aprendizaje colaborativo con las dimensiones de la comprensión lectora, donde el 64% de un grupo representativo de estudiantes percibieron como regular el aprendizaje

colaborativo y a la vez como nivel satisfactorio la comprensión literal; así mismo, el 23% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la comprensión literal. Evidenciando de esta manera, la relación en ambas variables de estudio establecidas.

Asimismo, en la tabla cruzada, el 43% de un grupo representativo de estudiantes percibieron como regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la comprensión inferencial; así mismo, el 35% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel satisfactorio la comprensión inferencial. Un 12% en nivel regular de aprendizaje colaborativo y en inicio de la comprensión inferencial. Evidenciando relación.

Por otro lado, en la tabla cruzada, el 48% de estudiantes percibieron como regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel satisfactorio la comprensión criterial; el 40% percibió como nivel regular el aprendizaje colaborativo y a la vez como nivel de proceso la comprensión criterial. Existe relación en ambas variables de estudio establecidas.

De acuerdo al objetivo específico 1, se determinó que el aprendizaje colaborativo incide en la comprensión literal con Chi-cuadrado =22,255 y de forma significativa $p=0,000$. Presenta una variabilidad establecida por Nagelkerke del 31,9%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 348,097; sig. =, 000 < 0,05. Frente a estos resultados, Santos (2017) comprobó la dependencia entre el aprendizaje cooperativo respecto a la comprensión lectora con p-valor es igual a 0.021 y una correlación igual a 0.584 que se califica como positiva alta. Asimismo, Sánchez et al. (2018), halló una relación entre la comprensión lectora, el rendimiento académico y el aprendizaje cooperativo para mejorar las habilidades de los escolares con nivel de Sig.(bilateral) de p-valor menor a 0.05 y un nivel de correspondencia entre variables igual 0.706.

Por otro lado, la comprensión lectora literal ocurre cuando se comprende la información explícitamente presentada por el texto. La comprensión literal subyace a otros niveles de comprensión, pero también es necesaria cuando se leen textos informativos o expositivos que brindan descripciones objetivas (Pinzas, 2002), para lograr ello el aprendizaje colaborativo es transcendental.

Asimismo, conforme al segundo objetivo específico, se determinó que el aprendizaje colaborativo incide en la comprensión inferencial con Chi-cuadrado

=10,471 y de forma significativa $p=0,005$. También, se establece un 14,9% de variabilidad por Nagelkerke. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 488,663; sig. =, 000 < 0,05. Acorde a estos resultados, tenemos a Munayco (2020) estableció el grado de relación entre el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes. Demostró que existe una correlación entre variables y fue positiva muy alta, por lo tanto, se estableció que existe dependencia entre el aprendizaje cooperativo y el clima social en los estudiantes.

Cabe señalar que el nivel inferencial, es el establecimiento de relaciones entre partes de un texto para inferir información, conclusiones o aspectos no escritos, se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están claramente expresados en el texto. Esto se aprecia cuando el lector lee el texto y toma conciencia de las relaciones implícitas o del contenido, saca conclusiones de la lectura o determina la idea central del texto. La información implícita de un texto puede referirse a conclusiones sobre las causas, consecuencias, similitudes, diferencias, opiniones e inferencias de personajes o sus acciones (Pinzas, 2002).

También acorde al tercer objetivo específico, se determinó que el aprendizaje colaborativo incide en la comprensión criterial con Chi-cuadrado =19,446 y de forma significativa $p=0,000$. De la misma forma se tuvo un 27,8% de variabilidad establecida por Nagelkerke. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 279,803; sig. =, 000 < 0,05. De acuerdo a los presentes resultados tenemos a Leda y Cervera (2017) quien señaló que enseñar acciones mediante actividades colaborativas, orientadas a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes, requiere en primer lugar que los docentes se capaciten sobre cómo aplicar cada estrategia y su aplicación prevista. El trabajo colaborativo como estrategia se aplica a cualquier tema académico que vean los estudiantes, y la forma en que se aplique determinará aprendizajes importantes al brindar una estructura compartida, mientras se desarrollan habilidades de pensamiento crítico.

El nivel criterial, es el nivel más alto de conceptualización, donde el lector hace juicios personales sobre el texto, evaluando su relevancia o irrelevancia. Los lectores separan los hechos de las opiniones y buscan incorporar la lectura a su propia experiencia. Este nivel es el más alto en comprensión lectora porque,

además del proceso anterior, requiere de la opinión, aporte, perspectiva del lector sobre lo que está leyendo, por lo tanto, requiere conocimiento sobre el tema y la realidad en la que se desarrolla (Pinzas, 2002). Siendo importante el aprendizaje colaborativo, referido al empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Una de las herramientas para la construcción de este aprendizaje profundo radica en la importancia de la lectura en la vida cotidiana y en los escenarios escolares, ya que es una forma de adquirir conocimientos muy potentes para comprender cuestiones coyunturales, políticas, sociales, culturales, económicas. La educación, entre otras cosas, contribuye al desarrollo personal, social y cognitivo porque desarrolla la autonomía y permite el pensamiento reflexivo y crítico en la sociedad (Peña et al., 2021).

Asimismo, significa el conocimiento del lector, las expectativas, las metas, la anticipación del contenido del texto, la formación de conjeturas y la imaginación de resultados, la decodificación del sistema simbólico que posee el texto a través de la interacción entre el lector y este, donde el lector es un agente activo que procesa y examina lo que lee, le encuentra sentido, se interroga y construye sentido a partir de ello, de manera que una vez desarrollado y dominado el proceso, es capaz de comprender su contenido. De esta forma, trabajar en una estructura cooperativa aumenta la sensibilidad social y la empatía por los demás, asume el liderazgo, la cooperación, la solidaridad y la búsqueda del bien común, y reduce el egocentrismo (Azorín, 2018)

Esto permite reflexionar que, al hacer sugerencias didácticas, no solo debemos enfatizar el desarrollo de la comprensión, sino también la influencia de las actitudes e intereses de los estudiantes en la lectura, para que puedan mejorar gradualmente. Preferir el aprendizaje, amar la lectura y el aprendizaje profundo. Los docentes deben basar su enseñanza en teorías de aprendizaje constructivistas, actuar como mediadores en el proceso de enseñanza aprendizaje, apoyar la construcción del conocimiento y la realización psicológica de ese conocimiento a través de experiencias enriquecedoras, y permitir que todos aprendan con base en su experiencia previa.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. Con una variabilidad establecida por Nagelkerke del 33,2%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 274,265; sig. =, 000 < 0,05.

Segunda: Se determinó la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión literal de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. Con una variabilidad establecida por Nagelkerke del 31,9%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 348,097; sig. =, 000 < 0,05.

