



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
INFANTIL Y NEUROEDUCACIÓN

**Aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en
estudiantes de segundo grado de primaria de una institución
educativa de Breña - 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación

AUTORA:

Saavedra Valdiviezo, Juanita Alcira (orcid.org/0009-0009-7599-4592)

ASESORAS:

Dra. Diaz Mujica, Juana Yris (orcid.org/0000-0001-8268-4626)

Dra. Cervera Cajo, Luz Emerita (orcid.org/0000-0003-1530-7761)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y
NEUROEDUCACIÓN**

**Declaratoria de Autenticidad del
Asesor**

Yo, DIAZ MUJICA JUANA YRIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Breña - 2024", cuyo autor es SAAVEDRA VALDIVIEZO JUANITA ALCIRA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, 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, 02 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
DIAZ MUJICA JUANA YRIS DNI: 09395072 ORCID: 0000-0001-8268-4626	Firmado electrónicamente por: JDIAZMU el 07-08- 2024 10:03:29





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y
NEUROEDUCACIÓN**

**Declaratoria de Originalidad del
Autor**

Yo, SAAVEDRA VALDIVIEZO JUANITA ALCIRA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Breña - 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda citatextual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro gradoacadémico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, nicopiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
JUANITA ALCIRA SAAVEDRA VALDIVIEZO DNI: 03116524 ORCID: 0009-0009-7599-4592	Firmado electrónicamente por: JSAAVEDRAV el 02- 08-2024 14:54:55

Código documento Trilce: TRI - 0844858



Dedicatoria

A nuestro padre celestial, quien me puso en el camino de ser docente y poder formar a niños y niñas de bien, a mi familia, quien siempre son el motor, motivo e inspiración para seguir adelante en la interminable formación de docente y en el logro de las metas planteadas a lo largo de mi vida.

Agradecimiento

Con gratitud a mi esposo e hijos por el apoyo incondicional que me brindan siempre, a los docentes de la Universidad César Vallejo, quienes con sus enseñanzas y aportes me llevaron a cristalizar esta meta, a mis compañeros y amigos que siempre brindaron respuesta a las inquietudes propias de esta etapa de constante aprendizaje.

Índice de contenidos

Carátula	i
Declaratoria de autenticidad del asesor.....	ii
Declaratoria de originalidad del/os autor/es.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	14
III. RESULTADOS	17
IV. DISCUSIÓN	22
V. CONCLUSIONES	27
VI. RECOMENDACIONES	28
REFERENCIAS	29
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Variable aprendizaje colaborativo y dimensiones	17
Tabla 2	Variable Competencia lectora y dimensiones	18
Tabla 3	Prueba de normalidad	19
Tabla 4	Correlación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia lectora	20
Tabla 5	Correlación entre la interdependencia positiva y la competencia lectora	21

Índice de figuras

Figura 1	Diseño de investigación	14
----------	-------------------------	----

Resumen

El estudio presentó como objetivo general establecer la relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024. Este tema se encuentra enmarcado en la ODS calidad de la educación. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, basado en la investigación básica, con un diseño no experimental, nivel correlacional lo que significa que ninguna variable fue manipulada, la población de interés consiste en 60 estudiantes. Se consideró una muestra de 53 estudiantes. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta para medir el AC de Escudero, Estefany (2020) y un cuestionario para medir la competencia lectora prueba ECE de MINEDU (2011), con índice de confiabilidad ,895 para el primer instrumento y ,859 para el segundo.

Los resultados muestran que, el 50,9% de los evaluados se encuentran en el nivel logrado del aprendizaje colaborativo y que el 70.7% se encuentran en un nivel de logro en la competencia lectora. Se concluye que existe una correlación de ,476 y una sig. de ,000, demostrando que existe relación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo, competencia lectora, interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo

Abstract

The general objective of the study was to establish the relationship between collaborative learning and reading competence in students of the 2nd grade of primary school in the I.E. of the District of Breña - 2024. This topic is framed in the SDG quality of education. It was developed under a quantitative approach, based on basic research, with a non-experimental design, correlational level which means that no variable was manipulated, the population of interest consists of 60 students. A sample of 53 students was considered. For data collection, the survey technique to measure CA by Escudero, Estefany (2020) and a questionnaire to measure reading competence ECE test by MINEDU (2011) were used, with reliability index ,895 for the first instrument and ,859 for the second.

The results show that 50.9% of those evaluated are at the achieved level of collaborative learning and that 70.7% are at a level of achievement in reading competence. It is concluded that there is a correlation of .476 and a sig. of .000, demonstrating that there is a relationship between collaborative learning and reading proficiency in students.

Keywords: Collaborative learning, reading competence, positive interdependence, individual and team responsibility

I. INTRODUCCIÓN

Las formas tradicionales de aprendizaje que han sido típicas en la enseñanza a lo largo del tiempo, no preparan adecuadamente a los discentes para los desafíos que se presentan en los ambientes laborales participativos actuales (Lewis y Estis, 2020), como lo menciona Revelo (2017) considerado como un enfoque educativo de pedagogía activa, basado en la teoría del socio constructivismo, que incentiva la colaboración entre pares, buscando que los niños desarrollen desafíos y retos, agrupados de dos a más estudiantes, y así lograr mejores aprendizajes y resolver problemas, beneficiándose unos de otros. Mediante este enfoque se fomenta el desarrollo de habilidades sociales individuales, responsabilizándose cada estudiante de su aprendizaje y del aprendizaje de los demás miembros del equipo.

El aporte de esta investigación en lo relacionado a los ODS es la calidad de la educación, que nos permitirá conocer la relación entre el trabajo colaborativo y la competencia lectora en estudiantes del estudio en mención, dejando como base para próximas investigaciones que guarden relación con la presente investigación. (Organización de las Naciones Unidas 2024).

Actualmente, la economía globalizada requiere nuevos estándares, la C.L. se relaciona con la necesidad de adquirir destrezas lectoras para difundir tecnología y conocimiento (Aslam et al., 2018). En este contexto, el marco global de competencia para la lectura cobra importancia, ya que define los conocimientos y habilidades esenciales relacionadas con la lectura que los estudiantes deben adquirir tanto en la escuela primaria como en secundaria. Además, se señalan los niveles mínimos requeridos que deben alcanzar los estudiantes en materia de competencias de acuerdo al nivel, desde el primero hasta el noveno, en relación con los conocimientos y habilidades definidos (UNESCO, 2020). Por ello, el interés de PISA de evaluar competencias lectoras entre los estudiantes.

Según Ramírez y Rojas (2014) estudio realizado en Colombia, en el ámbito educativo, ha significado un gran cambio, alejándose de las actividades aburridas y del innecesario memorismo, ocasionando un gran cambio en la cultura escolar, en los diversos métodos que hoy se utilizan

En el proceso de aprendizaje y evolución. El enfoque central del aprendizaje colaborativo reside en el educando, quien asume un papel protagónico de su propio aprendizaje, desempeñando una variedad de roles dentro del grupo y aprendiendo de sus pares, en este contexto, el docente actúa como guía facilitador.

El desarrollo de este enfoque social como es el aprendizaje colaborativo, en la cual los estudiantes desarrollan su ámbito social, de forma dinámica, la interacción con sus pares les permite fortalecerse, y participar de forma asertiva en la planificación y ejecución de su proyecto de vida (Romero y Contrera, 2015).

Asimismo, en Colombia, Esquivel (2018) realizó la investigación en la que se puede deducir que el aprendizaje y la pedagogía activa deben trabajarse y dejar de lado la enseñanza mecanizada y memorística de antaño. Los docentes deben actualizarse, conocer, manejar y aplicar técnicas y habilidades de cómo lograr el aprendizaje colaborativo, identificando las características y ventajas de la misma, las cuales se deben aplicar de acuerdo a la edad de los educandos a su cargo, considerando siempre el progreso cognitivo y social, así como el fortalecimiento de actitudes implicadas en el desarrollo completo de los estudiantes, como señala (Magallanes, 2011).

En América Latina, persisten enfoques tradicionales de aprendizaje que se basan en métodos individuales de adquisición de conocimientos que se adquieren por medio de la enseñanza, los cuales se han mantenido a lo largo del tiempo. Estos enfoques no preparan adecuadamente a los estudiantes para resolver problemas que pueden surgir en su vida personal o laboral (Lewis y Estis, 2020). La complejidad de los procesos y situaciones, junto con la aparición de contextos impredecibles, ha llevado a las empresas a fomentar nuevas formas de aprendizaje entre sus colaboradores. De allí que pongan énfasis dentro del aula al desarrollo de relaciones interpersonales ligadas con la vida laboral y profesional, convirtiéndose en una especie de entrenamiento para el estudiante (Damián et al., 2021). No obstante, es evidente que los colaboradores de las empresas presentan deficiencias en lectura, la cual es indispensable para el aprendizaje, la adquisición del conocimiento y apreciación de la cultura, aspectos que son fundamentales para el mundo actual y futuro. A pesar de esto, a nivel mundial, tanto hombres como mujeres que han

completado la educación secundaria han alcanzado solo un nivel mínimo de competencia lectora (UNESCO, 2019, 2020).

En nuestro país, el promedio obtenido en la prueba PISA 2022 fue de 408, cifra que no muestra diferencias importantes respecto al resultado de 2018. Este resultado sitúa a Perú en un nivel comparable con países como México, Costa Rica, Brasil, Jamaica y Colombia. En contraste, Chile (448) y Uruguay (430) obtuvieron promedios más altos en la región, mientras que el promedio general de la OCDE fue de 476. En cuanto al desempeño por niveles, se observó que el 50.4% de los estudiantes se encuentra por debajo del nivel 2, lo que indica un bajo rendimiento, mientras que solo el 5.9% se ubica en los niveles 4, 5 y 6, asociados con habilidades más complejas (MINEDU, 2023). Esta situación, que refleja la realidad educativa peruana en general y el limitado desarrollo de competencias lectoras en particular, subraya la necesidad de promover el aprendizaje colaborativo. Esto implica fomentar interacciones constructivas entre estudiantes con habilidades avanzadas en lectura y aquellos que se encuentran en un inicio, y solo logran el nivel literal.

La competencia lectora es un campo de estudio muy amplio, el cual ha sido tomado como estudio por varios teóricos con el pasar del tiempo. Esta teoría es un conglomerado de varias teorías, múltiples enfoques y perspectivas dentro del ámbito de la psicología cognitiva y la educación. Como mencionan Gutiérrez y Montes de Oca (2007), describen la comprensión lectora como una acción recíproca, dinámica que se da entre el texto y el lector, donde el que lee logra entender y dar sentido al contenido leído. La experiencia de la lectura es personal; los estudiantes deben ser constantes en su práctica para lograr el gusto por la misma. Entender un texto implica desarrollar procesos mentales para la interpretación y la representación de significados a partir de la información que recibe la persona y relacionarla con el conocimiento previo del lector, teniendo en cuenta el propósito de la lectura y el contexto en que se está leyendo.

En el ámbito local, específicamente en la I.E. donde se realizó el estudio, se destaca de manera peculiar la problemática relacionada con el aprendizaje colaborativo y la C.L que se evidencia en los estudiantes del grado en mención. Se puede evidenciar que los indicados estudiantes presentan dificultades con respecto a la lectura comprensiva, interpretativa y crítica, lo cual podría impactar negativamente

en su desempeño académico y su capacidad para afrontar los desafíos educativos y laborales futuros. Aunque en el aula se trabaja el aprendizaje colaborativo, aún se evidencian limitaciones entre los docentes para fomentar la interacción entre pares, el trabajo en equipo y la discusión conjunta de textos. A pesar de estas limitaciones, el aprendizaje colaborativo puede ayudar a desarrollar las habilidades más significativas para el logro de la C.L. y promover la participación de los propios discentes.

A partir de lo señalado, la problemática general de investigación se sintetiza en ¿Cuál es la relación entre el trabajo colaborativo y la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Breña - 2024? (Problemas específicos en anexo 5).

El estudio en mención en una Institución Educativa de Breña reviste una gran relevancia tanto a nivel profesional como social. En primer lugar, a nivel profesional, este estudio puede facilitar a los maestros herramientas y estrategias efectivas para mejorar la competencia lectora en los niños a través del aprendizaje colaborativo. Al comprender cómo este enfoque se halla conectado con la competencia lectora, los profesionales de la educación pueden adaptar los diversos enfoques pedagógicos para optimizar mejores aprendizajes en los estudiantes. Además, esta investigación puede servir de referencia a los profesionales de la educación para hacer nuevos tratamientos interventores y abordar las posibles barreras que impiden la implementación efectiva del aprendizaje colaborativo en el currículo escolar.

