



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA  
ARÍSTIDES MERINO MERINO**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA AUTORREGULACIÓN DEL  
APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO EN LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 82435 “PILCO”, CELENDÍN**

**2022**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO  
ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**Autor:**

Flor Margarita Castañeda Bueno (ORCID: 0009-0002-0065-0823)

**Asesor:**

Mg. Héctor Alfonso Cáceres Acosta (ORCID: 0009-0002-7808-2424)

**Línea de investigación  
ECOSISTEMAS Y ENTORNOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

**Celendín – Perú  
2024**

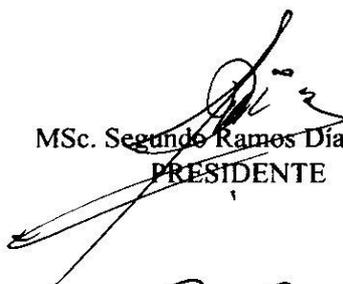
**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA  
ARÍSTIDES MERINO MERINO**

**EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE  
DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°  
82435 “PILCO”, CELENDÍN 2022**

FLOR MARGARITA CASTAÑEDA BUENO

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
BACHILLER EN EDUCACIÓN

APROBADO POR EL SIGUIENTE JURADO:

  
MSc. Segundo Ramos Díaz Luicho  
PRESIDENTE

  
Mg. Máximo Arribito Bazán Vasquez  
SECRETARIO

  
Prof. Ysrael Jacobo Aliaga Zegarra  
VOCAL

  
Mg. Héctor Alfonso Cáceres Acosta  
ASESOR

Fecha de sustentación: 08/mayo/2024



## ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO

### Declaratoria de Originalidad del Docente Asesor

Yo, **Héctor Alfonso Cáceres Acosta**, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, asesor de la tesis denominada **“EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 82435 “PILCO”, CELENDÍN 2022”**; del autor **CASTAÑEDA BUENO FLOR MARGARITA**; constato que luego de configurar para que la herramienta Turnitin excluya coincidencias en bibliografía y coincidencias menores a 15 palabras; el reporte final indica 12 % de índice de similitud (Anexo 2)–margen que está a lo acordado por la Escuela, Art. 26, literal c) del Reglamento de Investigación–; las coincidencias divisadas no constituyen plagio alguno. Por lo que, avalo este trabajo investigativo como original puesto que cumple con las normas e integridad académica.

En tal sentido, asumo todas las responsabilidades que corresponda ante cualquier incumplimiento al Código de Ética del Reglamento de Investigación de la Escuela, al Reglamento del Registro Nacional de Trabajos Conducentes a Grados y Títulos-RENATI, la propiedad intelectual y otras normas conexas a los trabajos de investigación.

Celendín, 10 de mayo de 2024

  
Héctor Alfonso Cáceres Acosta  
DNI 27046357  
ORCID: 0009-0002-7808-2424

## **Dedicatoria**

A:

Mi hijo que es el motivo y la razón de vivir.

Mis padres que con su firmeza hacen posible el logro de mis objetivos personales y mi formación profesional.

## Resumen

La investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el trabajo en equipo en estudiantes de quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 - Pilco en Celendín, investigación desarrollada bajo el enfoque cuantitativo de tipo observacional sin intervención del investigador, con método observacional Ex – Pos - Facto, con diseño descriptivo correlacional; la muestra fueron 10 estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria pertenecientes a una institución educativa de zona rural, a los mismos que se les aplicó dos instrumentos para recoger la información, para observar el trabajo grupal se utilizó una ficha de observación y para recoger información sobre la autorregulación del aprendizaje se les aplicó un cuestionario, instrumentos que fueron validados por juicio de expertos, obteniendo el 86.6% y 83.3% de validez de cada uno de los instrumentos respectivamente y un  $\alpha = 0,76$  para la ficha de observación y  $\alpha = 0,78$  para el cuestionario, estadísticos que indican buena confiabilidad de ambos instrumentos; los resultados de la investigación dan cuenta que el 40% de estudiantes del grupo de observación muestran un buen nivel de involucramiento en el trabajo grupal; en cuanto a la autorregulación del aprendizaje el 70% de estudiantes es muy escasa esta habilidad. Según la prueba estadística de Tau-b de Kendall, con p-valor =  $1.00 > 0.05$ , se llegó a la conclusión que no existe relación alguna entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la muestra de estudio.