Tercera: Se determinó la incidencia de aprendizaje colaborativo en la comprensión inferencial de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. Con una variabilidad establecida por Nagelkerke del 14,9%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 488,663; sig. =, 000 < 0,05.

Cuarta: Se determinó la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión criterial de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022. Con una variabilidad establecida por Nagelkerke del 27,8%. Además, la prueba de estimación de parámetros en lo cual el coeficiente Wald = 279,803; sig. =, 000 < 0,05.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a la directora de la institución educativa en estudio, capacitar a los docentes en el manejo de técnicas para la aplicación del trabajo colaborativo durante la sesión de clase en todas las asignaturas no solo en el área de comunicación.

Segunda: Se recomienda a las subdirectoras que el desarrollo de las actividades de aprendizaje empiece con una lectura breve y la reflexión a partir del texto leído, de esta manera el alumno estará siendo retado en todo momento de poner en práctica sus estrategias lectoras.

Tercera: Se recomienda a los docentes utilizar la estrategia de Aprendizaje Colaborativo, por ser eficaz, para la comprensión lectora de los estudiantes, porque de acuerdo con el resultado obtenido se encuentra una significancia entre ambas variables lo que demuestra ser efectiva esta metodología de enseñanza.

Cuarta: Se recomienda a los padres de familia incentivar a sus hijos la lectura de textos de todo tipo para promover en ellos el hábito lector y a la vez desarrollar la estructura cognitiva del adolescente.

REFERENCIAS

- Abuhamda, E.; Darmi, R.; Abdullah, H. (2021). Attitudes of Palestinians EFL Students Towards the Use of Jigsaw Cooperative Learning Technique in Teaching Reading Comprehension. *Psychology and education*, 58(1): 59475955 ISSN: 00333077
- Afflerbach, P., Pearson, PD y Paris, P. (2017). *Habilidades y estrategias: sus diferencias, sus relaciones y por qué son importantes*. En K. Mokhtari (Ed.), *Mejora de la comprensión de lectura mediante la instrucción de estrategias de lectura metacognitivas* (págs. 33–50). Lanham, MD: Rowman y Littlefield.
- Azorín, C. (2018). El método del aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 40(161), 181–194.
<https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2018-161-el-metodo-deaprendizaje-cooperativo-y-su-aplicacion-en-las-aulas.pdf>.
- Babab, S., Thomas, M., Merrill, H. (2011) *Online Learning: From Information Dissemination to Fostering Collaboration*, *Journal of Interactive Learning Research* 12(1), 105-143.
- Bauer-Kealey, M., & Mather, N. (2019). Use of an Online Reading Intervention to Enhance the Basic Reading Skills of Community College Students. *Journal Community College Journal of Research and Practice*. Volumen 43, 2019 – Issue DOI: <https://doi.org/10.1080/10668926.2018.1524335>.
- Calero, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. *Investigaciones sobre lectura*, 1, 33-48.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2010). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Carballo M., y Guelmes, E. L. (2016). Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8 (1). pp.140-150. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>

- Chavarry, D. (2021). *Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora en estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de una institución educativa de Cañete, 2021*. (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la UCV.
- Chanchavac, M. (2017). *Estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el Área de Comunicación y Lenguaje en los alumnos de nivel medio en el área urbana de San Cristóbal Verapaz, Alta Verapaz*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.: <https://bit.ly/3om60oH>.
- Cho, B. y Afflerbach, P. (2017). *Una perspectiva en evolución de las estrategias de comprensión de lectura con capacidad de respuesta constructiva en entornos de texto digital multicapa*. En SE israelí (Ed.), *Manual de investigación sobre comprensión lectora* (págs. 109-134). Nueva York, NY: The Guilford Press.
- Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Santiago de Chile: Mineduc.
- Cuadros, V. (2020) *El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de Lengua y Literatura*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado de: <https://bit.ly/3L8JNEk>.
- De-La-Peña, C. y Ballell, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 31-40.
- Díaz, V (2010). Procesos de aprendizaje colaborativo a través del e-learning 2.0. ICONO 14 *Revista de Comunicación y Nuevas Tecnologías*. Numero 15 pp. 289-302.Madrid.
- Dwi, N.; Nyoman, I.; Nyoman I. & Suwandi (2019). Integrating Collaborative Learning in Cyclic Learning Sessions to Promote Students' Reading Comprehension and Critical Thinking. *International Research Journal of Management*, 6 (5): 303~308. ISSN: 2395-7492.
- Farnaz Kabir, G. & Aghajanzadeh Kiasii. (2018). The effect of collaborative strategic reading on elf learners' reading comprehension and vocabulary knowledge. *European Journal of Foreign Language Teaching* 3(1), 1-16. Available on-line at: www.oapub.org/edu.

- Franco, M., Blanco, P. & Cortés, O. (2013). Papel de las habilidades metalingüísticas en los procesos de lectura y escritura en la educación superior. *Revista Escenarios*, 11(2), 82-86.
- González, C.; (2021). *Influencia del pensamiento crítico en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria* (Tesis doctoral) Universidad Cesar vallejo. Trujillo– Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62970/Ca mpos_GGDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gilakjani, A. P., & Sabouri, N. B. (2016). A Study of Factors Affecting EFL Learners' Reading Comprehension Skill and the Strategies for Improvement. *International Journal of English Linguistics*, 6(5), 180-187.
- Guerra, C. & Robles, S. (2014). Validación del inventario de estrategias meta cognoscitivas y motivación por la lectura (iemml) en estudiantes de psicología. *Revista Psicogente*, 17(31), 17-32.
- Guevara, Y; Cárdenas, K; Reyes, V, (2015) Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico Actualidades en *Psicología*, vol. 29, núm. 118, 2015, pp. 13-23 Instituto de Investigaciones Psicológicas Jan José, Costa Rica. Recuperado:
<https://www.redalyc.org/pdf/1332/133239321003.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). México: McGraw Hill.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Grall Hill.
- Jiménez, K. (2009). *Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo*. Educación, Vol. 33, Núm. 2.
- Johnson, R., & Johnson, D. (1986). *Action research: Cooperative learning in the science classroom*. Science and Children (24), 31-32.
- Johnson, R, Johnson, T., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. (Paidós, Ed.). Buenos Aires.
- Leidner, D. y Jarvenpa, S. (2013). *El aprendizaje colaborativo desarrolla el pensamiento crítico*. MIS Quarterly, 265.
- Lillo, G. (2013). Aprendizaje Colaborativo en la Formación Universitaria de