A nivel social, este estudio es relevante porque aborda una problemática educativa fundamental que no solo afecta el rendimiento académico, sino también su capacidad para participar activamente en la sociedad. Una competencia lectora deficiente puede limitar las oportunidades de los estudiantes en el futuro, ya sea en su desarrollo escolar y profesional. Al mejorar la competencia lectora desde una edad temprana, se están sentando las bases para un futuro más prometedor y equitativo para la población estudiantil sobre todo de los primeros grados de la comunidad de Breña.

La presente investigación se justifica desde una mirada teórica, porque se fundamenta en la teoría del A.C. de Johnson et al. (1999) De acuerdo con estos autores, se centra en la idea de que el aprendizaje es un proceso social y constructivo que se da a través de la interacción con los demás. Esta teoría enfatiza la importancia

de la interdependencia positiva, la interacción cara a cara y la responsabilidad individual y grupal interacción estimuladora y gestión y evaluación interna del grupo para promover un aprendizaje significativo y efectivo. Mientras que, en competencia lectora, se aborda el enfoque de Pinzas (1997).

En cuanto a la justificación metodológica, cabe resaltar que este estudio se justifica porque se enfoca en evaluar de manera empírica mediante cuestionarios validados y confiables, tanto aprendizaje colaborativo como competencia lectora. De igual forma, se utilizarán métodos de investigación cuantitativos de recolección de datos entre otros, para medir las percepciones y competencias de los estudiantes.

En lo que compete a la justificación práctica del estudio en mención, radica en varios aspectos clave: 1) Mejora del rendimiento académico: El aprendizaje colaborativo puede mejorar significativamente los logros de los discentes al fomentar un ambiente de aprendizaje interactivo y participativo. 2) Desarrollo de HH.SS: Trabajar en equipo y promover la colaboración en actividades de A.C. mejora sus habilidades sociales, apoyando a los estudiantes a desenvolverse de forma apropiada, mejorar sus habilidades sociales. 3) Fomento de la comprensión lectora: El A.C. puede ayudar al desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes al permitirles discutir y analizar textos en grupo, lo que les ayuda a profundizar en su comprensión y a ver diferentes perspectivas. 4) Preparación para el futuro: Al aplicar este enfoque colaborativo, los estudiantes desarrollarán habilidades de colaboración y trabajo en equipo, que utilizarán en el ámbito laboral y en su vida futura. 5) Promoción de la equidad educativa: El aprendizaje colaborativo puede promover la equidad educativa al brindar a todos los estudiantes la posibilidad de involucrarse en la construcción de sus aprendizajes, independientemente de su nivel de competencia lectora inicial. En resumen, desarrollar estrategias del A.C. y la C.L. en los estudiantes, es importante porque puede mejorar el rendimiento académico, desarrollar habilidades sociales, fomentar la comprensión lectora, preparar a los estudiantes para el futuro y promover la equidad educativa.

A partir de lo expresado, el objetivo general que se establecerá reside en: Determinar la relación que existe entre el Trabajo Colaborativo y el logro de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de una I.E. Breña - 2024 y como objetivos específicos tenemos a) Establecer la relación

entre interdependencia positiva y la C.L, b) Establecer la relación entre la responsabilidad individual y de equipo y la C.L. c) Establecer la relación entre la interacción estimuladora y la C.L. d) Establecer la relación entre la gestión y evaluación interna del equipo y la C.L. en estudiantes mencionados anteriormente.

Se toman como referencias investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional. Sobre la temática del estudio, cabe destacar en el orden internacional: Royero (2021) realizó un estudio en Colombia, el cual se enfocó en mejorar las habilidades de la competencia lectora mediante estrategias didácticas que incluyen juegos digitales y no digitales. Particularmente, se centró en la mitad de los estudiantes para mejorar sus competencias interpretativas, argumentativas y propositivas a un nivel inferencial. Para ello, se utilizó una aplicación que combina la comprensión de lectura con juegos digitales, dividida en tres etapas: introducción de la aplicación, verificación del uso y evaluación de la satisfacción. Los resultados mostraron un buen desarrollo en el nivel literal y algunos lograron un nivel inferencial, pero aún presentan deficiencias en la comprensión crítica. Se concluyó que el uso adecuado de las TIC y el juego son herramientas fundamentales para desarrollar habilidades de aprendizaje.

Mariscal (2023) investigó en Ecuador el vínculo entre el A.C. y la C.L.; estudio cuantitativo-correlacional. La muestra de estudio consistió en 70 estudiantes de séptimo grado. Los datos se recolectaron a través de un cuestionario. Los resultados indicaron que para el A.C. un 47% de la población estaba en el nivel intermedio, el 53% logro un nivel bajo de comprensión lectora. En la parte inferencial, se encontró una correlación ($r = .660^{**}$, $p = .000$) lo que sugiere una dirección positiva y significativa entre ambas variables. Se concluyó que el A.C. tiene una relación significativa con la C.L.

Pascal – Arias (2022) Este autor aporta que el A.C. brinda muchas ventajas al desarrollarse en las aulas Internivelares en educación infantil y primaria, fomentando en los estudiantes mayor participación, motivación, desarrollo social y su rendimiento académico, considerando esta estrategia como una herramienta clave para que los estudiantes alcancen la autonomía bajo la supervisión y orientación del profesor.

Amagueya et al. (2021) en un estudio realizado sobre la variable aprendizaje cooperativo, el estudio concluyó que el sílabo elaborado por el docente y los objetivos de aprendizajes desarrollados a través de la estrategia colaborativa permitió organizar y normar las actividades aplicadas en el grupo experimental. Las actividades fueron seleccionadas con el fin de que se trabajen en ellas estrategias de aprendizaje colaborativo que inciden directamente en sus aprendizajes a través de las entrevistas, los juegos de roles, los diálogos, lo que permite que los estudiantes se retroalimentan, compartan experiencias y contribuyan a la construcción de conocimientos de manera diferente a la tradicional. La pronunciación verbal mejoró positivamente por el trabajo grupal, el cual se desarrolló mediante el aprendizaje colaborativo, con una herramienta asincrónica en entornos virtuales de aprendizaje.

Zamora (2020) En un estudio realizado sobre la variable aprendizaje cooperativo, el estudio concluyó que el empleo del aprendizaje colaborativo favorece el espacio de interacción con sus pares y docentes, asumiendo competencias individuales como sentimientos y emociones, los cuales ayudan a la formación integral. La aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo permitió mejorar las relaciones entre estudiantes, así como mejorar la solución de conflictos donde destacaba el estilo competitivo, personas que buscan lograr sus metas a costa de todo, personas poco asertivas, que afectan considerablemente al clima escolar, la convivencia saludable, ya sea dentro o fuera del aula. Al aplicarse las mencionadas estrategias, se dieron cambios considerables, disminuyendo en los estudiantes el estilo competitivo, aumentando el actuar colaborativo. Estos resultados favorecieron la solución de conflictos que ayudan a evitar los enfrentamientos y las agresiones, por los diversos puntos de vista de los estudiantes.

En tanto que, en el plano nacional, los antecedentes consultados fueron: Vara et al. (2023), desarrollaron un estudio cuantitativo, utilizando una muestra de 32 estudiantes de un total de 100 alumnos de tercer grado. Se aplicó un cuestionario con preguntas acerca de tipos de textos: descriptivos, informativos, poéticos, argumentativos e instructivos y considerado los 3 niveles de la comprensión lectora. Los resultados arrojaron un valor de Chi-Cuadrado (32,000) con un $p = .000$, lo que llevó al rechazo de la hipótesis nula y sugirió una correspondencia entre las variables. Produciéndose una correlación fuerte ($Rho = .853$, $p = .000$), confirmando una relación

importante entre las estrategias de comprensión lectora y la capacidad de clasificar textos en niños del estudio en mención.

Ubillus (2022) desarrolló una investigación cuantitativa. Se consideró una muestra de 25 niños de quinto grado del nivel primario. El resultado central de la investigación fue el hallazgo de un valor $p = 0.800 > 0,05$, razón por la cual le permitió rechazar la hipótesis de la investigación y aceptar la nula. Por tanto, la comprensión de textos no mostró vínculo significativo con el aprendizaje colaborativo.

Bujaico (2022) en su investigación sobre HH.SS y A.C. utilizó un enfoque cuantitativo, básico, correlacional. La muestra incluyó a 41 estudiantes y se emplearon encuestas e instrumentos para recaudar la información. El 39% de los estudiantes percibieron sus habilidades sociales como buenas, mientras que el aprendizaje colaborativo fue considerado alto por el 96,7% de los encuestados. Se encontró una correspondencia positiva y moderada entre estas variables ($r = 0,514$, $p = 0,001$). En conclusión, se estableció un vínculo altamente significativo entre las HH.SS. y el A.C. en el grupo de estudio.

Vásquez (2018) en un estudio realizado en nuestro país sobre la variable aprendizaje cooperativo, el estudio concluyó que las metas comunes se logran gracias al aprendizaje colaborativo, promoviendo la interdependencia positiva, la autonomía, la interculturalidad y multiculturalidad, el trabajo en equipo y la práctica de valores. Para trabajar el aprendizaje colaborativo, se debe programar el trabajo de forma colaborativa, que se manejen estas estrategias de forma pedagógica, así como el manejo de las TICS. Asimismo, se proponen juegos heurísticos, cooperativos, el ABP, el aprendizaje por proyectos como estrategias de A.C.

Mendoza (2021) realizó un estudio para ver cómo el trabajo en equipo en la escuela está relacionado con la habilidad de los discentes para aprender por sí mismos. Para esto, usó un enfoque que contó los casos, es decir, cuantitativo, y un diseño de estudio que busca relaciones, es decir, correlacional. Se observó a 90 estudiantes de primaria. Los resultados demostraron una fuerte y positiva relación entre el trabajo colaborativo y la capacidad de aprender por sí mismos, lo que significa que cuando los estudiantes trabajan juntos, tienen más habilidades de aprendizaje autónomo en la escuela.

Medina (2020) se enfocó en el nexo del aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico, el presente estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo - correlacional, con una muestra de 26 estudiantes. Los resultados mostraron un valor de $p = .312 > .05$, lo que indica que la muestra no fue significativa y se aceptó la hipótesis nula. No existiendo correlación entre las variables observadas, ya que se obtuvo un valor de $r = .206$.

Escudero (2020) llevó a cabo un estudio bajo el enfoque cuantitativo correlacional. Como muestra participaron 70 estudiantes, a quienes se aplicaron encuestas y cuestionarios para evaluar a los niños. En los resultados se evidenció una correlación positiva débil pero significativa ($Rho = .251$, $p = .036 < .05$), lo que indica que existe una relación entre el A.C. y la inteligencia interpersonal en este grupo de estudiantes.

Respecto a los fundamentos teóricos del aprendizaje colaborativo, para lograr una mejor comprensión acerca de la esencia de este constructo, es importante establecer una definición conceptual. El aprendizaje colaborativo se refiere a las interacciones en las que los estudiantes combinan intereses y esfuerzos para alcanzar una meta en común, con el fin de construir conocimiento (Farfán et al., 2022). Desde otra mirada, éste se basa en métodos educativos apropiados, lógicos y anticipados, que están vinculados con el desarrollo interactivo y las habilidades interpersonales. Este enfoque permite a los estudiantes construir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades de manera efectiva (Vargas et al., 2020). Sin embargo, en esencia, implica que los estudiantes en pequeños grupos, tras recibir indicaciones del docente, comentan la información sobre sus conocimientos previos y analicen sus investigaciones en conjunto durante el desarrollo y ejecución de las actividades planteadas (Alvarado y Molina, 2018).

Por otro lado, el A.C. es una forma activa de enseñar, bajo una metodología activa, del enfoque constructivista, en la que los estudiantes construyen su conocimiento en forma individual y elaboran sus contenidos a partir de interacciones que ocurren durante la clase (Iborra y Izquierdo, 2010). Lo que significa que es una actividad organizada, estructurada, que se enfoca en las principales preocupaciones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Barkley, Cross y Major, 2007).

