



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE
LA EDUCACIÓN**

**Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora en estudiantes del 4to
grado de Educación Secundaria de una institución educativa de Cañete,
2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Chavarry Carahuatay De Fernández, Darma Rocío (ORCID: 0000-0002-2954-4007)

ASESOR:

Dr. Flores Morales, Jorge Alberto ([ORCID 0000-0002-3678-5511](https://orcid.org/0000-0002-3678-5511))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

Al concluir este camino maravilloso de mi proyecto de vida, quiero dedicar mi tesis a mi ángel que está en el cielo “Mi abuelo Víctor” quien siempre fue mi padre que en vida me cuidó y protegió, con Él conocí el amor de un verdadero padre durante la etapa de mi infancia.

A Dios por su infinita bondad, por permitirme tener vida y salud para hacer realidad uno de mis propósitos que debí de terminar hace mucho tiempo.

Esta mención también se la dedico a mis dos pedacitos de vida “Mis hijos” Alexia y Aldito, quienes son mi razón de vivir.

AGRADECIMIENTO

A Dios por haberme bendecido con una familia que siempre está pendiente de cada paso que doy en mi labor profesional. A mi hermano "Walter" por ser mi motivación y el prototipo que quiero alcanzar, por su apoyo en este maravilloso camino de seguir creciendo profesionalmente.

Mi gratitud también a mi asesor de tesis. Dr. Flores Morales, Jorge Alberto, por haber compartido sus conocimientos y de esta manera poder llegar a cumplir uno de mis mayores anhelos, concluir la Maestría.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
II. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	18
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	42

Índice de tablas

Tabla 1: Desarrollo del aprendizaje colaborativo	21
Tabla 2: Desarrollo de la comprensión lectora	22
Tabla 3: Desarrollo de las dimensiones del aprendizaje colaborativo	23
Tabla 4: Desarrollo de las dimensiones de la comprensión lectora	24
Tabla 5: Prueba de hipótesis general	25
Tabla 6: Prueba de hipótesis específica 1	26
Tabla 7: Prueba de hipótesis específica 2	27
Tabla 8: Prueba de hipótesis específica 3	28

Índice de figuras

Figura 1. Diseño de investigación.	16
Figura 2. Desarrollo del aprendizaje colaborativo.	21
Figura 3. Desarrollo de la comprensión lectora.	22
Figura 4. Desarrollo de las dimensiones del aprendizaje colaborativo.	23
Figura 5. Desarrollo de las dimensiones de la comprensión lectora.	24

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022. La investigación, se centró metodológicamente en un estudio de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel descriptivo correlacional. La población de estudio consideró a estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria, teniendo como muestra a 83 estudiantes. La Técnica para el recojo de información se consideró la encuesta y como instrumentos al Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo con un coeficiente Alfa de Cronbach= 0,913 y el Cuestionario de Comprensión Lectora con un coeficiente Alfa de Cronbach= 0,895. Luego de la aplicación de la estadística respectiva se llegó a la siguiente conclusión: Se logró determinar que entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora existe una relación muy alta y significativa en los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022, corroborada por el resultado obtenido del coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,949.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo, comprensión lectora, inferencial, interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between collaborative learning and reading comprehension of students in the 4th grade of Secondary Education of the I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" of Cañete, in the year 2022. The research was methodologically focused on a study with a quantitative approach, with a descriptive correlational design. The study population considered students in the 4th grade of Secondary Education, taking 83 students as a sample. The technique for collecting information was considered the test, as instruments the Collaborative Learning Questionnaire with a Cronbach's Alpha coefficient = 0.913 and the Reading Comprehension Questionnaire with a Cronbach's Alpha coefficient = 0.895. After the application of the respective statistics, the following conclusion was reached: It was possible to determine that between collaborative learning and reading comprehension there is a very high and significant relationship in the students of the 4th grade of Secondary Education of the I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" of Cañete, in the year 2022, corroborated by the result obtained from the Spearman's Rho correlation coefficient of 0.949.

Keywords: Collaborative learning, reading comprehension, inferential, positive interdependence, individual and group responsibility.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los temas más tratados en el contexto educativo hace muchos años, es la comprensión lectora, es por ello que surge la necesidad de ser enfocado desde una perspectiva que contribuya a su mejora, relacionándolo con estrategias, entre ellas, el aprendizaje colaborativo como propósito de estudio. Por otra parte, es fundamental que los docentes desarrollen, fomenten y motiven los trabajos en grupos, de tal forma que se puedan obtener aprendizajes significativos del cual todos los discentes se beneficien, Por su parte en el ámbito internacional se enfatiza la mejora de las prácticas pedagógicas (García, 2021) ya que los aprendizajes debidamente guiados favorecen los progresos de la competencia lectora. Por lo que, Vaillant y Manso (2019) refieren que se deben adquirir habilidades de colaboración para la mejora del desempeño escolar. En tal sentido, los aspectos mencionados serán un punto clave en la consecución de propósitos que se planteen para el aprendizaje. Por tanto, Ambos autores abordan los roles del educador y el educando, en relación a la problemática y sus variables, coincidiendo. en el resultado que se espera obtener.

En el Perú, la comprensión de textos y la motivación por la lectura, no es una problemática ajena a lo que sucede en el mundo (Pulido, 2020) Se vive en un mundo muy competitivo y se debe capacitar a los estudiantes para desenvolverse en la sociedad actual en la que se vive; lo que no se puede hacer de manera individual, sino tiene que ser con trabajo colaborativo que proporcione ideas, conocimientos y diversidad de habilidades. (Gil, 2020). Los aprendizajes colaborativos, suponen dos o más alumnos que realicen el trabajo en conjunto y puedan compartir el peso de las labores durante el proceso de logro del aprendizaje previsto (Cárdenas, 2020); propicien el diálogo y resuelven problemas de manera conjunta, desarrollando habilidades interpersonales en que cada uno es responsable de su aprendizaje (Vargas et al., 2020); estableciendo vínculos de cooperación para compartir ideas, tareas y mensajes u otras dinámicas grupales mediante interacciones horizontales. El Ministerio de Educación del Perú (2019), publicó los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) respecto a Lectura: El 18,5% de estudiantes evaluados se sitúa en previo al inicio; el 37,5%, en inicio; el 27,7%, en proceso y el 16%, en satisfactorio.

También, existe la necesidad de que el estudiante realice acciones que le van a permitir la comprensión y construcción de un nuevo significado, clasificación, análisis e inferencia del proceso cognitivo y capacidad en concordancia con la comprensión de textos (Vílchez, 2019); la comprensión textual involucra el desarrollo del proceso cognitivo, con eficiencia, que busca el logro de modo óptimo de la comprensión de textos (Contreras, 2020); pues, son procesos mediante los cuales los lectores entienden o asimilan las informaciones explícitas de los textos con el propósito de deducir significados de referencias relevantes de los autores, y de esta manera puedan manifestar sus ideas y críticas de valor sobre los textos (Maza, 2020) Por consiguiente, tanto los procesos lectores como la síntesis del mismo, conlleva a concretarse el trabajo de la comprensión lectora.

En la I. E. P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria, se observó lo siguiente: Limitaciones para trabajar en equipo; a través de intercambios cognitivos, negociación, resolución de problemas o discusión entre los diversos grupos de trabajo en el aula. Además de poseer bajos niveles de comprensión textual, evidenciándose en solo identificar información de modo explícito en los diversos tipos de textos, incluso, se observa desidia, desinterés por la lectura y limitados conocimientos acerca de técnicas para la mejora de la comprensión lectora, se suma a ello la escasa responsabilidad de la práctica de lectura en el entorno familiar. En este sentido, se propuso un estudio para conocer la relación entre aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete.

En tal sentido se planteó la formulación del problema general ¿Qué relación existe entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022? Asimismo, se pretende responder tres problemas específicos: ¿Qué relación existe entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión (Literal, inferencial y crítica) de la comprensión lectora?

El presente estudio, mostró valor teórico, porque ha abordado teorías de diversos autores, sobre las variables de estudio; además, se ha encontrado antecedentes de estudio que han servido para comparar los resultados y conocer la necesidad

de mejorar nuestro trabajo pedagógico. Asimismo, para contrastarlo con la realidad y contribuir con posteriores investigaciones semejante al tema desarrollado. Valor práctico porque siendo el problema aún vigente, debido a la persistencia de una educación tradicional, surge la necesidad tanto de docentes como de autoridades, tomen en cuenta los resultados de estudio sobre el desarrollo de estrategias de aprendizaje colaborativo, para beneficiar a los estudiantes de Educación secundaria en las competencias lectoras y obtener logros de aprendizajes significativos. Valor metodológico, porque los métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos empleados en el presente estudio, permitieron recolectar y procesar información sobre las variables para demostrar su confiabilidad y validez, de modo que pueda utilizarse y potenciarse en otras investigaciones similares.

Además, se planteó el objetivo general: como determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022. También tenemos tres objetivos específicos como: Determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión (literal, inferencial y crítico) de la comprensión lectora.

Además, se propuso la hipótesis general: Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022. Y las hipótesis específicas: Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión (literal, inferencial y crítica) de la comprensión lectora.

II. MARCO TEÓRICO

En los antecedentes en el ámbito internacional se hizo referencia a Leda y Cervera (2017) En su tesis denominada: Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico, esta investigación es descriptiva, con un diseño no experimental. Llegaron a las siguientes conclusiones que las acciones pedagógicas en el uso de las actividades colaborativas al estar orientadas en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, necesitan en primera instancia, un proceso de autoformación del docente en la manera cómo aplicar cada estrategia y la finalidad porque la está aplicando; el trabajo colaborativo como estrategia es aplicable en cualquiera de los saberes o materias académica vistas por los estudiantes, la forma como se desarrolla con los estudiantes es la que va a determinar si el estudiante aprende significativamente en una construcción compartida y a la vez desarrolla las habilidades de pensamiento crítico.

También a Cuadros (2020) El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza- aprendizaje de estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de Lengua y Literatura. Ecuador. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Llegó a las siguientes conclusiones: El resultado del estudio demostró que los aprendizajes colaborativos agradan a los alumnos y los profesores piensan que incrementan las motivaciones en las acciones académicas, e influyen en los rendimientos escolares; sin embargo, se confunde entre trabajos grupales y aprendizajes colaborativos y se debe dar capacitación a los profesores del curso de Lengua y Literatura en métodos de aprendizajes colaborativos teniendo en cuenta la tecnología actual. En este sentido, la proposición se concentra en desarrollar talleres de aprendizajes colaborativos para enseñar Lengua y Literatura en entornos virtuales y presenciales.

Además, a Chanchavac (2017) Estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el Área de Comunicación y Lenguaje en los alumnos de nivel medio en el área urbana de San Cristóbal Verapaz, Alta Verapaz. Guatemala. Universidad Rafael Landívar. Llegó a las siguientes conclusiones: La estrategia metodológica más efectiva para comprender textos que se aplica en las instituciones educativas investigadas son: Opinar acerca de los contenidos textuales, realizar el recuerdo detallado de la narración escrita; además,

ejemplificarla; aun cuando las aplicaciones de las estrategias tengan una frecuencia de utilidad entre una o dos veces por semana. Por consiguiente, el desarrollo de actividades que fijen la comprensión textual, determinará su eficacia sin importar la frecuencia en el tiempo que se practique.

Se citó a Chávez (2019) El karaoke como una estrategia para desarrollar la velocidad y comprensión lectora. Bolivia. Universidad Mayor de San Andrés. Llegó a las siguientes conclusiones: Según los resultados obtenidos, se observa que el estudio realizado ha impactado positivamente en los estudiantes, y ha cumplido con los propósitos propuestos, y ha desarrollado la comprensión de textos y la velocidad de lectura de los alumnos del 5º grado de Educación Secundaria de la Unidad Educativa Topater, a través del método del karaoke. En otras palabras, la estrategia señalada favorece de manera significativa el modo y el entendimiento de lo que se lee.

También a Sailema (2021) El proceso lector y el aprendizaje en los estudiantes de 5to año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Picaihua. Ecuador. Universidad Técnica de Ambato. Llegó a las siguientes conclusiones: Después de la aplicación del instrumento se obtuvo una relación de significancia, o sea que los promedios individuales de los estudiantes dependen de los niveles de los procesos lectores. Agregado a estos resultados los promedios generales de los alumnos no son bajos, el promedio general de los estudiantes no es bajo, lo que significa que los niveles de aprendizaje coinciden con los grados educativos y edades cronológicas de los alumnos. De este modo, se puede decir que el grado de progreso de lectura, incide de manera directa en los resultados académicos finales, siendo estos de acuerdo a la progresión de sus avances.

En el ámbito nacional, se hizo referencia a Sandoval (2020) Aprendizaje colaborativo en la producción de textos de la asignatura Comunicación Escrita en un instituto superior de Lima, 2018. Lima. Universidad Ricardo Palma. Llegó a las siguientes conclusiones: Se ha demostrado que los estudiantes mejoraron en un 42.6% en los calificativos promedios evaluados para producir textos. En general, se ha evidenciado que el promedio de las calificaciones registradas al evaluar la dimensión planifica fue 56.3% mayor en el post test que en el pre test; en las dimensiones redacta y examina estuvieron 35.3% y 31.6% mejores. Así, se

concluye evidentemente que los aprendizajes colaborativos influyen con significación en la producción textual del Área de comunicación escrita en un Instituto Superior de Lima, 2018.

Se citó a Gil (2020) Taller Neurociencia Aprendiendo Juntos para mejorar aprendizaje colaborativo en estudiantes tercer grado de secundaria, Institución Educativa “Marcial Acharán y Smith” Trujillo, 2019. Trujillo. UCV. Llegó a las siguientes conclusiones: Se ha concluido que el Taller de Neurociencia “Aprendiendo Juntos” ha influido de manera significativa en mejorar los aprendizajes colaborativos de los estudiantes del 3º grado de Educación Secundaria. Por consiguiente, se puede decir que la mencionada estrategia ayuda y mejora los niveles esperados de logros de los alumnos.

También a Abón (2019) Hábitos de lectura y Comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa 80316 de Julcán 2019. Trujillo. UCV. Llegó a las siguientes conclusiones: Se ha encontrado relación entre la variable hábito lector y comprensión de textos de intensidad media ($\rho = 0.375$, $p = 0.013$). En referencia a las dimensiones se ha encontrado correlación de intensidad media entre el hábito lector y la dimensión literal ($Rho = 0.406$, $p = 0.013$, $\alpha = 0.05$). Además, una relación de intensidad media entre el hábito lector y la dimensión inferencial ($Rho = 0.375$, $p = 0.013$, $\alpha = 0.05$) Es decir, se observa según dichos resultados, la variable de estudio presenta relación considerable, en cuanto a sus dimensiones.

Además, a Urbina (2020) Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2020. Piura. UCV. Llegó a las siguientes conclusiones: Como resultado se obtuvo el valor de significación $p = 0.020$ y el valor del coeficiente de correlación de Spearman $r = 0.372$. Así, se ha concluido que la estrategia de aprendizaje se correlaciona de manera significativamente con la comprensión de textos en los alumnos de una institución educativa de Piura, 2020. Lo cual, favorecerá el desarrollo de los aprendizajes, de manera conjunta mediante la acción lectora.

Por otro lado, a Julcamayan y García (2019) El uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de textos expositivos. Lima. Universidad Nacional de

Educación “Enrique Guzmán y Valle”. De acuerdo a su estudio realizado, llegaron a las siguientes conclusiones: Por consiguiente, se concluye que el empleo de las macrorreglas repercute en la comprensión de textos expositivos ($p < 0.01$; $r = 0.317$, por lo tanto, se considera una correlación débil y 10,1 % de influencia) Es decir, que la estrategia en mención, si bien en cierto incide en la comprensión de este tipo de texto, lo cual evidencia que podría ser una fortaleza que contribuya al proceso lector.

