



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 2740-2025-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 31 de diciembre de 2025

VISTO

Solicitud de la egresada Yesenia Isabel, Quispe León, del Informe Final de Tesis Titulado: Aprendizaje colaborativo en estudiantes de un CEBA, Nazca - Ica, presentado en un ejemplar medio digital; con oficio N° 2058-2025-UNH/PSEP-FCED de fecha (16.12.2025); con Proveído de Decanatura N° 4169-2025-UNH/DFCE, (16.12.2025); con Proveído de Secretaria Docente N° 3464-2025-UNH/SD-FCED, (18.12.2025), y;

CONSIDERANDO:

El artículo 1° de la ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Ley N° 27269 señala que la misma tiene por “objetivo regular la utilización de las firmas electrónicas otorgándole la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita u otra análoga que conlleve manifestación de voluntad”.

En consonancia con ello, el Reglamento de la Ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM, dispone en su artículo 3° que “la firma digital generada dentro de la Infraestructura Oficial de firma Electrónica tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita. En tal sentido, cuando la ley exija la firma de una persona, ese requisito se entenderá cumplido en relación con un documento electrónico si se utiliza una firma digital generado en el marco de la Infraestructura Oficial de la Firma Electrónica (...)”.

A mayores, el artículo 6° de la norma bajo comentario⁷ establece también que la firma digital es aquella firma electrónica que tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita, siempre y cuando haya sido generado por el prestador de servicios de Certificación digital⁸ debidamente acreditado⁹ ante el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (en adelante, el Indecopi), quien desempeña el rol de Autoridad Administrativa competente¹⁰.

Que, de conformidad con el Art. 49° inciso c), d), del Reglamento Único de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica, aprobado con Resolución N° 0469-2023.CU-UNH, de fecha (10.05.2023), una vez elaborado el informe final, será presentado un ejemplar medio digital a la Dirección del Programa de Segunda Especialidad de la Facultad de Ciencias de la Educación, solicitando designación de jurados evaluadores, el jurado evaluador, calificador es designado por la Dirección del Programa de Segunda Especialidad el cual estará integrado por tres (03) docentes ordinarios o contratados (A1 o B1) y un (01) asistente afines, con el tema de investigación de la especialidad. El jurado será presidido por el docente de mayor categoría y/o antigüedad. La Dirección del Programa comunicara a la decanatura de la Facultad para que este emita la resolución correspondiente. El jurado después de revisar el trabajo de investigación dictaminara en un plazo no mayor de (15) días hábiles la conformidad, el cual puede ser: pase a sustentación o devolución para su complementación y/o corrección, los interesados son declarados aptos para sustentación (por unanimidad o mayoría), solicita a la decanatura de la facultad para que fije fecha, hora y lugar para la sustentación, El Programa de Segunda Especialidad Profesional comunicará al Decano de la Facultad para que este emita la resolución correspondiente, disponiendo su: pase a sustentación o devolución para su complementación y/o corrección.



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.
<https://www.appunh.com/validar-documento/3d5ebe9d-b288-4dd1-8b5d-bd8767c7f8bc/verificar>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 2740-2025-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 31 de diciembre de 2025

Que, la egresada Yesenia Isabel, Quispe León, presenta al Director, del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de ciencias de la Educación, para su designación de jurados evaluadores para revisión del informe final de tesis, declarado apto para sustentación. El Director del Programa de Segunda Especialidad Profesional conforme al Reglamento para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional de la Universidad Nacional de Huancavelica y en cumplimiento de la misma, con oficio N° 2058-2025-UNH/PSEP-FCED de fecha (16.12.2025); y solicita al Decano de la Facultad emisión de resolución para revisión y declaración de apto para sustentación del informe final de tesis.

Que, con Resolución Que, con Resolución N° 0958-2025-D-FCED-R-UNH, de fecha (16.05.2025); se designa como asesor al Dr. Marco Antonio Bazalar Hoces, presentado por Soledad Natividad, Hurtado Huaman, del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

Que, con Resolución N° 1511-2025-D-FCED-R-UNH, de fecha (05.08.2025); se aprueba la modificación y aprobación del proyecto de investigación titulado: Aprendizaje colaborativo y pensamiento crítico en los estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa, Nazca – Ica, 2024, presentado por la egresada Soledad Natividad, Hurtado Huaman del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En uso de las atribuciones que le confieren al Decano, al amparo de la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto vigente de la Universidad Nacional de Huancavelica y Resolución del Comité Electoral Universitario N° 001-2023-CEU-AU-UNH de fecha (28.06.2023);

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. – DESIGNAR, para revisión y declaración de apto para sustentación, del informe final de la tesis titulada: Causas técnico pedagógicas en el desinterés de aprender computación en estudiantes de un EBR de Tambochaca – Cerro de Pasco - 2024, presentado por la egresada Soledad Natividad, Hurtado Huaman, a fines de optar el título de Segunda Especialidad Profesional en Andragogía – Educación Básica Alternativa, y los miembros del jurado evaluador integrado por:

Presidenta : Mg. Giovanna Victoria Cano Azambuja
Secretario : Mg. Judith Amaranta Huiza Soto
Vocal : Mg. Milca Betsabe Herrera Aponte
Accesitario : Dr. Christian Luis Torres Acevedo

ARTÍCULO SEGUNDO. – NOTIFICAR, con la presente al asesor a los miembros del jurado evaluador, a la interesada y al Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación, para los fines que estime conveniente.

“Regístrese, comuníquese y archívese”.

Dr. Abel Gonzales Castro
Decano
Facultad de Ciencias de la Educación
CLTA/*yvv

Dr. Christian Luis Torres Acevedo
Secretario Docente
Facultad de Ciencias de la Educación



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.
<https://www.appunh.com/validar-documento/3d5ebe9d-b288-4dd1-8b5d-bd8767c7f8bc/verificar>





UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 1511-2025-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 05 de agosto de 2025

VISTO:

Copia de Resolución N° 0958-2025-D-FCED-R-UNH, de fecha (16.05.2025); Solicitud de **QUISPE LEÓN, Yesenia Isabel**, con Carta N° 0720-2025-NTT/ATAT-PSEP-UNH/HVCA, de fecha (16.07.2025); con Oficio N° 1172-2025-UNH/PSEP-FCED de fecha (21.07.2025); ficha de evaluación del proyecto de investigación, derivado con proveído de Decanatura N° 2250-2025-UNH/FCED, de fecha (24-07-2025), y de Secretaria Docente N° 1937-2025/SD-FCED, de fecha (25-07-2025), y;

CONSIDERANDO:

El artículo 1° de la ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Ley N° 27269 señala que la misma tiene por “objetivo regular la utilización de las firmas electrónicas otorgándole la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita u otra análoga que conlleve manifestación de voluntad”.

En consonancia con ello, el Reglamento de la Ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM, dispone en su artículo 3° que “la firma digital generada dentro de la Infraestructura Oficial de firma Electrónica tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita. En tal sentido, cuando la ley exija la firma de una persona, ese requisito se entenderá cumplido en relación con un documento electrónico si se utiliza una firma digital generado en el marco de la Infraestructura Oficial de la Firma Electrónica (...).”

A mayores, el artículo 6° de la norma bajo comentario⁷ establece también que la firma digital es aquella firma electrónica que tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita, siempre y cuando haya sido generado por el prestador de servicios de Certificación digital⁸ debidamente acreditado⁹ ante el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (en adelante, el Indecopi), quien desempeña el rol de Autoridad Administrativa competente¹⁰.

Que, de conformidad con el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica, aprobado con Resolución N° 1068-2024-CU-UNH de fecha 13 de setiembre del 2024, de acuerdo con el Artículo 44°, inciso i), j) y k), de la presentación del proyecto de investigación será evaluado por el asesor y su opinión favorable será requisito necesario para que se disponga la inscripción y aprobación del proyecto de investigación, será remitido a decanatura, para emisión de resolución de aprobación e inscripción del mismo. **La egresada** procederá a desarrollar el informe final de tesis con la orientación del docente asesor, inscrito el proyecto de tesis, las modificaciones posteriores requieren informe favorable del docente asesor y jurado evaluador. Debiendo inscribirse nuevamente el proyecto modificado y aprobado con acto resolutivo. El Proyecto de investigación será elaborado por **el (los) egresado (s) a partir del II ciclo de estudios, que se efectuará en un plazo máximo de 2 años para su ejecución**, Pasando este periodo optará por otro trabajo de investigación o modalidad. El proyecto de tesis, las modificaciones posteriores requieren informe favorable del docente asesor. Debiendo inscribirse nuevamente el proyecto modificado y aprobado con acto resolutivo.





UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 1511-2025-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 05 de agosto de 2025

Que, **QUISPE LEÓN, Yesenia Isabel**, solicita al Director del Programa de Segunda Especialidad Profesional la aprobación, modificación e inscripción del Título del Proyecto de Investigación, el Director del Programa de Segunda Especialidad Profesional, conforme al Reglamento de Grados y Títulos de la UNH, y en cumplimiento de la misma, con **Oficio N° 1172-2025-UNH/PSEP-FCED, de fecha (21.07.2025)**; solicita al Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación emisión de resolución de aprobación, modificación e inscripción del Título del Proyecto de Investigación remitido. El Decano de la Facultad dispone al Secretario Docente emisión de la resolución respectiva.

Que, con Resolución N° 0958-2025-D-FCED-R-UNH, de fecha (16.05.2025); se designa como asesor al **Dr. MARCO ANTONIO BAZALAR HOCES**, y se solicita la aprobación, modificación e inscripción del Proyecto de Investigación Titulado: Aprendizaje colaborativo en estudiantes de un CEBA, Nazca - Ica, presentado por **QUISPE LEÓN, Yesenia Isabel**, del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

En uso de las atribuciones que le confieren al Decano, al amparo de la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto vigente de la Universidad Nacional de Huancavelica y Resolución del Comité Electoral Universitario N° 001-2023-CEU-AU-UNH de fecha (28.06.2023);

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO - APROBAR la modificación del Proyecto de Investigación Titulado: Aprendizaje colaborativo y pensamiento crítico en los estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa, Nazca – Ica, 2024, **POR:** Aprendizaje colaborativo en estudiantes de un CEBA, Nazca - Ica, presentado por **QUISPE LEÓN, Yesenia Isabel**, para optar el título de Segunda Especialidad Profesional en **Andragogía – Educación Básica Alternativa**, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO SEGUNDO - APROBAR la inscripción del Proyecto de Investigación Titulado: Aprendizaje colaborativo en estudiantes de un CEBA, Nazca - Ica, presentado por **QUISPE LEÓN, Yesenia Isabel**, para optar el título de Segunda Especialidad Profesional en **Andragogía – Educación Básica Alternativa**, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO TERCERO - APROBAR el cronograma del Proyecto de Investigación presentado por la participante del Programa de Segunda Especialidad Profesional, **QUISPE LEÓN, Yesenia Isabel**, a fines de optar el título de Segunda Especialidad Profesional en **Andragogía – Educación Básica Alternativa**, debiendo de sustentar en el mes de julio 2026.

ARTÍCULO CUARTO - NOTIFICAR con la presente a la interesada, al Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación, para los fines que estime conveniente.



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.
<https://appunh.com/validar-documento/29e323b4-2609-491c-8ae5-aa864ed8d32e/verificar>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 1511-2025-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 05 de agosto de 2025

Regístrese, comuníquese y archívese.

Dr. Abel GONZALES CASTRO
Decano
Facultad de Ciencias de la Educación

Mtro. Christian Luis TORRES ACEVEDO
Secretario Docente
Facultad de Ciencias de la Educación

CLTA/*YYY



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.
<https://appunh.com/validar-documento/29e323b4-2609-491c-8ae5-aa864ed8d32e/verificar>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACION

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INFORME FINAL DE INVESTIGACION

Investigador (es)	Bach. Yesenia Isabel Quispe León
Título del Proyecto de Investigación	APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE UN CEBA, NAZCA - ICA
Asesor (a)	Dr. Marco Antonio Bazalar Hoces

ESCALA DE CALIFICACIÓN

PÉSIMO	MALO	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
1	2	3	4	5

TÍTULO		ESCALA				
		1	2	3	4	5
1	El título presenta claridad y precisión (15 a 20 palabras)				X	
2	Especifica la variable y/o la relación de variables y la población de estudio				X	
RESUMEN		1	2	3	4	5
3	Establece el problema de investigación, la población y/o muestra y los objetivos				X	
4	Indica el método de estudio utilizado, con sus respectivas técnicas e instrumentos				X	
5	Indica los resultados y las conclusiones del estudio				X	
6	Tienen un máximo de 200 palabras y están redactadas en un solo párrafo				X	
INTRODUCCIÓN		1	2	3	4	5
7	Se indica el problema de investigación y los antecedentes de estudio				X	
8	Se señala los objetivos de investigación y la hipótesis				X	
9	Presenta la estructura del informe de investigación				X	
CAPÍTULO I [PROBLEMA]	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1	2	3	4	5
10	Se describe el problema con fundamentación teórica y empírica				X	
11	Se delimita y contextualiza el problema				X	
12	La redacción del planteamiento del problema es coherente				X	
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3	4	5
13	La formulación del problema está redactado sin ambigüedad				X	
14	El problema presenta la variable y/o la relación de variables y la población				X	
OBJETIVOS		1	2	3	4	5
15	El objetivo general es claro y evidencia el propósito del estudio				X	
16	Los objetivos se vinculan con los problemas de investigación				X	
17	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar				X	
JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO		1	2	3	4	5
18	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio				X	
LIMITACIONES DEL ESTUDIO		1	2	3	4	5
19	Se analizan las limitaciones: control de las variables, selección de la muestra, instrumentos de medición utilizados y/o falta de corroboración de resultados				X	
CAPÍTULO II [MARCO TEÓRICO]	ANTECEDENTES	1	2	3	4	5
20	Se mencionan los antecedentes de estudio				X	
21	En los antecedentes se mencionan el problema, la población y los resultados de la investigación, entre otros.				X	
BASES TEÓRICAS		1	2	3	4	5
22	Existe relación entre las bases teóricas y el problema de investigación				X	
23	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de estudio				X	
24	La redacción de las bases teóricas es clara, coherente y sustentada en fuentes				X	
HIPÓTESIS		1	2	3	4	5
25	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa				X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACION

26 La hipótesis responde al problema planteado ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

DEFINICIÓN DE TÉRMINOS 1 2 3 4 5

27 Se identifican los conceptos más relevantes del estudio ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

28 Se definen los conceptos básicos según fuentes ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

VARIABLES 1 2 3 4 5

29 Se identifica (n) claramente la (s) variable (s) de estudio ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

30 Se operacionaliza correctamente la (s) variables (s) de estudio ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

CAPÍTULO III [METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN] 1 2 3 4 5

31 Se identifica el ámbito de estudio ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

32 Se señala el tipo, nivel y diseño de investigación ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

33 Se describen los métodos de investigación utilizados ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

34 Se identifican la población y muestra de estudio ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

35 Se señala el tipo de muestreo utilizado ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

36 Se identifican las técnicas e instrumentos utilizados ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

37 Se señala la fundamentación para la elaboración del instrumento ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

38 Se establecen las actividades realizadas en la recolección de datos ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

39 Se especifican las técnicas estadísticas utilizadas en el análisis de datos ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

CAPÍTULO IV [RESULTADOS] PRESENTACIÓN DE RESULTADOS 1 2 3 4 5

40 Se describe en forma detallada y secuencial cada uno de los resultados encontrados ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

41 Las tablas y las figuras sirven de complemento para la descripción de los resultados ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

DISCUSIÓN DE RESULTADOS 1 2 3 4 5

42 Se interpreta y justifica los resultados ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

43 Se discute la relación de los resultados hallados con otras investigaciones previamente citadas, así como las bases teóricas y la hipótesis ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 1 2 3 4 5

44 Las conclusiones se sustentan en los resultados hallados y se derivan de la discusión de los resultados ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

45 Se hacen recomendaciones para implementar los hallazgos del estudio y se sugiere nuevas vías de investigación ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA 1 2 3 4 5

46 Las referencias bibliográficas están redactadas según el modelo establecido ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

47 Existe correspondencia entre las referencias bibliográficas presentadas y las citas de texto ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

ANEXO 1 2 3 4 5

48 Se incluye la matriz de consistencia, validación del instrumento, gráficos, fotografías y otros de acuerdo a la naturaleza del estudio ☐ ☐ ☐ ☒ ☐

CONTEO TOTAL DE MARCAS				
(realice el conteo de marcas en cada una de las cinco categorías de la escala y anote)				48
A	B	C	D	E

$$\text{Puntaje total} = 1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E = 192$$

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:

RESULTADO	INTERVALO
Desaprobado	48 – 96
Replantear	97 – 144
Aprobado	145 - 240

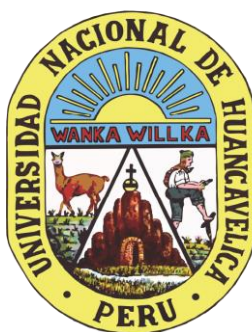
Nombre del asesor (a) **Dr. Marco Antonio Bazalar Hoces**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA

(Creada por Ley N° 5265)

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



TESIS

APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE UN CEBA, NAZCA - ICA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Tecnología aplicada a la educación

PRESENTADO POR:

Bach. Yesenia Isabel Quispe León

PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN:

ANDRAGOGÍA – EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA

HUANCABELICA - PERÚ

2025

ACTA DE SUSTENTACIÓN

CERTIFICADO DE SIMILITUD

TÍTULO

**APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE UN CEBA,
NAZCA - ICA**

AUTORA

Bach. Yesenia Isabel Quispe León

ASESOR

Dr. Marco Antonio Bazalar Hoces

Orcid: 0000-0002-1701-9117D

DNI N° 15760184

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con profundo agradecimiento y respeto a quienes han sido fundamentales en este proceso. Especialmente, a mi familia, por su apoyo incondicional, su comprensión y su amor constante. A todos aquellos que han sido parte de este camino, brindándome su confianza y colaboración. Este logro también es suyo.