Palabras clave: Trabajo en equipo, autorregulación, autorregulación del aprendizaje

## **Abstrac**

The objective of the research was to establish the relationship between self-regulation of learning and teamwork in fifth cycle students of the primary educational institution 82435 - Pilco in Celendín, research developed under the quantitative approach of observational type without intervention of the researcher, with method observational Ex – Pos – Facto, with descriptive correlational design; the sample was 10 fifth and sixth grade students of primary education belonging to an educational institution in a rural area, to whom two instruments were applied to collect information, to observe the group work an observation sheet was used and to collect information on the self-regulation of learning, a survey was applied to them, instruments that were validated by expert judgment, obtaining 86.6% and 83.3% validity for each of the instruments respectively and an  $\alpha = 0.76$  for the observation sheet and  $\alpha = 0.78$  for the questionnaire, statistics that indicate good reliability of both instruments; the results of the research show that 40% of students in the observation group show a good level of involvement in group work; Regarding self-regulation of learning, 70% of students have very little this ability. According to Kendall's Tau-b statistical test, with  $p\text{-value} = 1.00 > 0.05$ , it was concluded that there is no relationship between group work and self-regulation of learning in the students of the study sample.

**Keywords:** Group work, self-regulation, self-regulation of learning

## Tabla de contenido

Página de jurado .....	ii
Declaratoria de originalidad del asesor .....	iii
Dedicatoria.....	iv
Resumen .....	v
Abstrac.....	vi
Índice de tablas .....	x
Índice de figuras.....	xii
Introducción .....	xiii
Capítulo I Aspectos de la realidad problemática .....	14
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	14
1.2. Formulación del problema.....	15
1.3. Justificación e importancia de la investigación.....	15
1.4. Objetivos .....	16
1.5. Hipótesis .....	16
1.6. Delimitación y alcances de la investigación .....	17
Capítulo II.....	18
Marco teórico .....	18
2.1. Antecedentes de la investigación.....	18
2.2. Sustento teórico.....	22
2.2.1. <i>Sustento teórico acerca del trabajo en equipo</i> .....	22
La teoría sociocultural de lev Vygotsky y el trabajo en equipo .....	22

Trabajo en equipo.....	22
Autorregulación .....	28
Teorías de la autorregulación .....	30
2.2.2. <i>Sustento teórico de la autorregulación del aprendizaje</i> .....	30
Aprendizaje .....	30
Autorregulación del aprendizaje.....	31
Las emociones y la autorregulación del aprendizaje .....	35
2.3. Definición de términos básicos.....	36
Capítulo III.....	38
Marco metodológico .....	38
3.1. Metodología .....	38
3.1.1. <i>Enfoque</i> .....	38
3.1.2. <i>Tipo</i> .....	38
3.1.3. <i>Método de investigación</i> .....	38
3.1.4. <i>Diseño de investigación</i> .....	39
3.2. Población y muestra de estudio .....	40
3.2.1. <i>Población</i> .....	40
3.2.2. <i>Muestra</i> .....	40
3.3. Instrumentos de recolección de datos .....	40
3.4. Operacionalización de variables .....	43
3.5. Validación y confiabilidad de instrumentos .....	45
3.5.1. <i>Validación</i> .....	45