Con respecto al aprendizaje colaborativo, se hace referencia a Roselli (2010), quien plantea los aprendizajes colaborativos como metodologías pedagógicas que posibilitan la creación de contextos en que se valoran las interacciones cognitivas entre estudiantes, y el docente dinamiza estos eventos, por lo tanto los dirige, ya que no se trataría de aplicar técnicas grupales sino de la promoción de intercambios y la posibilidad de participar de manera activa en forma grupal para construir conocimientos compartidos. Además, la concepción de coparticipar cognitivamente, colaborar se sustituyó por cooperar. Así, aunque no exista un requisito compartido por algunos autores, se emplean ambas palabras en el mismo sentido, sin embargo, existen diferencias teóricas que las limitan, ambos procesos tienen sus propias características metodológicas (Dillenbourg, et al., 1996) Incluso, existirían ciertos consensos entre los autores para definir el cooperar como el proceso de dividir ocupaciones al momento de repartir tareas, lo que propiciaría una segunda etapa de articulación entre los participantes del grupo. El trabajo colaborativo sería un proceso colectivo desde el inicio, donde los integrantes participan conjuntamente en la tarea (Dillenbourg, 1999)

Los conocimientos se definen como procesos negociados o construidos de significaciones grupales, y estos son válidos para todos los procesos de aprendizaje y enseñanza. La concepción colaborativa tiene el objetivo de señalar lo importante de las interacciones cognitivas grupales, los aprendizajes colaborativos involucran a docentes y todos los contextos educativos (Bruffee, 1993) Es decir, los trabajos colaborativos exigen de los estudiantes capacidades de comunicación, interrelaciones horizontales y de reciprocidad, como también deseos de resolver la tarea de modo compartido. Los aprendizajes cooperativos son procesos de interacciones cuya proposición fundamental es construir consensos. Se comparten

autoridades y se aceptan las responsabilidades de las actividades grupales (Panitz y Panitz, 1998) Por otra parte, en los diversos contextos educativos, los aprendizajes colaborativos se refieren a modelos de aprendizajes interactivos, en los que se enfatiza la construcción de conocimientos en forma grupal, y que demandan la conjugación de talentos, competencias, destrezas y esfuerzos a través de numerosas actividades que posibiliten el logro de los propósitos establecidos (Maldonado, 2007)

Matthews (1996), expresa que los aprendizajes colaborativos ocurren cuando estudiantes y docentes laboran en conjunto para la creación y realización de conocimientos. Sin embargo, Es una concepción pedagógica que se fundamenta en los supuestos que los participantes construyen significados en forma conjunta y estos procesos los enriquecen y engrandecen en su formación académica. Ramírez y Rojas (2014), Igualmente, plantean que para promover los aprendizajes colaborativos el estudiante debe asimilar conductas colaborativas, entendidas como formas legítimas y eficientes para producir conocimientos y contenidos, que les permitan aprender de los demás, asumiendo responsabilidades en las tareas designadas por los grupos de trabajo. Por tanto, los aprendizajes colaborativos, no restan responsabilidades al estudiante, al contrario, les permite asumir esa responsabilidad como un propósito personal y lo compromete al análisis, evaluación, planificación y ejecución de la tarea, conduciéndolo y llevándolo a cumplir los roles asignados en el equipo, demandando la conjugación de su esfuerzo, talento y competencia a través de sus interacciones con los demás (Bugueño y Barros, 2008)

Los trabajos colaborativos, en contextos educativos, son modelos de aprendizajes interactivos, que invitan a la construcción de conocimientos. Son procesos en los que el estudiante se compromete aprender en conjunto. Aquello que se ha de aprender, se logrará mediante trabajo colaborativo (Gross, 2000) Además, como procesos interactivos es fundamental construir consensos. En este sentido, la autoridad es compartida y se acepta las responsabilidades grupales. Son fases a seguir en lo cual, los miembros aprenden mejor en grupo que de manera individual, por consiguiente, los aprendizajes son producto de las interrelaciones sociales (Panitz y Panitz 1998) Por otra parte, se conceptualizan como actividades

coordinadas y sincrónicas, todos aprenden al mismo tiempo, que resulta de intentos continuos que construyen y mantienen concepciones compartidas de los problemas Roschelle y Teasley (1995) y, lo que hace diferente a los aprendizajes colaborativos de los aprendizajes cooperativos, reside en que el primero surge como alternativa a los trabajos individualistas y competitivos promocionados en la escuela antigua, además, todos no aprenden de la misma manera, sino, según sus estilos cognitivos y características; así, en el aula se debe cambiar la forma de trabajo, la disposición del mobiliario, los propósitos y metas educativas, las interrelaciones sociales, en las que el profesor continúe siendo el centro (González y Díaz, 2005).

Los aprendizajes colaborativos se fundamentan en que los saberes se generan grupalmente, mediante consensos entre los que conforman el equipo, con diálogos y acuerdos sobre la tarea (Lillo, 2013) También se ha propuesto que los aprendizajes colaborativos se fundamentan en las teorías constructivistas sociales (Barkley et al., 2007) Estos enfoques confieren un gran valor a los discursos sociales y lenguajes creados con el propósito de enfatizar las interacciones personales, según Labrador (2001) Es en estos contextos donde los enfoques mencionados se acercan a la teoría de Vigostky, que plantea (Soler, 2006), que los desarrollos intelectuales están basados en procesos sociales y culturales. Asimismo, La experiencia social externa fomenta el desarrollo de la estructura mental interna, que es influenciada por aspectos contextuales, culturales y sociales (Vigotsky, 1994) Por otro lado, en los aprendizajes colaborativos, las interacciones entre alumnos, y el rol orientador del profesor, es el principio para desarrollar el rol grupal interdependiente y la distribución de la tarea estructurada, que permite la reflexión grupal e individual, para el logro de aprendizajes colectivos (Yun Lau, 2006).

Para Crook (1994), los aprendizajes colaborativos se plantean cuando el estudiante es novato en dominar las tareas y labora en conjunto, sin interrupciones para lograr resolver tareas. Se basan en sólidas relaciones interdependientes de los diversos participantes que actúan de manera grupal, de modo que los resultados finales de las tareas correspondan a todos ellos. Soller (2001) hace referencia a las interacciones afectivas, como aquellas que poseen los elementos necesarios para

definir los métodos de promoción de aprendizajes grupales e individuales: Aliento entre pares, motivación mutua, soporte de grupo, destrezas para la comunicación, interacción que promueve el entendimiento sobre la base del apoyo, discusión y análisis del progreso del grupo y participación.(Cuseo, 2002) En lo que respecta a las metodologías de aprendizajes colaborativos, se expresa que son procesos apoyados en participaciones activas del estudiante, mostrando voluntad, firmeza e interés para alcanzar sus aprendizajes propios. No es solo un método, además, los trabajos colaborativos son considerados como filosofías interactivas y formas personales para trabajar los conocimientos y aprendizajes a lograr.

Las motivaciones son factores de importancia para aprendizajes exitosos. Son principalmente relevantes en ambientes de aprendizajes colaborativos, en la que las interacciones sociales juegan roles de importancia. Por lo tanto, Se deben valorar las emociones internas de los aprendices, y las formas conjuntas y sociales de promoción del nuevo aprendizaje con el propósito de anclarlo en los ya existentes (Serrano et al., 2014) Entre estos procesos se tiene a las interacciones efectivas entre estudiantes, que son estrategias sociales para desarrollar comprensiones compartidas acerca de fenómenos en los que las personas tienden a comunicar sus experiencias e ideas a sus compañeros y aprovechan las ideas de los otros en su aprendizaje; de esta manera los estudiantes pueden lograr sus propósitos cuando sus pares logren lo de ellos (Barrows, 2002). Por otro lado, la actividad colaborativa no estructurada, hace referencia a las interacciones y actividades grupales casuales, desarrolladas por los estudiantes dentro de equipos temporales y autónomos, con el propósito de estimular los ánimos propicios para aprender, auto organizarse, trabajar en grupo y desarrollar habilidades; estas actividades se realizan en la etapa inicial de la técnica (Arendale, 2007)

Una cantidad de importancia de trabajos académicos debe de resolverse de manera colaborativa en el grupo. El sistema educativo debe apoyar este trabajo a través de herramientas y ambientes adecuados que permitan las comunicaciones y coordinaciones entre los alumnos; se necesita emplear medios audiovisuales para la organización y presentación de sus tareas. (Duque et al., 2015) Así también, los modelos colaborativos de mentores entre estudiantes suscitan nuevos tipos de aprendizajes orientados a servir, a innovar, conducir y buscar mejorar la limitación

personal. Es necesario trasladar la responsabilidad del aprendizaje al mismo estudiante, así transformarlo en sujeto activo de sus propios conocimientos (Patek y Chattopadhyay, 2017) Por otro lado, la actividad colaborativa estructurada, hace referencia a la técnica calificada, ejercicio y método elaborado por el profesor de manera planificada y sistemática, con el propósito de orientar comportamientos y lograr objetivos para aprender y desarrollar habilidades, consensuadas y compartidas (Millis y Cottell, 1998). De ahí que, los aprendizajes de proyectos y problemas muestran propuestas que promueven la conducta autónoma; fomentan los aprendizajes colaborativos; generan evaluaciones de grupo; en estos métodos adquieren actitudes y competencias, con interacciones grupales (Rivera et al., 2014)

Entre las dimensiones del aprendizaje colaborativo tenemos las interdependencias positivas, que crean compromisos con los triunfos de los otros y los éxitos propios, es la base del aprendizaje colaborativo. Sin interdependencias positivas no existen conductas colaborativas; las interacciones sociales diseñadas, influyen de forma recíproca. (Johnson et al., 1999). Las interdependencias son el centro de las acciones de este aprendizaje, que definen el concepto de colaborar y transformar la labor en trabajos de equipos. Se desarrollan procesos graduales, entre los miembros comprometidos recíprocamente con los aprendizajes de los otros, y generan interdependencias positivas sin competir entre ellos (Collazos et al., 2003) En cuanto a las responsabilidades individuales y grupales, es compromiso de todo el equipo, y cada miembro asume su labor, lo cual permitirá la consecución de la tarea sin competencia. (Johnson et al., 1999). Las interacciones estimuladoras, aplicadas dentro y fuera del aula durante las actividades pedagógicas, permiten las interacciones presenciales entre estudiantes para lograr aprendizajes y habilidades sociales.

Ciertamente, Los aprendizajes colaborativos se adquieren mediante la utilización de técnicas grupales de trabajo, y se caracterizan por las interacciones y aportes de todos los miembros para construir conocimientos (Linares, 2017). También, la técnica interpersonal y grupal, permite a los estudiantes tomar conciencia de sus habilidades en el momento de realizar sus interacciones, los ayuda a comprender a los demás, generan ambientes confiables para realizar

intercambios de modo óptimo, desarrollan comunicaciones asertivas y aprenden a resolver relaciones conflictivas. Johnson et al. (1999), Incluso, Las evaluaciones grupales, son necesarias para que los grupos de estudiantes alcancen sus aprendizajes de calidad; deben realizarse al inicio, en el proceso y al final de las actividades propuestas; estas evaluaciones permiten que los estudiantes tomen conciencia acerca de la realidad de sus logros y de la importancia del aprendizaje realizado en forma grupal (Johnson et al., 1999)

En referencia a la comprensión lectora Solé (1998), expresa que son procesos interactivos entre lectores y textos, a través de los cuales intentan tener la satisfacción del propósito que guía su afán de leer. Este involucra a lectores activos que procesan y examinan los libros, y exige la presencia de objetivos que guíen las lecturas, pues leen por alguna razón. Narvarte (2007), explica que son habilidades que permiten la comprensión de lenguajes escritos, la decodificación e interpretación del significado de los mensajes; así, se desarrollan procesos dinámicos y activos para construir conocimientos, en circunstancias comunicativas reales. Por su parte Inostroza (1996), expresa que la lectura va más allá que la decodificación, capacidad mediante la cual comprendemos los lenguajes escritos, su significado, su propósito, su sentido, y lleva apropiarse de conocimientos necesarios en contextos reales. Los buenos lectores, no solamente decodifican palabras, sino distinguen aspectos importantes, interpretan y analizan significados, e interiorizan la idea central. Según Vallés (1998), la comprensión lectora es el fruto de procesos metacognitivos regulados por los lectores, donde se producen interacciones entre informaciones de los textos y las experiencias. Por lo que, la lectura desarrolla la habilidad para comprender, en relación a significados e interpretaciones globales textuales.

Según Cooper (1990), la comprensión textual se caracteriza por las interacciones entre lectores y textos, ya que, mediante la lectura, se relacionan con informaciones propias y de los autores. Son procesos interactivos ya que las informaciones previas de los lectores y las ofrecidas en los textos se complementan al elaborar significaciones textuales. Cassany (2005), define la comprensión de textos como procesos globales de capacidades más concretas denominadas micro habilidades, como la percepción, la memoria, la anticipación, la lectura rápida y

lectura atenta, la inferencia, las ideas principales, la estructura y forma, leer entre líneas y la autoevaluación. Después de adquirir estas microhabilidades se logrará la transformación de lectores principiantes a expertos. Entre las Teorías que fundamentan la comprensión textual, destaca la Teoría de Transferencia de Información, que tiene importantes influencias de las psicologías cognitivas, de concepciones que señalan al proceso lector como un acto de transferir informaciones. Suponen que el lector extrae significados de textos impresos, los procesa de modo lineal permitiendo transferir significados a su mente. Así, los lectores comprenden los textos al extraer los significados que le ofrecen. Estas concepciones han tenido éxito hasta hoy y en el Perú se sustentan en ellas para enseñar a leer. La muestra se tiene en los textos de lectura donde se saca las respuestas de lo leído (Cairney, 2002).