El trabajo colaborativo se describe como un conjunto de enfoques pedagógicos y prácticas de enseñanza que emplean tecnología y estrategias para fomentar el desarrollo de habilidades que combinan aspectos de aprendizaje académico, personal y social. En este enfoque, cada integrante del equipo asume la responsabilidad de su aprendizaje y del aprendizaje de los demás integrantes del equipo (Lucero, Chiarani y Pianucci, 2003).

A partir de las definiciones consignadas, el aprendizaje colaborativo se define como una filosofía educativa basada en la acción recíproca y apoyo mutuo entre estudiantes, con el fin de obtener aprendizaje más profundo y significativo. El presente enfoque basado en el trabajo en equipo, fomenta la creatividad, motivación e interés, teniendo como meta general aprendizaje significativo aplicable en la resolución de problemas cotidianos. También promueve la formación de equipos de trabajo, la cohesión en la diversidad, la escucha activa, el intercambio de retroalimentación y la resolución amigable de conflictos, todo ello en línea con principios compartidos (León y Sánchez, 2023).

La construcción conceptual del aprendizaje colaborativo tiene su base en tres teorías convergentes, a saber: la teoría del conflicto sociocognitivo, la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la cognición distribuida. En el marco del pensamiento de Piaget, la postura del conflicto sociocognitivo se destaca como fundamental para el desarrollo intelectual. Este concepto se basa en la interacción social, donde los compañeros trabajan juntos para aprender. Durante esta interacción, los individuos armonizan sus perspectivas divergentes, lo que conduce a un avance en su desarrollo intelectual. Este proceso representa una aplicación específica del concepto conflictivo presente en la teoría de la equilibración de Piaget, pero en un contexto más amplio y social.

Respecto a la teoría de la intersubjetividad, Vygotsky, se refiere a cómo los seres humanos desarrollan un entendimiento compartido a través de la comunicación y la interacción con los demás. En otras palabras, es la capacidad de comprender y compartir experiencias, emociones, intenciones y pensamientos con otras personas. Vygotsky creía que este proceso era fundamental para el desarrollo cognitivo, ya que permite a las personas construir significados y comprender el mundo que les rodea en colaboración con los demás. En lo que respecta a la teoría de la cognición distribuida,

sugiere que la mente no está solo en el cerebro, sino que se extiende más allá del individuo e incluye objetos y herramientas en el entorno. Esto significa que se utilizan cosas como computadoras, cuadernos o incluso otras personas para pensar y resolver problemas. En lugar de ver la mente como algo contenido únicamente dentro de la cabeza del sujeto, esta teoría anima a pensar en cómo se usa el entorno para apoyar y mejorar la cognición o capacidad de pensar y comprender (Roselli, 2007, 2016). Además, el concepto de cognición distribuida es un enfoque para investigar la interacción hombre – computadora (Hollan, Hutchins & Kirsh, 1999; Dillenbourg et al., 1996).

Las dimensiones clave del aprendizaje colaborativo son las siguientes: (a) Interdependencia positiva ocurre cuando un equipo se reúne para lograr objetivos comunes, combinando intereses, esfuerzos y habilidades individuales, que no solo benefician a uno, sino a los demás miembros. Esta dimensión se puede apreciar en el sentimiento de unión y solidaridad grupal, abrazando no solo sus victorias sino los triunfos de todos sus compañeros, sin llegar a competir, considerándose la base de este aprendizaje (Johnson et al., 1999). (b) Responsabilidad individual y de grupo, donde el estudiante es responsable de su aprendizaje y del aprendizaje de los demás integrantes del equipo, lo que asegura que todos participen activamente, contribuyendo al logro de objetivos grupales, sin evidenciarse la competencia entre miembros (Johnson et al., 1999). (c) La interacción estimuladora o cara a cara se aplica en el aula o fuera de ella durante la ejecución de las actividades que permiten a los miembros del equipo de trabajo el desarrollo cognitivo, emocional y social, buscando el logro del éxito del grupo. Los mismos, que trabajan juntos y se apoyan mutuamente, alentándose, felicitándose y retro alimentándose entre sí, utilizando técnicas grupales, logrando desarrollar una comunicación asertiva y la resolución de conflictos Johnson et al. (1999), (d) La gestión y evaluación interna del equipo consiste en que los estudiantes pongan en práctica estrategias interpersonales y grupales del A.C.

Este aprendizaje es complejo, distante del competitivo e individualista, pues requiere que los discentes ejecuten actividades interpersonales y grupales, donde se sientan motivados y puedan tomar decisiones dentro de un ambiente de respeto y confianza. Es responsabilidad de los docentes enseñar a los estudiantes la práctica

del trabajo colaborativo tal como se les enseñan otras materias escolares (Johnson [1991, 1993] D. W. Johnson y R. Johnson [1994].) La evaluación se produce cuando los miembros del grupo analizan los logros de las metas y el desarrollo eficaz del trabajo que están realizando, determinando si las acciones que realizan los integrantes son positivas o negativas, deliberando que se debe conservar o modificar para acrecentar la eficacia del grupo. Desarrollar estrategias de A.C. requiere de disciplina por parte del docente y el equipo de trabajo. Estas dimensiones interactúan de manera dinámica y contribuyen a un aprendizaje colaborativo efectivo y enriquecedor (Johnson y Johnson, 1999).

La epistemología constructivista es la base del enfoque del aprendizaje colaborativo (Bruffee, 1993). Se necesitan herramientas para fomentar el aprendizaje colaborativo cómo trazar metas, resolver problemas, asumir roles, etc., el logro de aprendizajes, se torna más difícil sin estas habilidades.

Con respecto a las herramientas que se requieren para promover el aprendizaje colaborativo tales como establecimiento de objetivos, resolución de problemas y asumir roles. Si no se desarrollan estas habilidades, se hace más complicado el logro de aprendizajes (Farfán et al., 2022). Esto hace que se fomente un aprendizaje significativo en los estudiantes, ya que estos deben participar en interacciones metacognitivas en la ejecución de las actividades asignadas (Haataja et al., 2022). En buena cuenta, el A.C. mejora el proceso de aprendizaje al fomentar una contribución y comprensión compartidas a través de la interacción social entre los discentes. Esto permite que cada estudiante tome conciencia de su propio pensamiento y del de los demás integrantes del grupo al verbalizar los diferentes puntos de vista que surgen entre ellos (Hargreaves y O'Connor, 2020).

Actualmente, la competencia lectora es considerada como un tema complejo y multidimensional (Solé, 2012), incluye la habilidad que posee una persona para comprender, interpretar, evaluar y utilizar los textos escritos. Esta habilidad es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo personal y profesional, ya que permite acceder a información, participar en la vida social y cultural, tomar decisiones informadas. (Koyama et al., 2011; Schwartz, 2013). Por otra parte, desde una mirada institucional, la C.L. es concebida como la habilidad de entender, utilizar, reflexionar y tener interés por la lectura para lograr metas personales, desarrollar el conocimiento

y potencial individual, y su participación en la sociedad (OCDE, 2009). En esa misma dirección, cabe destacar otra definición, la competencia lectora abarca más que simplemente comprender ideas generales, como entender el texto, hacer inferencias o formar ideas principales. También implica habilidades específicas de autorregulación, como el establecimiento de metas, elaboración de un plan de acción, sobre cuándo y cómo van a leer. (Maña et al., 2009); (Vidal-Abarca et al., 2010) Sin embargo, una definición más precisa de competencia lectora incluye varios aspectos importantes: i) Aprender a leer, ii) Leer para aprender, en cualquier contexto académico o de la vida diaria, iii) Aprender a disfrutar de la lectura, haciendo que sea una actividad discreta, placentera, divertida e interesante, que nunca se abandona (Solé, 2004).

A partir de las diversas definiciones, se infiere que la competencia lectora es una habilidad compleja y multidimensional que implica comprender, manejar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para lograr objetivos personales, desarrollar el conocimiento y potencial individuales, y ser un miembro activo de la sociedad. Además, abarca aprender a leer en diferentes contextos, y disfrutar de la lectura como una actividad agradable y enriquecedora que nunca se abandona.

En relación a las dimensiones de competencia lectora, cabe señalar: a) habilidades lectoras, son aquellas que se sustentan en el reconocimiento visual y auditivo, con los cuales se asegura inicialmente un contacto con el texto, por lo que representa la base de su comprensión, pero no se reduce a ello (Cuetos et al., 2007). b) dimensión cognitivo-lector. Está asociada con conocimientos previos, recursos del estudiante y la destreza adquirida del lector. Esto le permite inferir e interpretar la información del texto (MINEDU, 2016). c) capacidad valorativa del texto, se enfoca en comprender para qué le sirve la lectura y en específico el texto que lee y se sintetiza en la lectura de diferentes tipos de textos escritos en su lengua materna (MINEDU, 2016). d) pragmática lectora, consiste en la creación o innovación a partir de la lectura, orientándola a la solución de un problema personal, político o social y expresado en una reflexión crítica o, en su defecto, en una propuesta. De allí su carácter práctico, porque estimula e incita a la acción del lector (Gómez, 1995).

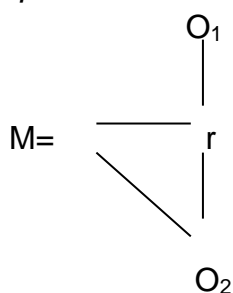
Asimismo, se plantea la hipótesis general: Existe relación significativa entre el A.C. y la C.L. en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Breña – 2024. (hipótesis específicas en anexo 5)

II. METODOLOGÍA

El estudio se basó en la investigación básica, fundamentada en un cuerpo teórico, con el propósito de ampliar los conocimientos existentes mediante la adquisición de nuevos aprendizajes que estén vigentes en el entorno. Este enfoque es crucial para el avance de la ciencia (Sánchez y Reyes, 2015). En cuanto al enfoque, se empleó una metodología cuantitativa, que busca medir magnitudes en los fenómenos estudiados y probar hipótesis (Hernández y Mendoza, 2018). El diseño de investigación fue no experimental, lo que significa que ninguna variable fue manipulada deliberadamente. Este diseño se centra en observar los fenómenos que ocurren en el entorno natural para su posterior análisis. La investigación tuvo un alcance correlacional, cuyo objetivo es describir las variables observadas y establecer relaciones entre ellas. Además, la recolección de datos se realizó en un solo momento, lo que caracteriza a la investigación como transversal o transeccional.

Figura 1

Esquema de diseño no experimental



M = Muestra

O1= Observación de trabajo colaborativo

O2= Observación de lectura

En relación con las variables y su operacionalización, se define conceptualmente a la variable 1: aprendizaje colaborativo se refiere a las interacciones en las que los estudiantes combinan intereses y esfuerzos para alcanzar un objetivo

en común, con el propósito de construir conocimiento (Farfán et al., 2022). Asimismo, la variable 2: C.L., se determinó como la capacidad de una persona para comprender, interpretar, evaluar y reflexionar sobre los textos escritos, con la finalidad de lograr objetivos personales, alcanzar conocimientos, desarrollar su potencial personal y participar en la sociedad (Koyama et al., 2011; Schwartz, 2013).

En relación con la población, cabe señalar que se refiere al grupo de personas, objetos o eventos que representan el foco de atención en un estudio o análisis estadístico (Castro, 2022). En este estudio, la población de interés consiste en 60 estudiantes de segundo grado de primaria pertenecientes a una I.E. en Breña. Los criterios de inclusión abarcan a los niños matriculados en la institución educativa. Por otro lado, la muestra representa a una porción más pequeña de población, que comparte las mismas características que la población en estudio (Castro, 2022). En el presente estudio se consideró una muestra de 53 estudiantes, obtenida a través de la aplicación QuestionPro. El muestreo se describe como una técnica que facilita el análisis de un grupo específico seleccionado de una población más amplia, permitiendo realizar inferencias sobre esta última. Además, puede ser de tipo probabilístico como no probabilístico (Castro, 2022). Por último, la unidad de análisis se refiere a cada individuo o grupo de individuos que son objeto de estudio (Vivanco, 2005). En este caso, la unidad de análisis corresponde a un estudiante varón y mujer que estudia en el segundo grado de primaria.

Respecto a las técnicas y herramientas de recolección de datos, se empleó la técnica de la encuesta para la primera variable, la cual consiste en estructurar una serie de preguntas de opción múltiple sobre un tema representativo de una muestra de la población, el propósito del mencionado instrumento es recolectar información sobre las características de la variable de estudio (Castro, 2022). Este instrumento es un cuestionario el cual se describe como un conjunto de preguntas o afirmaciones enfocadas al aprendizaje colaborativo (Yuni y Urbano, 2014). Para la segunda variable se utilizó una prueba ECE (2011), validada por el MINEDU.