AGRADECIMIENTO

Deseamos expresar nuestro más profundo agradecimiento a los profesores de la Universidad Nacional de Huancavelica y a nuestro asesor de tesis. El trayecto ha sido desafiante y largo, pero gracias a su entusiasmo y generosidad al transmitir sus conocimientos, así como a la dedicación y el apoyo constante que nos han ofrecido, hemos alcanzado logros significativos, como la exitosa finalización de nuestra tesis. Sin su compromiso y guía, este logro no habría sido alcanzable.

Portada.	i
Acta de sustentación.	ii
Certificado de similitud.	iii
Título.	iv
Autor.	v
Asesor.	vi
Dedicatoria.	vii
Agradecimiento.	viii
Índice.	ix
Índice de tablas.	x
Índice de figuras o gráficos.	xi
Resumen.	xii
Abstrac.	xiii
Introducción.	xiv

ÍNDICE

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema	16
1.2. Formulación del problema	18
2.1.1. Problema general.....	18
2.1.2. Problemas específicos	18
1.3. Objetivos.....	19
2.1.3. Objetivo general.....	19
2.1.4. Objetivos específicos.....	19
1.4. Justificación	19
1.5. Limitaciones.....	19

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes	22
2.1.1. Antecedentes internacionales	22

2.1.2.	Antecedentes nacionales.....	23
2.1.3.	Antecedentes locales	26
2.2.	Bases teóricas.....	29
2.3.	Definición de términos	33
2.4.	Hipótesis	34
2.5.	Variable.....	35
2.6.	Operacionalización de variables.....	36

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	Ámbito temporal y espacial	37
3.1.1.	Ámbito temporal	37
3.1.2.	Ámbito espacial	37
3.2.	Tipo de investigación.....	37
3.3.	Nivel de investigación	37
3.4.	Métodos de investigación	37
3.5.	Diseño de investigación.....	38
3.6.	Población, muestra y muestreo	38
3.6.1.	Población	38
3.6.2.	Muestra.....	39
3.6.3.	Muestreo	39
3.7.	Técnicas e instrumentos para recolección de datos.....	40
3.7.1.	Técnicas.....	40
3.7.2.	Instrumento	40
3.8.	Procesamiento y análisis de datos	40

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1.	Análisis de información.....	42
4.2.	Discusión de los resultados.....	52
	Conclusiones.....	56
	Recomendaciones	58
	Referencias bibliográficas	59

Anexos	69
Anexo 1: Matriz de consistencia	70
Anexo 2: Instrumento de recolección de información.....	72

Índice de Tablas

Tabla 1 Resultados descriptivos de la variable aprendizaje colaborativo.....	42
Tabla 2 Resultados descriptivos de la dimensión dinámica de cohesión de grupo	43
Tabla 3 Resultados descriptivos de la dimensión trabajo en equipo	46
Tabla 4 Resultados descriptivos de la dimensión habilidades interpersonales	48
Tabla 5 Resultados descriptivos de la dimensión evaluación en grupo.....	50

Índice de Figuras

Figura 1 Resultados descriptivos de la variable aprendizaje colaborativo	42
<i>Figura 2 Resultados descriptivos de la dimensión dinámica de cohesión de grupo ...</i>	<i>44</i>
<i>Figura 3 Resultados descriptivos de la dimensión trabajo en equipo</i>	<i>46</i>
Figura 4 Resultados descriptivos de la dimensión habilidades interpersonales	48
Figura 5 Resultados descriptivos de la dimensión evaluación en grupo.....	50

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general determinar el nivel de aprendizaje colaborativo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, ubicado en la provincia de Nazca, región Ica, durante el año 2025. El estudio es de tipo descriptivo porque busca caracterizar y detallar las características del fenómeno de aprendizaje colaborativo en los estudiantes del CEBA, y de nivel exploratorio-descriptivo, porque, explora las condiciones y percepciones de los estudiantes. La población y muestra consistieron en los 67 estudiantes matriculados en el ciclo avanzado de la institución, seleccionados mediante un muestreo censal debido a su tamaño reducido. Para la recolección de datos se utilizó una ficha de autopercepción validada por expertos, que abarcó las dimensiones de cohesión grupal, trabajo en equipo, habilidades interpersonales y evaluación grupal, con un total de 20 ítems politómicos organizados en una escala de Likert. Los resultados revelaron que la mayoría de los estudiantes percibe que el aprendizaje colaborativo nunca (44,8 %) o solo a veces (49,3 %) se aplica en su experiencia educativa, mientras que solo un 6,0 % lo considera una práctica constante. De manera consistente, las dimensiones analizadas mostraron niveles bajos o deficientes, predominando la aplicación esporádica o nula de prácticas colaborativas. En conclusión, el aprendizaje colaborativo y sus dimensiones presentan un nivel bajo de implementación, lo que subraya la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas y fomentar una cultura institucional orientada hacia la cooperación y el aprendizaje compartido entre los estudiantes del CEBA de Nazca.

Palabras claves: Aprendizaje colaborativo, habilidades Interpersonales, dinámica de cohesión de grupo, evaluación Grupal

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the level of collaborative learning among advanced cycle students at the Josefina Mejía de Bocanegra High School (CEBA), located in the province of Nazca, Ica region, during the year 2025. The study is descriptive because it seeks to characterize and detail the characteristics of the collaborative learning phenomenon among CEBA students, and exploratory-descriptive because it explores the conditions and perceptions of students. The population and sample consisted of 67 students enrolled in the advanced cycle of the institution, selected through a census sampling due to its small size. For data collection, a self-perception form validated by experts was used, which covered the dimensions of group cohesion, teamwork, interpersonal skills, and group evaluation, with a total of 20 polytomous items organized on a Likert scale. The results revealed that the majority of students perceive that collaborative learning is never (44.8%) or only sometimes (49.3%) applied in their educational experience, while only 6.0% consider it a constant practice. Consistently, the dimensions analyzed showed low or deficient levels, with sporadic or nonexistent application of collaborative practices predominating. In conclusion, collaborative learning and its dimensions have a low level of implementation, which underscores the need to strengthen pedagogical strategies and foster an institutional culture oriented toward cooperation and shared learning among students at the Nazca CEBA.

Keywords: Collaborative learning, Interpersonal skills, group cohesion dynamics,
Group assessment

INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, el aprendizaje colaborativo estrechamente vinculado a la tradición investigativa del cooperative learning, se ha consolidado como una estrategia pedagógica con efectos positivos tanto en el rendimiento académico como en el desarrollo socioemocional, siempre que se organice en torno a metas compartidas e interdependencia positiva (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 1983). Diversos metaanálisis y revisiones sistemáticas confirman que, en comparación con métodos de enseñanza tradicionales, este enfoque suele generar resultados más favorables, especialmente cuando se garantiza la responsabilidad individual y el procesamiento grupal (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 1983). En compilaciones recientes de evidencias a gran escala, las prácticas de aprendizaje en grupos pequeños y cooperativos han mostrado tamaños de efecto que oscilan entre $d \approx 0.34$ y 0.55 , lo que refleja un impacto educativo relevante, aunque condicionado a la calidad del diseño pedagógico (Hattie, 2018). Asimismo, en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos, la UNESCO subraya que el aprendizaje a lo largo de la vida incluidas las experiencias colaborativas fortalecen el ejercicio de la ciudadanía, la empleabilidad y la inclusión social, aunque advierte que persisten desigualdades de acceso entre poblaciones vulnerables (UNESCO-UIL, 2022).

En el Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) y los programas curriculares de la Educación Básica Alternativa (EBA) promueven el desarrollo de competencias mediante metodologías activas que integran el trabajo colaborativo, la evaluación formativa y la resolución de problemas contextualizados, en concordancia con el enfoque de convivencia democrática y ciudadanía (MINEDU, 2016; MINEDU, 2017/Programa EBA; MINEDU, 2021). De igual forma, diversos lineamientos y resoluciones recientes precisan que los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) atienden a personas de 14 años a más que buscan culminar su escolaridad, lo cual hace del aprendizaje colaborativo una estrategia pedagógica particularmente pertinente para aprovechar experiencias previas, promover la permanencia y consolidar aprendizajes socialmente significativos (MINEDU, 2020). En este marco, el trabajo colaborativo se presenta como una práctica coherente con la

diversidad etaria, laboral y familiar que caracteriza al estudiantado de la EBA.

En la región Ica, y particularmente en la UGEL Nasca, los registros de servicios educativos evidencian la existencia de Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA), como el “Abraham Valdelomar”, entre otros, lo que refleja tanto la demanda local por educación de jóvenes y adultos como la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan los aprendizajes en contextos de marcada heterogeneidad etaria y laboral (UGEL Nazca, 2013; UGEL Nazca, 2019). Los perfiles estadísticos regionales, por su parte, muestran que Ica se caracteriza por altos niveles de urbanización y dinamismo productivo, condiciones que exigen dispositivos educativos flexibles y colaborativos capaces de sostener la continuidad de las trayectorias formativas en la modalidad EBA (ESCALE-MINEDU, 2016). En este escenario, un análisis descriptivo del nivel de aprendizaje colaborativo en estudiantes de un CEBA de Nazca permitirá no solo identificar prácticas, percepciones y condiciones institucionales, sino también generar evidencias que orienten la mejora pedagógica y la toma de decisiones a nivel local.

La presente tesis está organizada en cuatro capítulos, conforme al Reglamento de Grado Académico de la Universidad Nacional de Huancavelica, de la siguiente manera:

Capítulo I: Planteamiento del Problema. En este capítulo se presenta el planteamiento del problema de estudio, se formulan las preguntas y objetivos de la investigación, así como las justificaciones que fundamentan la realización del estudio.

Capítulo II: Marco Teórico. En esta sección se exponen los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que sustentan el estudio, se formulan las hipótesis, se definen los términos clave y se identifican y operacionalizan las variables del estudio.

Capítulo III: Metodología de la Investigación. Este capítulo describe el tipo, nivel, método y diseño de la investigación, de acuerdo con su naturaleza. Se identifica la población de estudio, se selecciona la muestra, se especifican las técnicas e instrumentos de investigación, así como los procedimientos para el procesamiento y

análisis de los datos, y se establece la prueba de hipótesis correspondiente.

Capítulo IV: Presentación de Resultados. En este apartado, se exponen los resultados descriptivos obtenidos mediante el instrumento de recolección de datos, los cuales son analizados e interpretados para ofrecer una comprensión clara de los hallazgos.

Finalmente, en los contenidos complementarios se incluyen las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

En los tiempos presentes, se presenta nuevas oportunidades de aprendizaje para el ser humano, de ello se puede poner en la palestra al aprendizaje colaborativo que promueve, fomenta, desarrolla habilidades de nivel básicas como superiores entre ellos destacan: comunicacional, solución de problemas, análisis de información, pensamiento crítico y holístico, argumentación. A nivel internacional este panorama presenta debilidades en su puesta en praxis por la resistencia por parte de los formadores y/o pedagogos, por una debilidad en la cultura de trabajo en equipo, por la ausencia de enriquecerse con nuevas estrategias activas e innovadoras, en postular el trabajo dinámico e integral de los agentes del aprendizaje. Además, investigaciones recientes indican que muchas experiencias de aprendizaje colaborativo carecen de una planificación estructurada, lo que conlleva a resultados desiguales en términos de participación estudiantil y desarrollo de competencias.

Al respecto *“La eficacia del aprendizaje colaborativo depende no solo de la dinámica de grupo, sino también de cómo los docentes estructuran y apoyan las interacciones, algo que a menudo no se aborda adecuadamente en los contextos educativos”* (Dillenbourg, 1999, p. 5).

A nivel nacional diversas investigaciones consideran que este tipo de aprendizaje resalta y remarca de manera sustancial las relaciones interpersonales de los discentes en su quehacer educativo y en su vida diaria, donde se pone en práctica la cultura, la socialización, la integración, la comunicación, las necesidades e inquietudes, el compartir, el desenvolvimiento libre y social entre pares. Demostrando y sustentado de lo referido, el papel del docente es fundamental para generar y empoderar a los estudiantes en esta propuesta educativa, de ello podemos desprender *“El ejercicio docente debe estar matizado por la ejecución de procesos de edificación y uso de los conocimientos de manera sistemática, poniendo en juego la creatividad y*

el espíritu crítico” (Pérez, 2012, p. 29). De lo referido, se debe buscar en los educandos personas resilientes, creadoras, innovadoras, reflexivas, analíticas, retadoras, generadoras de conocimientos abiertos y críticos, que sepan resolver inquietudes y necesidades de su entorno como poseer una conciencia en el cuidado de su ambiente y del país. El aprendizaje colaborativo en la actualidad está demostrando ser muy importante porque ha roto barreras y ha despertado gran interés para mejorar la interacción en los ambientes educativos y de esta manera coadyuvar en el mejoramiento de los estándares de calidad en la educación; al respecto, Darling-Hammond, y como, lo cita en Pérez (2012), señala que la cooperación surge como una estrategia pedagógica privilegiada tanto para el desarrollo del conocimiento como de los componentes emotivos y actitudinales de las competencias por esta razón muchos investigadores han puesto atención en el estudio de estas estrategias educativas, con la finalidad que se apliquen correctamente en las aulas de clases.

A nivel local, se viene tomando en cuenta por parte de las entidades educativas que el aprendizaje colaborativo toma inclusión y relevancia en los discursos curriculares como parte de una educación centrada en el estudiante. Sin embargo, su puesta en práctica efectiva aún enfrenta notables limitaciones. Entre las barreras más relevantes y desafiantes se encuentran la persistencia de modelos pedagógicos tradicionales y desfasados, la escasa y limitada formación y actualización del profesorado en metodologías activas y la sobrecarga curricular que limita el tiempo para planificar e implementar dinámicas colaborativas reales. Al respecto: *“Se promueve que los estudiantes desarrollen la capacidad de interactuar y colaborar con otros, pero su implementación exige transformar prácticas pedagógicas fuertemente arraigadas en el enfoque tradicional”* (MINEDU, 2016, p. 18).

De manera sustancial también se puede indicar: *“La mayoría de docentes aún no logra articular adecuadamente el trabajo en grupo con estrategias de colaboración real, lo cual limita el impacto de estas actividades en el aprendizaje significativo”* (Zúñiga & Fernández, 2021, p. 53).