La Teoría Interactiva, define la comprensión como interacciones fundamentadas en el conocimiento previo y la información contenida en el texto. El lector eficiente utiliza su conocimiento previo para interrelacionarse con los textos, y construir significados. Un resultado obvio de este proceso, radica en que el profesor utiliza mayores recursos y esfuerzos para que el alumno se dedique a la lectura; sin embargo, la Teoría Transaccional, que difiere de la teoría interactiva al pregonar que los significados se encuentran únicamente en los textos y los lectores. La lectura como proceso interactivo, se define en torno a las interacciones existentes, relacionadas con la naturaleza del mensaje y las características lectoras. Pretende de modo sistemático integrar nuevas informaciones con el conocimiento almacenado en sus estructuras mentales. La lectura como procesos estratégicos, son actividades complejas, requieren de determinados grados de habilidades estratégicas. Se debe emplear y conocer el procedimiento que actúa como guía general o como proceso heurístico cuando los propósitos de las actividades constructivas mentales personales integren el contenido del texto en sus marcos conceptuales (Escoriza, 2003)

En cuanto a la lectura como procesos integrados, se considera como totalidades que no pueden ser divididas como unidades con independencia y son contextualizadas como procesos constructivos, lingüísticos, comunicativos, interactivos y estratégicos. La lectura como procesos constructivos hacen

referencia, que los lectores activan, seleccionan y aplican conocimientos coherentes y organizados, para construir interpretaciones personales de los discursos escritos. Estos procesos adquieren importancia en relación a los esquemas mentales que traen los estudiantes (Escoriza, 2003) La lectura como procesos lingüísticos y comunicativos, propone que la comprensión pasa por la interpretación de unidades semánticas coherentes y organizadas del significado, producidos con la utilización de sistemas lingüísticos convencionales que tienen como misión la comunicación de mensajes. (Escoriza, 2003)

Los procesos lingüísticos tienen los siguientes subsistemas: El fonológico, que hace referencia a las estructuras sonoras de los lenguajes, en los niveles lexicales, analógicos, silábicos, fonéticos, y fonémicos; el grafémico, que hace referencia a representaciones gráficas, empleando letras, de la unidad más abstracta de los lenguajes, el fonema (Escoriza, 2003) El fonémico y grafémico, que describe las relaciones entre formas sonoras y formas gráficas de la unidad indivisible de las secuencias sonoras de la expresión oral; el sintáctico, que hace referencia a las normas de la estructura de los lenguajes y orientan las relaciones entre la palabra y los contextos de los discursos escritos (Escoriza, 2003) El semántico, que establece el significado empleado en la comunicación de mensajes; el pragmático, que se refiere a la forma lingüística utilizada, para expresarnos y realizar la comprensión del mensaje, de su estructura y significado, es de índole complejo y se manifiesta en un contexto social concreto (Escoriza, 2003)

Entre las dimensiones de la comprensión lectora señalamos la dimensión literal, que para Pinzás (2001), acontece cuando se comprende información explícita de los textos. Es decir, es la primera capacidad que se desarrolla en el proceso lector, si no se comprenden la información del texto, no podrá inferir significados válidos o realizar críticas. Repetto et al. (2002), señalan que comprender escritos en forma literal significa el recuerdo de acciones contenidas en el texto, entender lo que el texto dice de manera explícita. También, Jenkinson (1976), la dimensión literal es el grado elemental de la comprensión. El estudiante distingue las frases y las palabras claves del texto, percibe el escrito sin dificultad. Se evidencia varias capacidades: reconoce, entiende y localiza las palabras, diferencia entre la significación básica y figura de la palabra, reconoce las funciones

gramaticales y sintácticas, interpreta el signo tipográfico, reconoce la paráfrasis, reconoce las palabras expresadas frecuentemente, identifica el orden secuencial de las acciones, comprende la organización de los párrafos.

Por otro lado, la dimensión inferencial, que según Pinzás (2007), establece la relación entre los elementos de los textos con el fin de realizar inferencias en las informaciones, conclusiones y algún aspecto que no se muestra en el escrito. Esto se observa cuando al leer textos relacionan el contenido implícito con el literal, establecen conclusiones e identifican las ideas principales. Jenkinson (1976), expresa que el nivel inferencial supone interpretar el significado de la lectura, involucra el reconocer el sentido implícito e incluye desarrollar las capacidades de deducción, construcción de las diversas formas de significación. Aquí se planteas las capacidades siguientes: Comprende el significado de la palabra y deduce la consecuencia de los contextos sobre los sentidos; comprende las causas que llevan a los autores a incluir o excluir ciertas ideas; reconoce y expresa los propósitos de los autores; establece propósitos lectores; extrae y formula conclusiones; realiza predicciones.

Asimismo, La dimensión crítica, según Pinzás (2007), representa el grado más alto de la comprensión lectora, en la que se emiten juicios personalizados sobre los textos, valora lo relevante e irrelevante de los mismos. Los lectores discriminan entre opiniones y hechos, integrando sus propias experiencias. Finalmente, la lectura crítica es de índole valorativo, prevalece la formación personal del estudiante, su punto de vista y conocimiento sobre la lectura. Ecurra (2002), expresa que, en este grado, los sujetos son capaces de reordenar y ordenar el contenido de los textos con el propósito comprender los mensajes de los autores y contrastarlos con sus experiencias. Por último, Jenkinson (1976), expresa que el nivel involucra actitudes críticas y reflexivas sobre los contenidos textuales donde se integran facultades cognitivas relacionadas con discriminar, analizar y enjuiciar. Se necesita el desarrollo de las capacidades Siguietes: mantiene actitudes objetivas que exigen examinar fuentes y pruebas; reconoce la prueba objetiva y distingue entre hechos y opiniones; tiene conciencia del supuesto básico que los autores esperan que los lectores den por válidos; hace juicio crítico sobre las ideas que tienen conflictos o contradicción es y si las argumentaciones son sólida

II. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

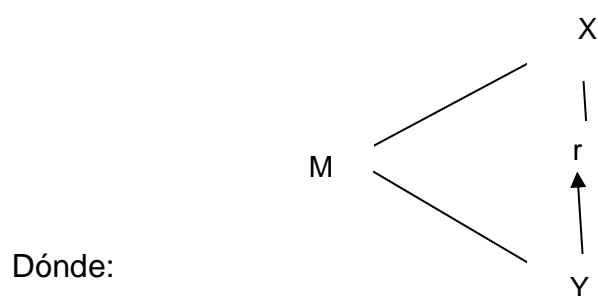
La actual investigación empleó el enfoque cuantitativo, que se fundamenta en recopilar y analizar datos numéricos, adquiridos mediante la aplicación de instrumentos investigativos; consiste, en examinar los datos de forma estadística (Mendoza, 2013)

El método es el llamado hipotético-deductivo: en el que investiga, crea hipótesis que explican los fenómenos estudiados, deduce proposiciones o consecuencias de mayor importancia para la investigación (Hernández et al., 2010)

Al tipo de investigación se le denomina investigación básica, que lleva a buscar nuevos campos investigativos y conocimientos de la realidad, no tiene propósitos prácticos. Tiene como objetivo la recolección de informaciones en contextos reales, que van a enriquecer los conocimientos científicos, guiándolos a descubrir leyes y principios. Intenta el conocimiento real sin manipularla y sin la aplicación de experimentos (Sánchez y Reyes, 1996)

El diseño de investigación empleado es el no experimental en el nivel descriptivo correlacional. Este modelo de investigación implica recolectar 2 o más grupos de datos de una muestra de personas con el propósito de establecer las relaciones entre los datos señalados (Sánchez y Reyes, 1996) El diagrama es el siguiente:

Figura 1



M: Muestra (Estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria)

X: Observación N° 1 (Aprendizaje colaborativo)

Y: Observación N° 2 (Comprensión lectora)

r: Coeficiente de Correlación.

3.2. Variables y operacionalización

Aprendizaje colaborativo

Definición conceptual

Roselli (2010), expresa que los aprendizajes colaborativos son metodologías pedagógicas, que posibilitan la creación de contextos en que se valoran las interacciones cognitivas entre estudiantes, y el docente

Definición operacional

La variable de aprendizaje colaborativo se midió, a través de una escala ordinal politómica, y quedó conformada por 5 dimensiones distribuidas en 20 indicadores, valoradas en una escala de 3 respuestas: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3). Además, se establecieron los niveles: Bajo (20-30), Medio (31-45) y Alto (46-60)

Comprensión lectora

Definición conceptual

Narvarte (2007), explica, son habilidades que permiten la comprensión de lenguajes escritos, la decodificación e interpretación del significado de los mensajes; así, se desarrollan procesos dinámicos para construir conocimientos, en circunstancias comunicativas reales.

Definición operacional

La variable de comprensión lectora se midió, a través de una escala ordinal politómica, y quedó conformada por 3 dimensiones distribuidas en 15 indicadores, valoradas en una escala de 3 respuestas: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3). Además, se establecieron los niveles: Bajo (15-23), Medio (24-34) y Alto (35-45)

3.3. Población, muestra y muestreo

Hernández y Mendoza (2018), expresan que la población se refiere al número total de participantes que son objeto de estudio y coinciden en específicas características. En este sentido, el grupo de estudio estuvo conformada por 141 estudiantes del 4to grado de ES, matriculados en la IE en referencia.

Se consideró como criterio para seleccionar a la población de investigación, incluir a los estudiantes matriculados en la IE en el 4to grado de Educación Secundaria hasta el mes de julio del año 2021, quienes participaron en el estudio. Fueron excluidos aquellos alumnos cuyos padres no quisieron firmar el consentimiento respectivo, no desarrollaron los cuestionarios o realizaron su traslado a otra institución educativa.

Hernández y Mendoza (2018), consideran que la muestra de investigación es un subconjunto representativo de la población estudiada, pues el resultado obtenido de ella debe extenderse a la población total. En este sentido la muestra, estaba formada por 83 estudiantes del 4to grado de ES, que se matricularon en la IE de referencia.

Se utilizó un muestreo probabilístico estratificado que según Sánchez y Reyes (1996), se emplean al considerar que la población investigada, tiene estratos o subconjuntos de sujetos que presentan diferentes rasgos a los estudiados.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recoger los datos, en el presente estudio, en ambas variables, se empleó la técnica de la encuesta. Carrasco (2015), sostiene que la técnica de la encuesta, es la de mayor utilización en la investigación cuantitativa, pues es idónea para el desarrollo de estudios descriptivos y correlacionales luego de la recolección organizada de datos numéricos.

En relación a los instrumentos de recolección de datos, se adaptó el Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo al formato de Google forms, el cuestionario referido estuvo conformado, por la dimensión Interdependencia positiva con cuatro preguntas, Responsabilidad individual y grupal con cuatro preguntas, Interacción cara a cara estimuladora con cuatro preguntas, Técnicas interpersonales y de equipo con cuatro preguntas y Evaluación grupal con cuatro preguntas; en total el cuestionario contó con cinco dimensiones y veinte preguntas. También se adaptó el Cuestionario de Comprensión lectora al formato de Google forms, el cuestionario referido estuvo conformado por la dimensión Literal con cinco preguntas, la dimensión Inferencial con cinco preguntas y la dimensión Crítica con cinco preguntas; en total el cuestionario contó con tres dimensiones y quince preguntas.

Según Carrasco (2015), la validez del instrumento de recolección de datos, hace referencia a la cualidad de medición de las características o rasgos que se intentan ponderar; el validar un instrumento responde a establecer si en realidad los cuestionarios miden aquellas características para las que fueron creados.

En ese sentido, ambos instrumentos se validaron mediante el Juicio de Expertos, los que establecieron que los cuestionarios pueden ser aplicados, pues cumplen con los requisitos de claridad, pertinencia y relevancia. Este estudio se validó por los expertos Mg. Noe Sánchez Heredia, Mg, Mario Agustín Muñoz Montenegro y, Dr. Walter Tomás Chavarry Carahuatay

Al nivel que el empleo frecuente de instrumentos de investigación a los mismos individuos, objetos o circunstancias producen los mismos resultados, se le denomina confiabilidad (Carrasco, 2015)

La confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos se realizó por medio de empleo del coeficiente Alfa de Cronbach, con la aplicación de pruebas piloto a quince alumnos que tenían los mismos rasgos que la población de estudio. Los resultados demostraron que en el aprendizaje colaborativo se obtuvo un coeficiente Alpha de Cronbach: 0,913, que significa que es confiable en alto nivel. En la comprensión lectora se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach: 0.895, que significa que es confiable en alto nivel.

3.5. Procedimientos

El estudio fue realizado en diversas etapas, al inicio se organizó un programa de acciones que incluían la recolección de investigaciones previas sobre el tema, la compilación de referencias bibliográficas sobre conceptos y teorías relacionadas al fenómeno estudiado y el análisis de los aspectos de las variables aprendizaje colaborativo y comprensión lectora. Luego se seleccionó el tipo de investigación, el diseño de contrastación adecuado, la población y muestra de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procesamiento de datos empleando el Programa Estadístico SPSS, y el análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

3.6. Método de análisis de datos

Luego de la recopilación de datos, éstos se codificaron y estudiaron de modo objetivo y detallado, para analizarlos, empleando la estadística descriptiva e inferencial; El proceso estadístico descriptivo se utilizó con el propósito de realizar la presentación de los resultados del Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo, y Comprensión Lectora con las dimensiones respectivas, a través tablas de distribución de frecuencias. El proceso estadístico inferencial se utilizó para realizar la contrastación de la hipótesis general (r de Pearson) y las hipótesis específicas (Rho de Spearman)

3.7. Aspectos éticos

El estudio realizado se gestionó, con documento de permiso para la realización de la investigación en la institución educativa respectiva. Se respetó la condición de minoría de edad de los estudiantes, extendiendo un documento al padre de familia para su respectivo permiso. Por otro lado, los resultados solamente han sido utilizados para los propósitos de la presente investigación, resguardando el aspecto confidencial de los datos brindados por el estudiante. Además, se han respetado los derechos del autor en la bibliografía de consulta, con el empleo de la norma APA y se ha cumplido con las normas establecidas en la institución universitaria.

IV. RESULTADOS

Estadística descriptiva

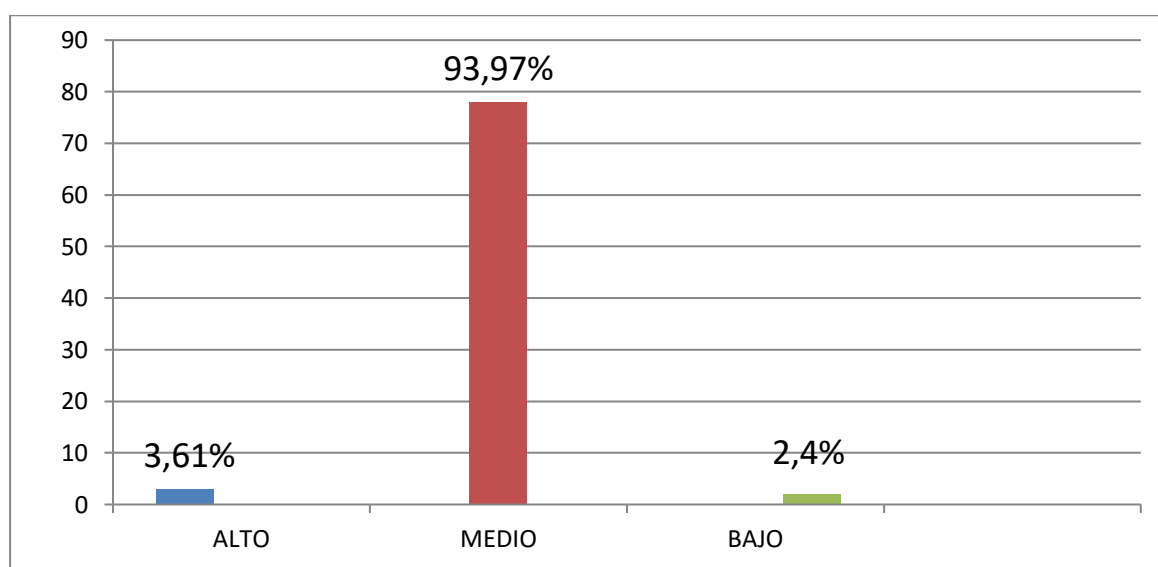
Tabla 1

Desarrollo del aprendizaje colaborativo.

Nivel	Puntaje	fi	%
Alto	46-60	3	3,61
Medio	31-45	78	93,97
Bajo	20-30	2	2,4
Total		83	100

Fuente: Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo

Figura 2. *Desarrollo del aprendizaje colaborativo.*



En referencia a la tabla 1 y figura 2, se observó que el 3,61 % de la población estudiantil señalaron que su aprendizaje colaborativo se encontró en el nivel “alto”, el 93,97 % de la población estudiantil situó su aprendizaje colaborativo en el nivel “medio” y solo el 2,4 % ubicó al aprendizaje colaborativo en el nivel “bajo”. Esto nos indica, que en la apreciación de la población estudiantil encuestada su aprendizaje colaborativo se ubicó en el nivel “medio”, el cual puede interpretarse como niveles esperados en relación al progreso de su aprendizaje colaborativo, demostrando un empleo regular del mismo en los indicadores propuestos.