La validez del instrumento, que se refiere a su capacidad para medir con precisión lo que se pretende medir (Hernández y Mendoza, 2018), se consideró para esta investigación un cuestionario para medir el A.C. Fue validado en el trabajo Aprendizaje colaborativo y la inteligencia interpersonal en estudiantes de tercer grado

en la I.E.P. Jorge Basadre (2020). Respecto a competencia lectora se usó la prueba ECE validado por MINEDU (2011). Ambos instrumentos fueron sometidos a las pruebas de confiabilidad con Alfa de Cronbach obteniendo ,895 y ,859 respectivamente.

En este estudio, se emplearon tanto técnicas descriptivas como inferenciales para analizar los datos recopilados. Las técnicas descriptivas, como los gráficos, permitirán visualizar la distribución de los datos, mientras que las inferenciales posibilitó sacar conclusiones sobre la población en base a la muestra (García et al., 2022). El análisis fue cuantitativo y se realizó en un único momento, dado el diseño no experimental. Por ello, se utilizó el software estadístico que nos permitió determinar la naturaleza de los datos (cuantitativos o cualitativos) mediante pruebas de normalidad. Luego, se realizaron contrastes de hipótesis para probar la distribución de los datos, utilizando la prueba correlacional de Rho de Spearman. Finalmente, se interpretaron los resultados obtenidos.

Se respetaron los principios éticos que guían la investigación científica, incluyen: i) el principio de autonomía al confirmar la participación voluntaria de los sujetos; ii) el principio de no maleficencia al comunicar que la investigación no pone en riesgo ni causa daño para los participantes; iii) el principio de beneficencia al comprometerse a informar los resultados de la investigación a la I.E., en beneficio de los interesados; iv) el principio de justicia al mantener el anonimato de los participantes y garantizar que los resultados fuera utilizados única y exclusivamente para los fines de la investigación.

Asimismo, se trabajó con una conducta honesta, rechazando cualquier forma de plagio, incumplimiento de normas de citación, omisión de referencias o manipulación de datos que pueda sesgar los resultados. Se respetó la propiedad intelectual y se aplicaron las normas APA de la UCV para mejorar la calidad del presente estudio, según los requisitos de la institución (Siurana, 2010; UCV, 2024).

III. RESULTADOS

Análisis descriptivo de los resultados

Tabla 1

Variable aprendizaje colaborativo y dimensiones

Niveles	Inicio		Proceso		Logrado		Total	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Aprendizaje colaborativo	8	15.1	18	34	27	50.9	53	100
Interdependencia positiva	11	20.8	17	32.1	25	47.2	53	100
Responsabilidad individual y de equipo	6	11.3	20	37.7	27	50.9	53	100
Interacción estimuladora	9	17	17	32.1	27	50.9	53	100
Gestión y evaluación interna del equipo	9	17	12	22.6	32	60.4	53	100

En la tabla 1, el 15.1% de los estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, un 34% en proceso y un 50.9% logrado. En la interdependencia positiva predomina el nivel logrado en un 47.2%, de manera similar en las otras dimensiones. Se destaca que en la interdependencia positiva el 20.8% está en inicio, eso significa que los estudiantes aún no interiorizan que el logro de objetivos en grupo depende de todos, la gestión y evaluación interna del equipo es alta en un 60.4%, indicando que se establecen roles, comunicación afectiva y evaluación adecuada dentro del grupo de trabajo.

Tabla 2*Variable Competencia lectora y dimensiones*

Niveles	Inicio		Proceso		Logro		Total	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Competencia lectora	9	17	6	11.3	38	71.7	53	100
Habilidades lectoras	7	13.2	11	20.8	35	66	53	100
Cognitivo lector	8	15.1	9	17	36	67.9	53	100
Capacidad valorativa del texto	9	17	17	32.1	27	50.9	53	100

En la tabla 2, se encontró que la C.L. de los estudiantes presentó un 17% de nivel de inicio, el 11.3% en proceso y el 71.7% en logro. En las habilidades lectoras el 13.2% se encontraron en nivel de inicio, es decir los estudiantes que se encuentran en este grupo aún no logran reconocer palabras, frases sencillas o inferir el significado a partir de imágenes, en la dimensión cognitivo lector resaltamos que el 67.9% se encuentran en un nivel de logro, relacionando sus conocimientos previos con los nuevos, aplicando estrategias para desarrollar destrezas lectoras.

Tabla 3

Prueba de normalidad

Prueba de normalidad

Kolmogórov-Smirnov			
	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo	,214	53	,000
Interdependencia positiva	,185	53	,000
Responsabilidad individual y de equipo	,181	53	,000
Interacción estimuladora	,237	53	,000
Gestión y evaluación interna del Equipo	,208	53	,000
Competencia lectora	,201	53	,000
Habilidades lectoras	,403	53	,000
Cognitivo lector	,228	53	,000
Capacidad valorativa del texto	,190	53	,000

En la tabla 3 se presentaron resultados de las variables y dimensiones de la investigación que obtuvieron $p = 0.000$, logrando una distribución no normal de data; siendo estos resultados los que respaldan la decisión de utilizar una prueba de hipótesis no paramétrica de Rho de Spearman.

Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024.

Ha: Existe relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024.

Tabla 4*Correlación entre el aprendizaje colaborativo y la competencia lectora*

Rho de Spearman	Aprendizaje colaborativo	Coefficiente de correlación	Competencia lectora	,476**
		Sig. (bilateral)		,000
	Competencia lectora	N		53

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 4, el resultado de la ejecución de la prueba de Rho de Spearman = 0.476** siendo interpretada como moderada relación directa. Además, $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$); el valor encontrado representó el rechazo de la hipótesis nula; por lo que se establece que el A.C. y la C.L. en los estudiantes siguen una misma dirección, a más AC mayor competencia lectora.

Hipótesis específicas

Ho: No existe relación significativa entre la interdependencia positiva y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

Ha: Existe relación significativa entre la interdependencia positiva y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

HE2

Ho: No existe relación significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes del 2do Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

Ha: Existe relación significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes del 2do Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

HE3

Ho: No existe relación significativa entre la interacción estimuladora y la C.L. en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

Ha: Existe relación significativa entre la interacción estimuladora y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña– 2024.

HE4

Ho: No existe relación significativa entre la gestión y evaluación interna del equipo y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

Ha: Existe relación significativa entre la gestión y evaluación interna del equipo y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

Tabla 5

Correlación entre las dimensiones del aprendizaje colaborativo y la competencia lectora

			Interdependencia positiva	Responsabilidad individual y de equipo	Interacción estimuladora	Gestión y evaluación interna del equipo
Rho de Spearman	Competencia lectora	Coefficiente de correlación	,419**	,401**	,479**	,485**
		Sig. (bilateral)	,002	,003	,000	,000
		N	53	53	53	53

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5, los resultados de Rho de Spearman para las hipótesis específicas, muestran correlaciones moderadas (0.419**, 0.401**, 0.479**, 0.485**) en dirección directa. Además, los valores de significancia $p < 0.05$; encontrada razón para el rechazo de las hipótesis nulas. Esto indica que la interdependencia positiva, la

responsabilidad individual y de equipo, la interacción estimuladora y la gestión y evaluación interna del equipo son adecuados, la C.L. mejora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024

IV. DISCUSIÓN

De acuerdo a la hipótesis general, los resultados arrojaron que existe relación significativa entre el A.C. y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024, se establece que el A.C. y la C.L. siguen una misma dirección, a más AC mayor competencia lectora.

Estos resultados son coincidentes con el estudio de Mariscal (2023) encontró una correlación ($r = .660^{**}$, $p = .000$) lo que sugiere una dirección positiva y significativa entre ambas variables. Se concluyó que el A.C. está significativamente relacionado con la C.L. Del mismo modo, Amagueya et al. (2021) concluyeron a través de la estrategia colaborativa permite organizar y normar las actividades aplicadas, las actividades fueron seleccionadas con el fin de que se trabajen en ellas estrategias de aprendizaje colaborativo que incide directamente en sus aprendizajes a través de las entrevistas, los juegos de roles, los diálogos, lo que permite que los estudiantes se retroalimentan, compartan experiencias y contribuyan a la construcción del conocimientos de manera diferente a la tradicional. La pronunciación verbal mejoró positivamente por el trabajo grupal, el cual se desarrolló mediante el aprendizaje colaborativo, con una herramienta asincrónica en entornos virtuales de aprendizaje.

Sin embargo, no coincide con los estudios de Ubillus (2022) y Medina (2020) quienes encontraron valores de $p = 0.800$ y $,312 > 0,05$, coincidiendo ambos en que las variables de estudio no se relacionan, esto debido a que la competencia lectora no mostró vínculo significativo con el aprendizaje colaborativo, no existiendo correlación entre las variables mencionadas.

En ese sentido, Pascal – Arias (2022) aportó que el A.C. brinda muchas ventajas al desarrollarse en las aulas Internivelares en educación infantil y primaria, fomentando en los estudiantes mayor participación, motivación, desarrollo social y su rendimiento académico, considerando esta estrategia se considera una herramienta

clave para que los estudiantes alcancen la autonomía bajo la supervisión y orientación del profesor. En la misma línea de pensamiento, Vara et al. (2023), confirmó una relación significativa entre las habilidades de comprensión lectora y la capacidad de clasificar textos en los estudiantes de tercer grado de primaria ($Rho = .853, p = .000$).

Coincidiendo con las teorías de Iborra y Izquierdo (2010) indicaron que el A.C. es una forma activa de enseñar, utilizando bajo una metodología activa, teniendo en cuenta que, en el enfoque constructivista, cada estudiante construye su propio aprendizaje y elabora sus contenidos a partir de las interacciones que ocurren en clase. Esto quiere decir, que se trata de una actividad organizada que aborda las principales preocupaciones para mejorar el aprendizaje de los niños. (Barkley, Cross y Major, 2007).

Reconociendo que aplicar estrategias de trabajo colaborativo, fomenta en los estudiantes la creatividad, motivación e interés, con el objetivo de generar un aprendizaje significativo aplicable en la resolución de problemas cotidianos. También promueve la formación de equipos de trabajo, la cohesión en la diversidad, la escucha activa, el intercambio de retroalimentación y la resolución amigable de conflictos, todo ello en línea con principios compartidos (León y Sánchez, 2023).

La construcción conceptual del aprendizaje colaborativo tiene su base en tres teorías convergentes, a saber: la teoría del conflicto sociocognitivo, la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la cognición distribuida. En el marco del pensamiento de Piaget, la postura del conflicto sociocognitivo se destaca como fundamental para el desarrollo intelectual. Este concepto se basa en la interacción social, donde los pares colaboran en un proceso de aprendizaje. Durante esta interacción, los individuos armonizan sus perspectivas divergentes, lo que conduce a un avance en su desarrollo intelectual. Este proceso representa una aplicación específica del concepto conflictivo presente en la teoría de la equilibración de Piaget, pero en un contexto más amplio y social.

De acuerdo a la HE. 1 , se obtuvo como resultado una relación significativa entre la interdependencia positiva y la C.L. en los estudiantes, siguiendo ambas una misma dirección, a más interdependencia positiva mayor competencia lectora. Estos resultados son similares a Vásquez (2018) quien concluyó que las metas comunes se

logran gracias al aprendizaje colaborativo, promoviendo la interdependencia positiva, la autonomía, el intercambio cultural entre pares o grupos, el trabajo en equipo y la práctica de valores. Para trabajar el aprendizaje colaborativo se debe programar el trabajo de forma colaborativa, que manejan estas estrategias de forma pedagógica y manejo de las TICS. Asimismo, se proponen juegos heurísticos, cooperativos, el ABP, el aprendizaje por proyectos como estrategias de aprendizaje colaborativo. Del mismo modo, Bujaico (2022) encontró una relación positiva y moderada entre las HH.SS y el A.C. en el grupo de discentes.

La interdependencia positiva, ocurre cuando un equipo se reúne para lograr objetivos comunes, combinando intereses, esfuerzos y habilidades individuales, que no solo benefician a uno, sino a los demás miembros. Esta dimensión se puede apreciar en el sentimiento de unión y solidaridad grupal, abrazando no solo sus victorias sino los triunfos de todos sus compañeros, sin llegar a competir, considerándose la base de este aprendizaje (Johnson et al., 1999).