En particular, en la presente investigación lo que se quiere es conocer y

determinar cómo es el aprendizaje colaborativo de la muestra a la que se consultará, con ello se podrá vislumbrar antes los entes competentes las respectivas sugerencias, recomendaciones y lo más importante socializar con los agentes de la formación académica para que busquen los mecanismos y estrategias innovadoras en mejora de los aprendizajes significativos de los estudiantes.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de aprendizaje colaborativo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de la dimensión dinámica de cohesión de grupo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?
- ¿Cuál es el nivel de la dimensión trabajo en equipo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?
- ¿Cuál es el nivel de la dimensión habilidades interpersonales en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?
- ¿Cuál es el nivel de la dimensión evaluación grupal en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar el nivel del aprendizaje autónomo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de la dimensión dinámica de cohesión de grupo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.
- Identificar el nivel de la dimensión trabajo en equipo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.
- Identificar el nivel de la dimensión habilidades interpersonales en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.
- Identificar el nivel de la dimensión evaluación grupal en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.

1.4. Justificación

En cuanto a la justificación teórica. El aprendizaje colaborativo se basó en teorías constructivistas que proponen que el conocimiento se genera socialmente mediante la interacción entre los individuos. Diversas investigaciones indicaron que esta modalidad favoreció el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y emocionales, promoviendo la cooperación, el intercambio de ideas y la solución conjunta de problemas. En el caso específico de los estudiantes de un CEBA en Nazca, se constató que las metodologías tradicionales presentaban deficiencias en la motivación y en la participación activa de los alumnos. Así, el aprendizaje colaborativo

se presentó como una alternativa teóricamente fundamentada que favoreció un ambiente educativo más dinámico y participativo, facilitando la asimilación significativa de los contenidos. Asimismo, estudios en contextos similares demostraron que esta estrategia mejoró el rendimiento académico y fomentó la autonomía de los estudiantes, elementos esenciales para su desarrollo integral en la educación básica alternativa.

La justificación práctica de esta investigación descriptiva se sustentó en la necesidad de conocer y describir cómo se manifestaba el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del CEBA en Nazca, Ica. Se constató previamente que existía una falta de información detallada sobre las dinámicas de interacción grupal y las formas en que los estudiantes se involucraban en actividades colaborativas dentro de este entorno educativo. Esta carencia dificultaba la identificación de las fortalezas y debilidades en la implementación de estrategias colaborativas, lo que repercutía negativamente en el diseño de intervenciones pedagógicas eficaces. La investigación permitió describir de manera precisa las prácticas, actitudes y percepciones de los estudiantes respecto al aprendizaje colaborativo, proporcionando datos valiosos para optimizar la organización y metodología educativa. De este modo, se brindó una base práctica sólida que facilitó la toma de decisiones por parte de docentes y gestores, con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y promover un ambiente educativo más participativo y motivador.

La justificación metodológica de la investigación se fundamentó en el diseño descriptivo, que permitió caracterizar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del CEBA en Nazca. Se emplearon cuestionarios y encuestas para recolectar datos de los participantes, asegurando precisión y representatividad. El análisis de los datos se realizó con el software SPSS y hojas de cálculo, utilizando estadísticas descriptivas para interpretar los resultados, lo que garantizó la rigurosidad y validez del estudio.

1.5. Limitaciones

- La muestra se restringió a un solo CEBA en Nazca, lo que impidió la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Sin embargo, se garantizó una selección representativa de los participantes, asegurando que los resultados reflejaran la realidad local y pudieran servir de base para investigaciones futuras en otros contextos.
- El tiempo para recolectar los datos fue limitado, lo que pudo haber influido en la amplitud y detalle de la información sobre las dinámicas colaborativas. No obstante, esta limitación se superó mediante una planificación adecuada, priorizando actividades y utilizando instrumentos estructurados que permitieron obtener los datos en plazos más cortos.
- La aplicación de los cuestionarios y encuestas estuvo condicionada por la disposición y honestidad de los estudiantes, lo que pudo haber introducido sesgos en las respuestas debido a factores externos como la motivación o la fatiga. Para reducir este sesgo, se promovió un ambiente de confianza aclarando la confidencialidad y el objetivo del estudio, además de aplicar los instrumentos en momentos adecuados para evitar la fatiga.
- La naturaleza descriptiva del estudio no permitió establecer relaciones causales entre el aprendizaje colaborativo y los resultados académicos o sociales de los estudiantes. Esta limitación se solucionó enfocando los objetivos exclusivamente en el análisis descriptivo y señalando que los hallazgos ofrecían un diagnóstico preliminar valioso para la planificación de futuros estudios experimentales o explicativos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Alcívar-Mendoza y Vega-Intriago (2025), en el artículo científico titulado *“Aprendizaje colaborativo y rendimiento académico en el subnivel elemental de la Escuela Juan Montalvo #41, Ecuador”*. Tuvo como objetivo general determinar cómo el aprendizaje colaborativo puede mejorar el rendimiento académico en este contexto. Esta investigación presenta una metodología cualitativa. Para ello, se diseñó una propuesta innovadora basada en la implementación de actividades colaborativas accesibles y no dependientes de herramientas tecnológicas, con el fin de fomentar la interacción entre los estudiantes y promover un aprendizaje más dinámico y efectivo. La propuesta fue validada por un grupo de discusión compuesto por siete docentes expertos, quienes evaluaron su efectividad a través de un cuestionario estructurado. Los resultados indicaron que las actividades propuestas no solo mejoran el rendimiento académico, sino también la motivación y participación en clase. Estos hallazgos sugieren que el aprendizaje colaborativo es una alternativa viable para transformar la educación tradicional en un enfoque más inclusivo y centrado en los estudiantes.

Chiluisa (2023) en la tesis titulada *“Estrategias lúdicas en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes de séptimo grado de la escuela de educación básica “Jaime Andrade Fabara” de la ciudad de Latacunga, Ambato, Ecuador”*. Tuvo como objetivo determinar la importancia de la aplicación de las estrategias lúdicas en el aprendizaje colaborativo de los en mención. Para el desarrollo de la investigación se empleó la metodología de enfoque cuali-cuantitativo, de nivel descriptivo y modalidad bibliográfica documental. Se empleó la técnica de la encuesta con un instrumento de preguntas politómicas; como muestra de estudio se contó con la participación de 4 docentes y 89 estudiantes de séptimo año de la escuela de educación básica “Jaime Andrade Fabara”. Como resultado se obtuvo que las estrategias lúdicas permiten

mejorar el aprendizaje, en el desarrollo enseñanza-aprendizaje ya que permite adquirir nuevos conocimientos que generan una mayor motivación en los estudiantes, como también mejorar el aprendizaje colaborativo, para alcanzar la socialización entre ellos.

Lalangui et al. (2025) en el artículo científico titulado “*Aprendizaje colaborativo y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica, Ecuador*”. Tuvo como objetivo determinar cómo el aprendizaje colaborativo impacta en el rendimiento académico de estos estudiantes, mientras que la metodología empleada es mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos. Se utilizaron encuestas, entrevista y ficha de observación que favorecieron al análisis de datos académicos, involucrando la participación de docentes, estudiantes y la comunidad educativa. Se destaca la importancia de seguir estándares éticos al trabajar con niños, garantizando el consentimiento y la confidencialidad. Este enfoque integral busca comprender a fondo la situación del aprendizaje colaborativo en la escuela mencionada y su impacto en el rendimiento académico, con el fin de proponer recomendaciones para mejorar este proceso educativo y así mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Izarra y Jara (2024). En la tesis titulada “*Plataforma educativa Educaplay y el aprendizaje colaborativo en alumnos del cuarto grado de la Institución Educativa Emblemática Daniel Alcides Carrión de Pasco – 2022*”. Tuvo como objetivo determinar la relación entre la plataforma educativa Educaplay y el aprendizaje colaborativo en alumnos del cuarto grado de la Institución Educativa en mención. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo y fue de tipo básico, con alcance correlacional y diseño no experimental. La población estuvo constituida por 1089 alumnos de secundaria de la Institución. El estudio arrojó un resultado significativo, indicando que el 60% de los alumnos demostraron un nivel avanzado de competencia en el uso de la plataforma educativa Educaplay, y lograron un aprendizaje colaborativo, que era el objetivo buscado. Se trata de un número significativo, pero es importante señalar que debería ser el 100% de los alumnos. La conclusión que se

desprende del estudio es que existe una relación significativa entre la plataforma educativa Educaplay y el aprendizaje colaborativo en alumnos de cuarto grado de la Institución Educativa Emblemática Daniel Alcides Carrión de Pasco (Rho de Spearman = ,823; $p < ,05$). Esto implica que el uso de la plataforma puede ser una herramienta eficaz para promover el aprendizaje colaborativo entre los alumnos.

Mendoza (2024). En la tesis titulada “*Aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las competencias matemáticas de los estudiantes de la I.E.T. N° 21007 “Félix B. Cárdenas” Santa María, durante el año escolar 2022. Huacho, Lima.* Tuvo como objetivo determinar la medida en que el aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de las competencias matemáticas de los estudiantes en mención. Esta investigación es no experimental de tipo transeccional o transversal, con un total de 40 alumnos del 2do año de secundaria, la recolección de datos cuantitativos se efectuó mediante la técnica de la encuesta, en este caso la lista de comparación tiene 15 ítems con 5 posibilidades de evaluación para los alumnos, se analizaron las siguientes dimensiones; la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual, las habilidades y estrategias sociales de la variable aprendizaje cooperativo y las dimensiones, resuelve problemas de cantidad, resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio, resuelve problemas de forma, movimiento y localización, resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre de la variable desarrollo de las competencias matemáticas. Se comprobó que el aprendizaje cooperativo influye significativamente en el desarrollo de las competencias matemáticas de los estudiantes de la I.E.T. N° 21007 “Félix B. Cárdenas”, ya que trabajan en conjunto para solucionar dificultades y luego completando tareas de estudio con el fin de influir sobre la cultura dentro del salón de clases a través de incentivos y acciones colaborativas como táctica simple para incorporar el orientador de la investigación en el momento de la enseñanza.

Tapia (2024) en su tesis titulada “*Identidad cultural y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de secundaria de Instituciones Educativas EIB del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna- 2023*”. Tuvo como objetivo determinar cómo se relaciona identidad cultural con el aprendizaje colaborativo en estudiantes de secundaria de instituciones educativas EIB del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa,

Tacna – 2023. La metodología fue de tipo básico, nivel relacional, enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transversal, la población fue de 1155 estudiantes de secundaria de instituciones educativas EIB del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna – 2023 y la muestra fue probabilística, ascendiendo a 512 estudiantes de secundaria. Los instrumentos empleados fueron un cuestionario sobre identidad cultural y otro sobre aprendizaje colaborativo. En cuanto al aprendizaje colaborativo, la mayoría de los participantes, alrededor del 45%, exhiben un nivel medio de identidad cultural, seguido por un 34% con un nivel alto y un 21% con un nivel bajo, indicando una conexión moderada predominante con su cultura en relación con esta modalidad de aprendizaje. A nivel inferencial, se halló una relación estadísticamente significativa (p valor de 0.000) entre la identidad cultural y el aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria en el distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna – 2023. Además, se encuentra una relación positiva y moderada (coeficiente de correlación de 0.517) entre estos constructos, lo que indica una relación estadísticamente significativa de naturaleza positiva y de intensidad moderada entre la identidad cultural y el aprendizaje colaborativo en este contexto.

De la Cruz y Casavilca (2022) en su tesis titulada “*Convivencia escolar y aprendizaje colaborativo en estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de una I.E. de Ancapá – Huancavelica*”. Tuvo como objetivo determinar la relación entre la convivencia escolar y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de la I.E. “Miguel Grau Seminario” de Ancapá en Huancavelica - 2020. Se tuvo una metodología de tipo básico, de nivel correlacional y de diseño no experimental de naturaleza correlacional. La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes (4° y 5° grado de secundaria). Se utilizaron como técnicas: la encuesta y la observación; y como instrumentos se aplicaron un cuestionario y una ficha de observación. Entre los resultados se halló que el 70,8% de los estudiantes percibieron una regular convivencia escolar y el 62,5% presenta un regular aprendizaje colaborativo. Asimismo, se halló un $Tau-b = 0,847$ y una $Sig. = 0,000$ menor a 0,05, que indica la correlación directa, alta y significativa entre las variables de estudio (convivencia escolar y aprendizaje colaborativo), por lo que se concluye que la

convivencia escolar se relaciona de manera directa, alta y significativa con el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de la I.E. “Miguel Grau Seminario” de Anccapa en Huancavelica en el año 2020.

2.1.3. Antecedentes locales

García (2024) en su trabajo académico titulado “*Competencias digitales y aprendizaje colaborativo de estudiantes en un CETPRO, Ica – 2024*”. Tuvo como objetivo comprobar la relación entre las competencias digitales y el aprendizaje colaborativo. Se empleó un enfoque básico no experimental y un diseño descriptivo correlacional para observar y describir esta relación. La población de estudio fue de 60 estudiantes inscritos en el Programa de Estudios de Soporte Técnico y Operación de Centros de Cómputo del CETPRO en Ica. Se utilizó un cuestionario estructurado mediante encuestas. Esta elección permitió obtener información detallada y específica de los participantes. El uso de un cuestionario estructurado garantizó la uniformidad en las preguntas formuladas, facilitando la comparación de respuestas y asegurando la consistencia en los datos recabados para un análisis exhaustivo. Los hallazgos revelaron un valor de p igual a 0.00, significativamente menor que 0.05. Esto conlleva al rechazo de la hipótesis nula (H_0) y a la aceptación de la hipótesis alternativa (H_a), por lo tanto, se concluye que existe una correlación significativa entre las competencias digitales y el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes del CETPRO en Ica durante el año 2024. Es significativo porque abre nuevas oportunidades para la investigación y sugiere potenciales mejoras en la educación técnica a través de la integración estratégica de herramientas y habilidades digitales.

Crisóstomo (2024) en su trabajo académico titulado “*Trabajo Colaborativo y Comunicación Oral del inglés en Estudiantes de un Instituto de Ica, 2024*”. Tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el trabajo colaborativo y la comunicación oral en el idioma inglés en estudiantes de un instituto de Ica durante el año 2024. Para tal fin, se adoptó una metodología cuantitativa de tipo correlacional, empleando un diseño no experimental. Es así que, el marco muestral se constituyó por 45 discentes, a quienes se les aplicó un cuestionario para evaluar la variable de trabajo

colaborativo y una lista de cotejo que cuantifica la comunicación oral. De modo que, los hallazgos denotan la inexistencia de una correlación significativa entre ambos constructos, evidenciada por un valor p de 0.293, que supera el umbral de significancia estadística establecido en 0.05 ($p > 0.05$). En base a lo anterior, se concluye que no existe una relación considerable entre la participación de los discentes en actividades de trabajo colaborativo y su habilidad para comunicarse oralmente en inglés.

Chalco y Changa (2024) en su tesis titulada “*Aprendizaje cooperativo y estilos de aprendizaje en estudiantes de un CEBA de ICA*”. Tuvo como objetivo es determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y los estilos de aprendizaje en estudiantes de un CEBA de Ica, la población está constituida por 70 sujetos, quienes representaron la muestra con muestreo intencional y no probabilístico. Investigación bajo método cuantitativo, tipo básica, nivel descriptivo, diseño no experimental transversal, correlacional, como se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento dos cuestionarios tipo escala de Likert, con cinco alternativas de respuestas: siempre, casi siempre, algunas veces, casi siempre y siempre. El primero con 20 ítems para la variable aprendizaje cooperativo y confiabilidad de 0.956 y el segundo para la variable estilos de aprendizaje con 17 ítems y confiabilidad de 0,881. Los resultados de Rho de Spearman de 0,353 y p -valor 0,003, precisa una correlación positiva media entre las variables estudiadas. Lo que llevó a la conclusión: Mientras el aprendizaje cooperativo sea alto, el nivel de estilos de aprendizaje también será alto.

Condori (2023) en su tesis titulada “*Aprendizaje colaborativo y competencias cognitivas básicas en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Antonia Moreno de Cáceres de la provincia de Ica*”. Tuvo como objetivo el nivel relacional del aprendizaje colaborativo y las competencias cognitivas básicas. es un experimento tipo correlacional el cual cuenta con la participación de 35 alumnos de tercer grado de secundaria, utilizando como instrumento la ficha de valoración. En base a los hallazgos evaluados en el ámbito de la estadística se deduce que, el aprendizaje colaborativo se interrelaciona directamente con las competencias cognitivas básicas, desarrolladas en alumnos de tercero de secundaria de la I.E. Antonia Moreno de Cáceres de la Provincia de Ica, con una conexión significativa de

0,849. En consecuencia, se dispone con el coeficiente de varianza ($r^2 = 0,721$) se señala que las competencias cognitivas básicas, desarrolladas en estudiantes están determinadas en un 72,1% por el Aprendizaje colaborativo, de la I.E. Antonia Moreno de Cáceres de la Provincia de Ica.