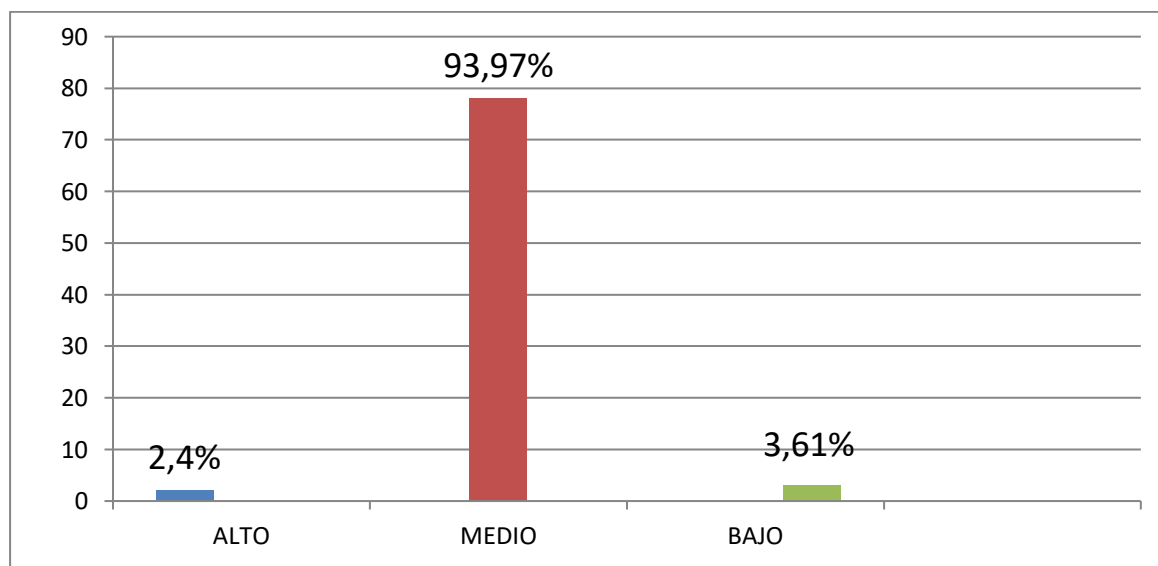
Tabla 2

Desarrollo de la comprensión lectora.

Nivel	Puntaje	fi	%
Alto	35-45	2	2,4
Medio	24-34	78	93,97
Bajo	15-23	3	3,61
Total		83	100

Fuente: Cuestionario de Comprensión Lectora

Figura 3. *Desarrollo de la comprensión lectora.*



En referencia a la tabla 2 y figura 3, se observó que el 2,4 % de la población estudiantil indicaron que su aprendizaje en comprensión de lectura se ubicó en el nivel “alto”, el 93,97 % de la población estudiantil situó su aprendizaje de comprensión en el nivel “medio” y solo el 3,61 % ubicó al aprendizaje, en el nivel “bajo”. Esto nos indica, que en la apreciación de la población estudiantil encuestada su aprendizaje de comprensión se ubicó en el nivel “medio”, lo que puede interpretarse como niveles esperados en relación al progreso de su aprendizaje de lectura, demostrando un empleo regular del mismo en los indicadores propuestos.

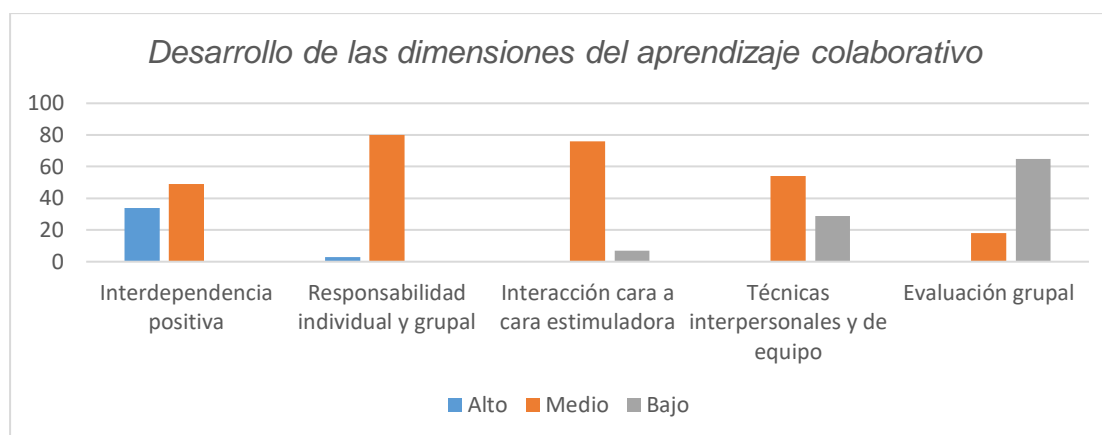
Tabla 3

Desarrollo de las dimensiones del aprendizaje colaborativo.

NIVEL	PUNTAJE	Interdependencia positiva		Responsabilidad individual y grupal		Interacción cara a cara estimuladora		Técnicas interpersonales y de equipo		Evaluación grupal	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
ALTO	10-12	34	40,96	3	3,61	0	0	0	0	0	0
MEDIO	7-9	49	59,03	80	96,38	76	91,56	54	65,06	18	21,6
BAJO	4-6	0	0	0	0	7	8,43	29	34,93	65	78,3
TOTAL		83	100	83	100	83	100	83	100	83	100

Fuente: Cuestionario del Aprendizaje colaborativo

Figura 4. *Desarrollo de las dimensiones del aprendizaje colaborativo.*



Se aprecia en la tabla 3 y figura 4, los niveles de las dimensiones del aprendizaje colaborativo. Respecto a la primera dimensión Interdependencia positiva, el 59,03 % sostienen que se ubican el nivel “medio”; asimismo en la segunda dimensión Responsabilidad individual y grupal, el 96,38 % indicaron que se ubican en el nivel “medio”; por otro lado la tercera dimensión Interacción cara a cara estimuladora, el 91,56% señalaron que se ubican en el nivel “medio”; además en la cuarta dimensión Técnicas interpersonales y de equipo, el 65,06 % señalaron que se ubican en el nivel “medio”; y finalmente la quinta dimensión Evaluación grupal, el 21,6 % mostraron su ubicación en el nivel “medio”. Este resultado indica que las dimensiones del aprendizaje colaborativo se encuentran en un nivel medio de desarrollo.

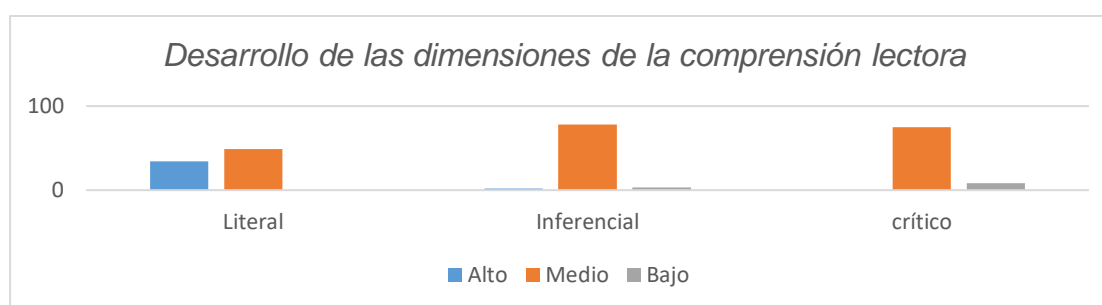
Tabla 4

Desarrollo de las dimensiones de la comprensión lectora.

NIVEL	PUNTAJE	Literal		Inferencial		Crítico	
		fi	%	fi	%	fi	%
ALTO	12-15	34	40,96	2	2,4	0	0
MEDIO	8-11	49	59,03	78	93,97	75	90,3
BAJO	5-7	0	0	3	3,61	8	9,6
TOTAL		83	100	83	100	83	100

Fuente: Cuestionario de Comprensión lectora

Figura 5. *Desarrollo de las dimensiones de la comprensión lectora.*



Se aprecia en la tabla 4 y figura 5, los niveles de las dimensiones de la comprensión lectora. En cuanto a la primera dimensión Literal, el 59,03 % sostienen que se ubican el nivel “medio”; asimismo en la segunda dimensión Inferencial, el 93,97 % indicaron que se ubican en el nivel “medio”; por otro lado la tercera dimensión Crítica, el 90,03% señalaron que se ubican en el nivel “medio”. Este resultado indica que las dimensiones del aprendizaje colaborativo se encuentran en un nivel medio de desarrollo.

4.2 Estadística Inferencial

Hipótesis general

H_a: Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los alumnos del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

H₀: No existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Estadístico de prueba: Coeficiente de correlación r de Pearson

P<0,005= Se Acepta la hipótesis alterna, rechaza la hipótesis nula.

Tabla 5

<i>Prueba de hipótesis general.</i>			
		Aprendizaje colaborativo	Comprensión lectora
Aprendizaje colaborativo	Correlación de Pearson	1	,984**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	83	83
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,984**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	83	83

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

En la tabla 5, se muestra el coeficiente de correlación r de Pearson, donde se aprecia, las variables tienen una correlación muy alta y significativa ($r= 0,984$, p -valor= $0,000 < 0,0059$). Por tanto, se acepta la H_A , llegando a concluir que, el aprendizaje colaborativo se relaciona de manera significativa con la comprensión de lectura de los alumnos del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Hipótesis específica 1

H_a : Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

H_o : No existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Estadístico de prueba: Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

$P < 0,005$ = Se Acepta la hipótesis alterna, rechaza la hipótesis nula.

Tabla 6

<i>Prueba de hipótesis específica 1.</i>				
			Aprendizaje colaborativo	Dimensión literal
Rho de Spearman	Aprendizaje colaborativo	Coeficiente de correlación	1,000	,978**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	83	83
	Dimensión literal	Coeficiente de correlación	,978**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	83	83
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

En la tabla 6, se presenta el coeficiente de correlación Rho de Spearman, donde se aprecia que las variables tienen una correlación muy alta y significativa ($r= 0,978$, $p\text{-valor}= 0,000 < 0,0059$). Por consiguiente, se acepta la hipótesis alterna y se llega a la conclusión que el aprendizaje colaborativo se relaciona significativamente con la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Hipótesis específica 2

H_a : Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

H_0 : No existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Estadístico de prueba: Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

$P < 0,005$ = Acepta la hipótesis alterna, rechaza la hipótesis nula.

Tabla 7

<i>Prueba de hipótesis específica 2.</i>				
			Aprendizaje colaborativo	Dimensión inferencial
Rho de Spearman	Aprendizaje colaborativo	Coeficiente de correlación	1,000	,934**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	83	83
	Dimensión inferencial	Coeficiente de correlación	,934**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	83	83

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

En la tabla 7, se presenta el coeficiente de correlación Rho de Spearman, donde se observa que las variables tienen una correlación muy alta y significativa ($r= 0,934$, $p\text{-valor}= 0,000 < 0,0059$). Por ello, se acepta la hipótesis alterna y se llega a la conclusión que el aprendizaje colaborativo se relaciona de manera significativa con la dimensión Inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Hipótesis específica 3

H_a : Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

H_0 : No existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

Estadístico de prueba: Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

$P < 0,005 =$ Acepta la hipótesis alterna, rechaza la hipótesis nula.

Tabla 8

<i>Prueba de hipótesis 3.</i>				
			Aprendizaje colaborativo	Dimensión crítica
Rho de Spearman	Aprendizaje colaborativo	Coefficiente de correlación	1,000	,949**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	83	83
	Dimensión crítica	Coefficiente de correlación	,949**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	83	83

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

En la tabla 8, se presenta el coeficiente de correlación Rho de Spearman, donde se observa que las variables tienen una correlación muy alta y significativa ($r= 0,949$, $p\text{-valor}= 0,000 < 0,0059$). Por esta razón, se acepta la hipótesis alterna y se llega a la conclusión que el aprendizaje colaborativo se relaciona significativamente con la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2022. A través de este estudio se han obtenido resultados reales porque los datos aplicados no han sido cambiados, son auténticos por ser una prueba estándar y confiable, en la que se empleó una prueba de fiabilidad con un grupo piloto de 15 estudiantes, logrando un nivel de confiabilidad alto. Luego de realizar el procesamiento estadístico en las dos variables de estudio se procede a realizar la discusión de resultados obtenidos en base a la técnica de la triangulación.

Según se presenta en el cuadro de valores que la hipótesis general demuestra que el coeficiente de correlación r de Pearson, señala que las mencionadas variables han obtenido 0,984, lo cual nos evidencia que existe una correlación muy alta, además significativa. De este modo, se comprueba y se establece que la HG está relacionada de manera directa con las 2 variables tratadas. Los mencionados resultados guardan relación con lo que afirman Leda y Cervera (2017) en su estudio denominado: Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. Colombia. Llegaron a las siguientes conclusiones: que los aprendizajes colaborativos como estrategias son aplicables en el desarrollo de diversos conocimientos y materias académicas, abordados por los estudiantes, el modo como se desarrollan con los discentes, dependerá si alcanza el aprendizaje de manera significativa con la participación interactiva, es importante también, que se motive y se desarrolle la capacidad del pensamiento. Por tanto, los autores aseguran que, si es posible la aplicación en el uso de la estrategia, solo depende, el modo cómo el maestro dirige su enseñanza- aprendizaje para lograr efectividad en todo lo que se propone alcanzar.

Además, a Chanchavac (2017), en su estudio: Estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el Área de Comunicación y Lenguaje. Guatemala. Universidad Rafael Landívar. Llegó a las siguientes conclusiones: que las estrategias metodológicas más efectivas para comprender textos, son opinar acerca del contenido, y al hacerlo, está llegando al grado de comprensión más alto, También señala que puede hacer recuerdos de lo leído y dar ejemplos, no es

necesario que se aplica de manera frecuente. De este modo, van a contribuir a mejorar la comprensión de diversos escritos con más eficacia. Se debe mencionar, al opinar, el alumno se relaciona con los demás y por ende está haciendo uso de la interacción, ello es acorde con la muestra de este estudio. Por otra parte, en el aspecto conceptual es necesario señalar que según Roselli (2010), los aprendizajes colaborativos, son metodologías que posibilitan la creación de contextos interactivos cognitivos entre estudiantes, el docente es quien dirige el aprendizaje, tratando de enfatizar intercambios y participación activa obteniendo resultados satisfactorios en equipo. Este autor concuerda con lo que se menciona en el estudio. Enfatiza, que es necesario que los docentes orienten sus trabajos interactivos y participativos, para tener buenos efectos.

Los resultados guardan mucha relación con lo que sostienen (Bruffee, 1993) y (Maldonado, 2007) señalan, los conocimientos se definen como procesos negociados o contruidos de su entendimiento, donde se evidencia su competencia y esfuerzo, estos son válidos para aplicarlo en todos los procesos de aprendizaje. La concepción colaborativa tiene como objetivo, a las interacciones cognitivas grupales, también involucran a docentes y todos los contextos educativos a través de actividades que posibiliten el logro de los propósitos. Asimismo, a Solé (1998), quien expresa que la comprensión lectora es un proceso entre lectores y textos, refiere a lectores activos que procesan los textos con un propósito. Por su parte, Narvarte (2007), explica, son habilidades que permiten la comprensión escrita, la decodificación e interpretación del significado de los mensajes; así, se desarrollan procesos dinámicos para construir conocimientos, en circunstancias comunicativas reales. Además, Inostroza (1996), expresa que la lectura va más allá que la decodificación, los buenos lectores, no solo decodifican palabras, sino que distinguen los aspectos importantes, interpretan significados, e interiorizan la idea central. Por lo tanto, ambos autores que nos citan, enfatizan una correlación con ambas variables.