- Pregrado. *Revista de Psicología - Universidad Viña Del Mar*, 2(4), 109–142. Recuperado:
<http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/04.05.aprendizaje.pdf>
- Maldonado, M. (2017). El trabajo colaborativo en el aula. España Laurus.
- Masoud, F. & Aghajanzadeh, G. (2018). The effect of collaborative strategic reading on efl learners' reading comprehension and vocabulary knowledge, *European Journal of Foreign Language Teaching* 3(1). ISSN: 2537 - 1754
- Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis educativa* 25(3), 1-16.
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa2021-250314>.
- Mustafá, F. (2017). Metacognitive Strategies are related to reading comprehension. España: UMO.
- Minedu (2022). El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados ISBN: 9789972-246-86-9. Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú No 2022-00716.
<file:///C:/Users/user/Downloads/EI%20Per%C3%BA%20en%20PISA%202018%20informe%20nacional%20de%20resultados.pdf>
- Llorens, C., Gil, L., Vidal-Abarca, E., Martínez, T., Mañá, A., & Gilabert, R. (2011). Prueba de competencia lectora para educación secundaria (CompLEC). *Psicothema*, 23(4), 808-817.
- Madero, I. & Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 113-139.
- OECD. (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. *OECD Education Working Papers*, 23. [http://www.oecd.org/education/2030/E2030 Position Paper \(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf).
- Peña, K., Ponce, A., & Montecinos, D. (2021). *Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica*. 20(43), 455–475.

- Peñalva Vélez, A., & Leiva Olivencia, J. J. (2019). Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 37. <https://doi.org/10.15366/tp2019.33.003>.
- Pinzas, J. (2002). *Nuevas concepciones sobre la lectura*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Pretel, A. (2020). *La Influencia de la comprensión lectora en la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria, El Porvenir*. (Tesis doctoral). Universidad: Cesar vallejo. Trujillo –Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/55979/Pretel_HA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rivas. A. (2015). América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015). Fundación Cippec.: http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads2015/05/Rivas_A_2015_America_Latina_despues_de_PISA.pdf/
- Saavedra, D. (2020). *Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM*, (Tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo. Lima Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47942/Saavedra_JDI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sandoval, G. (2020) Aprendizaje colaborativo en la producción de textos de la asignatura Comunicación Escrita en un instituto superior de Lima, 2018. Lima: Universidad Ricardo Palma.:
<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/3134>.
- Suárez, C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Barcelona.
- Tóala-Castro, U; Yépez-Cedeño, S; Vergara-Ruiz, E. (2018) La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso *Luz*, vol. 17, núm. 4, 2018 Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba Recuperado:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589167642013>.

- Tumay, E. (2020). *Educación virtual en la comprensión lectora de inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública Chorrillos* (Tesis doctoral) Universidad Cesar vallejo. Lima – Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/63029/Tumay_MEM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Thananya Pochana (2021). *The Effect of Cooperative Learning Technique on Thai Secondary School Students' Reading Comprehension*. (Tesis de maestría) University Mahasarakham University.
- Unesco (2020). ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago. <file:///C:/Users/user/Downloads/373982spa.pdf>
- UNESCO (2017). Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo. Ficha informativa No. 46. UIS/FS/2017/ED/46 <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-thanhalfchildren-not-learning-2017-sp.pdf>
- Valderrama, S. (2017) *Pasos para Elaborar Proyectos de Investigación Científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial San Marcos. Lima, Perú.
- Villalba, R. (2018). *La estrategia del aprendizaje cooperativo y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa Abraham Valdelomar*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima-Perú.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2008/TD%20CE%201849%20V1%20-%20Villalba%20Arba%20c3%b1il.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zañartu, L. (2003). Aprendizaje Colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. *Contexto Educativo*, V (28), 1-12. Recuperado: pedrochico.sallep.net/.../06%20%20Aprendizaje%20colaborativo%20dialogal.doc
- Zariquiey, F. (2016). *Agrupar al alumnado. En Aprendizaje cooperativo* (1era ed., p. 9). Madrid, España.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES						
<p>Problema General ¿Cuál es la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión literal de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022?</p> <p>¿Cuál es la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión inferencial de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022?</p> <p>¿Cuál es la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión criterial de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022?</p>	<p>Objetivo general Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>Objetivos específicos Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión literal de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>-Determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión inferencial de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.</p>	<p>Hipótesis general Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en la comprensión literal de estudiantes del 2do grado de secundaria de una Institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>Existe incidencia de aprendizaje colaborativo en la comprensión inferencial de estudiantes del 2do de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>Existe incidencia del aprendizaje colaborativo en comprensión criterial de estudiantes del 2do grado</p>	Variable independiente: APRENDIZAJE COLABORATIVO					Niveles o rangos	
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de valores			
			Interdependencia Positiva	Cooperación Resultados Metas	1 al 4	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bueno (74- 100) Regular (47 - 73) Malo (20- 46)		
			Responsabilidad individual y de equipo	Tareas Rendimiento Cumplimiento	5 al 8				
			Interacción Estimuladora	Reconocimiento Estimulación	9 al 12				
			Gestión interna de equipo	Actividades Gestión	13 al 16				
			Evaluación interna de equipo	Autoevaluación	17 al 20				
			Variable dependiente: COMPRENSIÓN LECTORA						
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos		

	<p>-Determinar la incidencia del aprendizaje Colaborativo en la comprensión criterial de estudiantes del 2do grado de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.</p>	<p>de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.</p>	<p>Comprensión literal</p> <p>Comprensión inferencial</p> <p>Comprensión criterial</p>	<p>Idea principal</p> <p>Secuencia lógica</p> <p>Información relevante y secundaria</p> <p>Infiere significados</p> <p>Realiza predicciones</p> <p>Extrae conclusiones</p> <p>Juzga el texto que lee</p> <p>Prevé el desenlace</p> <p>Emite opiniones</p>	<p>1,2,3</p> <p>4,5,6</p> <p>7,8</p> <p>9,10,11,12</p> <p>13,14,15,16</p> <p>17,18</p> <p>19</p> <p>20</p>	<p>Correcto = (1)</p> <p>Incorrecto = (0)</p>	<p>Inicio (0-10)</p> <p>Proceso (11-13)</p> <p>Logro (14-20)</p>
--	---	---	--	---	--	---	--

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<p>ENFOQUE: Cuantitativo MÉTODO: Hipotético-deductivo TIPO: Básica NIVEL: Explicativo DISEÑO: No experimental – Correlacional causal Transversal</p>	<p>Población censal: Estará conformada por 75 estudiantes de segundo de secundaria de la Institución Educativa</p>	<p>Técnica: Encuesta Instrumentos: Cuestionario de aprendizaje colaborativo Autores: t (1980) Adaptado: Ayala (2022) Test de comprensión lectora Autor: (1989) Adaptado: Ayala (2022)</p>	<p>DESCRIPTIVA: - Tablas de frecuencia - Figuras estadísticas INFERENCIAL: Se empleará la regresión logística ordinal y dentro de ella prueba de chi – cuadrado para determinar la influencia e independencia entre las variables de estudio, así también Pseudo Cuadrado de Nagelkerke para estimar la varianza de una variable dependiente sobre otra independiente.</p>