Choque y Peña (2021) en su tesis titulada *“Estrategias de aprendizaje cooperativo y su relación con el desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de primero de secundaria de la institución educativa Daniel Merino Ruiz – La Tinguña 2019”*. Tuvo como objetivo reconocer de qué manera se relaciona las estrategias de aprendizaje cooperativo con el desarrollo de habilidades cognitivas de primero de secundaria de la institución educativa Daniel Merino Ruiz – la Tinguña, cuyo método fue de enfoque Cuantitativo, tipo descriptivo - correlacional, Nivel Básico y Diseño No experimental, cuya muestra fue de 149 alumnos de del primer nivel de secundaria, los instrumentos empleados fueron el cuestionario de aprendizaje cooperativo diseñado por Guevara (2012), y el cuestionario de habilidades cognitivas diseñado por Gongora Villena Yurina (2018), en los resultados se encontró que el 94,6% (141) de los estudiantes tiene nivel moderado de aprendizaje cooperativo. Le continúa el 4,0% (6) de los estudiantes que tiene nivel inadecuado de aprendizaje cooperativo. Mientras que únicamente el 1,3% (2) tiene nivel adecuado de aprendizaje cooperativo, en cuanto a las habilidades cognitivas tenemos que, principalmente, el 83,9% (125) de los estudiantes, tiene nivel medio de habilidades cognitivas. Le sigue el 10,1% (15) que tiene nivel alto de habilidades cognitivas. Mientras que el restante 6,0% (9) tiene nivel bajo de habilidades cognitivas, concluyendo que las estrategias de aprendizaje cooperativo si se relaciona significativamente en el desarrollo de habilidades cognitivas de los alumnos de primero de secundaria de la I.E. Daniel Merino. A su vez el coeficiente de correlación indica que la correlación (Rho de Spearman 0,428, sig. 0.000) es de intensidad positiva media.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo implica que los estudiantes cooperen en grupos reducidos para alcanzar un objetivo compartido en el ámbito educativo. Durante este proceso, los alumnos participan activamente en la construcción de su comprensión, intercambiando ideas, abordando problemas, analizando conceptos y aprendiendo unos de otros (Guerra et al. 2019). De ello se puede inferir que, la interacción y la puesta en marcha de las capacidades como habilidades cognitivas permiten que el individuo resuelva problemas existentes juntamente con sus pares.

El aprendizaje colaborativo estimula el crecimiento de competencias sociales, cognitivas y metacognitivas, y alienta la implicación activa, el pensamiento crítico y la responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje. Esta metodología se fundamenta en la premisa de que el intercambio de ideas y puntos de vista entre los estudiantes enriquece la comprensión y facilita un aprendizaje más profundo y significativo grupo (Menacho et al., 2021).

El aprendizaje colaborativo se puede llevar a cabo a través de diversos métodos, tales como el trabajo en parejas, las discusiones grupales, los proyectos conjuntos y las actividades en equipo. Este enfoque no solo facilita una mejor comprensión del contenido académico, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales esenciales para la vida personal y profesional de los estudiantes (Mora & Mora, 2020).

2.2.2. Actividades que fomentan el aprendizaje colaborativo en el aula

Al respecto Ignacio et al. (2022) sugiere la utilización de preguntas que resultan verdaderamente beneficiosas:

- Plantear preguntas retadoras e inquietantes que requieran respuestas más allá de lo que está explícitamente en el texto. Estas preguntas implican que los discentes participen en grupos para que generen respuestas basadas en sus

experiencias, conocimientos y creencias.

- Formular preguntas que requieran la integración de diversos conocimientos y saberes. Este tipo de actividad permite que varios miembros del equipo contribuyan. Los estudiantes deben anticipar factores internos como externos que influirán en el resultado antes de que se les presenten.
- Proponer preguntas que demanden interpretación y argumentación. Al solicitar a los equipos de estudiantes que analicen la información de un cuadro o gráfico, se desafía a cada miembro a manipular datos, identificar relaciones y prever tendencias. Este proceso desarrolla habilidades de razonamiento deductivo y mejora la capacidad para interpretar información.
- Formular preguntas susceptibles de interpretaciones diversas. Dirigir a los grupos de estudiantes para que expongan las razones detrás de la crisis de la hambruna en todo el mundo podría resultar en respuestas que aborden factores como la política, el clima, la economía, la educación y los desastres naturales. La variedad de respuestas enriquece los debates y promueve un aprendizaje más completo.

2.2.3. Rol del docente en el aprendizaje colaborativo

El docente tiene la responsabilidad de establecer las condiciones adecuadas para la participación de los estudiantes en el aula. Si opta por implementar un enfoque cooperativo, debe reflexionar y actuar conforme a los principios de este método. Esto implica considerar la intensidad pedagógica, seleccionar los métodos y recursos apropiados, y estar al tanto de las herramientas educativas disponibles para facilitar el aprendizaje colaborativo (Guerra, Rodríguez, y Artiles, 2019). Se colige, que el rol del docente es ser el protagonista en generar y desafiar a los estudiantes es ser artífices y participantes activos, creadores, innovadores, constructivistas en la generación de sus conocimientos, saberes y cultura.

Los docentes deben adoptar nuevas estrategias educativas, y su rol va más allá de simplemente transmitir información. Además de organizar situaciones de aprendizaje beneficiosas, deben asumir funciones como mediadores, facilitadores y

líderes en el proceso de aprendizaje. El rol del docente implica planificar y organizar el aprendizaje autónomo, significativo y retador de manera que promueva la autonomía del estudiante. Para que cualquier interacción igualitaria fomente el proceso de aprendizaje, una planificación adecuada es esencial.

2.2.4. Habilidades sociales y el aprendizaje colaborativo

Las habilidades sociales en el aprendizaje colaborativo consisten en un conjunto de comportamientos que permiten a una persona relacionarse eficazmente con los demás. Estas habilidades son cruciales para formar relaciones interpersonales y crear un ambiente emocionalmente positivo. Por tanto, tanto la familia como la Institución Educativa tienen la responsabilidad de promover el desarrollo de estas habilidades. Se puede afirmar que las habilidades sociales de una persona están significativamente influenciadas por los valores inculcados por la familia durante su crecimiento. Asimismo, las escuelas deben desempeñar un papel esencial en ayudar a los individuos a descubrir y desarrollar estas habilidades (Estrada, 2019). De lo citado, tanto el entorno familiar, el entorno educativo como la sociedad juegan un papel preponderante en la formación de dichas habilidades, conductas e actitudes.

Asimismo, las habilidades sociales en el aprendizaje colaborativo de los jóvenes son adaptables y flexibles, ajustándose a diversos contextos. Dependiendo de la situación, los jóvenes pueden mostrar aptitudes asertivas o negativas, lo que demuestra su capacidad para responder de manera efectiva en distintos entornos sociales (Esteves et al., 2020).

2.2.5. Dimensiones del aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo se puede analizar a través de varias dimensiones que abarcan diferentes aspectos del proceso educativo (García, 2021). A continuación, tenemos:

Dimensión 1: Dinámica de cohesión de grupo. La dinámica de cohesión de grupo implica una interacción participativa e innovadora constructiva en la que cada

estudiante anima y apoya a los demás, creando un ambiente social y cooperativo en el que la consecución y logro de metas unificadas están estrechamente relacionada. Cada individuo se esfuerza por alcanzar sus objetivos y alcances, sabiendo que el éxito es directamente proporcional al éxito de los demás. Esta dinámica colaborativa fomenta un mayor compromiso en el logro, fortalece las relaciones interpersonales y contribuye a una salud emocional equilibrada. Durante este proceso, se promueve la cohesión grupal, que implica que los miembros del grupo reconocen que su éxito individual está vinculado al éxito de los demás miembros del grupo. Esto crea un compromiso con el éxito de los demás y fomenta un ambiente de apoyo y colaboración.

Dimensión 2: Trabajo en equipo. El trabajo en grupo se muestra cuando los miembros del grupo asumen, dirigen y actúan responsablemente en las tareas que les corresponde y ayudan a sus compañeros a comprender su papel protagónico en el trabajo. Esto se logra a través de acciones como la tutoría, la colaboración, el interaprendizaje, la responsabilidad, la cooperación y la ayuda mutua. Estas acciones fomentan tanto el aprendizaje individual como el aprendizaje en grupo.

Son elementos claves y sustanciales en este tipo de aprendizaje colaborativo; cada miembro del grupo debe asumir responsabilidades y acciones específicas en la demanda cognitiva, se debe ayudar y fomentar a sus compañeros a comprender su papel protagónico. Esto promueve la colaboración, el compromiso y el éxito tanto a nivel individual como grupal.

Dimensión 3: Habilidades interpersonales. Las habilidades interpersonales se caracterizan por el estímulo y el apoyo mutuo entre los miembros del grupo, que trabajan juntos y mancomunadamente para lograr objetivos y propósitos comunes. Son las acciones, los vínculos, las actitudes afectivas y efectivas que deben generarse en las acciones naturales, sociales y de entornos de aprendizaje para la satisfacción a las demandas existentes. Podemos resaltar la comunicación, la negociación, la empatía, el liderazgo, el pensamiento crítico y holístico, la toma de decisiones, solución de conflictos como habilidades cognitivas en el desarrollo de las mismas.

Dimensión 4: Evaluación grupal. En la evaluación grupal, es fundamental considerar que cada miembro tenga oportunidades de éxito y que se realice una evaluación del grupo que incluya los resultados, el progreso a lo largo del tiempo y otros indicadores relevantes. Los estudiantes deben reconocer e identificar sus debilidades, fortalezas, oportunidades, sugerencias como algunos puntos relevantes que den origen a la constante practica evaluativa del conocimiento; la metacognición es un punto esencial en el abordaje como el individuo va adquiriendo y empeorándose de estas acciones que con el transcurrir generan y promuevan aprendizajes significativos y relevantes antes las demandas cognitivas y retadoras del contexto.

2.3. Definición de términos

Aprendizaje autónomo. Significa, en la práctica, resolver, estudiar o hacer algo en un lugar, en un espacio temporal no regulado, con ayudas o apoyos científicos que el propio estudiante busca de manera juiciosa. (RUE, 2009).

Aprendizaje significativo. Se fundamenta en la combinación de los conocimientos previos del individuo con los nuevos conocimientos que va adquiriendo. Al relacionarse, estos dos componentes forman una conexión, lo que da lugar al aprendizaje significativo (Barriga y Rojas, 1999).

Aprendizaje colaborativo. Es el intercambio y la cooperación social entre grupos de estudiantes con el fin de facilitar la toma de decisiones y/o la solución de problemas. La colaboración entre aprendices les permite compartir hipótesis, modificar sus pensamientos y trabajar para superar sus discrepancias cognitivas (Ralph y Yang, 1993).

Estudiante autónomo. Es aquel estudiante que es capaz de establecer metas claras y alcanzables, caracterizándose por la constante supervisión y evaluación de su progreso (Alba, 2024). Formula metas, organiza el conocimiento, construye significados, utiliza estrategias adecuadas y elige los momentos pertinentes para adquirir, desarrollar y generalizar lo aprendido (Ccallo y López, 2019).

Meta-cognición. Es un constructo que incluye factores como organización,

elaboración, autoevaluación y estrategias de preparación de exámenes y su utilización eficaz implica la aplicación de habilidades meta-cognitivas y la capacidad de evaluar el progreso y usar estrategias sistemáticamente (Alba, 2024).

Gestión del tiempo. Considerado un factor relevante que influye en el aprendizaje autónomo y forma parte de la autorregulación del aprendizaje, específicamente en la organización del tiempo académico disponible (Alba, 2024).

Habilidades cognitivas. Es la adquisición de estrategias cognitivas las que son utilizadas para aprender, recordar y comprender el material e involucran procesos como análisis, síntesis, evaluación y resolución de problemas (Campos, 2015).

Pensamiento crítico. Es la habilidad para procesar información y construir conocimientos que se adapten a la realidad, tomando en cuenta sus limitaciones y necesidades (García et al., 2020). La estrategia basada en la crítica. Se enfoca en cultivar el pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo que los estudiantes evalúen el conocimiento, las acciones y la toma de decisiones para desenvolverse de manera más efectiva en su entorno (Moreno y Velásquez, 2016).

Habilidades básicas de pensamiento. Se enfocan en el razonamiento y la comprensión, son esenciales para el proceso cognitivo humano y el crecimiento intelectual. Estas habilidades implican la capacidad de analizar, valorar y comprender la información de forma crítica y reflexiva (Lopez, Moreno, Uyaguari, y Barra, 2021).

Habilidades vinculadas con argumento. Es un conjunto de destrezas mentales esenciales para el pensamiento crítico y la toma de decisiones informadas. Estas habilidades no se limitan a expresar opiniones, sino que involucran un proceso activo de examen, valoración y integración de información con el fin de desarrollar argumentos sólidos y alcanzar conclusiones fundamentadas (Lopez, Moreno, Uyaguari, y Barra, 2021).

2.4. Hipótesis

Siguiendo a Kerlinger (1986), y otros, una hipótesis científica debe:

- Involucrar dos o más variables, con una relación clara entre ellas.
- Ser comprobable empíricamente.
- Estar fundamentada en teoría En estudios univariables, falta lo esencial: la relación que se quiere verificar.

Entonces, según Kerlinger en estudios univariables no tiene sentido formular hipótesis científicas, ya que no hay relación alguna entre variables que plantear.

2.5. Variable

Variable 1: Aprendizaje colaborativo. El aprendizaje colaborativo es una metodología educativa donde los estudiantes se reúnen en pequeños grupos para lograr metas comunes, compartir conocimientos y solucionar problemas. Este enfoque promueve la interacción, el intercambio de ideas y la responsabilidad conjunta, lo que facilita el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y de pensamiento crítico. Mediante la colaboración, los estudiantes aprenden unos de otros, enriqueciendo su comprensión y mejorando su rendimiento académico (García, 2021).

2.6. Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Aprendizaje colaborativo	Es una metodología activa donde los estudiantes se reúnen en pequeños grupos para lograr metas comunes, compartir conocimientos y solucionar problemas. Este enfoque promueve la interacción, el intercambio de ideas y la responsabilidad conjunta, lo que facilita el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y de pensamiento crítico. Mediante la colaboración, los estudiantes aprenden unos de otros, enriqueciendo su comprensión y mejorando su rendimiento académico (García, 2021)	Se empleará la aplicación de una ficha de autopercepción para recabar información sobre las dimensiones de la respectiva variable de estudio	Dinámica de cohesión de grupo Trabajo en equipo Habilidades interpersonales Evaluación grupal	Siempre A veces Nunca	1 al 5 6 al 10 11 al 15 16 al 20	Técnica: Encuesta Instrumento: Ficha de autopercepción

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito temporal y espacial

La presente investigación titulada: Aprendizaje colaborativo estará trabajada de la siguiente manera:

3.1.1. Ámbito temporal

La investigación se desarrollará con estudiantes del ciclo avanzado en el CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, ubicado en la provincia de Nazca, Ica, durante el año 2025.

3.1.2. Ámbito espacial

La investigación se desarrollará en el CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, ubicado en la provincia de Nazca, Ica.

3.2. Tipo de investigación

Investigación básica. De acuerdo a Carrasco (2013), este tipo de investigaciones tienen la finalidad de profundizar y ampliar los conocimientos científicos, en este caso de los entornos virtuales y aprendizaje autónomo. Su objeto de estudio lo constituye las teorías científicas, las cuales se analizan para perfeccionar los conocimientos para aplicaciones no inmediatas.

3.3. Nivel de investigación

Investigación descriptivo simple. De acuerdo a Carrasco (2013), este tipo de investigaciones tienen la particularidad de analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (variables), para determinar su nivel de influencia o ausencia de ellas, y busca conocer el grado de relación entre las variables que se estudia.

3.4. Métodos de investigación

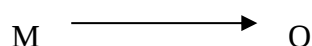
Se empleó el método científico, el cual busca validar el conocimiento mediante

la formulación de hipótesis dentro de un proceso sistemático. Esto fue crucial, ya que 36 permitió al investigador adquirir conocimientos previos y desarrollar hipótesis para abordar la problemática, facilitando el descubrimiento y la validación del conocimiento (Ñaupas Paitán et al., 2018).