El resultado alcanzado en la primera hipótesis específica, aprendizaje colaborativo y la dimensión literal de la comprensión lectora, nos muestra 0,978 que, según el cuadro de valores, corresponde a una correlación muy alta y significativa, por esta causa se comprueba que existe una relación entre la HE1.

Estos resultados fueron corroborados con la investigación, que manifiesta, Abón (2019) en su tesis, Hábitos de lectura y Comprensión lectora, Trujillo. UCV. Llegó a las siguientes conclusiones: Se ha encontrado que, existe relación de intensidad media entre el hábito lector y la dimensión literal. Asimismo, Pinzas (2001), dice que la dimensión literal acontece al comprender información explícita del texto. Es la primera capacidad que se desarrolla en el proceso lector, si los estudiantes no entienden la información, no podrán inferir significados válidos o realizar críticas. Es decir, los resultados que muestra Abon, concluye que la dimensión literal, presenta una intensidad alta, al igual que los obtenidos en el presente estudio. Igualmente, Pinzas, hace hincapié que la mencionada dimensión, es importante por ser la primera capacidad a desarrollar y de esta manera seguir los procesos, hasta llegar a una comprensión reflexiva y crítica. Es acorde con lo que en este estudio se halla.

Por otro lado, Matthews (1996), expresa que los aprendizajes colaborativos ocurren cuando estudiantes y docentes laboran en conjunto para lograr aprendizajes. Es una concepción pedagógica, que menciona que los participantes construyen significados en forma conjunta y estos procesos, enriquecen su saber. Además, Ramírez y Rojas (2014), plantean que, para promover los aprendizajes colaborativos, el estudiante debe asimilar conductas colaborativas, debe entender de manera eficiente los conocimientos y contenidos, que les permitan aprender de los demás, asumiendo responsabilidades en las tareas designadas por los grupos de trabajo. De hecho, que ambos autores hacen referencia al aprendizaje colaborativo, lo cual se relaciona con nuestros resultados, con esta estrategia, se logra aprendizajes significativos altos, siempre y cuando los alumnos sepan manejar conductas de colaboración, con la interacción de sus pares conlleva a tener resultados óptimos, no dejando de lado el apoyo o guía del docente. Ello está acorde con lo propuesto.

También, Jenkinson (1976), alega que la dimensión literal es el grado elemental de la comprensión textual o el nivel primario de inicio, el estudiante distingue las frases y las palabras claves del texto, percibe el escrito sin dificultad. En este inicio se evidencia varias capacidades: reconoce, entiende y localiza las palabras, diferencia entre la significación básica y figura de la palabra, reconoce las

funciones gramaticales y sintácticas, interpreta el signo tipográfico, reconoce la paráfrasis, reconoce las palabras expresadas frecuentemente, identifica el orden secuencial de las acciones, comprende la organización de los párrafos. Por tanto, el autor considera que existen diversas capacidades que los estudiantes aprenden al aplicar la primera fase de la comprensión literal para lograr aprendizajes significativos, como se menciona y se evidencia en los resultados. El resultado alcanzado en la primera hipótesis específica, aprendizaje colaborativo y la dimensión literal de la comprensión lectora, nos muestra 0,978 que, según el cuadro de valores, corresponde a una correlación muy alta y significativa, por esta causa se comprueba que existe una relación entre la HE1. Estos resultados fueron corroborados con la investigación, que manifiesta, Abón

En la segunda hipótesis específica, se alcanzó el resultado de aprendizaje colaborativo y la dimensión inferencial de la comprensión lectora, en la que se muestra 0,934 que, según el cuadro de valores, corresponde a una correlación muy alta y significativa entre ambas variables. Esto significa la comprobación de la HE2. Estos resultados fueron confirmados por, Abón (2019) en su estudio, Hábitos de lectura y Comprensión lectora, Trujillo. UCV. Llegó a la conclusión: Se ha encontrado que, existe relación de intensidad media entre el hábito lector y la dimensión inferencial. Asimismo, en este sentido se coincide con Pinzás (2007), establece la relación entre los elementos de los textos con el fin de realizar inferencias en las informaciones, conclusiones y algún aspecto que no se muestra en el escrito. Esto se observa cuando los lectores leen textos y relacionan el contenido implícito con el literal, establecen conclusiones e identifican las ideas principales. Asimismo, los resultados que muestra el autor concluyen que la dimensión inferencial, presenta una intensidad alta, al igual que los obtenidos en el presente estudio. También, Pinzas, menciona que este nivel intermedio se da cuando establecen conclusiones del contenido explícito y esto conlleva a un logro de aprendizaje.

Por otra parte, respecto a la dimensión inferencial, Bugueño y Barros (2008), nos muestran que los aprendizajes colaborativos, no restan responsabilidades al estudiante, más bien le permite asumir diversos roles, como un propósito personal y lo compromete al análisis, evaluación y planificación de la tarea, llevándolo a

cumplir los roles asignados en el equipo, demandando la conjugación de su esfuerzo, talento y competencia a través de sus interacciones con los demás. Por otra parte (Gross, 2000) nos dice, Los trabajos colaborativos, en contextos educativos, constituyen modelos de aprendizajes interactivos, que invitan a los alumnos a la construcción conjunta de conocimientos. Son procesos en los que cada estudiante asume el compromiso de lograr aprendizajes. Aquello que se ha de aprender, únicamente se logrará si se realiza mediante el trabajo colaborativo. Es decir, que ambos autores resaltan la importancia y la validez para del trabajo interactivo, asumiendo roles personales para luego interrelacionar sus conocimientos con los demás. comprometiéndose asumir esfuerzos y demostrar ser competente en diferentes contextos para conseguir los objetivos propuestos. Todo ello se evidencia en el efecto que se evidencia.

Por último, Jenkinson (1976), expresa que el nivel inferencial supone interpretar el significado de la lectura, involucra el reconocer el sentido implícito e incluye desarrollar las capacidades de deducción, construcción de las diversas formas de significación. Aquí se plantean las capacidades siguientes: Comprende el significado de la palabra y deduce la consecuencia de los contextos sobre los sentidos; comprende las causas que llevan a los autores a incluir o excluir ciertas ideas; evalúa la importancia del material, resume temas, elige títulos apropiados; identifica los tipos de pasajes. Ficciones, historias, descripciones, exposiciones; reconoce y expresa los propósitos de los autores; establece propósitos lectores; extrae y formula conclusiones; realiza predicciones. Hay que mencionar, que esta etapa es la más importante, la segunda fase de la comprensión inferencial, enseña al estudiante a pensar, aportar aquello que el autor no menciona dentro de su escrito. Lo mencionado es congruente a las variables tratadas, mediante diversas capacidades que conduzcan al desarrollo de aprendizaje.

El resultado hallado en la tercera hipótesis específica, el coeficiente de correlación Rho Spearman, entre el aprendizaje colaborativo y de la dimensión Crítica de la comprensión lectora obtenido es de 0,949 que, según el cuadro de valores, corresponde a una correlación muy alta y significativa. Este resultado comprueba que la HE3 tiene una relación muy alta y significativa entre ambas variables. Estos resultados concuerdan con Pinzás (2007), representa el grado más

alto de la comprensión lectora, en la que los lectores emiten juicios personalizados, y valoran lo relevante e irrelevante de los mismos, logran la integración del texto con sus propias experiencias. También con Ecurra (2002), quien expresa que, en este grado, los sujetos son capaces de reordenar y ordenar el contenido, con el propósito de comprender mensajes de autores y contrastarlos con sus experiencias. Además, Panitz y Panitz (1998), son procesos interactivos, crean consensos, la autoridad es compartida, aceptan las responsabilidades grupales. Aprenden mejor en grupo que de manera individual. Cabe señalar, que esta dimensión crítica, es el último nivel en la que el alumno debe llegar al desarrollo de aprendizaje. Se resalta que esta investigación tiene bastante incidencia con los resultados porque, los miembros aprenden mejor en grupo que de manera individual

Igualmente, Jenkinson (1976), expresa que el nivel involucra actitudes críticas y reflexivas sobre los contenidos textuales donde se integran facultades cognitivas relacionadas con discriminar, imaginar, analizar, enjuiciar y resolver problemas. Se necesita el desarrollo de las capacidades Sigüientes: valora los pasajes textuales por sus presentaciones, propósitos e ideas; mantiene actitudes objetivas que exigen examinar fuentes y pruebas; reconoce la prueba objetiva y distingue entre hechos y opiniones; tiene conciencia del supuesto básico que los autores esperan que los lectores den por válidos; hace juicio crítico sobre las ideas que tienen conflictos o contradicción es y si las argumentaciones son sólidas; identifica objeciones válidas no respondidas por los autores; detecta un alegato especial tal como recursos emotivos y propagandas; juzga lo efectivo de las figuras literarias empleadas por los autores. Lo mencionado, tiene conexión con las variables tratadas, mediante diversas capacidades críticas que conduzcan al desarrollo de aprendizaje.

De este modo, en los aprendizajes colaborativos, las interacciones entre alumnos, y el rol orientador del profesor, es el principio para desarrollar el rol grupal interdependiente y la distribución de la tarea estructurada, que permite la reflexión grupal e individual, para el logro de aprendizajes colectivos (Yun Lau, 2006). Los autores vistos son relevantes porque coinciden con los resultados. En suma, que repercuten en la mejora de los diversos aprendizajes.

VI. CONCLUSIONES

Primero. Se logró determinar que entre ambas variables tienen relación, en los estudiantes del 4to grado de ES de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022, corroborada por el resultado obtenido del coeficiente de correlación r de Pearson de 0,984. la cual fue considerada, muy alta y significativa. Es decir, que la apreciación de los estudiantes, sobre el aprendizaje colaborativo esté en nivel medio, se considera que la comprensión lectora, será también del nivel medio nivel medio.

Segundo. Se logró determinar que entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora existe relación en los estudiantes del 4to grado de ES de la I.E.P. de Cañete, en el año 2022, corroborada por el resultado recibido del coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,978, por lo tanto, fue considerada muy alta y significativa. En otras palabras, en cuanto a la percepción de los estudiantes, sobre el aprendizaje colaborativo esté en nivel medio, se considera que la comprensión lectora, será de nivel medio.

Tercero. Se logró determinar que entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión inferencial de la comprensión lectora existe relación en los estudiantes del 4to grado de Cañete, en el año 2022, confirmado por el resultado recibido del coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,934, por lo tanto, fue considerada muy alta y significativa. En otras palabras, en cuanto a la percepción de los estudiantes, sobre el aprendizaje colaborativo esté en nivel medio, se considera que la comprensión lectora, será de nivel medio.

Cuarto. Se logró determinar que entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión crítica de la comprensión lectora existe relación en los estudiantes del 4to grado de ES de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, en el año 2022, corroborada por el resultado recibido del coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,934, por lo tanto, fue considerada muy alta y significativa. En otras palabras, en cuanto a la percepción de los estudiantes, sobre el aprendizaje colaborativo esté en nivel medio, se considera que la comprensión lectora, será de nivel medio.

VII. RECOMENDACIONES

Primero. Se recomienda al director general de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete, implementar actividades de aprendizaje colaborativo, para el progreso de la comprensión de lectura en los discentes de educación secundaria, no solo en el Área de Comunicación, sino también para las demás áreas; pues la mejora, eleva el rendimiento, en todos sus aprendizajes. Además, los resultados obtenidos revelan un rendimiento medio en el desarrollo de ambas variables.

Segundo. Se sugiere al docente del Área de Comunicación, mejorar el nivel literal de la comprensión, pues desarrolla las capacidades siguientes: reconoce y entiende una palabra o un conjunto, que tienen significado como unidad; reconoce una palabra o un conjunto de ellas con capacidad de crecimiento indefinido; diferencia entre la significación básica y figurada de la palabra; y reconoce las funciones gramáticas y sintácticas que controlan los significados. Además, es el primer paso para llegar a realizar una lectura comprensiva.

Tercero. Se sugiere al docente del Área de Comunicación, mejorar el nivel inferencial de la comprensión, pues desarrolla las capacidades siguientes: comprende el significado de la palabra y deduce la consecuencia de los contextos sobre los sentidos; comprende las causas que llevan a los autores a incluir o excluir ciertas ideas; evalúa la importancia del material, identifica los tipos de pasajes. Ficciones, historias, descripciones, exposiciones; reconoce y expresa los propósitos de los autores. Es el segundo paso, donde el estudiante se detiene a pensar para llegar a conclusiones.

Cuarto. Se sugiere al docente del Área de Comunicación, mejorar el nivel crítico de la comprensión, pues desarrolla las capacidades siguientes: valora los pasajes textuales por sus presentaciones, propósitos e ideas; mantiene actitudes objetivas que exigen examinar fuentes y pruebas; reconoce la prueba objetiva y distingue entre hechos y opiniones; tiene conciencia del supuesto básico que los autores esperan que los lectores den por válidos; hace juicio crítico sobre las ideas que tienen conflictos o contradicción es y si las argumentaciones son sólidas. Es el tercero y último paso importante para que el estudiante emita juicios críticos valorativos.

REFERENCIAS

- Arévalo, L. y Palacios, Q. (2013). *Escala de habilidades socioemocionales en niños y niñas de 4 y 5 años. Manual de la prueba*. Trujillo. UPAO.
- Abón, B. (2019). *Hábitos de lectura y Comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa 80316 de Julcán 2019*. Trujillo: UCV. Recuperado de:
<https://bit.ly/34dEHWW>
- Arendale, D. (2007). *Postsecondary Cooperative Peer Learning Programs: Annotated Bibliography*. Minneapolis: Minnesota University.
- Barkley, E., Cross, P. y Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario*. Madrid: Editorial Morata.
- Barrows, H. (2002). *Is it really possible to have something like dPBL?* Illinois: Southern Illinois University.
- Bruffee, K. (1993). *Collaborative Learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Bugueño, y Barros, c. (2008). *Fichas docentes. Formación e equipos de trabajo colaborativo*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- Cairney, T. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Cárdenas, N. (2020). *Estado del arte sobre investigaciones del aprendizaje colaborativo en Educación Primaria en Iberoamérica (2010-2020)*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia. Recuperado de:
<https://bit.ly/34uoigH>
- Carrasco, S. (2015). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Cassany, D. (2005). *Enseñar Lengua*. España: Editorial GRAO.
- Collazos, C., Guerrero, L., Pino, J. and Ochoa, S. (2003). *Collaborative Scenarios to Promote Positive Interdependence among Group Members*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Contreras, B. (2020). *Nivel de comprensión lectora en segundo año de secundaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana*. Lima: USIL. Recuperado de:
<https://bit.ly/3HoQJex>
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: MEC. Visor.
- Crook, C. (1994). *Computers and the collaborative experience of learning*.

London: Routledge.

Cuadros, V. (2020) *El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de Lengua y Literatura*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado de:

<https://bit.ly/3L8JNEk>

Cuseo, J. (2002). *Organizing to Collaborate: A Taxonomy of Higher Education Practices to Promote Interdependence Within the Classroom, Across Campus, and Beyond the University*. Stillwater: New Forums Press.

Chanchavac, M. (2017). *Estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el Área de Comunicación y Lenguaje en los alumnos de nivel medio en el área urbana de San Cristóbal Verapaz, Alta Verapaz*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Recuperado de:

<https://bit.ly/3om60oH>

Chávez, J. (2019) *El karaoke como una estrategia para desarrollar la velocidad y comprensión lectora*. Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés. Recuperado de:

<https://bit.ly/3lZPHG5>

Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* Amsterdam: Elsevier Science.