De acuerdo a la H.E. 2, el resultado es que, si existe una relación significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la C.L; que los estudiantes siguen una misma dirección, a más responsabilidad individual y de equipo mayor competencia lectora. Siendo similar al estudio de Mendoza (2021) en el cual mostró una relación muy fuerte y positiva entre el A.C. y la capacidad de aprender por sí mismos, lo que significa que cuando los estudiantes trabajan juntos, tienen mayor capacidad de aprender por sí mismos en la escuela. Coincidiendo con la definición de Johnson et al. (1999) la responsabilidad individual y grupal, donde cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje y del aprendizaje de los demás integrantes del equipo, lo que asegura que todos participen activamente, contribuyendo al logro de objetivos grupales, sin evidenciarse la competencia entre miembros.

De acuerdo a la hipótesis específica 3, el resultado fue que, existe relación significativa entre la interacción estimuladora y la competencia lectora; a más interacción estimuladora mayor competencia lectora. Al respecto encontramos a Escudero (2020) que evidenció una correlación positiva débil entre el A.C. y la inteligencia interpersonal en estudiantes, a diferencia del presente estudio que encontró asociación con el trabajo colaborativo.

Siendo similar a los resultados obtenidos por Royero (2021) quién encontró que un buen desarrollo en el nivel literal y un nivel inferencial, se logrará mediante uso de interacción con las TIC, que son herramientas fundamentales para desarrollar habilidades de aprendizaje. De forma coincidente, Zamora (2020) concluyó que el empleo del aprendizaje colaborativo favorece el espacio de interacción con sus pares y docentes asumiendo competencias individuales como sentimientos y emociones, los cuales ayudan a la formación integral. La aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo permitió mejorar las relaciones entre estudiantes, así como mejorar la solución de conflictos donde destacaba el estilo competitivo, personas que buscan lograr sus metas a costa de todo, personas poco asertivas, que afectan considerablemente al clima escolar, la convivencia saludable ya sea dentro y fuera del aula. Al aplicarse las mencionadas estrategias, se dieron cambios considerables, disminuyendo en los estudiantes el estilo competitivo, aumentando el actuar colaborativo, estos resultados favorecieron la solución de conflictos que ayudan a evitar los enfrentamientos y las agresiones, por las diversas opiniones de los estudiantes.

El estudio se respalda en la teoría de la intersubjetividad, según Vygotsky, se refiere a cómo los seres humanos desarrollan un entendimiento compartido a través de la comunicación y la interacción con los demás. En otras palabras, es la capacidad de comprender y compartir experiencias, emociones, intenciones y pensamientos con otras personas. Vygotsky creía que este proceso era fundamental para el desarrollo cognitivo, ya que permite a las personas construir significados y comprender el mundo que les rodea en colaboración con los demás. En lo que respecta, a la teoría de la cognición distribuida, sugiere que la mente no está solo en el cerebro, sino que se extiende más allá del individuo e incluye objetos y herramientas en el entorno. Esto significa que se utilizan cosas como computadoras, cuadernos o incluso otras personas para pensar y resolver problemas, en lugar de ver la mente como algo contenido únicamente dentro de la cabeza del sujeto, esta teoría anima a pensar en cómo se usa el entorno para apoyar y mejorar la cognición, o capacidad de pensar y comprender (Roselli, 2007, 2016).

Coincidiendo con la definición de Johnson et al. (1999) indicaron que la interacción estimuladora o cara a cara, se aplica en el aula o fuera de ella durante el

desarrollo de las actividades que permiten a los miembros del equipo de trabajo el desarrollo cognitivo, emocional y social, buscando el logro del éxito del grupo. Los mismos, que trabajan juntos y se apoyan mutuamente, alentándose, felicitándose y retro alimentándose entre sí, utilizando técnicas grupales logrando desarrollar una comunicación asertiva y la resolución de conflictos

En la H.E. 4 , se obtuvo como resultado que, existe relación significativa entre la gestión y evaluación interna del equipo y la C.L.; lo que coincide con Johnson y Johnson (1999) que indica que siguen una misma dirección, a más la gestión y evaluación interna del equipo mayor competencia lectora. La dimensión mencionada anteriormente consiste en que los estudiantes pongan en práctica estrategias interpersonales y grupales del A.C. este aprendizaje es complejo, distante del competitivo e individualista, pues requiere que los discentes ejecuten actividades interpersonales y grupales, donde se sientan motivados, puedan tomar decisiones dentro de un ambiente de confianza y respeto. Es responsabilidad de los docentes enseñar a los estudiantes la práctica del trabajo colaborativo tal como se les enseña otras materias escolares Desarrollar estrategias de A.C. requiere de disciplina por parte del docente y el equipo de trabajo. Estas dimensiones interactúan de manera dinámica y contribuyen a un aprendizaje colaborativo efectivo y enriquecedor

V. CONCLUSIONES

Existe relación significativa entre el A.C. y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024. El aprendizaje colaborativo logrado es para el 50.9% de los estudiantes, mientras que el 71.7% logró la CL.

Existe una relación significativa entre la interdependencia positiva y la C.L. en los estudiantes, donde la interdependencia positiva lograda es para el 47.2%, siendo la dimensión que ha obtenido menor logro, evidenciándose en los estudiantes cierto individualismo a la hora de realizar sus actividades.

Existe una relación significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la C.L. en los estudiantes, donde el 50.9% de los estudiantes han logrado esta dimensión, evidenciándose que este porcentaje de estudiantes participan en el logro de objetivos tanto personales como grupales.

Existe una relación significativa entre la interacción estimuladora y la C.L. en los estudiantes, esta dimensión lograda es del 50.9% de los estudiantes, donde los mismos demuestran su apertura al A.C. apoyándose mutuamente, dentro y fuera del aula.

Existe una relación significativa entre la gestión y evaluación interna del equipo y la competencia lectora en los estudiantes, esta dimensión lograda es del 60.4% de los estudiantes, siendo la dimensión que ha obtenido mayor logro, evidenciándose que los estudiantes desarrollan actividades personales y grupales, demostrando confianza y respeto entre pares.

VI. RECOMENDACIONES

Se recomienda a los directivos de la I.E. Programar capacitaciones docentes para continuar aplicando el adecuado uso de las estrategias del enfoque del A.C. para mejorar la competencia lectora en los estudiantes del nivel primaria.

Promover entre los miembros de la institución educativa estrategias de aprendizaje colaborativo tales como trabajo en pares, dinámicas, desarrollo de actividades grupales, grupos de debates, de discusión, donde cumplan responsabilidades tanto individuales como grupales, para luego ponerlas en práctica con los estudiantes.

Utilizar la tecnología con los estudiantes para poner en práctica estrategias para el desarrollo de la competencia lectora y continuar mejorando el A.C. a través de actividades virtuales con la Casa de la Literatura, estrategia promovida por el MINEDU.

Continuar trabajando estrategias de comprensión lectora grupales en las aulas, promoviendo la integración de todos los estudiantes. fomentando la responsabilidad individual y de equipo, buscando obtener mejores aprendizajes.

Directivos y docentes deben capacitarse sobre estrategias de aprendizaje colaborativo de responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora, desarrollando planes, proyectos interdisciplinarios que requieran responsabilidad individual y de equipo, fomentando entre pares la empatía, la cooperación y la comunicación eficaz, garantizando un ambiente positivo para luego ponerlo en práctica con los estudiantes.

REFERENCIAS

- Alvarado, A. A., & Mora, J. A. M. (2018b). Experiencia de la incorporación del aprendizaje colaborativo, doblado de papel y TICs en la enseñanza de las secciones cónicas. *Universidad de Costa Rica*, 46 - 61
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/cienciaytecnologia/article/view/36623>
- Amaguaya, P. P. M., Pumalema, S. P. P., Durán, M. E. R., & Vacacela, A. S. R. (2021). Incidencia del aprendizaje colaborativo en la producción oral del idioma inglés a través de Entornos Virtuales. *Polo del conocimiento Pol. Con. (Edición núm. 59) Vol. 6, No 6*, pp. 258-270, ISSN: 2550 - 682X.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8016999>
- Aslam, A., Eugster, J., Ho, G., Jaumotte, F., y Piazza, R. (9 de abril de 2018) *La globalización facilita la difusión transfronteriza de la tecnología y el conocimiento*. Fondo Monetario Internacional
<https://www.imf.org/es/Blogs/Articles/2018/04/09/globalization-helps-spread-knowledge-and-technology-across-borders>
- Barkley, E., Cross, K., y Major, C. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario. *Ministerio de educación y ciencia y ediciones Morata*.
<https://dokumen.pub/tecnicas-de-aprendizaje-colaborativo-9788471125224.html>
- Bujaico-Padilla, K. (2022). *Las habilidades sociales y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa, Lima, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/88875>
- Bruffee, K. (1993). Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge. *Johns Hopkins University Press*.
<https://eric.ed.gov/?id=ED364160>
- Castro, F. (2022) *Probabilidad y Estadística*. Klik Soluciones Educativas.
https://books.google.com.pe/books?id=YyIAEAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Estadística&hl=es419&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiJkdy93-uFAX6I7kGHQ8PAUAQ6AF6BAgGEAI
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2007). *Evaluación de los Procesos Lectores Revisada*. TEA Ediciones.
- Damián, I., Camizán, H. y Benites, L. (2021). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *TecnoHumanismo*, 1(8), 31–52.
<https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41>
- Delgado, S. G. K. (2011). Del aprendizaje colaborativo al aprendizaje por inmersión. *Aporte Santiaguino*, 4(2), 203. <https://doi.org/10.32911/as.2011.v4.n2.546>

- Escudero, E., (2020). *Aprendizaje colaborativo y la inteligencia interpersonal en estudiantes de tercer grado de la I.E.P Jorge Basadre, 2020* [Tesis de Maestría Universidad Cesar Vallejo] Repositorio Institucional <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56623>
- Esquivel, P. (2018). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora. *Cultura, Educación, Sociedad/Cultura, Educación, Sociedad*, 9(3), 105-112. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.13>
- Farfán-Pimentel, D., Asto-Huamaní, A., Quispe-Fuentes, I., & Farfán-Pimentel, J. (2022). Retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Lima. *Revista de Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 711-732. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1917
- Francisco, D.P.I., Alfredo, B. S. L., & García, H. C. (2021b). El Aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *Dialnet*. 203 - 225. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179007>
- García, F., García del Hoyo, J., y Toribio, R. (2022). *Estadística y Métodos Cuantitativos II*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva. https://books.google.com.pe/books?id=8XeXEAAAQBAJ&pg=PA348&dq=M%C3%A9todos+estadísticos+para+el+análisis+de+datos&hl=es-419&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwjFt4yl8uuFAxWiHLkGHXYuAul4FBD0AXoECAoQAq
- Guillermo, C (2020) *Aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación de una universidad de Lima - 2020* [Tesis de Maestría Universidad Cesar Vallejo], Repositorio Institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51028/Guillermo_ACR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Haataja, E., Dindar, M., Malmberg, J., & Järvelä, S. (2022). Individuals in a group: Metacognitive and regulatory predictors of learning achievement in collaborative learning. *Learning and Individual Differences*, 96, 102146. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2022.102146>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª edición). McGraw Hill. <https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw Hill.
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Iborra, A., y Izquierdo, M. (2010). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal. *Revista General de Información y Documentación*, 20, 221-241.
https://www.researchgate.net/profile/Alejandro-Iborra/publication/320299498_Como_afrontar_la_evaluacion_del_aprendizaje_colaborativo_Una_propuesta_valorando_el_proceso_el_contenido_y_el_producto_de_la_actividad_grupal/links/59dcadcea6fdcc1ec8a71715/Como-afrontar-la-evaluacion-del-aprendizaje-colaborativo-Una-propuesta-valorando-el-proceso-el-contenido-y-el-producto-de-la-actividad-grupal.pdf
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67-73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Aprendizaje cooperativo en el aula, 27-37
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Making cooperative learning work. *Theory Into Practice, Digital/Theory Into Practice*, 38(2), 67-73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Lewis, D. y Estis, J. (2020). Improving mathematics content mastery and enhancing flexible problem solving through team-based inquiry learning. *Teaching and Learning Inquiry*, 8(2), 165–183. <https://doi.org/10.20343/teachlearningu.8.2.1>
- León, M., y Sánchez, J. (2023). Aprendizaje colaborativo en el aula de Matemáticas: Collaborative Learning in the Mathematics Classroom. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 1250-1261.
<http://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1147>
- Magallanes, José. (2022). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extrema edad – 2022* [Tesis de Maestría de la Universidad de Chihuahua México] Repositorio institucional Universidad de Chihuahua. https://dokumen.tips/education/124-el-trabajo-colaborativo-como-estrategia-de-aprendizaje-jose-magallanes.html?page=1#google_vignette
- Mariscal-Huacon, S. (2023). *Aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora en estudiantes de 7mo grado de una institución educativa de Ecuador, 2023* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional <https://hdl.handle.net/20.500.12692/123967>