3.5. Diseño de investigación

No experimental, de corte transversal. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), este tipo de investigaciones recolectan la información en un solo momento o tiempo único. Tiene por finalidad realizar la descripción de las variables en estudio, analizando su incidencia e interrelación de estas en un momento dado.

Esquema:



M: estudiantes del ciclo avanzado

O: Observación del aprendizaje colaborativo

3.6. Población, muestra y muestreo

3.6.1. Población

Una población se refiere al conjunto total de elementos que comparten una característica específica y que son el foco del estudio. Estos elementos pueden incluir individuos, grupos, eventos, instituciones, objetos, u otros, dependiendo del campo de investigación. La población representa el grupo completo sobre el cual el investigador pretende hacer inferencias y aplicar los resultados y conclusiones obtenidos del estudio 37 (González, 2017). En este caso, la población objeto de estudio estará compuesta por 67 estudiantes del ciclo avanzado del CEBA "Josefina Mejía de Bocanegra", en la provincia de Nazca, Ica, durante el año 2025.

Tabla 1

Estudiantes matriculados del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica

Grado	Turno	Cantidad	Total
Primero “A”	Noche	12	12
Segundo “A”	Noche	12	12
Tercero “A”	Noche	15	15
Cuarto “A”	Noche	16	16
Cuarto “B”	Noche	12	12
Total		67	67

3.6.2. Muestra

La muestra representa un segmento representativo de una población más amplia, seleccionado con el propósito de ser examinado en una investigación. En lugar de abordar la totalidad de la población, lo cual puede ser una tarea laboriosa o poco factible debido a su tamaño, los investigadores optan por analizar una muestra para obtener datos y hacer inferencias sobre el conjunto poblacional (Salazar, 2018). Sin embargo, en nuestro estudio se utilizó la totalidad de la población debido a su tamaño reducido.

3.6.3. Muestreo

Se utilizó no probabilístico, intencional. De acuerdo a Carrasco (2013), se procede a seleccionar la muestra en forma intencional, eligiendo los elementos que cree que son los más representativos.

3.7. Técnicas e instrumentos para recolección de datos

3.7.1. Técnicas

Se optó por la encuesta como método de recolección de datos, ya que permitirá recabar información de una muestra y analizarla en función de la variable y dimensiones. Este proceso incluyó desde la conceptualización de la variable hasta su operacionalización, identificando dimensiones, indicadores, ítems, tanto para la escala como para las distintas dimensiones.

3.7.2. Instrumento

Se empleará una ficha de autopercepción, ya que permitirá reunir datos mediante preguntas estandarizadas relacionadas con la variable de estudio y sus respectivas dimensiones. Según Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018), un instrumento se define como cualquier herramienta, dispositivo o medio utilizado para recopilar datos o información sobre las variables de interés en un estudio. En nuestro caso, se utilizó un instrumento específico para la variable. Para el aprendizaje colaborativo, se diseñaron 20 preguntas de tipo politómicas, siguiendo el formato de la escala de Likert. Las posibles respuestas fueron: Nunca = 0 A veces = 1
Siempre = 2

3.8. Técnicas y procesamiento de análisis de datos

Según Hernández et al. (2018), el análisis descriptivo implica la organización de las variables y dimensiones de desarrollo en tablas y gráficos estadísticos. A continuación, se describe:

Primero, se eligieron las técnicas de recolección de datos más adecuadas para obtener información precisa sobre el aprendizaje colaborativo. Se diseñaron y aplicaron cuestionarios y encuestas estructuradas, basados en una revisión de la literatura y adaptados al contexto educativo y la población estudiada. Estos instrumentos fueron validados por expertos, y se realizó una prueba piloto para garantizar su claridad y fiabilidad. Posteriormente, se organizó y codificó la

información obtenida, utilizando el software SPSS versión 27 para realizar el análisis estadístico, incluyendo la tabulación, análisis descriptivo y pruebas estadísticas básicas. También se utilizaron hojas de cálculo para organizar preliminarmente los datos y realizar cálculos complementarios. Este enfoque permitió interpretar rigurosamente la información, describiendo las prácticas y percepciones sobre el aprendizaje colaborativo. Se garantizó la validez y confiabilidad de los resultados mediante un control estricto en la gestión de los datos, asegurando que las conclusiones fueran válidas y aplicables al contexto del CEBA en Nazca.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Análisis de información

En la siguiente sección se presentan los resultados descriptivos del estudio, estructurados de forma ordenada y representados mediante tablas y figuras, con el propósito de facilitar su análisis comparativo e interpretación estadística.

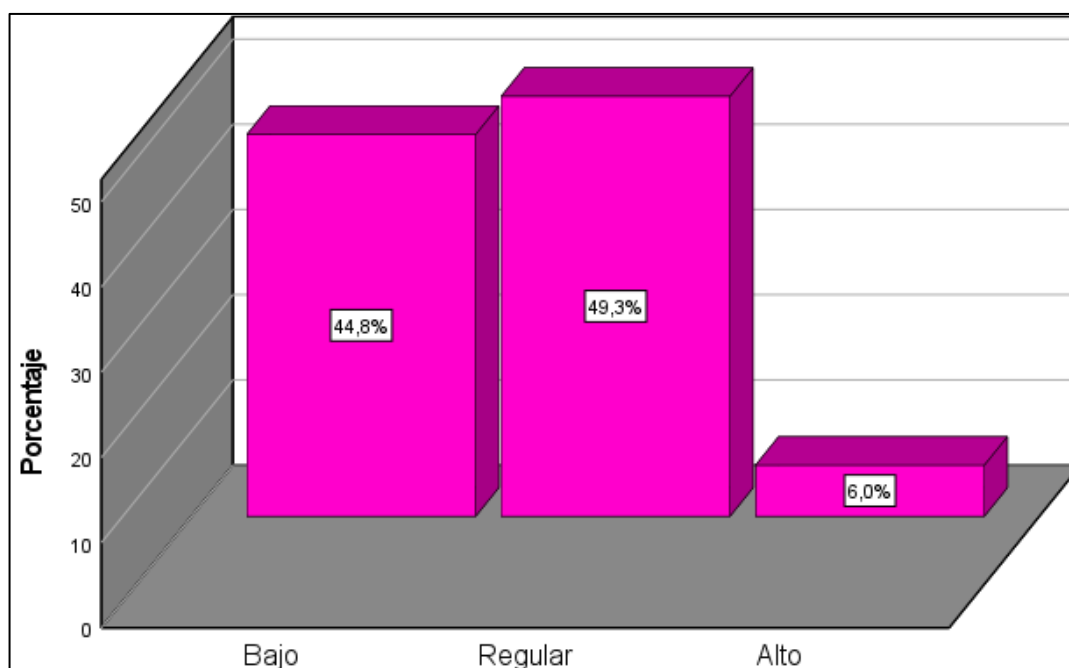
Tabla 2

Resultados descriptivos de la variable aprendizaje colaborativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	30	44,8	44,8	44,8
	Regular	33	49,3	49,3	94,0
	Alto	4	6,0	6,0	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Figura 1

Resultados descriptivos de la variable aprendizaje colaborativo



En primer lugar, el 44,8% de los participantes calificaron el aprendizaje colaborativo como bajo, lo que indica que casi la mitad de los encuestados consideran que las prácticas colaborativas no son adecuadas o eficaces. Este resultado sugiere que existen obstáculos significativos para alcanzar una colaboración efectiva, posiblemente relacionados con la falta de habilidades para trabajar en equipo o con la escasez de recursos adecuados. Por otro lado, el 49,3% de los participantes evaluaron el aprendizaje colaborativo como regular. Esto implica que más de la mitad de los encuestados opinan que las estrategias colaborativas funcionan de manera parcial, pero no logran un nivel óptimo de efectividad. Este resultado señala que las prácticas existentes pueden mejorarse para fomentar una mayor participación y un aprendizaje más profundo. Finalmente, solo el 6% de los participantes calificaron el aprendizaje colaborativo como alto. Este bajo porcentaje sugiere que las prácticas de colaboración de alta calidad son poco frecuentes en el entorno estudiado, lo que podría indicar que hay barreras estructurales o metodológicas que impiden su implementación efectiva y consistente.

En términos generales, los resultados revelan que la mayoría de los participantes perciben el aprendizaje colaborativo como bajo o regular, con una pequeña proporción que lo ve como altamente efectivo. Estos hallazgos apuntan a que hay áreas clave que requieren mejoras en la implementación del aprendizaje colaborativo, lo que implica la necesidad de revisar las estrategias pedagógicas, los recursos disponibles y el apoyo institucional para optimizar este enfoque dentro del proceso educativo.

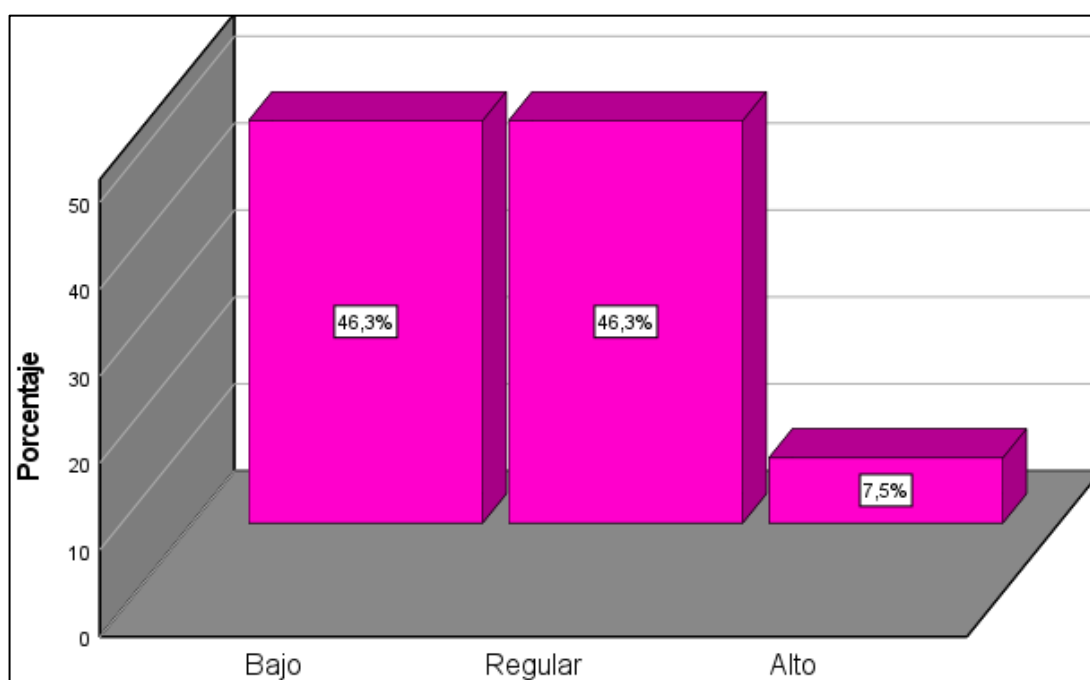
Tabla 3

Resultados descriptivos de la dimensión dinámica de cohesión de grupo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	31	46,3	46,3	46,3
	Regular	31	46,3	46,3	92,5
	Alto	5	7,5	7,5	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Figura 2

Resultados descriptivos de la dimensión dinámica de cohesión de grupo



En la tabla de distribución de frecuencias sobre la dimensión “dinámica de cohesión de grupo”, se evidencia con 46,3% de los participantes se encuentran en la categoría Baja, lo que indica que aproximadamente la mitad del grupo enfrenta importantes dificultades en cuanto a cohesión. Esto podría reflejar problemas en la interacción, deficiencias en la comunicación o un compromiso limitado entre los

miembros. Este porcentaje resalta la necesidad de implementar intervenciones o estrategias que fortalezcan la cohesión, como actividades integradoras o mejoras en los métodos de trabajo colaborativo. Asimismo, el 46,3% de los participantes se encuentra en el nivel Regular. Esto sugiere que, aunque la cohesión no es completamente débil, tampoco alcanza niveles elevados. La mayoría de los miembros presentan una cohesión en un punto intermedio, lo que muestra un potencial de mejora. Con un enfoque adecuado, es posible avanzar hacia una cohesión más alta. Este grupo podría beneficiarse de actividades que fomenten la interacción y refuercen los vínculos entre los miembros. Finalmente, Solo un 7,5% de los participantes alcanza el nivel Alto, un porcentaje relativamente bajo en comparación con los otros grupos. Este pequeño grupo representa a aquellos miembros con una cohesión destacada dentro del grupo. Aunque existe un núcleo cohesionado, la mayoría de los miembros no comparten la misma experiencia de unidad o colaboración eficiente. Es necesario investigar los factores que contribuyen a este alto nivel de cohesión para replicarlos y expandirlos dentro del grupo.

En conclusión, los resultados de la dimensión dinámica de cohesión de grupo muestran que la cohesión general es predominantemente baja o regular, con solo una pequeña fracción alcanzando altos niveles de cohesión. Esto indica que hay un área significativa de mejora en cuanto a la interacción, la comunicación y el compromiso. La implementación de intervenciones estratégicas, como dinámicas de grupo, mejorar la comunicación, establecer metas comunes y promover actividades de integración, será clave para fortalecer la cohesión y aumentar la proporción de miembros en el nivel Alto.

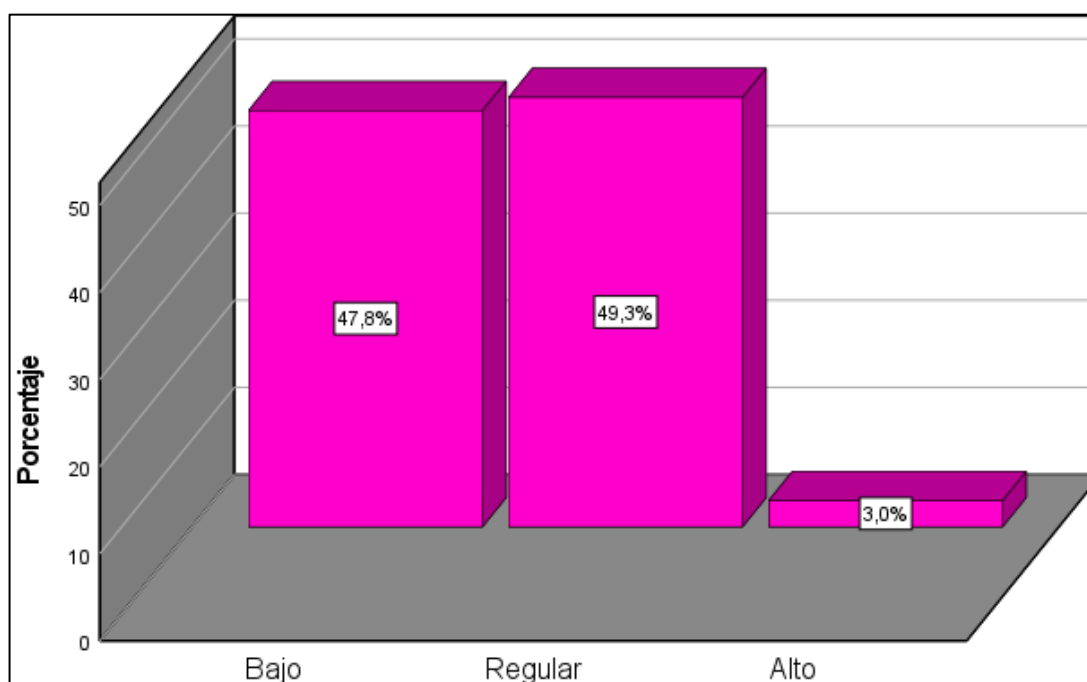
Tabla 4

Resultados descriptivos de la dimensión trabajo en equipo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	32	47,8	47,8	47,8
	Regular	33	49,3	49,3	97,0
	Alto	2	3,0	3,0	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Figura 3

Resultados descriptivos de la dimensión trabajo en equipo



De acuerdo con la tabla estadística, el 47,8% de los participantes se encuentra en la categoría Baja, lo que indica que casi la mitad del grupo enfrenta dificultades en el trabajo en equipo. Esto sugiere problemas como la falta de cooperación, comunicación deficiente o actitudes individuales que limitan la eficiencia y efectividad del grupo. Este porcentaje es significativo, lo que resalta la necesidad de abordar áreas

críticas que requieran mejorar la integración y cooperación entre los miembros. Por otro lado, la categoría Regular agrupa al 49,3% de los participantes, lo que implica que más de la mitad del grupo se encuentra en un nivel intermedio en cuanto a trabajo en equipo. Aunque estos miembros cumplen con las expectativas básicas de colaboración, es posible que no se destaquen por su participación activa ni por contribuir de manera significativa a la sinergia grupal. Este grupo podría beneficiarse de mayor apoyo y de estrategias para fortalecer las dinámicas colaborativas, tales como la asignación de roles más claros, la mejora en la comunicación y la resolución de conflictos internos. Finalmente, solo un 3,0% de los participantes alcanza el nivel Alto, un porcentaje considerablemente bajo en comparación con las otras categorías. Este pequeño grupo refleja a aquellos miembros que sobresalen por su excelente capacidad para trabajar en equipo, colaborando de manera efectiva, aportando ideas, apoyando a sus compañeros y fomentando una cultura de cooperación dentro del grupo. Aunque es positivo que exista este grupo de alto rendimiento, su reducido tamaño sugiere que la mayoría del equipo no está alcanzando su máximo potencial.