Dillenbourg, P., Baker, M., Blaye, A., & O'Malley, C. (1996). *The Evolution of Research on Collaborative Learning*. London: Pergamon.

Duque, R., Gómez, D., Nieto, A. and Bravo, C. (2015) *Analyzing collaboration and interaction in learning environments to form learner groups*. Spain: Computer Human Behavior.

Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Barcelona, España: Edición Universitat.

Escurra, M. (2002). *Relación entre la comprensión de la lectura y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Recuperado de:

<https://bit.ly/3rob7XF>

García, M. (2021). *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales*. Ecuador: Universidad Casagrande. Recuperado de:

<https://bit.ly/3HqYW1w>

Gil, G. (2020). *Taller Neurociencia Aprendiendo Juntos para mejorar aprendizaje colaborativo en estudiantes tercer grado de secundaria, Institución Educativa "Marcial Acharán y Smith" Trujillo, 2019*. Trujillo: UCV. Recuperado de:

<https://bit.ly/3GhTjBH>

González, G. y Díaz, L. (2005). *Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitaria*. Colombia: Universidad de la Sabana. Recuperado de:

<https://bit.ly/3rkOOSA>

Gros, B (2013). *Aprender y enseñar en colaboración*. Barcelona: Editorial UOC.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill/ Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Inostroza, C. (1996). *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Jenkinson, M.D. (1976), "Modos de enseñar", en Staiger, R.C. (Comp.), *La enseñanza de la lectura*, Buenos Aires, Huemul.

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Julcamayan, C. y García, J. (2019). *El uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de textos expositivos*. Lima: Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Recuperado de:

<https://bit.ly/3GuPnO8>

Labrador, J. (2001). *Constructivismo social*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.

Leda, S. y Cervera, O. (2017). *Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico*. Colombia: Universidad de La Costa CUC. Recuperado de:

<https://bit.ly/3uiwDih>

Lillo, G. (2013). *Aprendizaje Colaborativo en la Formación Universitaria de Pregrado*. Chile: Universidad Viña Del Mar. Recuperado de:

<https://bit.ly/3Lgzy14>

Linares, A. (2017). *El aprendizaje cooperativo y su influencia en el rendimiento académico en el área de matemática de los alumnos de educación secundaria*. Lima: Universidad San Martín de Porres. Recuperado de:

<https://bit.ly/3GnYK1N>

- Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de: <https://bit.ly/3KYzkvc>
- Matthews, R. (1996). *Collaborative learning: Creating knowledge with students*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maza, J. (2020). *Estrategias para comprensión de textos y niveles de comprensión lectora en estudiantes del CEBA "Javier Heraud" de Tocache – San Martín*. Huancavelica: Universidad Nacional de Huancavelica. Recuperado de: <https://bit.ly/3IT0z6l>
- Mendoza, I. (2013). *Investigación Cuantitativa*. México: UTEL.
- Millis, B. y Cottell, P. (1998). *Cooperative learning for higher education teachers*. Phoenix: American Council on Education y The Oryx Press.
- Ministerio de Educación del Perú (2019). *Evaluaciones de logros de aprendizaje: Resultados 2019*. Lima.
- Montepeque, F. (2011). *Aprender a leer de forma comprensiva y crítica*. Guatemala: Saqil Tzij.
- Narvarte, M. (2007). *Lectoescritura: Aprendizaje Integral*. Argentina: Laidaira Ediciones.
- Panitz, T. y Panitz, P. (1998). *Promote the use of collaborative learning in higher education*. Nueva York: Garland Publishing.
- Panitz, T. and Panitz, P. (2014). *Encouraging the Use of Collaborative Learning in Higher Education*. Ed. Taylor and Francis.
- Patek, C. and Chattopadhyay, A. (2017) *Can Undergraduate Computing Research Be Student-Driven?* ACM SIGCSE.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.
- Pulido, O. (2020). *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria de una Institución Educativa del Callao*. Lima: USIL. Recuperado de: <https://bit.ly/3L9qhla>
- Ramírez, E, y Rojas, R. (2014). *El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos*. Manizales: Universidad de Caldas. Recuperado de: <https://bit.ly/3ATH8tv>

Rivera, S., Chotto, M. and Salazar, G. (2014) *A proposal for implementing PBL in programming courses*. XL Latin American Computing Conference (CLEI)

Rodríguez, Y. (2019) *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales*. Quito, 2019. Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado de:

<https://bit.ly/3sbrWUO>

Roschelle, J. & Teasley, S. D. (1995). *The construction of shared knowledge in collaborative problem solving*. Berlin: Springer-Verlag.

Roselli, N. (2010). *Teoría de aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social*. Colombia: Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado de:

<https://bit.ly/3sfVzEk>

Sailema, I. (2021). *El proceso lector y el aprendizaje en los estudiantes de 5to año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Picaihua*. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de:

<https://bit.ly/3gquqZL>

Sánchez, H. y Reyes, C. (1996) *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima. Editorial Mantaro.

Sandoval, G. (2020) *Aprendizaje colaborativo en la producción de textos de la asignatura Comunicación Escrita en un instituto superior de Lima, 2018*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Recuperado de:

<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/3134>

Santiago, M. (2018). *El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de:

<https://bit.ly/3saClut>

Serrano, L., Paredes, M., Alcover, C. and Velázquez, J. (2014) *An evaluation of students' motivation in computer-supported collaborative learning of programming concepts*. Spain: Computer Human Behavior.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAO.

Soler F. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Caracas: Equinoccio.

Soller, A. L. (2001). *Support social interaction in an intelligent collaborative learning system*. EE. UU. IJAIED.

Urbina, K. (2020). *Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2020*. Piura: UCV. Recuperado de:

<https://bit.ly/3umQ8pO>

- Vaillant, D. y Manso, J. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo*. Argentina: SUMMA y Fundación Caixa.
- Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. España: Promolibro.
- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., y Alanoca, R. (2020). *Aprendizaje colaborativo: Una estrategia que humaniza la educación*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Recuperado de:
<https://bit.ly/3ojO6D4>
- Vigotsky, L. (1994). *The zone of proximal development and its collaboration in classroom practice*. Nueva York: Universidad de Cambridge.
- Vílchez, H. (2019). *Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima 2015*. Lima: UNMSM. Recuperado de:
<https://bit.ly/3rmYewJ>
- Yun Lau, C. (2006). *What Effects Does Peer Group Study Have On Student Learning In Business Mathematics? A case study of diverse ethnic learning*. Australia: Edith Cowan University.

ANEXOS

ANEXO 1



MATRIZ DE CONSISTENCIA



Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de una institución educativa de Cañete, 2021

ESTUDIANTE: Chavarry Carahuatay De Fernández, Darma Rocío

PROGRAMA: Maestría en administración de la Educativa

ASESOR: Dr. Flores Morales, Jorge Alberto

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACION														
<p>De Investigación ¿Qué relación existe entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021?</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación existe entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021? ¿Qué relación existe entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Inferencial 	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021. Determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo 	<p>General: Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021. 	<p>Variable 1: APRENDIZAJE COLABORATIVO Roselli (2010), considera el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza posibilitadora de ambientes donde se da valor a la interacción cognitiva entre pares, y el docente es dinamizador de este evento, pues no solo se trata de una aplicación de una técnica grupal sino promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Interdependencia positiva Responsabilidad individual y grupal Interacción cara a cara estimuladora Técnicas interpersonales y de equipo 	<p>Tipo de Investigación: Básica Busca la exploración del nuevo conocimiento (habilidades socioemocionales y Autonomía, sin consecuencias prácticas específicas. Demanda el conocimiento de la realidad sin la aplicación de experimentos; también es denominada investigación descriptiva (Sánchez y Reyes, 1998)</p> <p>Diseño: No experimental en el nivel Descriptivo correlacional Este tipo de estudio implica la recolección de dos o más conjuntos de datos de</p>	<p>Unidad de estudio: Referido a los participantes que colaborarán dentro del estudio, en este caso fueron los estudiantes del 4to de Educación Secundaria</p> <p>Población: La población de estudio estará conformada por 141 estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, distribuidos de la siguiente manera:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>AULA</th> <th>Estudiantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>"A"</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>"B"</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td>"C"</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>"D"</td> <td>27</td> </tr> <tr> <td>"E"</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>141</td> </tr> </tbody> </table> <p>Muestra:</p>	AULA	Estudiantes	"A"	30	"B"	32	"C"	30	"D"	27	"E"	22	Total	141
AULA	Estudiantes																		
"A"	30																		
"B"	32																		
"C"	30																		
"D"	27																		
"E"	22																		
Total	141																		

<p>de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021?</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación existe entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021? 	<p>la dimensión Inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021.</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre el aprendizaje colaborativo la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021. 	<ul style="list-style-type: none"> Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021. Existe una relación significativa entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, en el año 2021. 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación grupal <p>Variable 2: COMPRENSION LECTORA Navarte (2007), considera que es la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje: lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real.</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> Literal Inferencial Crítico 	<p>un grupo de sujetos con la intención de determinar la subsecuente relación entre estos conjuntos de datos (Sánchez y Reyes, 1996))</p> <p>Donde: M: Muestra (Estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria) X: Observación N.º 1 (Aprendizaje colaborativo) Y: Observación N.º 2 (Comprensión lectora) r: Coeficiente de Correlación.</p>	<p>La muestra de estudio estará conformada por 83 estudiantes de Educación Secundaria de la I.E.P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete, distribuidos de la siguiente manera:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Grado</th> <th>N</th> <th>%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>"A"</td> <td>18</td> <td>21,6</td> </tr> <tr> <td>"B"</td> <td>19</td> <td>22,8</td> </tr> <tr> <td>"C"</td> <td>18</td> <td>21,6</td> </tr> <tr> <td>"D"</td> <td>16</td> <td>19,2</td> </tr> <tr> <td>"E"</td> <td>12</td> <td>14,4</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>83</td> <td>100</td> </tr> </tbody> </table> <p>Muestreo: La muestra de estudio ha sido seleccionada al azar estratificado y representa el 58,8 de la población. $nh = (Nh/N)n$</p>	Grado	N	%	"A"	18	21,6	"B"	19	22,8	"C"	18	21,6	"D"	16	19,2	"E"	12	14,4	Total	83	100
Grado	N	%																								
"A"	18	21,6																								
"B"	19	22,8																								
"C"	18	21,6																								
"D"	16	19,2																								
"E"	12	14,4																								
Total	83	100																								

ANEXO 2

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN		INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	Niveles y rango	
Aprendizaje colaborativo	Roselli (2010), considera el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza posibilitadora de ambientes donde se da valor a la interacción cognitiva entre pares, y el docente es dinamizador de este evento, pues no solo se trata de una aplicación de una técnica grupal sino promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una	La variable de aprendizaje colaborativo se midió, a través de una escala ordinal politómica, y quedó conformada por 5 dimensiones distribuidas en 20 indicadores, valoradas en una escala de 3 respuestas: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3). Además, se establecieron los niveles: Bajo (20-30),	Interdependencia positiva	Según (Johnson et al., 1999) las interdependencias positivas, crean compromisos con los triunfos de los otros y los éxitos propios, es la base del aprendizaje colaborativo. Sin interdependencias positivas no existen conductas colaborativas; las interacciones sociales diseñadas, influyen de forma recíproca.	Conocen las metas a lograr Tienen en cuenta los resultados que deben presentar Con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta Comparten una misma visión para alcanzar la meta	1,2,3,4	Ordinal	Alto= 46-60 Medio= 31-45 Bajo= 20-30	
			Responsabilidad individual y grupal	(Johnson et al., 1999) es compromiso de todo el equipo, y cada miembro asume su labor, lo cual permitirá la consecución de la tarea sin competencia.	Realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal Realiza tareas que no son efectuadas por los demás Promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes Es responsable de cumplir la tarea a realizar	5,6,7,8			
			Interacción cara a cara estimuladora	Johnson et al., 1999) Las interacciones estimuladoras, aplicadas dentro y fuera del aula durante las actividades pedagógicas, permiten las	Se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada Se ayudan mutuamente para realizar las tareas Se consideran parte de un todo Comparten fuentes de información para el trabajo grupal	9,19,11,12			
	cognición compartida.	Medio (31-45) y Alto (46-60)		interacciones presenciales entre estudiantes para lograr aprendizajes y habilidades sociales.					
			Técnicas interpersonales y de equipo	Johnson et al., 1999) Permite a los estudiantes tomar conciencia de sus habilidades en el momento de realizar sus interacciones, los ayuda a comprender a los demás, generan ambientes confiables para realizar intercambios de modo óptimo, desarrollan comunicaciones asertivas y aprenden a resolver relaciones conflictivas.	Se dirigen eficazmente Avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro Se comunican constantemente para mejorar los conflictos Trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales	13,14,15,16			
			Evaluación grupal	Johnson et al., 1999) son necesarias para que los grupos de estudiantes alcancen sus aprendizajes de calidad; deben realizarse al inicio, en el proceso y al final de las actividades propuestas; estas evaluaciones permiten que los estudiantes tomen conciencia acerca de la realidad de sus logros y de la importancia del aprendizaje realizado en forma grupal.	Se organizan para un buen desempeño grupal Existe consenso en las opiniones vertidas Existe tolerancia a las críticas y sugerencias Dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades	17,16,19,20			
Comprensión lectora	Narvarte (2007), considera	La variable de comprensión	Literal	Pinzás (2004), acontece cuando se comprende información	Encuentra la idea o ideas principales Encuentra los personajes principales	1,2,3,4,5		Alto= 35-45	

que es la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje: lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real.	lectora se midió, a través de una escala ordinal politómica, y quedó conformada por 3 dimensiones distribuidas en 15 indicadores, valoradas en una escala de 3 respuestas: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3). Además, se establecieron los niveles: Bajo (15-23), Medio (24-34) y Alto (35-45)	Inferencial	explícita de los textos. Es decir, es la primera capacidad que se desarrolla en el proceso lector, si no se comprenden la información del texto, no podrá inferir significados válidos o realizar críticas.	Identifica las relaciones de causa-efecto	6,7,8,9,10	Medio= 24-34 Bajo= 15-23	
			Pinzás (2007), establece la relación entre los elementos de los textos con el fin de realizar inferencias en las informaciones, conclusiones y algún aspecto que no se muestra en el escrito.	Ordena de manera secuencial las acciones de un personaje			
				Identifica la secuencia narrativa			
		Crítico	según Pinzás (2007), Representa el grado más alto de la comprensión lectora, en la que se emiten juicios personalizados sobre los textos, valora lo relevante e irrelevante de los mismos. Los lectores discriminan entre opiniones y hechos, integrando sus propias experiencias.	Infiere el tema a partir del título			11,12,13,14, 15
				inferir las consecuencias de un determinado hecho			
				Predice qué sucederá con determinado personaje			
				Interpreta el lenguaje figurado			
				Deduca el significado de una palabra, de acuerdo al contexto			
				Emite opinión personal			
				Hace críticas acerca de lo leído			
Cuestiona los hechos y la validez de lo leído							
Identifica la intención que tiene el autor							
		Identifica el aporte del texto a su vida					

ANEXO 3

Instrumento de recolección de datos

Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo

APELLIDOS Y NOMBRES:

Nº	INDICADORES	1	2	3
Interdependencia positiva				
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?			
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?			
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?			
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?			
Responsabilidad individual y grupal				

5	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?			
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?			
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?			
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?			
Interacción cara a cara estimuladora				
9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?			
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?			
11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?			
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?			
Técnicas interpersonales y de equipo				
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?			
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?			
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?			
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?			
Evaluación grupal				
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?			
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?			
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?			
20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?			
SUB TOTAL				
TOTAL				