- Mårtensson, K., & Chick, N. (2020). Staying Normal under Abnormal Circumstances: Publishing during a Global Pandemic. *Teaching & Learning Inquiry*, 8(2), 1-2. <https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.8.2.1>
- Medina-Bayona, Y. (2020). *Aprendizaje colaborativo y su relación con el pensamiento crítico de estudiantes de cuarto grado de una institución educativa Piura, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56583>
- Mendoza-Cerna, M. (2021). *Aprendizaje colaborativo y autonomía del aprendizaje en una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/65623>
- Ministerio de Educación [MINEDU] (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Lima. MINEDU. Recuperado el 11 de junio del 2019 de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU] (2023). *Resultados nacionales PISA 2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/01/Presentación-de-resultados-PISA-2022-Perú.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo económicos (OCDE) (2009). *PISA 2009 Assessment Framework - Key competencies in reading, Mathematics and Science*. París: OCDE. www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (diciembre de 2020). *Marco Global de Competencia para la Lectura*. <https://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2023/01/GPF-Reading-Spanish-version.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Indicadores globales de Educación 2019*. UNESCO. <https://bit.ly/2IM6K2k>
- Pinzas, G. (1997). *Constructivismo y Aprendizaje de la Lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/191066>
- Pascal - Arias, C (2022) *Aprendizaje colaborativo y autorregulación: resultados de su desarrollo en aulas Internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria*. *Revista de investigación Multidisciplinar* <https://revistas.uva.es/index.php/trim/article/view/7131/5122>

- Ramírez, E. Rojas, R. (2014) "El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos" *En Revista Virajes Vol. 16 No. 1* Manizales: Universidad de Caldas. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/1001/924>
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., & Jiménez-Toledo, J. A. (2018). *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura*. <https://www.redalyc.org/journal/3442/344255038007/html/>
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y representaciones*. 4(1), 219-280. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/74730>
- Roselli, N. (2007). El aprendizaje colaborativo: fundamentos teóricos y conclusiones prácticas derivadas de la investigación. *En M. C. Richaud y M. S. Ison, Avances en Investigación en Ciencias del Comportamiento en Argentina*. Capítulo 18, Tomo I, pp. 481-498. Editorial de la Universidad del Aconcagua: Mendoza. https://www.researchgate.net/publication/298786091_El_aprendizaje_colaborativo_fundamentos_teoricos_y_conclusiones_practicas_derivadas_de_la_investigacion_empirica
- Royero-Vivanco (2021). *Fomentar las competencias lectoras por medio del juego en el área de castellano en niños de primaria* [Tesis de Maestría, Universidad de Santander]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/8114>
- Romero-Acosta, K. y Contreras, E. (2015). Revisión teórica sobre el post-conflicto: una oportunidad para empoderar a mujeres víctimas de desplazamiento. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(1). Recuperado de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/757>
- Ubillus-León, A. (2022). *Comprensión de textos y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación primaria, 2022*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional <https://hdl.handle.net/20.500.12692/92930>
- Universidad César Vallejo (2024). *Resolución de vicerrectorado de investigación N°081-2024-VI-UCV*. <https://es.scribd.com/document/721641638/RVI-N-081-2024-VI-UCV-Aprueba-Guia-de-elaboracion-de-trabajos-conducentes-a-Grados-y-Titulos>

- Vara-Ayala, Y., Acuña-Veramendi, H., y Inga-Arias, M. (2023). La competencia lectora en la clasificación de textos. Estudiantes de tercer grado. Institución educativa N°5176 “María Reiche Grosse”; Puente Piedra. Lima. *GOBERNANZA*, 6(22), 513–539. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.266>
- Vargas, K., Salluca, M. Y., Pérez, K., Sotomayor, W. C., & Gutiérrez, R. A. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Vásquez, D (2018) *El aprendizaje colaborativo en los estudiantes de educación primaria [Tesis de Maestría Universidad Nacional de tumbes]* https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/63833/TR_ABAJO%20ACADEMICO%20%20VASQUEZ%20BECERRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Zamora, J. (2020) Desarrollo de la motivación en estudiantes de secundaria mediante la implementación de un programa educativo en artes plásticas basado en el aprendizaje cooperativo. *Cuaderno de investigación educativa*. 117- 131 <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2990>

ANEXOS

anexo 1. Operacionalización de variables

Operacionalización de variables: Variable 1: Aprendizaje colaborativo					
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala	Niveles y rango
Se refiere a las interacciones en las que los estudiantes combinan intereses y esfuerzos para alcanzar un objetivo común, con el propósito de construir conocimiento (Farfán et al., 2022).	Se define como un conjunto de elementos que determinan la conexión con sus dimensiones, su operacionalización se precisa en cuatro dimensiones y 25 indicadores que miden el aprendizaje colaborativo.	Interdependencia positiva.	Objetivos comunes Empatía Resolución de problemas participación	Ordinal	Bueno (59-75)
		Responsabilidad individual y de equipo.	Tiempo Liderazgo Interés Organización Ejecución	Siempre (3)	Regular (42-58)
		Interacción estimuladora.	Innovación Actitud Cooperación	Algunas Veces (2)	Malo (25-41)
		Gestión y evaluación interna del equipo.	Motivación Tolerancia Respeto Reflexión Autocrítica Responsabilidad Compromiso Inventiva	Nunca (1)	

Operacionalización de variables: Variable 2: Competencia lectora					
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala	Niveles y rango
Se determina como la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con textos escritos para lograr objetivos personales, desarrollar conocimientos y potencial personal, y participar en la sociedad (Koyama et al., 2011; Schwartz, 2013).	Se define como un conjunto de elementos que determinan la conexión con sus dimensiones, su operacionalización se precisa en tres dimensiones y 23 indicadores que miden la competencia lectora.	Habilidades lectoras	Identifica palabras de uso frecuente. Establece correspondencia entre una oración y un dibujo	Nominal	Inicio
		Dimensión cognitivo lector	Identifica información explícita en el texto Reconoce sucesiones de hechos o acciones		Proceso
		Capacidad valorativa del texto	Deduce el tema central del texto que lee. Deduce las relaciones lógicas de causa – efecto. Deduce el propósito del texto. Deduce el significado de una palabra a partir de información del texto. Deduce cualidades de un personaje a partir de información del texto.		Logrado

Fuente: Adaptación del modelo de Abel Salinas Mancilla (2014).

**nexo 2: Instrumentos de evaluación y ficha técnica del aprendizaje
colaborativo**

Cuestionario del aprendizaje colaborativo

Estimado estudiante:

El presente cuestionario tiene algunas afirmaciones o preguntas relacionadas al aprendizaje colaborativo en el aula de clase. Marcar de manera consciente, marcando el valor que considere se ajuste más a su sentir.

Considerando lo siguiente:

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

No	DIMENSIONES / ítems	Nunca	A veces	Siempre
DIMENSIÓN 1 Interdependencia positiva				
1	Propongo reglas que deben cumplirse en un juego.			
2	Muestro actitud empática con cada miembro de mi grupo.			
3	Aporto ideas para resolver problemas que se presentan en el trabajo que realizo en grupo.			
4	Ayudo a mis compañeros de grupo cuando me percato que no entiende.			
5	Muestro interés por participar en todo momento en la actividad.			
DIMENSIÓN 2 Responsabilidad individual y de equipo				
6	Realizo las tareas que le son asignadas dentro del grupo.			
7	Realizo las tareas en los plazos asignados por la profesora.			
8	Elijo un rol de acuerdo a las actividades planteadas.			
9	Indago de manera metódica sobre el tema que me			

	han asignado.			
10	Comparto información y experiencias con mis compañeros.			
DIMENSIÓN 3 Interacción estimuladora				
11	Organizo los materiales necesarios para realizar una actividad con mis compañeros.			
12	Busco los recursos necesarios para ejecutar las actividades con mis compañeros.			
13	Propongo materiales nuevos e innovadores para realizar una actividad.			
14	Pregunto a mis compañeros cuando tengo una duda.			
15	Interactúo en forma motivadora con todos los miembros del equipo.			
DIMENSIÓN 4 Gestión y evaluación interna del equipo				
16	Coopero con las responsabilidades del equipo.			
17	Motivo a mis compañeros cuando los veo desanimados.			
18	Acepto con actitud positiva las opiniones de mis compañeros.			
19	Respeto al compañero elegido para dirigir la actividad encomendada.			
20	Escucho con atención las indicaciones de la profesora.			
21	Reflexiono sobre los avances, logros y que se van dando en el trabajo en equipo.			
22	Asumo mis errores y busco enmendarlos.			
23	Asumo mi rol de líder si mis compañeros me eligen para desarrollar una actividad.			
24	Muestro interés y preocupación por la presentación del trabajo grupal.			
25	Demuestro inventiva en la actividad que realizo con mis compañeros.			

Muchas gracias

Ficha Técnica del instrumento del aprendizaje colaborativo

Nombre original: Cuestionario de aprendizaje cooperativo

Autor: Mg. Abel Salinas Mancilla (2014)

Adaptado por: Br. Evelin Roccio Medina Effio (2018)

Utilizado por Br. Estefany Vanessa Escudero Mori (2020)

Dimensiones: Estudia las sub dimensiones: Interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora, gestión y evaluación interna del equipo.

Ámbito de aplicación: estudiantes de educación primaria

Aplicación: Individual y Colectiva

Opciones: Nunca (1), A veces (2), Siempre (3)

Duración: Aproximadamente de 30 minutos.

Objetivo: Identificar de manera individual o grupal como se desarrolla el aprendizaje colaborativo en el aula de clase.

Evaluación Censal (2011) MINEDU para evaluar la competencia lectora

PERÚ Ministerio de Educación

Evaluación Censal de Estudiantes 2011

ECE Segundo grado

Comprensión lectora

Cuadernillo 2 - Segundo día

Código del estudiante: Sección:

Apellidos:

Paterno Materno

Nombres:

Marque aquí si el estudiante no está en el aula durante todo el tiempo establecido.

603-2-00

Indicaciones



- Lee cada texto con mucha atención.
- Luego, lee cada pregunta y marca con X la respuesta correcta.
- Si lo necesitas, puedes volver a leer el texto.
- Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Vamos a resolver juntos el primer ejemplo.



Lee la siguiente oración y marca su dibujo.

Es el juego de Marco.

Marco barre su casa.

a



b



c



Ahora resuelve tú solo el segundo ejemplo.



Lee con atención el siguiente texto:

Tobi

Luis tiene un perrito que se llama Tobi. Al perrito le gusta bañarse. Por eso, Luis lo lleva al río para que se bañe.



Ahora marca la respuesta correcta.

Según el texto, ¿qué le gusta a Tobi?

- a Saltar.
- b Correr.
- c Bañarse.

- ▶ Resuelve el resto del cuadernillo en silencio.
- ▶ Trabaja sin mirar los cuadernillos de tus compañeros.
- ▶ Solo podrás preguntar si tienes dudas de cómo marcar tus respuestas.





Lee y piensa bien antes de marcar tus respuestas.

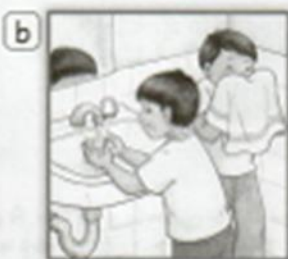
Ahora puedes empezar.



Lee la siguiente oración y marca su dibujo.

1

Julián se lava las manos y Fernando se seca la cara.





Lee con atención la siguiente oración:

Ricardo llegó tarde a la fiesta de Carina porque se quedó jugando con su perro Tito.



Ahora marca la respuesta correcta.

2 ¿Quién llegó tarde a la fiesta?

- a Carina.
- b Tito.
- c Ricardo.





Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

- 3 ¿Por qué Daniela regresó a su salón?
- a Porque había olvidado entregar su tarea.
 - b Porque su profesora la había llamado.
 - c Porque había olvidado su cuaderno.

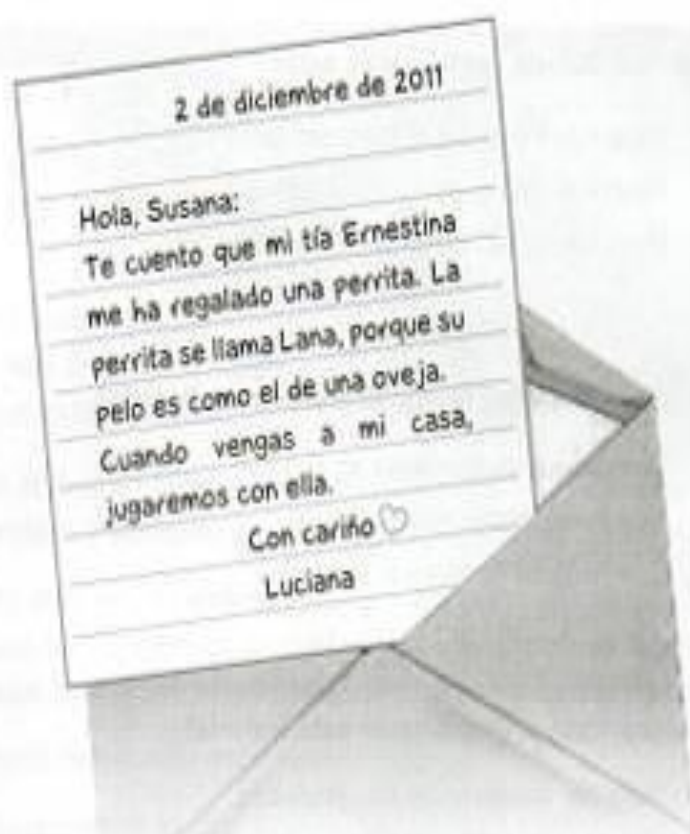
- 4 En la historia, ¿qué le dijo la profesora a Daniela?
- a Que busque su cuaderno en el salón.
 - b Que fuera mucho más cuidadosa.
 - c Que haga su tarea en el cuaderno.

- 5 ¿De qué trata principalmente esta historia?
- a Trata del cuaderno de una profesora.
 - b Trata de una niña que olvidó su cuaderno.
 - c Trata de una niña que no hizo su tarea.





Lee con atención la siguiente carta:



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

6 ¿Cómo se llama la perrita?

- a Lana.
- b Ernestina.
- c Susana.

7 ¿Qué quería contar principalmente Luciana en su carta?

- a Que le gusta jugar con su tía.
- b Que irá a la casa de su amiga.
- c Que le regalaron una perrita.



Lee con atención el siguiente texto:

Las abejas fabrican miel, que es un alimento muy nutritivo para las personas. Los gusanos de seda fabrican un hilo muy fino llamado seda, que sirve para hacer ropa. Y las cochinillas se usan para fabricar tintes. Como vemos, algunos insectos son útiles para el ser humano.



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

8 Según el texto, ¿con qué se fabrican tintes?

- a Con miel.
- b Con gusanos.
- c Con cochinillas.

9 ¿Cuál es la idea más importante de este texto?

- a Los gusanos de seda fabrican un hilo muy fino.
- b Las abejas fabrican un alimento llamado miel.
- c Algunos insectos son útiles para el ser humano.





Lee con atención el siguiente cuento:

En un bosque vivía un sabio búho. Él cuidaba el bosque para que no fuera destruido.

Un día, llegaron al bosque unos monos llevando leña. La prendieron y empezaron a jugar alrededor.

El búho, al ver esto, les aconsejó:

- Amigos, pueden jugar a lo que quieran, pero es peligroso hacer fuego en el bosque. Hace tiempo yo casi provoqué un incendio por hacer lo mismo.

Los monos no le hicieron caso y siguieron jugando.

El búho nuevamente les dijo:

- Amigos, les pido que apaguen ese fuego. Ya les dije por qué es peligroso.

Por segunda vez, los monos no le hicieron caso.

De pronto, una chispa saltó hacia un árbol grande y este comenzó a quemarse. Los monos estaban asustados. Creyeron que todo el bosque iba a incendiarse. Pero el búho llamó a los otros animales del bosque y juntos recogieron suficiente agua de un río cercano para apagar el fuego.

Cuando el fuego se apagó, los monos se sintieron muy avergonzados porque casi destruyeron el bosque. Entonces les pidieron disculpas a todos los animales.





Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

10 ¿En qué momento el búho aconsejó a los monos?

- a Después de que llamó a los otros animales del bosque.
- b Después de que los monos prendieron la leña.
- c Después de que se disculparon con los animales.

11 ¿Para qué los monos llevaron leña al bosque?

- a Para prender fuego.
- b Para construir una casa.
- c Para hacer una balsa.

12 ¿Cómo eran los monos?

- a Eran irresponsables.
- b Eran ociosos.
- c Eran mentirosos.

13 En el cuento, ¿qué quiere decir "apacar el fuego"?

- a Jugar con el fuego.
- b Encender el fuego.
- c Apagar el fuego.

14 ¿De qué trata principalmente este cuento?

- a Trata de unos monos que jugaban en el río.
- b Trata de unos monos que se burlaban de un búho.
- c Trata de unos monos que casi incendian el bosque.

15 Este cuento nos enseña principalmente que:

- a no debemos desperdiciar el agua del río.
- b debemos escuchar los buenos consejos.
- c debemos cuidar a los animales del bosque.





Lee con atención el siguiente texto:



La naranja es una de las frutas más conocidas en el mundo. Crece de un árbol llamado naranjo.

La naranja tiene forma redonda. Su cáscara es brillante y de color anaranjado. Si pelamos una naranja, encontraremos la parte blanda y comestible de esta fruta.

La naranja contiene mucha vitamina C. Por eso, ayuda a prevenir la gripe. Si queremos beber el zumo de la naranja, lo mejor es hacerlo apenas la hayamos exprimido. Si dejamos pasar más tiempo, no podremos aprovechar sus vitaminas.

Existen dos tipos de naranja: la dulce y la amarga. La naranja dulce es la que usamos para comer o preparar jugos. La naranja amarga tiene un sabor demasiado fuerte. Este tipo de naranja se emplea para fabricar mermelada.



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

16 Según el texto, ¿cómo es la cáscara de la naranja?

- a Dañina.
- b Brillante.
- c Dulce.

17 Busca en el texto la palabra "zumo". ¿Qué significa esta palabra?

- a Es la cáscara de la naranja.
- b Es la pepa de la naranja.
- c Es el jugo de la naranja.

18 Según el texto, ¿por qué debemos beber el zumo de la naranja apenas la hayamos exprimido?

- a Porque así podemos aprovechar sus vitaminas.
- b Porque así podemos calmar nuestra sed.
- c Porque así podemos saborearla mejor.

19 Este texto trata principalmente sobre:

- a cómo es la naranja y para qué sirve.
- b cómo se hace el jugo de naranja.
- c cómo es el árbol de la naranja.

20 ¿Para qué se escribió este texto?

- a Para hacernos una invitación.
- b Para contarnos una historia.
- c Para darnos información.





Lee con atención el siguiente aviso:

¡Los árboles nos dan vida!
Sembremos un árbol

Participa en esta campaña



Fecha:

16 de setiembre
de 9 de la mañana
a 6 de la tarde

Lugar:

Parque Las Pampas
(Frente a la Iglesia
Divino Niño)

Organiza:

Municipalidad de
Huarochiri

¡Te esperamos!



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

21 ¿Dónde se realizará la campaña "Sembremos un árbol"?

- a En la Iglesia Divino Niño.
- b En el parque Las Pampas.
- c En la Municipalidad de Huarochirí.

22 ¿Cuándo se realizará la campaña "Sembremos un árbol"?

- a El 6 de setiembre.
- b El 9 de setiembre.
- c El 16 de setiembre.

23 ¿Para qué se hizo este aviso?

- a Para invitarnos a sembrar un árbol.
- b Para que vayamos a la Municipalidad.
- c Para conocer a las personas de Huarochirí.

¡Felicidades!
Has terminado.



Ficha Técnica del instrumento de la competencia lectora

Nombre: Prueba de Evaluación Censal

Autores: Ministerio de Educación

Año de Edición: 2011.

Clasificación/Técnica: Instrucción oral y escrita

Ámbito de Aplicación: Estudiantes de segundo grado de primaria

Administración: Individual y colectiva.

Duración: Definido según nivel y capacidades de los estudiantes (90 minutos aproximadamente)

Objetivo: Tiene como finalidad evaluar el nivel de la competencia lectora de los estudiantes de 2do. Grado de primaria.

Anexo 3: Reporte de turnitin

SAAVEDRAVALDIVIEZO_TURNITIN

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	3%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	1library.co Fuente de Internet	<1%
6	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1%
7	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	www.fes.edu.sv Fuente de Internet	<1%

Anexo 4: Cálculo del tamaño de la muestra

QUESTION PRO

Calculadora de muestra

Nivel de confianza: ? 95% 99%

Margen de Error: ?

Población: ?

Limpiar

Calcular Muestra

Tamaño de Muestra:

Anexo 5: Confiabilidad

Aprendizaje Colaborativo

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,895	20

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	53	96,4
	Excluido	2	3,6
	Total	55	100,0

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

Competencia Lectora

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,859	20

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	53	98,1
	Excluido	1	1,9
	Total	54	100,0

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

Anexo 6: Formulación de problemas e hipótesis específicas

Problemas específicos:	Hipótesis específicas
<p>(a) ¿Cuál es la relación entre interdependencia positiva y la Competencia Lectora en los estudiantes de 2do. Grado de primaria de una I.E. de Breña – 2024?</p> <p>(b) ¿Cuál es la relación entre la responsabilidad individual y de equipo y la competencia Lectora en los estudiantes de 2do. Grado de primaria de una I.E. de Breña – 2024?</p> <p>(c) ¿Cuál es la relación entre la interacción estimuladora y la competencia Lectora en los estudiantes de 2do. Grado de primaria de una I.E. de Breña – 2024?) (d) ¿Cuál es la relación entre la gestión y evaluación interna del grupo y la competencia Lectora en los estudiantes de 2do. Grado de primaria de una I.E. de Breña – 2024?</p>	<p>(a) Existe relación entre la interdependencia positiva y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024.</p> <p>(b) Existe relación entre la responsabilidad individual y de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes del 2do Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024.</p> <p>(c) Existe relación entre la interacción estimuladora y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024.</p> <p>(d) existe relación entre la gestión y evaluación interna del equipo y la competencia lectora en los estudiantes del 2do, Grado de primaria de la I.E. del Distrito de Breña – 2024.</p>