En conclusión, los resultados muestran que la mayoría del grupo se encuentra en los niveles Bajo y Regular, lo que indica una clara oportunidad para mejorar las dinámicas de trabajo en equipo. Las intervenciones para mejorar este aspecto deben centrarse en fomentar la comunicación abierta, asignar roles más definidos, fortalecer la confianza mutua y crear un ambiente en el que todos los miembros se sientan igualmente comprometidos con el éxito del equipo. También será crucial identificar y replicar las estrategias que están funcionando en el pequeño grupo con un desempeño Alto, para elevar la colaboración de todo el equipo.

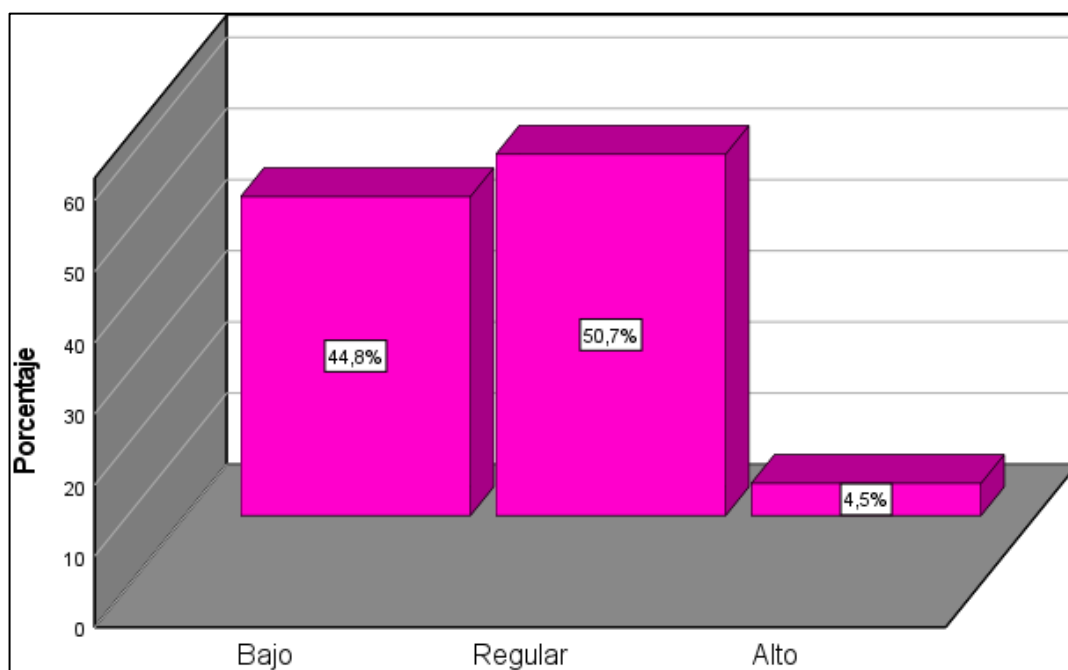
Tabla 5

Resultados descriptivos de la dimensión habilidades interpersonales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	30	44,8	44,8	44,8
	Regular	34	50,7	50,7	95,5
	Alto	3	4,5	4,5	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Figura 4

Resultados descriptivos de la dimensión habilidades interpersonales



Los resultados muestran que el 44,8% de los participantes se encuentra en la categoría Baja, lo que indica que una proporción considerable del grupo enfrenta dificultades en el desarrollo o la aplicación de habilidades interpersonales. Esto podría estar relacionado con problemas en la interacción social, falta de empatía, deficiencias en la comunicación o dificultades para gestionar relaciones interpersonales de manera efectiva. Este porcentaje es relevante porque sugiere que una parte importante de los

miembros no logra establecer conexiones fluidas y efectivas con los demás, lo que podría impactar negativamente en el ambiente grupal y en el rendimiento general. De manera similar, en la categoría Regular, se encuentra el 50,7% de los participantes, lo que representa a la mayoría. Esto implica que más de la mitad del grupo posee habilidades interpersonales en un nivel intermedio. Aunque no presentan dificultades graves, tampoco destacan en términos de interacción social efectiva. Este grupo muestra un desempeño funcional en sus interacciones, pero no alcanza niveles óptimos de empatía, comunicación o resolución de conflictos. Aunque no presenta grandes deficiencias, su potencial está subutilizado y podría mejorarse mediante estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Finalmente, solo el 4,5% de los participantes alcanza el nivel Alto, un porcentaje bajo en comparación con las otras dos categorías. Este pequeño grupo refleja a los individuos con habilidades interpersonales sobresalientes, capaces de establecer relaciones efectivas, resolver conflictos, trabajar en equipo y comunicarse de manera asertiva. Sin embargo, dado que solo una pequeña parte del grupo posee estas habilidades a un nivel elevado, se sugiere que se concentren esfuerzos en promover el desarrollo de estas competencias en el resto del grupo.

En conclusión, los resultados de la dimensión habilidades interpersonales indican que la mayoría del grupo se encuentra en los niveles Bajo y Regular, lo que resalta la necesidad de intervenir para fortalecer las competencias sociales y emocionales. El grupo en su conjunto podría beneficiarse de actividades y programas orientados a mejorar la empatía, la comunicación efectiva, la escucha activa y la resolución de conflictos. Además, es fundamental identificar las características y estrategias que contribuyen al alto nivel de habilidades interpersonales del pequeño grupo destacado, para replicarlas y crear un ambiente de aprendizaje y colaboración más eficaz en el resto del equipo.

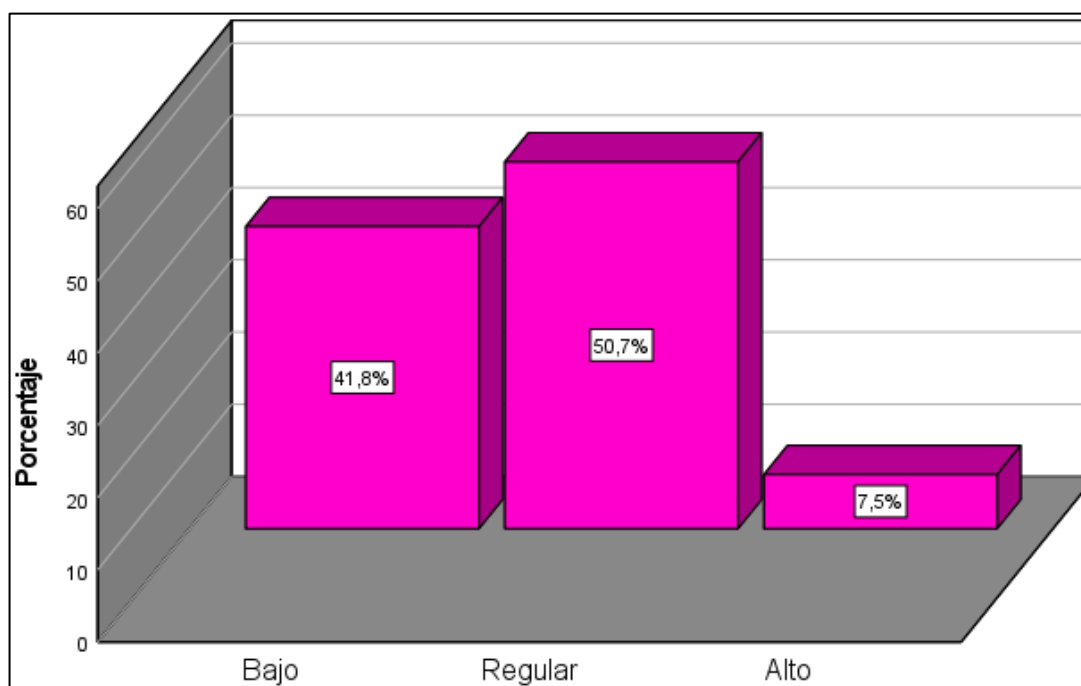
Tabla 6

Resultados descriptivos de la dimensión evaluación en grupo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	28	41,8	41,8	41,8
	Regular	34	50,7	50,7	92,5
	Alto	5	7,5	7,5	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Figura 5

Resultados descriptivos de la dimensión evaluación en grupo



La tabla estadística muestra que el 41,8% de los participantes se encuentran en la categoría Baja, lo que indica que una proporción significativa presenta deficiencias en su desempeño durante el proceso de evaluación grupal. Esto sugiere que estos miembros enfrentan dificultades para cumplir con los criterios establecidos, como la participación activa, el cumplimiento de tareas y la colaboración efectiva dentro del grupo. Este porcentaje es relevante, ya que señala un área crítica que requiere atención,

posiblemente mediante la implementación de estrategias de retroalimentación y seguimiento más constantes o una mejora en la asignación de roles dentro del grupo. Por otro lado, la categoría Regular incluye al 50,7% de los participantes, lo que significa que más de la mitad del grupo tiene un desempeño intermedio en la evaluación grupal. Aunque estos miembros cumplen con las expectativas mínimas, su rendimiento no es sobresaliente ni ejemplar. Este porcentaje refleja que el grupo probablemente está cumpliendo con las tareas básicas y participando, pero quizás de manera superficial o sin realizar aportes significativos a la calidad de la evaluación grupal. Este grupo podría beneficiarse de un refuerzo en la claridad de los objetivos del trabajo en equipo y la evaluación, además de una evaluación más precisa y constructiva de sus contribuciones. Finalmente, solo un 7,5% de los participantes alcanza el nivel Alto, un porcentaje relativamente bajo en comparación con los otros dos grupos. Este pequeño grupo refleja a aquellos que se destacan en la evaluación grupal, cumpliendo de manera notable con los objetivos y responsabilidades. Probablemente, estos miembros contribuyen significativamente al éxito del trabajo grupal, mostrando una mayor capacidad para colaborar, evaluar críticamente y cumplir con los estándares establecidos. Sin embargo, dado que solo una fracción pequeña de los participantes alcanza este nivel, es importante investigar qué factores contribuyen a su éxito y cómo se podrían aplicar estas prácticas para elevar el rendimiento de los demás miembros.

En conclusión, los resultados de la dimensión evaluación grupal sugieren que una gran parte del grupo se encuentra en los niveles Bajo y Regular, lo que indica la existencia de desafíos en el proceso de evaluación. Es crucial mejorar la colaboración, la claridad en los roles y la retroalimentación dentro de la evaluación para lograr un desempeño más alto. Además, el pequeño porcentaje de individuos que alcanzan el nivel Alto puede servir como modelo para identificar buenas prácticas que puedan ser adoptadas por el resto del grupo. Implementar estrategias de mejora continua, capacitación en habilidades colaborativas y una evaluación más efectiva será fundamental para optimizar el rendimiento grupal en futuras evaluaciones.

4.2 Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos proporcionan una visión clara de las prácticas colaborativas en el aula, permitiendo identificar tanto los factores que favorecen como aquellos que dificultan el desarrollo del aprendizaje en equipo. El presente estudio tuvo como objetivo general determinar el nivel de aprendizaje colaborativo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, ubicado en la provincia de Nazca, región Ica, durante el año 2025. Los resultados obtenidos indican que la mayoría de los estudiantes percibe que el aprendizaje colaborativo se aplica de manera baja o solo ocasionalmente en su experiencia educativa. Solo un reducido porcentaje de estudiantes lo reconoce como una práctica constante. Estos hallazgos coinciden con lo descrito en estudios previos tanto a nivel internacional, como nacional y local, los cuales han identificado obstáculos significativos en la implementación efectiva del aprendizaje colaborativo. Entre estos desafíos, se destacan la persistencia de metodologías tradicionales que no favorecen el trabajo en equipo, la falta de una formación docente adecuada en metodologías activas, y las limitaciones de recursos y tiempo disponibles para el desarrollo de estas estrategias pedagógicas (Johnson & Johnson, 2014; Alcántar-Mendoza & Vega-Intriago, 2025; UGEL Nasca, 2019). Estos factores han sido recurrentemente señalados como barreras críticas que impiden la plena integración de enfoques pedagógicos innovadores en las aulas, limitando el impacto del aprendizaje colaborativo en los estudiantes.

En cuanto a los objetivos específicos, los análisis de las dimensiones del aprendizaje colaborativo mostraron predominantemente niveles bajos o regulares. En particular, la dimensión de dinámica de cohesión grupal reveló que los estudiantes presentan bajos niveles de confianza, participación activa y sentido de pertenencia dentro de sus grupos. Este hallazgo está en consonancia con la teoría que enfatiza la cohesión como un factor esencial para el éxito del trabajo colaborativo (García, 2021). La cohesión grupal, entendida como la conexión emocional y la interdependencia positiva entre los miembros, favorece un ambiente donde los estudiantes se sienten motivados a contribuir activamente y a compartir conocimientos. Sin embargo, la falta de cohesión observada en los grupos impide que se desarrollen estos vínculos,

limitando el compromiso y la colaboración auténtica entre los participantes. La falta de confianza y de un sentido de pertenencia, como se evidenció en los resultados obtenidos, crea barreras que dificultan la integración de los estudiantes en el proceso colaborativo. Este fenómeno se alinea con los resultados de Mendoza (2024) y otros estudios previos que subrayan la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales para construir una base sólida en el trabajo colaborativo. Al fortalecer estos lazos, se favorece un entorno en el que los estudiantes no solo colaboran, sino que se sienten parte activa de un proyecto común, lo que aumenta la efectividad y la riqueza de la experiencia de aprendizaje.

En relación con el trabajo en equipo, los estudiantes señalaron dificultades para mantener una comunicación efectiva y roles claramente definidos. Este hallazgo se alinea con estudios previos que indican que una organización deficiente dentro del equipo disminuye significativamente el impacto positivo del aprendizaje colaborativo (Chiluisa, 2023; Choque & Peña, 2021). La falta de claridad en las funciones asignadas y una colaboración ineficaz generan barreras en la consecución de metas comunes, además de limitar el desarrollo de habilidades específicas en cada miembro del grupo. Al no establecerse roles bien definidos, los estudiantes enfrentan dificultades para coordinar sus esfuerzos, lo que interrumpe la fluidez del trabajo colaborativo y reduce su efectividad. Esto resalta la importancia de una estructura clara y una comunicación abierta para maximizar los beneficios del aprendizaje colaborativo, promoviendo un entorno en el que cada miembro pueda contribuir de manera significativa y alcanzar los objetivos establecidos de forma conjunta.

En cuanto a las habilidades interpersonales, como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos, se observó un nivel bajo en los estudiantes. Estas competencias son esenciales para el éxito del aprendizaje colaborativo, ya que permiten una interacción efectiva y el manejo adecuado de las dinámicas grupales. Estos hallazgos coinciden con el estudio de Esteves et al. (2020), el desarrollo de estas habilidades depende tanto del entorno educativo como del familiar, ya que ambas esferas influyen directamente en la capacidad de los individuos para interactuar de manera constructiva y positiva. La insuficiencia de estas habilidades limita

significativamente la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos colaborativos, gestionar tensiones y superar diferencias dentro del grupo. Este déficit en habilidades clave impide la construcción de relaciones saludables y la creación de un ambiente colaborativo productivo, lo que repercute en la eficacia de los procesos de aprendizaje en equipo.