Anexo 2. Operacionalización de las Variables

Tabla 1 Operacionalización de la variable Aprendizaje colaborativo

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos

Variable I: Aprendizaje colaborativo	Es de suma importancia, ya que resalta la colaboración, cooperación e interacción como causas principales del aprendizaje, que con el podemos tomar decisiones y analizar diferentes opiniones dentro del equipo para lograr un proyecto de suma importancia (Maldonado, 2017).	Se midió mediante la aplicación de cuestionario de Guillermo (2020) adaptado por la investigadora compuesto por 20 ítems cuyas dimensiones son: Interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora, gestión interna de equipo y evaluación interna de equipo con escalas politómicas y niveles y rangos.	Interdependencia Positiva	Cooperación Resultados Metas	1 al 4	Bueno (74-100)
			Responsabilidad individual y de equipo	Tareas Rendimiento Cumplimiento	5 al 8	Regular (47-73)
			Interacción Estimuladora	Reconocimiento Estimulación	9 al 12	Malo (20- 46)
			Gestión interna de equipo	Actividades Gestión	13 al 16	
			Evaluación interna de equipo	Autoevaluación	17 al 20	

Tabla 2 Operacionalización de la variable Comprensión lectora

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
----------	-----------------------	------------------------	-------------	-------------	-------	------------------

Variable D: Comprensión lectora	Es el proceso principal para poder crearse tipos de significados por vías del aprendizaje, que son ideas relevantes abstraídas de un texto, que van a relacionarse y enriquecer su propia experiencia a través de un mensaje o conclusión que ayude a estimar el proceso con el que el sujeto interactúa (De-La Peña y Ballell, 2019)	Se midió mediante la aplicación de un Test de comprensión lectora conformada por 20 ítems cuyas dimensiones son: Comprensión literal, inferencial y criterial.	Comprensión literal	Idea principal Secuencia lógica Información relevante y secundaria	1,2,3 4,5,6 7,8	Inicio (0-10) Proceso (11-13) Logro (14-20)
					Comprensión inferencial	
			Comprensión criterial	Infiere significados Realiza predicciones Extrae conclusiones Juzga el texto que lee Prevé el desenlace Emite opiniones	15,16 17,18 19 20	

ANEXO 3

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE

DATOS COLABORATIVO

Estimado estudiante:

Solicitamos de tu apoyo contestando a los ítems respecto al aprendizaje colaborativo que será totalmente anónimo.

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

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	ESCALAS				
		1	2	3	4	5
	INTERPEPENDENCIA POSITIVA					
1	Forma grupos de trabajo con otros compañeros para mejorar tus aprendizajes.					
2	Colabora con tus compañeros en la ejecución de las tareas					
3	Siente motivación por trabajar en grupo					
4	Comparte ideas y conocimientos en la ejecución de las tareas.					
	RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y DE EQUIPO					
5	Demuestra interés y responsabilidad en la ejecución de las tareas.					
6	Realiza a gusto las tareas y cumple con los tiempos establecidos para su entrega.					
7	Contribuye para el cumplimiento de las tareas y mejorar su aprendizaje colaborativo.					
8	Reconoce sus fortalezas y aporte que da al grupo para que logren aprendizajes colaborativos					
	INTERACCIÓN ESTIMULADORA					
9	Estimulan al equipo para continuar el trabajo.					
10	Recibe reconocimiento por la tarea bien realizada.					
11	Estimula al equipo para continuar con la tarea.					
12	Ayuda a los demás en la ejecución de las tareas.					

	GESTIÓN INTERNA DE EQUIPO					
13	Organiza al grupo de acuerdo con sus fortalezas para realizar una buena tarea.					
14	Gestiona adecuadamente el tiempo de realización de la tarea.					
15	Soluciona problemas internos que se presenten en el grupo.					
16	Propone alternativas de solución frente a las dificultades que se presenten en la realización de las tareas.					
	EVALUACIÓN INTERNA DE EQUIPO					
17	Realiza la autoevaluación de forma permanente para mejorar su participación en el grupo.					
18	Realiza la heteroevaluación para que todos los integrantes del grupo se evalúen.					
19	Toma decisiones de mejora para fortalecer el trabajo grupal del equipo.					
20	Recibe críticas y sugerencias de mejora cuando es evaluado por el grupo.					

Anexo 4. Prueba de confiabilidad del instrumento

Aprendizaje Colaborativo

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	15	100,0 ,0
	Excluido ^a	0	
Total		15	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,732	20

Confiabilidad del instrumento

Comprensión Lectora

N° Alumnos	Género		D. LITERAL						D. INFERENCIAL				D. CRÍTICO					
	Sexo	Edad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1	M	11	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	11
2	M	11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	14
3	F	11	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	11
4	F	11	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	10
5	M	11	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	5
6	F	11	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	7
7	M	11	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
8	F	11	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	5
9	F	11	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	5
10	F	11	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	3
11	F	11	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	5
12	F	11	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	5
13	M	11	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	7
14	F	11	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	9
15	M	11	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	8

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Apellidos y Nombres:.....

GRADO: SECCIÓN:SEXO: F M EDAD: ...

INSTRUCCIONES

Lee comprensivamente la lectura (dos veces), luego analiza cada pregunta antes de encerrar en un círculo la alternativa correcta.

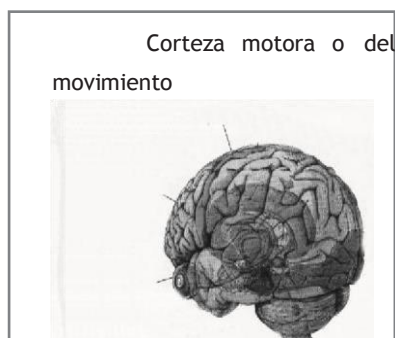
TEXTO 1

Julieta escuchó en la radio una historia acerca de un hombre llamado Phineas Gage. Como este caso llamó su atención, buscó información en internet y encontró el siguiente texto.