1= Nunca 2= A veces 3= Siempre

Cuestionario de Comprensión Lectora

APELLIDOS Y NOMBRES:

Nº	INDICADORES	1	2	3
Literal				
1	¿Cuándo lees, encuentras con facilidad la idea o ideas principales?			
2	¿En una lectura, encuentras con facilidad los personajes principales?			
3	¿Te es fácil identificar las relaciones de causa-efecto en una lectura?			
4	¿Puedes ordenar de manera secuencial las acciones de un personaje?			
5	¿Puedes identificar la secuencia narrativa en una lectura?			
Inferencial				
6	¿Cuándo lees el título de un texto, puedes inferir de qué tratará?			
7	¿Cuándo lees, puedes inferir las consecuencias de un determinado hecho?			
8	¿Te es fácil predecir qué sucederá con determinado personaje?			
9	¿Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado?			
10	¿Puedes deducir el significado de una palabra, de acuerdo al contexto en el que se encuentra?			
Crítico				
11	¿Cuándo lees un texto, se te facilita emitir una opinión personal, relacionada al texto?			
12	¿Cuándo lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído?			
13	¿Cuestionas los hechos y la validez de lo leído?			
14	¿Al leer, se te facilita identificar la intención que tiene el autor?			
15	¿El texto leído, crees que aporta en algo a tu vida?			
SUB TOTAL				
TOTAL				

1= Nunca 2= A veces 3= Siempre

Ficha Técnica: CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Nombre original del instrumento.	Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo
Autor y año del instrumento original.	Yesica Araceli Munayco Morán (2020)
Autor y año del instrumento adaptado.	Darma Rocío Chavarry Carahuatay de Fernández (2021)
Objetivo del instrumento.	Medir el nivel de desarrollo del aprendizaje colaborativo de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I. E. P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete.
Usuarios.	Estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I. E. P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete.
Forma de administración o modo de aplicación.	Administración: Individual. Duración: 30 minutos. Aplicación: Docente Materiales: Hoja de aplicación, lapicero y aplicativo Google forms
Validez	Juicio de expertos
Confiabilidad.	Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach= 0,913

Ficha Técnica: CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre original del instrumento.	Cuestionario para Estudiantes sobre la Comprensión Lectora
Autor y año del instrumento original.	Cuñachi Duire, Ghina Aracely y Leyva Tejada, Giselli Jazmín (2018)
Autor y año del instrumento adaptado.	Darma Rocío Chavarry Carahuatay de Fernández (2021)
Objetivo del instrumento.	Medir el nivel de desarrollo de comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I. E. P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete.
Usuarios.	Estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I. E. P. "José Buenaventura Sepúlveda" de Cañete.
Forma de administración o modo de aplicación.	Administración: Individual. Duración: 30 minutos. Aplicación: Docente Materiales: Hoja de aplicación, lapicero y aplicativo Google forms
Validez	Juicio de expertos
Confiabilidad.	Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach= 0,895

ANEXO 4



DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

APRENDIZAJE COLABORATIVO

Se considera el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza posibilitadora de ambientes donde se da valor a la interacción cognitiva entre pares, y el docente es dinamizador de este evento, pues no solo se trata de una aplicación de una técnica grupal sino promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida (Roselli, 2010). Por lo tanto, los conocimientos se definen como procesos negociados o construidos de significaciones grupales, y estos son válidos para todos los procesos de aprendizaje y enseñanza. La concepción colaborativa tiene el objetivo de señalar lo importante de las interacciones cognitivas grupales, los aprendizajes colaborativos involucran a docentes y todos los contextos educativos (Bruffee, 1993)

Johnson y Johnson (1999) señalan 5 elementos clave para que pueda desarrollarse un verdadero aprendizaje colaborativo

Interdependencia positiva: Consiste en suscitar la necesidad de que los miembros de un grupo tengan que trabajar juntos para realizar el trabajo encomendado. Para ello el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que se hundan o saldrán a flote juntos. Es el principal elemento; sin él no existiría cooperación.

Responsabilidad individual y grupal: El grupo asume unos objetivos y cada miembro es responsable de cumplir con la parte que le corresponda.

Interacción cara a cara estimuladora: Los miembros de un grupo trabajan juntos en una tarea en la que se promueva el éxito de los demás, se compartan los recursos existentes, se ayuden, respalden y alienten unos a otros.

Técnicas interpersonales y de equipo: Los miembros del grupo estén dotados de las actitudes y habilidades personales y grupales necesarias; concretamente, es relevante que los miembros del grupo sepan tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse, manejar conflictos y saber jugar diferentes roles. Sin embargo, es importante no dar por sentado que los estudiantes saben hacerlo, sino que se trata de habilidades que necesitan ser aprendidas

Evaluación grupal: Para conseguir que las personas del grupo se comprometan con la tarea, y con el éxito de todos sus miembros, se promueve una evaluación grupal en lugar de una evaluación individual. Con este tipo de evaluación se persigue premiar el trabajo del grupo y la cooperación y evitar la competitividad.

COMPRENSIÓN LECTORA

Se define como la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje: lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real. (Narvarte, 2007)

Según Pinzás (2007), las dimensiones de la Comprensión Lectora se definen:

Dimensión literal, acontece cuando se comprende las informaciones que los textos presentan en forma explícita. Es la primera capacidad que se desarrolla en el proceso lector, pues si los estudiantes no comprenden la información contenida en el texto, no podrá inferir significados válidos o realizar críticas al texto leído.

Dimensión inferencial, establece la relación entre los elementos de los textos con el fin de realizar inferencias en las informaciones, conclusiones y algún aspecto que no se muestra en el escrito. Esto se observa cuando los lectores leen textos y relacionan el contenido implícito con el literal, establecen conclusiones e identifican las ideas principales.

Dimensión crítica, representa el grado más alto de la comprensión lectora, en la que los lectores emiten juicios personalizados sobre los textos, y valoran lo relevante e irrelevante de los mismos. Los lectores discriminan entre opiniones y hechos y logran la integración del texto con sus propias experiencias. Escurra (2002), expresa que, en este grado, los sujetos son capaces de reordenar y ordenar el contenido de los textos con el propósito comprender los mensajes de los autores y contrastarlos con sus experiencias.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE COLABORATIVO (1)



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Interdependencia positiva								
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?	x		x		x		
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?	x		x		x		
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?	x		x		x		
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?	x		x		x		
Responsabilidad individual y grupal								
5	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?	x		x		x		
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?	x		x		x		
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?	x		x		x		
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?	x		x		x		
Interacción cara a cara estimuladora								
9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?	x		x		x		
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?	x		x		x		
11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?	x		x		x		
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?	x		x		x		
Técnicas interpersonales y de equipo								
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?	x		x		x		
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?	x		x		x		
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?	x		x		x		
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?	x		x		x		
Evaluación grupal								
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?	x		x		x		
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?	x		x		x		
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?	x		x		x		
20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si es suficiente
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable
 Apellidos y nombres del juez validador Mg. NOE SANCHEZ HEREDIA DNI: 18203347
 Especialidad del validador: Investigación y Docencia

Cañete 7 de noviembre del 2021

NOE SANCHEZ HEREDIA
Especialista en EBR



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Literal								
1	¿Cuándo lees, encuentras con facilidad la idea o ideas principales?	x		x		x		
2	¿En una lectura, encuentras con facilidad los personajes principales?	x		x		x		
3	¿Te es fácil identificar las relaciones de causa-efecto en una lectura?	x		x		x		
4	¿Puedes ordenar de manera secuencial las acciones de un personaje?	x		x		x		
5	¿Puedes identificar la secuencia narrativa en una lectura?	x		x		x		
Inferencial								
6	¿Cuándo lees el título de un texto, puedes inferir de qué tratará?	x		x		x		
7	¿Cuándo lees, puedes inferir las consecuencias de un determinado hecho?	x		x		x		
8	¿Te es fácil predecir qué sucederá con determinado personaje?	x		x		x		
9	¿Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado?	x		x		x		
10	¿Puedes deducir el significado de una palabra, de acuerdo al contexto en el que se encuentra?	x		x		x		
Crítico								
11	¿Cuándo lees un texto, se te facilita emitir una opinión personal, relacionada al texto?	x		x		x		
12	¿Cuándo lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído?	x		x		x		
13	¿Cuestionas los hechos y la validez de lo leído?	x		x		x		
14	¿Al leer, se te facilita identificar la intención que tiene el autor?	x		x		x		
15	¿El texto leído, crees que aporta en algo a tu vida?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si es suficiente
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable
 Apellidos y nombres del juez validador Mg. NOE SANCHEZ HEREDIA DNI: 18203347
 Especialidad del validador: Investigación y Docencia

Cañete 7 de noviembre del 2021

NOE SANCHEZ HEREDIA
Especialista en EBR

DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

APRENDIZAJE COLABORATIVO

Se considera el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza posibilitadora de ambientes donde se da valor a la interacción cognitiva entre pares, y el docente es dinamizador de este evento, pues no solo se trata de una aplicación de una técnica grupal sino promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida (Roselli, 2010). Por lo tanto los conocimientos se definen como procesos negociados o construidos de significaciones grupales, y estos son válidos para todos los procesos de aprendizaje y enseñanza. La concepción colaborativa tiene el objetivo de señalar lo importante de las interacciones cognitivas grupales, los aprendizajes colaborativos involucran a docentes y todos los contextos educativos (Bruffee, 1993)

Johnson y Johnson (1999) señalan 5 elementos clave para que pueda desarrollarse un verdadero aprendizaje colaborativo

Interdependencia positiva: Consiste en suscitar la necesidad de que los miembros de un grupo tengan que trabajar juntos para realizar el trabajo encomendado. Para ello el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que se hundirán o saldrán a flote juntos. Es el principal elemento; sin él no existiría cooperación.

Responsabilidad individual y grupal: El grupo asume unos objetivos y cada miembro es responsable de cumplir con la parte que le corresponda.

Interacción cara a cara estimuladora: Los miembros de un grupo trabajan juntos en una tarea en la que se promueve el éxito de los demás, se comparten los recursos existentes, se ayudan, respaldan y alientan unos a otros.

Técnicas interpersonales y de equipo: Los miembros del grupo estén dotados de las actitudes y habilidades personales y grupales necesarias; concretamente, es relevante que los miembros del grupo sepan tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse, manejar conflictos y saber jugar diferentes roles. Sin embargo, es importante no dar por sentado que los estudiantes saben hacerlo, sino que se trata de habilidades que necesitan ser aprendidas

Evaluación grupal: Para conseguir que las personas del grupo se comprometan con la tarea, y con el éxito de todos sus miembros, se promueve una evaluación grupal en lugar de una evaluación individual. Con este tipo de evaluación se persigue premiar el trabajo del grupo y la cooperación y evitar la competitividad.

COMPRENSIÓN LECTORA

Se define como la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje: lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real. (Narvarte, 2007)

Según Pinzás (2007), las dimensiones de la Comprensión Lectora se definen:

Dimensión literal, acontece cuando se comprende las informaciones que los textos presentan en forma explícita. Es la primera capacidad que se desarrolla en el proceso lector, pues si los estudiantes no comprenden la información contenida en el texto, no podrá inferir significados válidos o realizar críticas al texto leído.

Dimensión inferencial, establece la relación entre los elementos de los textos con el fin de realizar inferencias en las informaciones, conclusiones y algún aspecto que no se muestra en el escrito. Esto se observa cuando los lectores leen textos y relacionan el contenido implícito con el literal, establecen conclusiones e identifican las ideas principales.

Dimensión crítica, representa el grado más alto de la comprensión lectora, en la que los lectores emiten juicios personalizados sobre los textos, y valoran lo relevante e irrelevante de los mismos. Los lectores discriminan entre opiniones y hechos y logran la integración del texto con sus propias experiencias. Escurra (2002), expresa que, en este grado, los sujetos son capaces de reordenar y ordenar el contenido de los textos con el propósito comprender los mensajes de los autores y contrastarlos con sus experiencias.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE COLABORATIVO (2)



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Interdependencia positiva								
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?	x		x		x		
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?	x		x		x		
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?	x		x		x		
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?	x		x		x		
Responsabilidad individual y grupal								
5	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?	x		x		x		
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?	x		x		x		
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?	x		x		x		
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?	x		x		x		
Interacción cara a cara estimuladora								
9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?	x		x		x		
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?	x		x		x		
11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?	x		x		x		
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?	x		x		x		
Técnicas interpersonales y de equipo								
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?	x		x		x		
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?	x		x		x		
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?	x		x		x		
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?	x		x		x		
Evaluación grupal								
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?	x		x		x		
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?	x		x		x		
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?	x		x		x		
20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si es suficiente
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador Dr. WALTER TOMAS CHAVARRY CARAHUATAY DNI: 19322549

Especialidad del validador: Educación Básica Regular

Cañete 6 de noviembre del 2021

Walter Tomas Chavarry Carahuatay
Especialista en EBR



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Literal								
1	¿Cuando lees, encuentras con facilidad la idea o ideas principales?	x		x		x		
2	¿En una lectura, encuentras con facilidad los personajes principales?	x		x		x		
3	¿Te es fácil identificar las relaciones de causa-efecto en una lectura?	x		x		x		
4	¿Puedes ordenar de manera secuencial las acciones de un personaje?	x		x		x		
5	¿Puedes identificar la secuencia narrativa en una lectura?	x		x		x		
Inferencial								
6	¿Cuando lees el título de un texto, puedes inferir de qué tratará?	x		x		x		
7	¿Cuando lees, puedes inferir las consecuencias de un determinado hecho?	x		x		x		
8	¿Te es fácil predecir qué sucederá con determinado personaje?	x		x		x		
9	¿Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado?	x		x		x		
10	¿Puedes deducir el significado de una palabra, de acuerdo al contexto en el que se encuentra?	x		x		x		
Crítico								
11	¿Cuando lees un texto, se te facilita emitir una opinión personal, relacionada al texto?	x		x		x		
12	¿Cuando lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído?	x		x		x		
13	¿Cuestionas los hechos y la validez de lo leído?	x		x		x		
14	¿Al leer, se te facilita identificar la intención que tiene el autor?	x		x		x		
15	¿El texto leído, crees que aporta en algo a tu vida?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si es suficiente
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador Dr. WALTER TOMAS CHAVARRY CARAHUATAY DNI: 19322549
 Especialidad del validador: Educación Básica Regular

Cañete 6 de noviembre del 2021

Walter Tomas Chavarry Carahuatay
Especialista en EBR

DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

APRENDIZAJE COLABORATIVO

Se considera el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza posibilitadora de ambientes donde se da valor a la interacción cognitiva entre pares, y el docente es dinamizador de este evento, pues no solo se trata de una aplicación de una técnica grupal sino promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida (Roselli, 2010). Por lo tanto los conocimientos se definen como procesos negociados o construidos de significaciones grupales, y estos son válidos para todos los procesos de aprendizaje y enseñanza. La concepción colaborativa tiene el objetivo de señalar lo importante de las interacciones cognitivas grupales, los aprendizajes colaborativos involucran a docentes y todos los contextos educativos (Bruffee, 1993)

Johnson y Johnson (1999) señalan 5 elementos clave para que pueda desarrollarse un verdadero aprendizaje colaborativo

Interdependencia positiva: Consiste en suscitar la necesidad de que los miembros de un grupo tengan que trabajar juntos para realizar el trabajo encomendado. Para ello el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que se hundirán o saldrán a flote juntos. Es el principal elemento; sin él no existiría cooperación.

Responsabilidad individual y grupal: El grupo asume unos objetivos y cada miembro es responsable de cumplir con la parte que le corresponda.