Finalmente, en relación con la evaluación grupal, se observó una escasa implementación de estrategias formativas que favorezcan la reflexión y retroalimentación colectiva. Este aspecto revela una debilidad crítica en el proceso colaborativo, ya que la falta de estas prácticas limita la responsabilidad compartida entre los miembros del grupo y reduce las oportunidades de un aprendizaje significativo en conjunto (Ralph & Yang, 1993). La ausencia de una evaluación grupal adecuada impide que los estudiantes reciban retroalimentación constructiva sobre su desempeño colectivo, lo que a su vez afecta su compromiso con el proceso colaborativo y su disposición a mejorar de manera continua. Este tipo de evaluación es esencial para fomentar una cultura de aprendizaje mutuo y auto reflexión, donde los estudiantes no solo contribuyan activamente al grupo, sino que también asuman un papel proactivo en su propio desarrollo y en el de sus compañeros.

Asimismo, al comparar los resultados obtenidos con investigaciones previas, como las de Dillenbourg (1999) y Slavin (1983), se evidencia que los estudiantes del CEBA presentan deficiencias notables en áreas clave del aprendizaje colaborativo, tales como la cohesión grupal y el trabajo en equipo. Estos hallazgos sugieren que los estudiantes enfrentan dificultades para establecer relaciones interpersonales sólidas y colaborar de manera efectiva, aspectos esenciales para un aprendizaje profundo y significativo. La persistencia de estas deficiencias indica la necesidad de una revisión y ajuste de las intervenciones pedagógicas dentro del CEBA. Es fundamental que se implementen estrategias más eficaces para fortalecer la cohesión grupal y mejorar las dinámicas de trabajo en equipo, lo que, a su vez, potenciaría la efectividad del aprendizaje colaborativo en este contexto educativo.

Las implicaciones de estos hallazgos en el contexto del CEBA estudiado son sumamente relevantes. La escasa implementación del aprendizaje colaborativo subraya la urgente necesidad de reforzar las estrategias pedagógicas a través de capacitaciones docentes en metodologías activas, que permitan a los educadores adoptar enfoques más dinámicos y centrados en el estudiante. Además, es crucial promover actividades que fortalezcan la cohesión y el compromiso grupal, creando un entorno propicio para la colaboración efectiva. Paralelamente, se debe fomentar el desarrollo de habilidades interpersonales entre los estudiantes, tales como la empatía y la comunicación asertiva, que son esenciales para un trabajo en equipo exitoso.

Asimismo, resulta indispensable establecer una estructura clara y coherente para la evaluación colaborativa, que incluya prácticas de autoevaluación y coevaluación. Estas herramientas no solo permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propio desempeño, sino que también promueven una cultura de aprendizaje más participativa y responsable, en la que los estudiantes asuman un rol activo en el proceso de evaluación y mejora continua. Implementar estas medidas contribuiría significativamente a la creación de un ambiente de aprendizaje más efectivo, inclusivo y orientado al desarrollo integral de los estudiantes.

Conclusiones

Se determinó que la mayoría de los estudiantes percibe que el aprendizaje colaborativo es de nivel bajo con (44,8 %), mientras el (49,3 %) es de nivel regular y se aplica en su experiencia educativa, mientras que únicamente una minoría (6,0 %) lo identifica con un nivel alto. Estos resultados reflejan un bajo nivel de implementación de esta estrategia pedagógica.

Se identificó, que la percepción sobre la dinámica de cohesión grupal entre los estudiantes es principalmente de bajo nivel con (46,3 %) y regular nivel con (46,3 %). Solo un pequeño porcentaje (7,5 %) considera que la cohesión grupal siempre está presente. Esta distribución refleja una dinámica deficiente de integración, lo que limita el desarrollo del sentido de pertenencia y la capacidad de apoyo mutuo entre los estudiantes. En general, se observa una carencia significativa de cohesión, lo que podría afectar negativamente el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo.

Se identificó, que la mayoría de los estudiantes percibe el trabajo en equipo como nivel bajo con (47,8 %), de nivel regular con (49,3 %), mientras que solo un pequeño porcentaje de nivel alto con (3,0 %) que se desarrolla de manera constante. Esta distribución sugiere una implementación débil de metodologías colaborativas dentro del aula, lo que limita el desarrollo de competencias esenciales como la cooperación y la responsabilidad compartida. La falta de trabajo en equipo frecuente refleja una restricción en la oportunidad de los estudiantes para practicar y fortalecer habilidades interpersonales, lo cual es crucial para el aprendizaje colaborativo y el éxito en actividades grupales.

Se identificó, la percepción mayoritaria de bajo nivel en cuanto al fomento de habilidades interpersonales. Un 44,8 % de los estudiantes considera que estas habilidades nunca se promueven, y un 50,7 % opina que solo se fomentan ocasionalmente, mientras que solo un 4,5 % percibe una promoción constante. Esto evidencia una consolidación insatisfactoria de competencias esenciales como las habilidades comunicativas, empáticas y de convivencia escolar, las cuales son

fundamentales para el desarrollo personal y social de los estudiantes en el ámbito educativo.

Se identificó, el 41,8 % de los estudiantes señala que esta práctica es inexistente, mientras que un 50,7 % considera que se aplica de manera ocasional. Solo un 7,5 % de los estudiantes percibe una evaluación grupal constante. Este panorama refleja un nivel bajo en la valoración del trabajo colaborativo, lo que limita el reconocimiento del aporte individual de cada miembro y la reflexión conjunta sobre el proceso de aprendizaje. La ausencia de una evaluación constante y significativa en grupo impide que los estudiantes puedan internalizar los beneficios del trabajo en equipo y mejorar sus competencias colaborativas.

Recomendaciones

Se recomienda al director implementar políticas de monitoreo y evaluación periódica orientadas a la aplicación de metodologías colaborativas, de manera que se garantice una retroalimentación continua y la identificación de oportunidades de mejora en el proceso educativo.

Se recomienda a los docentes emplear dinámicas y recursos pedagógicos que fortalezcan la cohesión grupal y el sentido de pertenencia, a través de estrategias como proyectos colaborativos, actividades lúdicas cooperativas y talleres de integración.

Se recomienda a los docentes fomentar y modelar el trabajo en equipo, estableciendo normas claras de comunicación, asignando roles definidos y promoviendo metas compartidas que orienten la dinámica colaborativa dentro del aula.

Se recomienda a los estudiantes asumir un compromiso activo dentro de los equipos de trabajo, participando con ideas, escuchando de manera respetuosa y valorando las aportaciones de cada integrante, con el fin de fortalecer el aprendizaje compartido y consolidar una identidad colectiva.

Se recomienda a los estudiantes participar de manera reflexiva en los procesos de evaluación grupal, practicando la autoevaluación y la coevaluación con el propósito de reconocer fortalezas y detectar aspectos a mejorar en el desempeño colaborativo.

Referencias bibliográficas

- Alcívar-Mendoza, J. y Vega-Intriago, J. (2025). Aprendizaje colaborativo y rendimiento académico en el subnivel elemental de la Escuela Juan Montalvo #41, Ecuador. *Revista Científica Multidisciplinaria HEXACIENCIAS*. Vol. 5, Núm. 9. (ene - jun 2025) ISSN: 3028-8657 <file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/articulo%20aprendizaje%20colaborativo%20ecuador.pdf>
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 44(1), 89–113. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000100089>
- Cano, L. y Álvarez, L. (2020). Pensamiento crítico: Un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/5769>
- Castiblanco, O. (2019). El pensamiento crítico en la formación de profesores de ciencias naturales. *Góndola, enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, 14 (1). <http://doi.org/10.14483/23464712.14117>
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.
- Chalco, A. y Changa, M. (2024). *Aprendizaje cooperativo y estilos de aprendizaje en estudiantes de un CEBA de ICA*. Para la obtención del título de segunda especialidad en Andragogía-Educación Básica alternativa. Universidad Nacional de Huancavelica. Programa de segunda especialidad. Huancavelica. Perú. <file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/Chalco%20Caja%20y%20Changa%20Arcos%20local%20ica.pdf>

Chiluisa, V. (2023). *Estrategias lúdicas en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes de séptimo grado de la escuela de educación básica "Jaime Andrade Fabara" de la ciudad de Latacunga, Ambato, Ecuador*. Tesis para obtener el título profesional. Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Carrera en Educación Básica. [TRABAJO DE INVESTIGACION FINAL - Veronica Vanessa Chiluisa ecuador.pdf](#)

Choque, K. y Peña, K. (2021). *Estrategias de aprendizaje cooperativo y su relación con el desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de primero de secundaria de la institución educativo daniel merino ruiz – la tinguña 2019*. Para optar el título de licenciada en Psicología. Universidad Autónoma de Ica. Facultad de Ciencias de la Salud. Programa Académico de Psicología. Chíncha. Ica. Perú.
[file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/Katerine%20Alessandra%20Choque%20Olivo%20local%20ica.pdf](#)

Condori, E. (2023). *Aprendizaje colaborativo y competencias cognitivas básicas en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Antonia Moreno de Cáceres de la provincia de Ica*. (Tesis de maestría Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú).
[file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/MAESTR%C3%8DA---CONDORI-ENCALADA-ELIZABETH-CECILIA---EPG%20local%20ica.pdf](#)

Crisóstomo, S. (2024). *Trabajo Colaborativo y Comunicación Oral del Inglés en Estudiantes de un Instituto de Ica, 2024*. Para la obtención del título de segunda especialidad en docencia del inglés como lengua extranjera. Universidad Cesar Vallejo. Programa de segunda especialidad. Trujillo. Perú.
[file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/S_Crisostomo_CS-SD%20trabajo%20colaborativo%20local%20ica.pdf](#)

- Cotán, A., García, I., & Gallardo, J. (2021). Trabajo colaborativo en línea como estrategia de aprendizaje en entornos virtuales: una investigación con estudiantes universitarios de Educación Infantil y Educación. Primaria. Educación, 30(58), 147-168. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.007>
- Chaves, E. (2023). Implementación de una estrategia didáctica basada en el aprendizaje colaborativo y activo en Ingeniería Topográfica: juego de roles. Revista Educación, 47(1), 445-459. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51837>
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. New York, NY: Teachers College Press.
- Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M., Pequeña, J., Solís, R., Álvarez, D., Torres, W., Cuzcano, A., Castro, E., y Rodríguez, R. (2019). Disposición hacia el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad estatal de Lima Metropolitana. Persona, 022(2), 67-92. [https://doi.org/10.26439/persona2019.n022\(2\).4565](https://doi.org/10.26439/persona2019.n022(2).4565) 68
- De la Cruz, W. y Casavilca, C. (2022). *Convivencia escolar y aprendizaje colaborativo en estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de una I.E. de Ancapá – Huancavelica*. Para la obtención del título de segunda especialidad en Psicología educativa y tutoría. Huancavelica, Perú.
- Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* In P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches* (pp. 1–19). Oxford: Elsevier.
- Domingo, A. (2021). La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis

- docente. *Zona Próxima*, 34, 1-21. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n34/2145-9444-zop-34-3.pdf>
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C., y Yapuchura, C. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionabilidad familiar. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16-27. <http://dx.doi.org/10.33595/22261478.11.1.392>
- Estrada, E. (2019). Habilidades sociales y agresividad de los estudiantes del nivel secundaria. *Sciéndo*, 22(4), 299-305. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.037>
- García, M. (2021). Aprendizaje colaborativo en el aula virtual de los estudiantes de un Centro de Educación Técnico-Productiva, Huaral, 2021 [Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo, Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71684>
- García, R. (2024). *Competencias digitales y aprendizaje colaborativo de estudiantes en un CETPRO, Ica – 2024*. Para la obtención del título de segunda especialidad en didáctica de la investigación en entornos virtuales. Universidad Cesar Vallejo. Programa de segunda especialidad. Trujillo. Perú. file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/S_Garcia_PR-SD%20aprendizaje%20colaborativo%20local%20ica.pdf
- González, L. (2017). *Análisis exploratorio de datos: Una introducción a la estadística*. Colombia: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Guerra, M., Rodríguez, J., & Artiles, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 18(36), 269–281. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ignacio, J., Chen, H.,

- & Roy, T. (2022). Advantages and challenges of fostering cognitive integration through virtual collaborative learning: a qualitative study. *BMC Nursing*, 21(1), 1–14. <https://doi.org/10.1186/s12912-022-01026-6>.
- Izarra, A. y Jara, I. (2024). *Plataforma educativa Educaplay y el aprendizaje colaborativo en alumnos del cuarto grado de la Institución Educativa Emblemática Daniel Alcides Carrión de Pasco – 2022*. Tesis para la obtención de título profesional. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Cerro de Pasco. Perú.
http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/4261/1/T026_40417163_T.pdf
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative learning: Review of research and practice. *Journal of Education*, 204(1), 1–18. (Versión en ERIC). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1096789.pdf>
- Kerlinger, F. (1986), *Foundations of Behavioural Research*. 1986 edición.
- Lalangui et al. (2025). Aprendizaje colaborativo y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica, Ecuador. *Sinergia académica*. ISSN: 2765-8252. Volumen 8. N° especial 1
<file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/articulo%20aprendizaje%20colaborativo%20II%20ecuador.pdf>
- López, M., Moreno, E., Uyaguari, F. y Barra, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: un reto para la educación ecuatoriana. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 1 (1), 161 – 180. <https://doi.org/10.55560/ARETE.2022.15.8.8>
- Magisterio (2016) “El pensamiento crítico reflexivo como herramienta para la educación de la competencia socioemocional”. *Revista Internacional 69 Magisterio*. <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-pensamientocritico>

reflexivo-como-herramienta-para-la-educacion-de-la-competencia

- Malca, M. (2019). Aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de educación primaria, Lima, 2019 [Tesis de licenciado. Universidad Cesar Vallejo, Perú].
- Martelo, R., Marrugo, Y., & Franco, D. (2021). Educación y formación ciudadana: dimensiones filosóficas para su consideración. *Revista de Filosofía*, 38(99), 602-612. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5676414>
- Medina, R., y Ulloa, C. (2019). Aprendizaje colaborativo y redes sociales en estudiantes. *Revista Pedagógica*, 1(1), 169-182. <https://www.iesppoxford.edu.pe/wp-content/uploads/2019/12/RP1-A10.pdf>
- Medina, A., Domínguez, C., & De La Herrán, G. (2014). Fronteras en la investigación didáctica. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Menárguez, A. (2021). Los alumnos españoles, peor preparados para detectar textos sesgados y evaluar las fuentes que la media de la OCDE. *El País*. <https://elpais.com/educacion/2021-05-04/losalumnosespanolespeorpreparados-para-detectar-textos-sesgados-y-valorar-las-fuentes-que-la-mediade-laocde.html>
- Menacho, I., Cervera, L., Condori, Y., Sánchez, S., y Quisocla, J. (2021). Aprendizaje cooperativo y capacidades emprendedoras en estudiantes de educación básica en el Perú. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador.
- Mendoza, A. (2024). *Aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las competencias matemáticas de los estudiantes de la I.E.T. N° 21007 “Félix B. Cárdenas” Santa María, durante el año escolar 2022. Huacho, Lima*. Tesis para la obtención de Licenciado. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Escuela Profesional de Educación Secundaria. Especialidad: Matemática, Física e Informática. Huacho-Lima. Perú. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/9037/TESIS>.

[pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. RM N.º 281-2016-MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Orientaciones para la planificación curricular y la evaluación formativa en EBA*. Repositorio MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe>

Mora, F. (2016). Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama. Alianza.
Mora, A., & Mora, J. (2020). El aprendizaje colaborativo y su contribución en los ambientes virtuales. *Journal of Science and Research*, 6(1), 164–184. [https:// doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.4914760](https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.4914760)

Moreno, W y Velásquez, M. (2016). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15 (2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

MINEDU/UMC (2020). Evalaución de logros de aprendizaje. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPTweb-2019-15.06.19.pdf> 70

Ñaupas Paitán, H., et al. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa cualitativa y redacción de la tesis (Ediciones de la U. DGP Editores SAS).
Ninalo, E. (2021). Aprendizaje cooperativo y competencias digitales en estudiantes [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60211/Nina_CE-E-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Omero, R., Arenas, L., Ángeles, C. y Parra, N. (2023). Programa de aprendizaje colaborativo para mejorar los niveles de inclusión educativa. *Espacio Abierto*,

32(1), 138-154.