Phineas Gage

Phineas Gage era un trabajador sobresaliente de Vermont (EE. UU.). Era un tipo amable. Trabajaba en la construcción de una línea de ferrocarril. El 13 de septiembre de 1848, Phineas estaba, como siempre, colocando cargas explosivas en huecos perforados en rocas: llenaba con pólvora el agujero, vertía arena encima, aplastaba la mezcla con una barra de metal y la dejaba lista

para detonar. Sin embargo, ese día olvidó echar arena en uno de los huecos antes de presionar con la barra y esta chocó directamente contra la pólvora, lo que provocó una chispa que generó una explosión. La barra de metal se convirtió en un proyectil de 3 centímetros de diámetro y 6 kilogramos de peso que entró por la parte inferior de su mejilla izquierda y salió por el costado izquierdo de su cabeza. Increíblemente, Gage llegó al hospital plenamente consciente y hablando. Perdió la visión en el ojo izquierdo, pero siguió vivo y lúcido. El daño en los lóbulos frontales del cerebro parecía ser un “comodín”. De hecho, hasta ese momento, los científicos habían extraído esa parte del cerebro en numerosos pacientes dado que “parecía no importar”.



Sin embargo, esta región no era un comodín. Tras su recuperación, Gage ya no era como antes. Su personalidad había cambiado: ahora no era un hombre amable, sino uno difícil de tratar, se había vuelto impulsivo y grosero, exhibía comportamientos completamente inadecuados en sociedad, y tomaba decisiones personales desastrosas. ¿Qué pasó en el cerebro de Gage? No se vio alterada su capacidad para moverse ni su capacidad para hablar, porque, milagrosamente, la barra dejó intactas la corteza que se ocupa de los movimientos y el área de Broca (región del cerebro dedicada al control del habla). Quedaron intactas también las cortezas dedicadas al control de la atención y al cálculo matemático. Por esto, Gage tampoco tenía problemas de atención ni dificultad en las tareas intelectuales. A la luz de los exámenes, resultaba un hombre capaz e inteligente.

Ahora bien, las áreas dañadas de la corteza en el lóbulo frontal sí resultan claves en la regulación del comportamiento personal y social del ser humano, y en las emociones. Esto lo sabemos en buena parte gracias al accidente de Gage. El ser humano dedica esta región cerebral a la toma de decisiones. Asimismo, esta parte del cerebro sirve para autorregular nuestra conducta teniendo en cuenta las emociones que sentimos. Gage sabía cuáles eran las reglas sociales, pero había perdido la noción de su importancia o de cómo debía sentirse ante cada una. Gage era incapaz de combinar armónicamente acción con emoción; no podía tener en cuenta sus emociones al momento de realizar alguna acción o de tomar decisiones. Phineas Gage fue uno de los primeros casos documentados que han ayudado a acabar con la idea de que emoción y pensamiento son realidades separadas. Las emociones son un apoyo inestimable y necesario sin el cual no parece que pueda haber un raciocinio correcto y humano.

NIVEL LITERAL

1.- ¿Cuándo ocurrió el accidente que sufrió Phineas Gate?

- a) El 05 de marzo de 1840.
- b) El 13 de setiembre de 1848.
- c) El 05 de abril de 1849.
- d) El 15 de setiembre de 1848.

2.- ¿Cuánto pesó la barra de metal que ingreso a la cabeza de Phineas Gate? a) 2 kilogramos

- b) 1 kilogramo

c) 6 kilogramos

d) 5 kilogramos

3.- ¿Cómo llegó Phineas Gates al hospital?

a) Inconsciente y sangrando

b) Moribundo y hablando

c) Conversando y jugando

d) Consciente y hablando

4.- ¿Qué parte de su cerebro fue dañado en el accidente?

a) El área de Broca

b) Lóbulo parietal

c) Lóbulo temporal

d) Lóbulo frontal

5.- Si el accidente de Phineas Gages hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con:

a) El comportamiento

b) El habla

c) Las emociones

d) La atención

NIVEL INFERENCIAL

6.- ¿Cuál es el tema que se desarrolla en el texto?

a) El cerebro

b) El lóbulo frontal

c) La emoción y el pensamiento

d) El área de Broca

7.- ¿Qué relaciones causa – efecto podemos establecer en la lectura?

a) Accidente – Mejor capacidad del habla

b) Accidente – reconocimiento de las emociones

c) Accidente - cambio de comportamiento

d) Accidente - despido del trabajo.

8.- ¿Qué podemos deducir de las ideas expuestas en el texto?

a) Que cada parte de nuestro cerebro cumple una función específica.

b) Que nuestro comportamiento depende del funcionamiento del lóbulo frontal.

- c) Que debemos utilizar implementos de seguridad para evitar los accidentes.
- d) Que el cerebro es el órgano más valioso de nuestro cuerpo.

9.- ¿Cuál consideras que sería el título más adecuado para el texto?

- a) La corteza cerebral
- b) Las emociones y el pensamiento
- c) Hallazgos notables para la ciencia.
- d) Phineas y el cambio de comportamiento.

10.- ¿Cuál fue la consecuencia del accidente que sufrió Phineas Gates?

- a) Cambió sus emociones.
- b) Cambió su pensamiento.
- c) Cambió su comportamiento.
- d) Cambió de trabajo.

NIVEL CRÍTICO

11.- ¿Qué sucederá con Phineas Gates más adelante a consecuencia del accidente sufrido?

- a) Se cambiará de trabajo porque causó muchas pérdidas a causa del accidente.
- b) Se cambiará de casa porque sus vecinos no lo soportan.
- c) Terminará en la cárcel por sus conductas antisociales.
- d) Se casará y tendrá dos hijos porque será un padre amoroso.

12.- ¿Cómo interpretas la siguiente expresión: “Esta región cerebral”?

- a) A la corteza en el lóbulo frontal.
- b) Al área de Broca.
- c) A la corteza motora o del movimiento.
- d) Al lóbulo temporal.

13.- ¿Cuál es el significado de la palabra: “Consciente”?

- a) Que no sabe lo que hace porque no es responsable de sus actos.
- b) Que siente, piensa y actúa con conocimiento de lo que hace.
- c) Que tiene mucha información de un tema porque es investigador.
- d) Que sabe lo que hace, pero no se hace responsable de su conducta.

14.- ¿Qué opinas sobre el descubrimiento de las nuevas funciones del cerebro?

- a) Es muy interesante porque nos permite conocer cómo funcionan la corteza de nuestro cerebro.
- b) Nos brinda poca información valiosa porque nos informa la relación que existe entre las emociones y el pensamiento.
- c) Es muy interesante porque a partir de este caso los científicos pudieron comprobar como la corteza frontal regula nuestro comportamiento.
- d) Es extraordinario porque gracias a este caso la ciencia no avanzó en el estudio del cerebro humano.

15.- ¿Qué críticas harías a la postura del autor respecto al tema?