Interacción cara a cara estimuladora: Los miembros de un grupo trabajan juntos en una tarea en la que se promueva el éxito de los demás, se comparten los recursos existentes, se ayudan, respaldan y alientan unos a otros.

Técnicas interpersonales y de equipo: Los miembros del grupo estén dotados de las actitudes y habilidades personales y grupales necesarias; concretamente, es relevante que los miembros del grupo sepan tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse, manejar conflictos y saber jugar diferentes roles. Sin embargo, es importante no dar por sentado que los estudiantes saben hacerlo, sino que se trata de habilidades que necesitan ser aprendidas

Evaluación grupal: Para conseguir que las personas del grupo se comprometan con la tarea, y con el éxito de todos sus miembros, se promueve una evaluación grupal en lugar de una evaluación individual. Con este tipo de evaluación se persigue premiar el trabajo del grupo y la cooperación y evitar la competitividad.

COMPRESIÓN LECTORA

Se define como la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje: lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real. (Narvarte, 2007)

Según Pinzás (2007), las dimensiones de la Comprensión Lectora se definen:

Dimensión literal, acontece cuando se comprende las informaciones que los textos presentan en forma explícita. Es la primera capacidad que se desarrolla en el proceso lector, pues si los estudiantes no comprenden la información contenida en el texto, no podrá inferir significados válidos o realizar críticas al texto leído.

Dimensión inferencial, establece la relación entre los elementos de los textos con el fin de realizar inferencias en las informaciones, conclusiones y algún aspecto que no se muestra en el escrito. Esto se observa cuando los lectores leen textos y relacionan el contenido implícito con el literal, establecen conclusiones e identifican las ideas principales.

Dimensión crítica, representa el grado más alto de la comprensión lectora, en la que los lectores emiten juicios personalizados sobre los textos, y valoran lo relevante e irrelevante de los mismos. Los lectores discriminan entre opiniones y hechos y logran la integración del texto con sus propias experiencias. Escurra (2002), expresa que, en este grado, los sujetos son capaces de reordenar y ordenar el contenido de los textos con el propósito comprender los mensajes de los autores y contrastarlos con sus experiencias.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE COLABORATIVO (3)



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Interdependencia positiva								
1	¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr?	x		x		x		
2	¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar?	x		x		x		
3	¿Los miembros del equipo con su trabajo personal contribuyen a alcanzar la meta?	x		x		x		
4	¿Todos los miembros del equipo comparten una misma visión para alcanzar la meta?	x		x		x		
Responsabilidad individual y grupal								
	¿Los miembros del equipo realizan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual y grupal?	x		x		x		
6	¿Cada miembro del equipo realiza tareas que no son efectuadas por los demás?	x		x		x		
7	¿El equipo de trabajo promueve el rendimiento óptimo de todos los integrantes?	x		x		x		
8	¿Cada miembro del equipo es responsable de cumplir la tarea a realizar?	x		x		x		
Interacción cara a cara estimuladora								
9	¿En el equipo de trabajo se promueve el reconocimiento por la tarea bien realizada?	x		x		x		
10	¿Los miembros del equipo se ayudan mutuamente para realizar las tareas?	x		x		x		
11	¿Los miembros del equipo se consideran parte de un todo?	x		x		x		
12	¿Los miembros del equipo comparten fuentes de información para el trabajo grupal?	x		x		x		
Técnicas interpersonales y de equipo								
13	¿Los miembros del equipo se dirigen eficazmente?	x		x		x		
14	¿El equipo de trabajo avala comentarios o propuestas hechas por algún miembro?	x		x		x		
15	¿Los miembros del equipo se comunican constantemente para mejorar los conflictos?	x		x		x		
16	¿El trabajar en equipo ayuda a afianzar las relaciones interpersonales con tus compañeros?	x		x		x		
Evaluación grupal								
17	¿Los miembros del equipo se organizan para un buen desempeño grupal?	x		x		x		
18	¿Existe consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo?	x		x		x		
19	¿En el equipo de trabajo existe tolerancia a las críticas y sugerencias?	x		x		x		
20	¿Todos dialogan antes de llegar a una conclusión sobre las actividades?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si es suficiente
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador Mg: Mario Agustín Muñoz Montenegro DNI: 19201000
 Especialidad del validador: Educación Superior Pedagógica

Trujillo 30 de octubre del 2021

Mario Agustín Muñoz Montenegro
Especialista en Educación Superior



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Literal								
1	¿Cuando lees, encuentras con facilidad la idea o ideas principales?	x		x		x		
2	¿En una lectura, encuentras con facilidad los personajes principales?	x		x		x		
3	¿Te es fácil identificar las relaciones de causa-efecto en una lectura?	x		x		x		
4	¿Puedes ordenar de manera secuencial las acciones de un personaje?	x		x		x		
5	¿Puedes identificar la secuencia narrativa en una lectura?	x		x		x		
Inferencial								
6	¿Cuando lees el título de un texto, puedes inferir de qué tratará?	x		x		x		
7	¿Cuando lees, puedes inferir las consecuencias de un determinado hecho?	x		x		x		
8	¿Te es fácil predecir qué sucederá con determinado personaje?	x		x		x		
9	¿Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado?	x		x		x		
10	¿Puedes deducir el significado de una palabra, de acuerdo al contexto en el que se encuentra?	x		x		x		
Crítico								
11	¿Cuando lees un texto, se te facilita emitir una opinión personal, relacionada al texto?	x		x		x		
12	¿Cuando lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído?	x		x		x		
13	¿Cuestionas los hechos y la validez de lo leído?	x		x		x		
14	¿Al leer, se te facilita identificar la intención que tiene el autor?	x		x		x		
15	¿El texto leído, crees que aporta en algo a tu vida?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si es suficiente
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador Mg: Muñoz Montenegro, Mario Agustín DNI: 19201000
 Especialidad del validador: Educación Superior Pedagógica

Trujillo 30 de octubre del 2021

Mario Agustín Muñoz Montenegro
Especialista en Educación Superior

ANEXO 5

Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

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

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

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,913	20

BASE DE DATOS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
2	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00
3	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00
4	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00
5	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
6	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
7	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
8	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
9	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
10	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
11	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
12	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
13	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
14	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
15	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00

CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

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

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

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,895	15

BASE DE DATOS DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
2	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
3	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
4	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
5	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
6	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
7	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
8	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
9	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
10	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
11	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
12	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
13	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
14	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
15	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00

ANEXO 6

BASE DE DATOS CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Nº	1	2	3	4	D ₁	5	6	7	8	D ₂	9	10	11	12	D ₃
1	3	3	3	2	11	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9
2	3	3	3	2	11	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9
3	3	3	3	2	11	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9
4	3	3	3	2	11	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9
5	3	3	3	2	11	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9
6	3	3	3	2	11	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9
7	3	3	3	2	11	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9
8	3	3	3	2	11	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9
9	3	3	3	2	11	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9
10	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
11	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
12	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
13	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
14	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
15	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
16	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
17	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
18	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
19	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
20	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
21	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
22	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
23	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
24	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
25	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
26	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8

27	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
28	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
29	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
30	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
31	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
32	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
33	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
34	3	3	2	2	10	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8
35	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
36	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
37	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
38	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
39	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
40	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
41	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
42	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
43	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
44	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
45	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
46	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
47	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
48	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
49	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
50	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
51	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
52	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
53	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
54	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8
55	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
56	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
57	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
58	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
59	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
60	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
61	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
62	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
63	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
64	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
65	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
66	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
67	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
68	3	2	2	2	9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
69	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
70	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
71	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
72	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7

73	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
74	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
75	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
76	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7
77	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6
78	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6
79	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6
80	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6
81	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6
82	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6
83	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6

Nº	13	14	15	16	D₄	17	18	19	20	D₅	G
1	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	46
2	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	46
3	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	46
4	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	44
5	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	44
6	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	44
7	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	44
8	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	44
9	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	44
10	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
11	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
12	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
13	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
14	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
15	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
16	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
17	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
18	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	42
19	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
20	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
21	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
22	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
23	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
24	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
25	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
26	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
27	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
28	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
29	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
30	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
31	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
32	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40

33	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
34	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	40
35	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
36	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
37	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
38	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
39	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
40	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
41	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
42	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
43	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
44	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
45	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
46	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
47	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
48	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
49	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
50	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
51	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
52	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
53	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
54	2	2	2	1	7	2	2	1	1	6	38
55	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
56	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
57	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
58	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
59	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
60	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
61	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
62	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
63	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
64	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
65	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
66	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
67	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
68	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	36
69	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
70	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
71	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
72	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
73	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
74	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
75	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
76	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	34
77	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	32
78	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	32

79	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	32
80	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	32
81	2	2	1	1	6	2	1	1	1	5	32
82	2	1	1	1	5	1	1	1	1	4	30
83	2	1	1	1	5	1	1	1	1	4	30

BASE DE DATOS CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	1	2	3	4	5	D₁	6	7	8	9	10	D₂	11	12	13	14	15	D₃	G
1	3	3	3	2	2	13	3	3	2	2	2	12	3	2	2	2	2	11	36
2	3	3	3	2	2	13	3	3	2	2	2	12	3	2	2	2	2	11	36
3	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
4	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
5	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
6	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
7	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
8	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
9	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	10	34
10	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
11	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
12	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
13	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
14	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
15	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
16	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
17	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
18	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
19	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	32
20	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
21	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
22	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
23	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
24	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
25	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
26	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
27	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
28	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
29	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
30	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
31	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
32	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
33	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
34	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	31
35	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
36	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
37	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
38	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
39	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
40	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29

41	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
42	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
43	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
44	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
45	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
46	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
47	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
48	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
49	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
50	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
51	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
52	3	2	2	2	2	11	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	29
53	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
54	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
55	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
56	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
57	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
58	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
59	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
60	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
61	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
62	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
63	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
64	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
65	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
66	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	27
67	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
68	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
69	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
70	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
71	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
72	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
73	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
74	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
75	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	26
76	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	2	2	1	1	1	7	24
77	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	2	2	1	1	1	7	24
78	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	2	2	1	1	1	7	24
79	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	2	2	1	1	1	7	24
80	2	2	2	2	1	9	2	2	2	1	1	8	2	2	1	1	1	7	24
81	2	2	2	2	1	9	2	2	1	1	1	7	2	1	1	1	1	6	22
82	2	2	2	2	1	9	2	2	1	1	1	7	2	1	1	1	1	6	22
83	2	2	2	2	1	9	2	2	1	1	1	7	2	1	1	1	1	6	22

ANEXO 7

AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

POS
GRADO

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 3 de noviembre de 2021
Carta P. 1145-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Magister
María Carmen Avalos Sánchez
Directora
Institución Educativa " José Buenaventura Sepúlveda" CAÑETE

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a CHAVARRY CARAHUATAY DE FERNANDEZ, DARMA ROCIO; identificada con DNI N° 15423957 y con código de matrícula N° 7000375055; estudiante del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de una institución educativa de Cañete, 2021

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

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

Atentamente,



Omniero Trinidad Vargas, MBA
Jefe (e)

Escuela de Posgrado
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



“AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERU: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

San Vicente, 08 de noviembre de 2021

OFICIO N° 139 -2021-D.IE.JBSF-UGEL-08-C.

Señor:

Ommero TRINIDAD VARGAS

Jefe (e) Escuela de Posgrado UCV Filial Campus Lima-Norte

ASUNTO : Autorización para trabajo de investigación

Referencia. : Carta P. 1145-2021-UCV-VA-EPG-FO1/J

=====

Es grato dirigirme a usted cordialmente a nombre de la institución que represento y comunicarle que autorizo el desarrollo de trabajo de investigación titulado: “Aprendizaje colaborativo y comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria”, representado por el investigador CHAVARRY CARAHUATAY DE FERNANDEZ, Darma Rocío. Para ello, deberá comunicarse con los coordinadores de tutoría: QUISPE BORDA Pele Benancio al celular 981120302 y VALERIANO SAAVEDRA Vilma Mirtha al celular 995906050, para los horarios respectivos.

Es oportuna la ocasión para renovarle las singulares muestras de aprecio y estima personal.

Atentamente.



Dr. MARÍA CARIÉN ANILLOS SÁNCHEZ
SUB-DIRECTORA

Otros

ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE COMPRESIÓN LECTORA

 chavarryocio41@gmail.com (no se comparten)
[Cambiar cuenta](#)



*Obligatorio

LITERAL

1. ¿Cuándo lees, encuentras con facilidad la idea o ideas principales? *

- Nunca
- A veces
- Siempre

2. ¿En una lectura, encuentras con facilidad los personajes principales? *

- Nunca
- A veces
- Siempre

ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

 chavarryocio41@gmail.com (no se comparten)
[Cambiar cuenta](#)



*Obligatorio

INTERDEPENDENCIA POSITIVA

1.- ¿En el trabajo cooperativo todos los miembros del equipo conocen las metas a lograr? *

- Nunca
- A veces
- Siempre

2.- ¿Los miembros del equipo tienen en cuenta los resultados que deben presentar? *

- Nunca
- A veces

Pruebas de normalidad

Prueba de normalidad entre el aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora.

Prueba de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo	,122	83	,004	,969	83	,043
Comprensión lectora	,135	83	,001	,966	83	,026

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se presenta la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, con un nivel de sig.= 0,43 y sig.= 0,26, mayor que sig.= 0,005, por lo que se determina que se acepte la hipótesis de normalidad de las distribuciones de puntuaciones del aprendizaje colaborativo y la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete. Por tanto, se debe utilizar la correlación r de Pearson.

Prueba de normalidad entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora.

Prueba de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo	,122	83	,004	,969	83	,043
Dimensión literal	,199	83	,000	,891	83	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se presenta la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, con un nivel de sig.= 0,43 y sig.= 0,00, menor que sig.= 0,005, por lo que se determina que no se acepte la hipótesis de normalidad de las distribuciones de puntuaciones del aprendizaje colaborativo y la dimensión Literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete. Por tanto, se debe utilizar la correlación Rho de Spearman.

Prueba de normalidad entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Inferencial de la comprensión lectora.

Prueba de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo	,122	83	,004	,969	83	,043
Dimensión inferencial	,257	83	,000	,874	83	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se presenta la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, con un nivel de sig.= 0,43 y sig.= 0,00, menor que sig.= 0,005, por lo que se determina que no se acepte la hipótesis de normalidad de las distribuciones de puntuaciones del aprendizaje colaborativo y la dimensión Inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete. Por tanto, se debe utilizar la correlación Rho de Spearman.

Prueba de normalidad entre el aprendizaje colaborativo y la dimensión Crítica de la comprensión lectora.

Prueba de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje colaborativo	,122	83	,004	,969	83	,043
Dimensión crítica	,222	83	,000	,906	83	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se presenta la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, con un nivel de sig.= 0,43 y sig.= 0,00, menor que sig.= 0,005, por lo que se determina que no se acepte la hipótesis de normalidad de las distribuciones de puntuaciones del aprendizaje colaborativo y la dimensión Crítica de la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “José Buenaventura Sepúlveda” de Cañete. Por tanto, se debe utilizar la correlación Rho de Spearman.

Población y muestra

Determinación del tamaño de la muestra

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

$$N = \frac{141 * 1,96^2 * 0,05 * 0,95}{0,03^2 * (141 - 1) + 1,96^2 * 0,05 * 0,95} = 83$$

Determinación de la muestra estratificada

$$n_h = (N_h / N) n$$

$$n_h = (83 / 141) = 18$$

$$n_h = (83 / 141) = 19$$

$$n_h = (83 / 141) = 18$$

$$n_h = (83 / 141) = 16$$

$$n_h = (83 / 141) = 12$$