- Palma, M., C., Ahumada, H., Moreno, L., Jaña, M. y Christian. (2020). Adaptación y validación del test Tareas de Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios. Universidad del Bío-Bío, Chillánabcd. Universidad de Chile, Santiago. Chile. Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE, 23(51), 199-212. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/2666>
- Pavié, A., Martínez, C., & Lagomarsino, M. (2021). Educación Superior y prácticas evaluativas, una relación dinámica en contextos multiculturales: el caso de la formación inicial docente. Revista de Filosofía, 38(99), 855-873. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5703608>
- Pérez, A. (2012). Educarse en la era digital. La escuela educativa. Ediciones Morata, S.L. Madrid.
- Pérez, R. y San Lucas C. (2016). El trabajo colaborativo docente en el aprendizaje estratégico de los estudiantes de la Unidad Educativa Pedro Fermín Cevallos. Universidad Técnica de Ambato. Dirección de Posgrado. Recuperado de; <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24646/1/TESIS%20%2014%20DICIEMBRE%20REVISADAS%20%20m%20%282%29%20para%20CD.pdf>
- Porras, H. (2020). Construcción y validación de cuestionarios sobre la práctica reflexiva y el desarrollo profesional docente. Revista Científica de Ciencias Sociales y Humanidades, 11(1), 48-61. <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/141e/77>
- Rivadeneira, M., ernández, B., Loor, D., y Palma, M. (2019). El fortalecimiento del pensamiento crítico en la educación superior. Revista Boletín Redipe, 8(11), Article 11. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.845>
- Salazar, L. (2018). Probabilidad y estadística para bachilleratos tecnológicos (2ª Ed.). México: Patria educación.

- Sánchez, M. (2023). El pensamiento crítico en los estudiantes de una Escuela Nacional Superior de Arte. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(50), 65-81. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1799>
- Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase achievement? *Psychological Bulletin*, 94(3), 429–445. (Síntesis disponible).
- Tapia, E. (2024). *Identidad cultural y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de secundaria de Instituciones Educativas EIB del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna- 2023*. para la obtención del título de segunda especialidad en Educación Intercultural Bilingüe: Tacna, Perú. file:///D:/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20Y%20PENSAMIENTO%20CRITICO/2024_tapia_lucero_e_2da_educacion%20tacna.pdf
- Tobón, S. (2019). Evaluación socio formativa estrategias e instrumentos. Kresearch. [dx.doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-26-7](https://doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-26-7) 71 UNICEF (2021). 114 millones de estudiantes ausentes de las aulas de América Latina y el Caribe <https://n9.cl/9z3du>
- UGEL Nasca. (2013). *Padrón de instituciones educativas, modalidad EBA/CEBA (extracto)*. Unidad de Gestión Educativa Local Nasca. https://ugelnasca.gob.pe/files/paginas/padron_2013.pdf
- UGEL Nasca. (2019). *Padrón de servicios educativos 2019 (Resumen por provincia, DRE Ica)*. Unidad de Gestión Educativa Local Nasca. <https://www.ugelnasca.gob.pe>
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL). (2022). *Fifth Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 5)*. <https://www.uil.unesco.org/en/grale5>
- Velázquez, M., Cruzata, A., Flores, J. y Jiménez, R. (2023). El pensamiento crítico: un reto de la enseñanza actual. *Revista Conrado*, 19(91), 125-131.
- Zangara, M. y Sanz, C. (2020). Trabajo colaborativo mediado por tecnología

informática en espacios educativos. Metodología de seguimiento y su validación. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 25, 8-20. doi: 10.24215/18509959.25. e01

Zavaleta, L. (2021). El pensamiento crítico como práctica pedagógica innovadora. *Journal of Latin American Science*, 5(2), 364-385. <https://doi.org/10.46785/lasjournal.v5i2.84>

Zúñiga, L., & Fernández, A. (2021). Retos del aprendizaje colaborativo en la educación básica peruana durante la pandemia. *Revista de Investigación Educativa del Perú*, 13(2), 45-60.

Zuurmond, A., Guerin, L., van der Ploeg, P., y Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and Bildung in vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2166573>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Formulación del Problema	Objetivos	Variable	Dimensiones	Metodología
Problema General ¿Cuál es el nivel de aprendizaje colaborativo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?	Objetivo General Determinar el nivel del aprendizaje autónomo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.	Aprendizaje colaborativo	▪ Dinámica de cohesión de grupo ▪ Trabajo en equipo ▪ Habilidades interpersonales ▪ Evaluación grupal	Tipo de Investigación: Investigación básica Nivel de Investigación Métodos: Investigación básica Métodos de investigación: Método Científico Diseño de investigación: No experimental, de corte transversal Población: Estará compuesta por 67 estudiantes del ciclo avanzado del CEBA "Josefina Mejía de Bocanegra", en la provincia de Nazca, Ica, durante el año 2025.
Problema Específicos ¿Cuál es el nivel de la dimensión dinámica de cohesión de grupo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?	Objetivos Específicos Identificar el nivel de la dimensión dinámica de cohesión de grupo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.			
¿Cuál es el nivel de la dimensión trabajo en equipo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?	Identificar el nivel de la dimensión trabajo en equipo en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.			

¿Cuál es el nivel de la dimensión habilidades interpersonales en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?	Identificar el nivel de la dimensión habilidades interpersonales en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.			Muestra: Será la misma que la población. Muestreo: No probabilístico, intencional. Técnicas: Aplicación de encuesta. Instrumentos: Fichas de autopercepción sobre el aprendizaje colaborativo Procesamiento y análisis de datos: Elaboración de tablas estadística con IBM SPSS. Estadísticas descriptivas
¿Cuál es el nivel de la dimensión evaluación grupal en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025?	Identificar el nivel de la dimensión evaluación grupal en los estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Josefina Mejía de Bocanegra, de la provincia de Nazca, región de Ica en el año 2025.			

Anexo 2: Instrumento de recolección de información

FICHA DE AUTOPERCEPCIÓN SOBRE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Estimado (a) estudiante:

Es grato saludarlo y dirigirme a usted, para hacerle llegar el presente cuestionario, que tiene por finalidad obtener información sobre el aprendizaje colaborativo. Le hacemos de su conocimiento que este instrumento es anónimo y que los resultados que se obtenga serán de uso exclusivo para la investigación. Agradezco su colaboración, tiempo y honestidad.

INSTRUCCIONES:

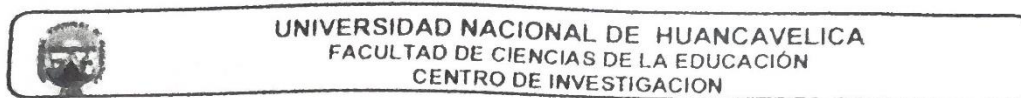
A continuación, se presenta una serie de preguntas, léalos detenidamente y según sea su opinión marque con una X en el casillero correspondiente:

ESCALA DE VALORACIÓN	
Siempre	2
A veces	1
Nunca	0

DIMENSIÓN		INDICADORES	1	2	3
Dinámica de cohesión de grupo	1	Siento y demuestro que mis compañeros de grupo confían en mi capacidad de participación en los trabajos académicos			
	2	Participo y opino activamente en las discusiones grupales de las tareas asignadas			
	3	La comunicación dentro de mi grupo es fluida, abierta y pertinente en las tareas asignadas			
	4	Me siento cómodo y con apertura dialógica compartiendo mis ideas con el grupo			
	5	Me siento motivado e interesado por la dinámica del grupo en el cumplimiento de las asignaciones dadas			
Trabajo en equipo	6	Respeto y comparto las diferentes ideas planteadas de mis compañeros durante el trabajo en equipo			
	7	Comparto y sustento mis conocimientos, habilidades, saberes con el grupo de trabajo			
	8	El trabajo en equipo y compartido mejora mi aprendizaje y las dudas que tengo sobre lo estudiado			
	9	Mis compañeros se sienten atraídos y motivados a participar en el trabajo en equipo			
	10	Me adapto a los diferentes roles, funciones y cumplimientos que se requieren en el grupo			
Habilidades Interpersonales	11	Escucho y respeto atentamente a mis compañeros durante las discusiones grupales			
	12	Manejo asertivamente los conflictos internos como externos de manera constructiva en el grupo			

	13	Me adapto y comprendo los estilos y tipos de comunicación de mis compañeros			
	14	Muestro empatía y seguridad hacia las preocupaciones e inquietudes de mis compañeros			
	15	Soy capaz de expresar mis ideas fundamentadas de manera clara en el grupo			
Evaluación Grupal	16	Los resultados de la evaluación grupal son utilizados para mejorar el trabajo en equipo			
	17	Recibo retroalimentación constructiva por parte de mi docente sobre mi desempeño y de mis compañeros			
	18	La evaluación grupal obtiene la recompensa del esfuerzo individual como de cada miembro por parte del docente			
	19	Considero que la evaluación grupal es útil para mi aprendizaje y de mis compañeros			
	20	La evaluación grupal fomenta la responsabilidad, el nivel de comprensión y sustento académico del grupo			

Anexo 3: Validación del instrumento por el juez Dr. Roque Garcia Palomino



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : García Palomino, Roque
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente en la Universidad Tecnológica del Perú
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Aprendizaje colaborativo
 1.4 Autor (es) del instrumento : Yesenia Isabel Quispe León

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					X
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				X	
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					X

CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)	A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{A + B + C + D + E}{50} = \frac{49}{50} = 0,98$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	[0,60 – 0,70]
Aprobado	[0,71 – 1,00]

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Aplicable

ugar:

a 02 de setiembre de 2025

Dr. Roque Garcia P

Firma del juez

Anexo 4: Validación del instrumento por el juez Dr. Dante Vidal Coaguila Mayanaza



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Coaguila Mayanaza, Dante Vidal
1.2 Cargo e institución donde labora : Docente en la Universidad Tecnológica del Perú
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Aprendizaje colaborativo
1.4. Autor (es) del instrumento : Yesenia Isabel Quispe León

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible					✓
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					✓
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					✓
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					✓
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					✓
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					✓
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					✓

CONTEO TOTAL DE MARCAS
(realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)

A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{A + B + C + D + E}{50} = \frac{50}{50} = 1.$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	[0,60 – 0,70]
Aprobado	[0,71 – 1,00]

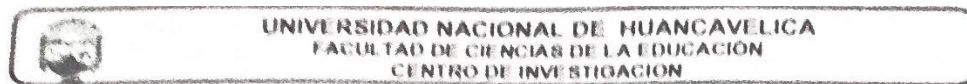
IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

.....
gar:

01 de setiembre de 2025

Dr. Dante Coaguila M.
Firma del juez

Anexo 5: Validación del instrumento por el juez Dr. Simón Pelayo Huamaní Atoccca



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez: Huamaní Atoccca, Simón Pelayo
 1.2 Cargo e institución donde labora: Docente en la Universidad Nacional San Luis Gonzaga - Ica
 1.3 Nombre del instrumento evaluado: Aprendizaje colaborativo
 1.4 Autor (es) del instrumento: Yessenia Isabel Quispe León

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					X
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados				X	
7. CONSISTENCIA	Permite conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					X

CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)	A	B	C	D	E
--	---	---	---	---	---

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{A + B + C + D + E}{50} = \frac{49}{50} = 0,98$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	[0,60 – 0,70]
Aprobado	[0,71 – 1,00]

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar:

Ica 02 de setiembre de 2025

NDI: 21409808

Firma del juez

Anexo 6: Constancia de autorización de uso del nombre de la Institución

	UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA DE NASCA CEBA "JOSEFINA MEJÍA DE BOCANEGRA" - NASCA "HOY SOMOS BUENOS, MAÑANA MEJORES" C.M. Nro. 1116-57-5 Correo electrónico: ceba.josefinamejia01@gmail.com	
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN DE USO DEL NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN		
ELIZABET NAVARRO MUNARRIZ Directora de la CEBA Josefina Mejia de Bocanegra, ubicada en la provincia de Nazca		
HACE CONSTAR:		
Se hace constar que la Bachiller Yesenia Isabel Quispe León, identificada con DNI N.º 22100046, estudiante de la Universidad Nacional de Huancavelica, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación, Programa de Segunda Especialidad Profesional en Andragogía – Educación Básica Alternativa, cuenta con la autorización correspondiente para hacer uso del nombre de esta casa de estudios en la aplicación de su investigación titulada: "Aprendizaje colaborativo en estudiantes de un CEBA, Nazca - Ica", como parte del proceso para la obtención de su título profesional en el mencionado programa.		
Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada, para los fines que estime pertinentes.		
 Lic. Elizabet Navarro Munarriz DIRECTORA		
Nasca, 25 Agosto de 2025		

Anexo 7: Base de datos de la variable: Aprendizaje colaborativo

N°	Aprendizaje colaborativo																				T-DT	D2T	D3T	D4	TOTAL VAR
	Dinámica de cohesión de grupo					Trabajo en equipo					Habilidades Interpersonales					Evaluación Grupal									
	em1	em2	em3	em4	em5	em6	em7	em8	em9	em10	em11	em12	em13	em14	em15	em16	em17	em18	em19	em20					
1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3	2	2	1	8
2	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	3	4	3	4	14
3	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	5	5	5	18
4	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	2	1	2	0	2	2	1	1	7	11
5	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	0	6
6	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	2	1	4	5	4	6	19
7	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	2	1	2	4	9
8	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	2	2	2	4	10
9	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	2	0	2	1	2	2	1	2	7	12
10	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	2	1	2	2	2	6	12
11	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	3	4	2	3	12
12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	2	1	2	0	2	5	4	4	7	20
13	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	5	5	5	18
14	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	18
15	0	1	0	0	1	0	1	2	0	0	1	0	1	0	0	1	2	1	2	1	2	3	2	7	14
16	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	5	3	4	1	13
17	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	2	1	1	3	7
18	1	1	1	1	2	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	6	4	3	2	15
19	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	2	1	3	1	7
20	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2
21	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	5	18
22	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	5	17
23	1	0	0	0	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	3	2	1	7
24	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	2	2	3	0	7
25	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	5	3	4	3	15
26	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	2	3	4	1	10
27	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	9	5	5	24
28	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	10	7	9	9	35
29	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	10	7	10	10	37
30	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	6	6	7	5	24
31	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	2	2	1	6
32	2	1	1	1	1	2	1	1	0	1	1	1	0	1	2	1	1	1	0	1	6	5	5	4	20

33	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	2	0	0	1	1	1	2	1	0	1	4	3	4	5	16
34	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	2	3	4	2	11
35	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	0	6
36	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	6	6	7	6	25
37	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	4	3	2	3	12
38	0	1	2	1	1	0	1	2	1	1	1	2	1	1	0	1	1	1	1	1	5	5	5	5	20
39	1	2	1	2	2	1	2	1	0	2	0	1	0	2	1	2	0	2	0	2	8	6	4	6	24
40	1	0	0	0	0	1	0	0	2	0	1	0	2	0	1	0	1	0	2	0	1	3	4	3	11
41	2	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	3	3	3	0	9
42	1	1	2	1	1	1	1	2	0	1	1	2	0	1	1	1	1	1	0	1	6	5	5	4	20
43	0	2	1	2	2	0	2	1	1	2	1	1	1	2	0	2	1	2	1	2	7	6	5	8	26
44	1	0	1	0	0	1	0	1	2	0	1	1	2	0	1	0	1	0	2	0	2	4	5	3	14
45	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	5	17
46	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	2	3	3	1	9
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	5	5	4	4	18
48	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	2	3	2	8
49	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	2	1	5
50	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	3	3	2	4	12
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	5	5	6	6	22
52	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	4	4	4	5	17
53	1	0	2	0	0	1	0	2	0	0	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	3	3	4	1	11
54	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	4	3	2	3	12
55	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	4	3	2	3	12
56	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	5	4	4	4	17
57	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	10	10	9	9	38
58	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	6	6	6	5	23
59	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	6	6	6	5	23
60	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	8	7	6	8	29
61	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2	1	5
62	2	1	1	1	1	2	1	1	0	1	1	1	0	1	2	1	1	1	0	1	6	5	5	4	20
63	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	5	18
64	1	2	1	0	2	1	2	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	6	4	3	1	14
65	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	2	0	6
66	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	6	7	7	6	26
67	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	4	4	3	4	15