- a) El contenido del texto no es entendible porque no existe coherencia ni cohesión.
- b) Los conectores lógicos no están bien empleados en el texto por ello no existe una buena cohesión
- c) El tipo de letra es muy pequeño y no permite una visualización correcta que ayude a la comprensión.
- d) Es un texto coherente, cohesionado y cumple su objetivo a cabalidad de acuerdo a la postura del autor.

Anexo 5: Base de Datos

N° Alu mno s	Géner o		Comprensión lectora										Aprendizaje colaborativo																										
			D. LITERAL					D. INFERENCIAL					D. CRÍTICO					D. INTERDEPENDE NCIA POSITIVA					D. RESPONSABILID AD INDIVIDUAL Y DE EQUIPO				D. INTERACCIÓN ESTIMULADOR A				D. GESTION INTERNA DE EQUIPO				D. EVALUACIÓ N INTERNA DE EQUIPO				
	Se xo	Ed ad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
1	M	11	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	4	3	3	2	1	2	3	1	5	3	3	4	3	3	4
2	M	11	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	3	3	1	5	1	3	4	3	1	2	3	3	5	4	3	3	5	4	3		
3	F	11	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	3	4	3	4	4	4	5	3	5	4	3	4	5	4	4	3	4	5	3	2			
4	F	11	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	4	2	3	2	4	3	4	1	1	1	3	4	4	3	4	1	2	3	4	4		
5	M	11	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2	1	2	2	2	3	1	2	2	4	3	2	4	3	2	3	5	1		
6	F	11	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	5	5	3	4	1	5	4	5	4	5	3	1	5	4	1	4	5	3	5	5			
7	M	11	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	3	2	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	3	2	2	3	3	2	1			
8	F	11	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	3	4	1	3	2	4	3	1	2	3	2	2	3	4	3	1	4	1	2	3		
9	F	11	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	4	2	4	3	1	4	1	4	3	2	4	1	4	1	4	3	2	4	1	4		

10	F	1 1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	2	1	5	1	1	1	5	2	4	4	1	1	1	5	5	2	1	1	1
11	F	1 1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	2	4	5	3	4	1	4	1	1	3	1	2	3	1	4	3	2	1	1	
12	F	1 1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3	2	4	3	4	1	1	1	2	1	5	2	1	3	2	2	1	3	5	1	
13	M	1 1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	2	3	2	3	4	2	1	2	2	2	1	5	2	3	2	3	4	1	3	2
14	F	1 1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	2	2	3	1	4	3	2	5	2	1	4	3	2	2	3	2	2	1	1	4
15	M	1 1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	4	3	2	4	3	1	2	3	3	2	4	3	4	1	1	1	3	1	1	4
16	F	1 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	3	1	1	2	4	4	5	2	5	2	3	1	3	4	5	1	1	1	1	3
17	F	1 4	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	2	2	3	4	5	2	3	2	3	2	3	3	2	4	3	4	1	1	3	2
18	M	1 3	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	3	5	4	3	1	2	5	2	3	1	3	1	3	2	4	3	1	2	1	5
19	M	1 3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	4	1	4	3	1	4	1	3	4	3	2	2	4	4	5	2	5	1	2
20	M	1 4	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	3	2	4	3	4	1	1	1	3	4	4	1	3	2	4	3	4	3	3	1
21	M	1 4	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	3	2	3	3	2	3	4	2	1	2	2	2	3	3	4	5	2	3	2	3
22	F	1 3	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	5	3	2	3	5	4	3	1	2	1	3	3	5	4	3	1	3	2	3	5	
23	M	1 3	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	5	1	2	3	4	4	3	1	5	4	3	2	5	4	3	2	1	2	2	5
24	F	1 3	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	2	4	3	4	1	2	3	3	2	4	3	1	2	3	3	2	4	3	1	2

25	M	1 3	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	2	1	3	2	2	5	3	1	2	2	4	3	4	4	3	2	4	2	3	
26	M	1 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	3	5	4	4	5	3	4	1	4	1	3	4	3	3	4	1	5	4	4	3	
27	M	1 4	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	4	4	3	2	1	2	4	3	4	4	2	1	2	4	3	4	4	2	1	
28	F	1 4	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	2	1	2	3	2	2	3	3	5	5	3	1	5	3	4	4	3	3	4	
29	F	1 3	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	2	2	5	2	3	1	3	2	2	2	2	3	4	2	3	2	4	2	1	
30	M	1 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1		5	1	1	1	3	4	4	4	4	4	5	3	4	1	4	2	1
31	M	1 3	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	2	3	4	4	1	2	3	2	2	3	4	1	5	3	4	4	3	5	2	
32	M	1 4	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	3	5	2	3	1	2	1	1	2	1	1	4	5	3	4	3	4	3	2	
33	M	1 3	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	2	3	1	3	2	3	2	1	3	3	5	4	3	2	5	2	1	2	1	2	
34	M	1 3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	5	2	4	4	5	2	5	2	3	1	3	2	5	2	4	4	5	1	4	3	
35	M	1 4	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	5	4	3	2	5	4	1	3	1	5	3	4	4	1	1	1	5	
36	M	1 3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	3	2	2	3	1	3	2	4	3	1	2	3	4	4	3	2	4	4	1	
37	M	1 3	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	4	3	2	2	3	1	1	1	2	4	3	2	4	3	4	3	1	1	3	2	
38	F	1 4	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	4	1	3	4	3	3	3	2	5	2	4	4	5	2	5	2	1	
39	F	1 3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	4	4	5	3	4	1	4	1	4	4	5	1	4	3	4	1	2	3	3	2	

40	F	1 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	2	4	3	4	4	3	1	3	2	4	3	1	2	3	4	5	3	4	3	4	
41	M	1 3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	4	5	3	4	1	4	1	1	3	2	4	3	1	2	3	4	4	4	4	2
42	F	1 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	4	3	4	4	3	1	5	4	4	4	5	3	4	1	4	1	3	2	2	1	
43	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	2	1	2	5	3	3	2	4	3	4	1	1	3	2	4	3	2	3	4	1
44	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	3	3	5	4	3	2	2	1	3	2	2	1	3	3	5	1	5	1	2	3	
45	F	1 3	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	3	1	2	4	3	3	1	2	3	4	2	1	1	1	3	2	1	2	1	2	
46	F	1 3	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	3	2	4	3	1	2	3	5	2	1	2	4	4	5	5	2	1	4	1	
47	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	4	4	2	1	2	2	2	3	3	1	4	1	4	4	3	3	1	3	1	2	
48	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	3	3	1	4	1	3	4	3	3	3	4	1	2	4	3	5	1	2	2	4	
49	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	4	3	1	2	3	2	4	3	5	4	3	3	3	3	4	1	1
50	F	1 4	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	1	4	3	4	1	3	4	5	3	5	4	3	3	4	
51	M	1 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	5	4	3	2	5	2	1	1	3	2	4	3	4	5	3	5	4	
52	F	1 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	2	3	4	4	3	2	4	3	4	1	1	4	5	3	4	3	4	3	4	1	
53	F	1 3	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	2	5	2	1	3	1	5	1	3	1	2	3	2	3	4	2	2	5	2	
54	F	1 3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	3	5	2	4	4	5	2	3	5	2	4	4	5	1	1	3	1	4	4	3	