Anexo 7 : Base de datos aprendizaje colaborativo

VARIABLE 1: APRENDIZAJE COLABORATIVO																												V1		
Dimensión 1						Dimensión 2						Dimensión 3					Dimensión 4													
	P1	P2	P3	P4	P5	D1	P6	P7	P8	P9	P10	D2	P11	P12	P13	P14	P15	D3	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	D4	
EP1	3	2	2	3	3	13	3	3	3	3	3	15	3	1	3	3	3	13	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	26	67
EP2	1	1	2	1	1	6	1	1	3	2	3	10	1	1	1	1	1	5	1	1	2	3	2	2	1	1	2	1	16	37
EP3	1	2	2	1	1	7	2	1	1	2	1	7	1	1	2	1	1	6	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	13	33
EP4	3	2	2	3	3	13	2	2	1	3	3	11	3	1	3	3	3	13	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	26	63
EP5	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	3	11	1	1	1	1	1	5	2	2	3	3	2	1	3	3	2	3	24	45
EP6	2	3	3	2	3	13	3	2	3	3	1	12	3	3	1	2	3	12	2	3	1	2	3	2	3	3	2	1	22	59
EP7	2	3	3	1	2	11	2	2	3	1	3	11	2	3	2	3	1	11	2	2	2	1	3	2	3	1	2	3	21	54
EP8	2	3	1	3	3	12	2	3	1	3	3	12	3	3	3	3	2	14	1	2	2	1	3	2	3	1	2	3	20	58
EP9	3	1	1	1	1	7	2	1	2	1	1	7	1	1	2	1	2	7	3	1	1	3	2	1	1	1	1	2	16	37
EP10	3	2	2	2	2	11	3	3	1	3	2	12	3	3	2	3	2	13	2	3	1	3	3	2	3	2	3	2	24	60
EP11	3	2	1	2	2	10	3	2	2	3	2	12	2	2	1	2	2	9	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	26	57
EP12	3	3	2	3	3	14	3	2	3	2	2	12	3	2	3	3	2	13	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	27	66
EP13	2	3	1	3	2	11	3	2	2	1	2	10	2	3	1	2	1	9	3	1	3	3	1	2	3	1	2	3	22	52
EP14	1	2	2	1	2	8	3	2	1	2	1	9	3	3	1	2	2	11	1	2	3	3	3	2	3	3	2	3	25	53
EP15	3	2	2	3	2	12	3	2	3	3	2	13	3	3	2	3	2	13	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	28	66
EP16	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	12	27
EP17	3	2	3	3	2	13	3	3	3	1	2	12	3	2	1	3	2	11	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	26	62
EP18	1	3	2	2	2	10	3	3	2	1	1	10	3	2	1	2	1	9	2	2	2	3	2	1	1	1	3	2	19	48
EP19	3	3	1	3	2	12	3	2	1	2	3	11	3	3	2	2	1	11	3	3	2	3	3	3	1	2	1	2	23	57
EP20	1	3	1	3	2	10	3	2	1	1	3	10	2	3	1	3	2	11	2	3	2	3	3	2	3	2	1	2	23	54
EP21	3	3	2	3	3	14	3	2	2	3	3	13	2	3	2	3	3	13	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	26	66
EP22	3	2	1	2	3	11	3	2	2	3	2	12	3	2	1	3	2	11	2	2	3	1	3	2	2	3	3	1	22	56
EP23	3	2	1	3	3	12	3	2	1	3	2	11	3	3	2	3	1	12	3	3	2	3	3	3	2	3	3	1	26	61
EP24	3	3	2	3	3	14	3	3	3	1	3	13	3	3	1	2	3	12	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	25	64
EP25	3	2	2	3	3	13	3	2	3	3	2	13	3	3	2	3	2	13	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	24	63
EP26	1	2	3	2	2	10	3	2	1	2	2	10	2	2	2	3	1	10	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	14	44
EP27	3	2	1	3	3	12	3	3	3	3	3	15	3	3	2	2	3	13	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	26	66

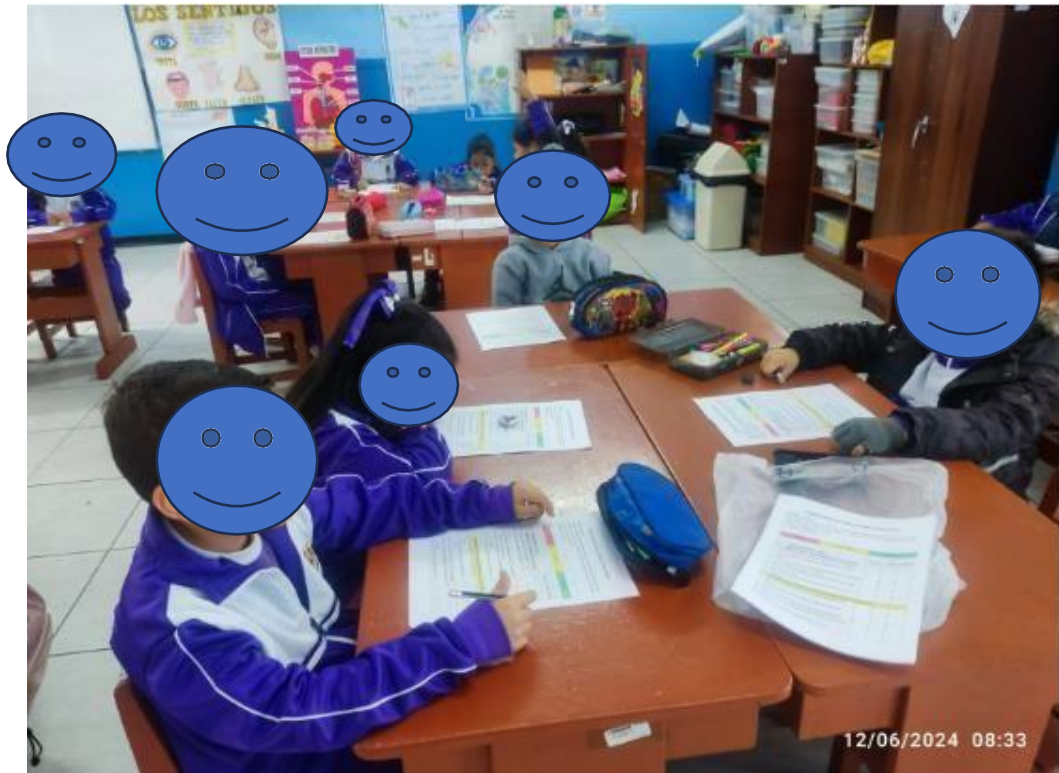
VARIABLE 1: APRENDIZAJE COLABORATIVO																															
	Dimensión 1					Dimensión 2					Dimensión 3					Dimensión 4								V1							
EP28	2	3	2	3	3	13	2	3	3	3	3	14	3	1	3	3	3	13	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	27	67	
EP29	2	3	3	3	3	14	3	3	3	2	3	14	2	1	3	3	3	12	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	26	66	
EP30	3	2	1	3	3	12	3	2	3	2	3	13	3	1	2	3	3	12	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	26	63	
EP31	3	2	1	3	3	12	3	3	3	3	3	15	3	1	2	3	3	12	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	26	65	
EP32	2	2	3	2	2	11	2	2	2	2	2	10	3	2	2	2	2	11	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	25	57	
EP33	2	3	3	1	2	11	1	2	1	3	2	9	3	3	2	2	1	11	3	3	3	2	2	2	3	1	2	3	24	55	
EP34	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	13	29	
EP35	2	1	2	1	1	7	1	2	1	1	1	6	1	1	2	2	1	7	1	2	3	1	1	2	1	1	2	1	15	35	
EP36	3	1	2	3	3	12	3	3	1	3	2	12	2	3	2	1	3	11	3	2	3	1	3	3	3	1	2	1	22	57	
EP37	3	2	3	3	2	13	2	2	2	3	2	11	3	3	2	2	2	12	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	24	60	
EP38	2	2	3	2	1	10	3	3	2	3	2	13	2	3	3	2	3	13	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	23	59	
EP39	3	2	3	3	2	13	2	3	2	3	3	13	3	3	2	2	3	13	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	28	67	
EP40	2	3	3	2	2	12	2	2	3	1	3	11	2	3	2	2	3	12	3	3	1	2	3	3	2	3	1	2	23	58	
EP41	2	3	2	3	3	13	3	3	2	1	2	11	3	3	2	3	3	14	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	27	65	
EP42	2	3	2	2	1	10	2	3	2	2	3	12	3	2	3	2	3	13	3	2	3	2	1	2	3	3	2	3	24	59	
EP43	2	3	2	2	2	11	3	2	3	1	2	11	3	2	2	2	1	10	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	26	58	
EP44	2	2	3	2	1	10	3	3	2	3	2	13	1	3	3	2	2	11	2	2	3	1	3	3	3	3	2	3	25	59	
EP45	2	3	1	1	2	9	2	3	2	3	3	13	3	3	3	2	2	13	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	25	60	
EP46	2	2	3	3	3	13	3	2	1	3	2	11	2	3	1	3	1	10	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	25	59	
EP47	2	1	3	3	2	11	1	3	2	3	3	12	3	3	3	3	3	15	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	27	65	
EP48	1	1	1	1	2	6	1	2	1	1	2	7	1	2	1	2	1	7	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	11	31	
EP49	1	2	2	3	3	11	2	3	2	3	3	13	2	3	2	2	2	11	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	26	61	
EP50	1	1	2	2	2	8	3	2	2	3	2	12	3	2	2	3	2	12	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	24	56	
EP51	3	3	2	2	3	13	2	2	2	2	2	10	3	2	2	2	3	12	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	22	57	
EP52	3	2	3	3	2	13	2	3	2	3	3	13	3	3	2	2	3	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	28	67
EP53	1	1	1	1	1	5	3	2	2	2	2	11	1	1	2	1	1	6	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	13	35	

Base de datos competencia lectora

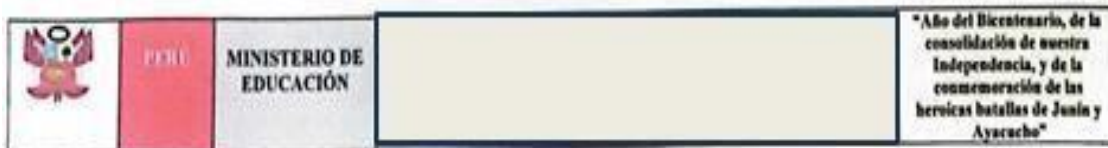
COMPETENCIA LECTORA																											
Habilidades lectoras			Dimensión 2: Dimensión cognitivo lector													Dimensión 3: Capacidad valorativa del texto											
EP28	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	23	
EP29	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	8
EP30	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	6	20
EP31	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	7	20
EP32	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	5	17
EP33	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	5	18	
EP34	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2	6	
EP35	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	5	
EP36	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	6	18	
EP37	1	1	2	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	15	
EP38	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	5	16	
EP39	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	3	16
EP40	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	6	19	
EP41	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	5	19	
EP42	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7	22	
EP43	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	6	18	
EP44	1	1	2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	6	17	
EP45	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	6	19	
EP46	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	6	19	
EP47	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	6	20	
EP48	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	2	6	
EP49	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	4	17	
EP50	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	23	
EP51	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	5	18	
EP52	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	5	18	
EP53	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	6	

COMPETENCIA LECTORA																											
Habilidades lectoras			Dimensión 2: Dimensión cognitivo lector														Dimensión 3: Capacidad valorativa del texto										
	P1	P2	D1	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P10	P11	P16	P18	P21	P22	P23	D2	P9	P12	P13	P14	P15	P17	P19	P20	D3	
EP1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	10	1	0	0	1	0	1	0	1	4	15
EP2	1	1	2	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0	1	0	2	7
EP3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	3	0	0	0	1	0	0	0	1	2	5
EP4	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	11	1	0	1	1	0	1	1	1	6	19
EP5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	9	1	0	1	1	0	0	0	1	4	14
EP6	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	11	0	1	1	1	0	1	1	1	6	19
EP7	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	11	0	0	0	1	1	1	0	1	4	16
EP8	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	7	1	0	1	1	0	0	0	0	3	11
EP9	1	1	2	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9
EP10	1	1	2	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	7	1	1	1	1	0	1	1	1	7	16
EP11	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	10	0	1	1	1	1	1	1	0	6	18
EP12	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	1	1	0	1	1	1	7	22
EP13	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	11	1	0	0	0	0	1	0	0	2	13
EP14	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	9	1	1	1	1	1	1	0	1	7	18
EP15	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	9	1	0	0	1	0	1	0	1	4	14
EP16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	3	1	0	0	0	0	0	0	1	2	5
EP17	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	12	1	1	1	1	0	1	1	1	7	21
EP18	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	12	1	1	1	1	0	1	1	1	7	21
EP19	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	8	0	1	1	1	1	1	1	1	7	17
EP20	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	0	1	0	1	0	1	5	19
EP21	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	12	0	1	1	1	1	1	1	1	7	21
EP22	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	1	1	1	0	1	1	7	21
EP23	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	11	1	1	1	1	0	1	1	1	7	20
EP24	1	1	2	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	8	1	1	1	1	1	1	1	1	8	18
EP25	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	11	0	1	1	1	0	1	1	1	6	19
EP26	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	11	0	1	1	1	0	1	0	1	5	18
EP27	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	12	1	1	1	1	0	1	1	1	7	21

Anexo 8: Fotografías



Anexo 9: Autorización de la I.E



SEÑORA:

JUANITA ALCIRA, SAAVEDRA VALDIVIEZO

En mi condición de Directora de la [redacted] visto la solicitud para realizar su trabajo de investigación titulado "Aprendizaje Colaborativo y la Competencia Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Breña-2024", en nuestra institución, luego de una evaluación, se resuelve:

Aceptar que se realice el trabajo de investigación, en nuestra Institución Educativa. Desde el 15 de junio al 15 de julio del 2024. Reiterando el respeto a los principios éticos de toda investigación científica.

Breña, mayo del 2024.