55	M	1 4	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	5	2	1	5	4	4	4	5	3	4	1	4	1	2	2	1	1	2	3	3
56	F	1 5	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	3	3	3	2	4	3	1	1	4	3	4	1	3	2	2	5	2	4	5	3
57	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	3	4	3	2	4	3	4	1	1	1	3	4	1	3	2	3
58	F	1 3	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	3	4	4	3	2	3	3	4	5	2	4	4	3	2	3	
59	M	1 4	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	2	2	5	2	4	4	4	5	3	4	1	4	1	3	4	4	3	2	4
60	M	1 3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	5	4	2	4	1	5	4	3	2	5	5	2	4	3	4	5	3	5	1	
61	M	1 4	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	4	3	4	1	1	1	5	3	3	2	3	4	4	1	5	2	3
62	M	1 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	2	1	1	4	2	2	2	2	5	2	4	4	2	4	3	1	1	2	2
63	M	1 4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	4	3	2	1	2	1	3	2	4	3	1	1	4	1	3	5	2
64	M	1 3	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	4	1	3	3	3	1	3	1	1	4	5	3	2	2	3	1	4	4	3	
65	M	1 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	4	3	4	2	1	3	2	5	2	4	1	2	4	4	5	2	5	
66	M	1 4	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	4	5	4	1	1	1	3	4	3	4	4	1	3	3	1	2	1	4
67	M	1 4	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	2	3	3	4	1	4	1	4	2	2	3	2	3	4	5	4	1	1	4	3
68	M	1 3	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	4	3	4	3	4	1	1	1	3	4	4	1	3	5	4	
69	M	1 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	5	4	4	4	5	3	4	3	4	1	4	1	1	3	2	4	3	4	3

70	F	1 3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	3	3	5	4	3	2	1	2	1	3	3	5	4	3	4	1	1	2	2	3	
71	F	1 3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	2	4	3	4	4	3	1	5	4	4	4	5	3	4	3	4		
72	M	1 4	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	4	1	1	3	2	4	3	4	3	1	2	3	3	2	4	3	4	4	1	
73	M	1 4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	2	2	2	5	2	2	3	2	3	4	1	2	1	1	1	2	4	3	3	2	
74	M	1 4	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	3	4	1	2	1	4	5	4	1	2	2	2	2	2	1	2	3	3
75	F	1 5	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	2	1	3	2	3	3	5	4	3	1	2	2	3	3	1	1	1	1	1	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE COLABORATIVO

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ²		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 INTERDEPENDENCIA POSITIVA							
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?	X		X		X		
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?	X		X		X		
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?	X		X		X		
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y DE EQUIPO							
5	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?	X		X		X		
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?	X		X		X		
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?	X		X		X		
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3 INTERACCIÓN CARA A CARA ESTIMULADORA							
9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?	X		X		X		
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?	X		X		X		
11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?	X		X		X		
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?	X		X		X		

DIMENSIÓN 4 TÉCNICAS INTERPERSONALES Y DE EQUIPO		Si	No	Si	No	Si	No
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?	X		X		X	
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?	X		X		X	
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?	X		X		X	
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?	X		X		X	
DIMENSIÓN 5: EVALUACION GRUPAL		Si	No	Si	No	Si	No
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?	X		X		X	
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?	X		X		X	
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?	X		X		X	
20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg Dennis Fernando Jaramillo Ostos DNI: 10754317

Especialidad del validador: Metodólogo

25 de junio del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
ítem es apropiado para representar al componente o constructo

²**Relevancia:** El
dimensión específica del

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

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



Firma del Experto Informante.
Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL								
1.-	¿Cuándo ocurrió el accidente que sufrió Phineas <u>Gage</u> ?	X		X		X		
2.-	¿Cuánto pesó la barra de metal que ingreso a la cabeza de Phineas <u>Gage</u> ?	X		X		X		
3.-	¿Cómo llegó Phineas <u>Gage</u> al hospital?	X		X		X		
4.-	¿Qué parte de su cerebro fue dañado en el accidente?	X		X		X		
5.-	Si el accidente de Phineas <u>Gage</u> hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con:	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL								
7.-	¿Cuál es el tema que se desarrolla en el texto?	X		X		X		
8.-	¿Qué podemos deducir de las ideas expuestas en el texto?	X		X		X		
9.-	¿Cómo interpretas la siguiente expresión: "Esta región cerebral"?	X		X		X		
10.-	¿Cuál es el significado de la palabra: "Consciente"?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO								
11.-	¿Qué opinas sobre el descubrimiento de las nuevas funciones del cerebro?	X		X		X		
12.-	¿Qué críticas harías a la postura del autor respecto al tema?	X		X		X		
13.-	¿Consideras que los hechos narrados tienen validez científica?	X		X		X		
14.-	¿Para qué ha sido escrito este texto?	X		X		X		
15.-	¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas <u>Gage</u> ?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia:

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg Dennis Fernando Jaramillo Ostos DNI: 10754317

Especialidad del validador: Metodólogo

25 de junio del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

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

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

 Firma del Experto Informante. Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE COLABORATIVO

N ^o	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	DIMENSION 1 INTERDEPENDENCIA POSITIVA							
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?	X		X		X		
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?	X		X		X		
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?	X		X		X		
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?	X		X		X		
	DIMENSION 2 RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y DE EQUIPO							
5	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?	X		X		X		
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?	X		X		X		
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?	X		X		X		
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?	X		X		X		
	DIMENSION 3 INTERACCIÓN CARA A CARA ESTIMULADORA							

9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?	X		X		X	
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?	X		X		X	
11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?	X		X		X	
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?	X		X		X	
DIMENSION 4 TÉCNICAS INTERPERSONALES Y DE EQUIPO		Si	No	Si	No	Si	No
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?	X		X		X	
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?	X		X		X	
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?	X		X		X	
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?	X		X		X	
DIMENSION 5: EVALUACION GRUPAL		Si	No	Si	No	Si	No
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?	X		X		X	
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?	X		X		X	
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?	X		X		X	

20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?	X		X		X	
----	---	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: D^{ra}/ Mg: Mara Sandra Rivera Galindo DNI: 10801214

Especialidad del validador: Docencia Universitaria

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específicos del constructo.
 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lima, 30 de junio de 2022


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia*		Relevancia*		Claridad*		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1.-	¿Cuándo ocurrió el accidente que sufrió Phineas Gage?	X		X		X		
2.-	¿Cuánto pesó la barra de metal que ingreso a la cabeza de Phineas Gage?	X		X		X		
3.-	¿Cómo llegó Phineas Gage al hospital?	X		X		X		
4.-	¿Qué parte de su cerebro fue dañado en el accidente?	X		X		X		
5.-	Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con: a) El comportamiento, b) El habla, c) Las emociones d) La atención	X		X		X		
II.	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
7.-	¿Cuál es el tema que se desarrolla en el texto?	X		X		X		
8.-	¿Qué podemos deducir de las ideas expuestas en el texto?	X		X		X		
9.-	¿Cómo interpretas la siguiente expresión: "Esta región cerebral"?	X		X		X		
10.-	¿Cuál es el significado de la palabra: "Consciente"?	X		X		X		

DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO							
11.-	¿Qué opinas sobre el descubrimiento de las nuevas funciones del cerebro?	X		X		X	
12.-	¿Qué críticas harías a la postura del autor respecto al tema?	X		X		X	
13	¿Consideras que los hechos narrados tienen validez científica?	Si	No	Si	No	Si	No
14.-	¿Para qué ha sido escrito este texto?	X		X		X	
15.-	¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas Gage?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra/ Mg: Mara Sandra Rivera Galindo DNI 10801214

Especialidad del validador: Docencia Universitaria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específicos del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

Lima, 30 de junio de 2022



.....
 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE COLABORATIVO

†

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 INTERDEPENDENCIA POSITIVA							
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?	X		X		X		
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?	X		X		X		
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?	X		X		X		
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y DE EQUIPO							
5	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?	X		X		X		
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?	X		X		X		
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?	X		X		X		
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3 INTERACCIÓN CARA A CARA ESTIMULADORA							
9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?	X		X		X		
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?	X		X		X		

11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?	X		X		X		
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4 TÉCNICAS INTERPERSONALES Y DE EQUIPO	Si	No	Si	No	Si	No	
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?	X		X		X		
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?	X		X		X		
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?	X		X		X		
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: EVALUACIÓN GRUPAL	Si	No	Si	No	Si	No	
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?	X		X		X		
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?	X		X		X		
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?	X		X		X		
20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Natalia Sofía Gutiérrez Farfán DNI: 09607001

Especialidad del validador: Metodóloga

Lima, 30 de junio de 2022



Firma del Experto Informante.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

±

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1.	¿Cuándo ocurrió el accidente que sufrió Phineas Gage?	X		X		X		
2.	¿Cuánto pesó la barra de metal que ingreso a la cabeza de Phineas Gage?	X		X		X		
3.	¿Cómo llegó Phineas Gage al hospital?	X		X		X		
4.	¿Qué parte de su cerebro fue dañado en el accidente?	X		X		X		
5.	Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con: a) El comportamiento, b) El habla, c) Las emociones d) La atención	X		X		X		
II.	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
6.	¿Cuál es el tema que se desarrolla en el texto?	X		X		X		
7.	¿Qué relaciones causa – efecto podemos establecer en la lectura?	X		X		X		
8.	¿Qué podemos deducir de las ideas expuestas en el texto?	X		X		X		
9.	¿Cuál consideras que sería el título más adecuado para el texto?	X		X		X		

10.	¿Cuál fue la consecuencia del accidente que sufrió Phineas Gates?	X		X		X		
	DIMENSION 3: NIVEL CRITICO	Si	No	Si	No	Si	No	
11.	¿Qué sucederá con Phineas Gates más adelante a consecuencia del accidente sufrido?	X		X		X		
12.	¿Cómo interpretas la siguiente expresión: "Esta región cerebral"?	X		X		X		
13.	¿Cuál es el significado de la palabra: "Consciente"?	X		X		X		
14.	¿Qué opinas sobre el descubrimiento de las nuevas funciones del cerebro?	X		X		X		
15.	¿Qué críticas harías a la postura del autor respecto al tema?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: ~~Dra.~~ **Dra: Natalia Sofía Gutiérrez Farfán** DNI 09607001

Especialidad del validador: Metodóloga

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

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

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

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

Lima, 30 de junio de 2022



Firma del Experto Informante.



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”
“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Lima, 11 de julio de 2022
Carta P. 0724-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Licenciada
Julissa Usco Pachas
Directora
I.E. Ramiro Priale Priale

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a AYALA CORZO, CARMEN ROSARIO; identificada con DNI N° 25520698 y con código de matrícula N° 7001018996; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

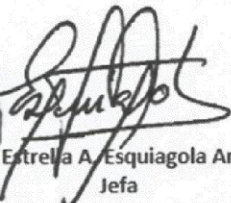
Aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador AYALA CORZO, CARMEN ROSARIO asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5085

"Ramiro Prialé Prialé"

PRIMARIA - SECUNDARIA

CM: 0728634

CM: 0782078

AUTORIZACION

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 5085 "RAMIRO PRIALES PRIALE" DEL DISTRITO DEL CALLAO.

HACE CONSTAR:

Que, habiendo recibido la carta de presentación N° 074-2022-UCV-VA-EPG-FOI/J remitida por la escuela de Posgrado de la Universidad "Cesar Vallejo, en la cual menciona se le brinde permiso y facilidades, para que pueda desarrollar su trabajo de investigación la estudiante AYALA CORZO, CARMEN ROSARIO identificada con DNI N° 25520698 y con código de matrícula N° 7001018996 .

Por lo cual la dirección a mi cargo, otorga la autorización a la estudiante en mención, del programa de Maestría en Psicología Educativa, para desarrolle el trabajo de Investigación (TESIS)

Aprendizaje colaborativo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa del callao 2022. (título).

Se expide la presente, para los fines pertinentes.

Callao, 12 de julio del 2022




Lic. Julissa Usco Pachas
DIRECTORA
I.E. RAMIRO PRIALÉ PRIALÉ

ESTUDIANTES DE LA IE RAMIRO PRIALÉ PRIALÉ – CALLAO 2022





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, JARAMILLO OSTOS DENNIS FERNANDO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "APRENDIZAJE COLABORATIVO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO,2022", cuyo autor es AYALA CORZO CARMEN ROSARIO, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 11 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
JARAMILLO OSTOS DENNIS FERNANDO DNI: 10754317 ORCID 0000-0003-0432-7855	Firmado digitalmente por: DJARAMILLO el 14-08- 2022 18:15:41

Código documento Trilce: TRI - 0409649