3.5.2. <i>Confiabilidad</i> .....	45
Capítulo IV .....	48
Resultados de la investigación .....	48
4.1.    Matriz de datos.....	48
4.2.    Tratamiento estadístico e interpretación de datos .....	50
4.2.1. <i>Tratamiento estadístico de la variable trabajo grupal (V1)</i> .....	50
4.2.2. <i>Tratamiento estadístico de la variable autorregulación del aprendizaje (V2)</i> .....	55
4.3.    Prueba de hipótesis.....	60
4.4.    Discusión de resultados .....	61
Conclusiones.....	63
Recomendaciones .....	64
Referencias .....	65
Anexo 02. Matriz de consistencia .....	83

## Índice de tablas

Tabla 1 Distribución poblacional del estudio .....	40
Tabla 2 Distribución de la muestra de estudio.....	40
Tabla 3 Ficha técnica del instrumento para el recojo de información de la variable formación de grupos (V1).....	40
Tabla 4 Ficha técnica del instrumento para el recojo de información de la variable autorregulación de los aprendizajes (V2).....	41
Tabla 5 Operacionalización de la variable trabajo en equipo (V1).....	43
Tabla 6 Operacionalización de la variable autorregulación de los aprendizajes (V2).	44
Tabla 7 Validación de instrumentos de recojo de información .....	45
Tabla 8 Matriz de la prueba piloto variable trabajo grupal.....	46
Tabla 9 Matriz de la prueba piloto de la variable autorregulación del aprendizaje .....	47
Tabla 10 Matriz de datos de la variable trabajo grupal.....	48
Tabla 11 Matriz de datos de la variable autorregulación del aprendizaje.....	49
Tabla 12 Disponibilidad para la conformación de grupos .....	50
Tabla 13 Nivel de comunicación en el trabajo grupal .....	51
Tabla 14 Nivel de confianza al interior del grupo de trabajo.....	52
Tabla 15 Motivación para el trabajo grupal.....	53
Tabla 16 Nivel del trabajo grupal de los estudiantes de la muestra de estudio.....	54
Tabla 17 Nivel de disposición para el aprendizaje .....	55
Tabla 18 Nivel de acciones de ejecución para la construcción de los aprendizajes ....	56
Tabla 19 Niveles de autocontrol para el logro de los aprendizajes.....	57
Tabla 20 Capacidad de evaluación del logro de los aprendizajes.....	58
Tabla 21 Niveles de autorregulación para el aprendizaje de los estudiantes de la muestra de estudio.....	59

Tabla 22 Correlación entre pensamiento crítico y aprendizaje autónomo mediante

Tau-b de Kendall..... 60

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> Disponibilidad para la conformación de grupos.....	50
<b>Figura 2</b> Nivel de comunicación en el trabajo grupal .....	51
<b>Figura 3</b> Nivel de confianza al interior del grupo de trabajo .....	52
<b>Figura 4</b> Motivación para el trabajo grupal .....	53
<b>Figura 5</b> Nivel del trabajo grupal de los estudiantes de la muestra de estudio .....	54
<b>Figura 6</b> Nivel de disposición para el aprendizaje .....	55
<b>Figura 7</b> Nivel de acciones de ejecución para la construcción de los aprendizajes ....	56
<b>Figura 8</b> Niveles de autocontrol para el logro de los aprendizajes .....	57
<b>Figura 9</b> Capacidad de evaluación del logro de los aprendizajes .....	58
<b>Figura 10</b> Niveles de autorregulación para el aprendizaje de los estudiantes de la muestra de estudio.....	59

## **Introducción**

Si partimos tomando en cuenta la Teoría Sociocultural de Vygotsky, podemos asumir que el ser humano aprende con y de la interacción con los demás, por lo que, los docentes han asumido estrategias en la que buscan lograr los aprendizajes en los estudiantes mediante grupos o equipos de trabajo, teniendo en cuenta que este tipo de trabajo permite además desarrollar diferentes habilidades sociales, un aprendizaje colaborativo activo, desarrollo de actitudes de responsabilidad y liderazgo entre otras habilidades y, por otro lado, se conoce que la autorregulación es un factor importante que permite controlar emociones, actitudes y comportamientos, e stos llevados al campo educativo con los estudiantes implicaría este control para lograr los aprendizajes esperados gestionando como dice Zimmerman las habilidades mentales; por lo que resulta de sumo interés la gestión de estos dos aspectos fundamentales como son el trabajo grupal y la autorregulación del aprendizaje al interior de las aulas, por lo que, este trabajo investigativo buscó establecer la relación existente entre estas dos variables, resultados que se ha sistematizado y se presenta en los siguientes apartados:

Capítulo I, se ha considerado descripción de la realidad problemática, formulación del problema, justificación e importancia de la investigación, objetivos, hipótesis, delimitación y alcances de la investigación. Capítulo II, antecedentes de la investigación, sustento teórico de la investigación y definición de términos básicos. Capítulo III, metodología de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, operacionalización de variables, validación y confiabilidad de instrumentos. Capítulo IV, se ha considera la matriz de datos y el tratamiento estadístico, prueba de hipótesis y discusión de resultados. Y, las conclusiones, recomendaciones y las referencias.

## **Capítulo I Aspectos de la realidad problemática**

### **1.1. Descripción de la realidad problemática**

Teniendo en cuenta que el trabajo en equipo, al interior de las aulas, favorece el desarrollo de diferentes habilidades sociales que ayudan a cumplir metas comunes y de otro lado, la autorregulación del aprendizaje que busca la puesta en práctica de la autorreflexión de los propios aprendizajes, se constituyen aspectos preponderantes para mejorar los niveles de aprendizaje, sin embargo, existen estudios que demuestran que estos en algunos casos, no están en los niveles adecuados; así por ejemplo, un estudio realizado en Ecuador por Suárez-Mendoza & Barcia-Briones (2022), pudieron determinar mediante la versión de padres de familia de niños de educación inicial que algunos de sus hijos tienen una inadecuada integración con otros niños de su edad, así el 22% de ellos no se integran y un 13% de padres respondieron que solo a veces; mientras en cuanto a la seguridad y confianza en las actividades grupales el 17% no demuestran estas capacidades y el 13% solo a veces, lo que demuestran escasas habilidades para la integración al grupo; en cuanto a la amabilidad como parte de las actitudes los representantes de los niños el 43% manifestaron que no demuestran esa actitud, el 13% solo a veces y; el 78% de padres manifiestan que los niños no tienen una autorregulación, por lo que, hacen seguidamente berrinches.

Asimismo, Rivera Becerra (2020) en un estudio realizado en un distrito de Lima con docentes que tienen a cargo niños de educación inicial, logrando determinar que el 74% de niños solo en algunas ocasiones moderan los conflictos al interior de los grupos de trabajo y un 2% nunca moderan los conflictos grupales y de ellos, el 24% solo a veces realizan acciones para resolver los conflictos del equipo de trabajo; en cuanto a la identificación con sus grupos de trabajo, 20% lo hacen ocasionalmente, el 58% ocasionalmente cumplen roles dentro del grupo de trabajo.

En cuanto a la autorregulación del aprendizaje, estudios de Cabrejos Zapata (2017) realizado con estudiantes de sexto grado de educación primaria en un distrito de Lima, pudo encontrar que el 55.8% de estudiantes demuestran solo un nivel medio y el 17.3% en un nivel bajo y; en cuanto al esfuerzo para realizar tareas el 52% se encuentran en un nivel bajo y el 14.8% en un nivel medio. En esta misma línea del análisis de la problemática la investigación de Sulca Vilcatoma (2023), realizado con estudiantes de quinto ciclo de la educación básica en Pisco, en el que pudieron determinar que el 73.3% de los estudiantes se ubican en un nivel bajo de autorregulación de sus aprendizajes, el 20.5% en un nivel medio y solamente el 6.2% se ubicaban en el nivel alto.

## **1.2. Formulación del problema**

¿Qué relación existe entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas del V ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022?

## **1.3. Justificación e importancia de la investigación**

La investigación se justifica desde el aspecto teórico por cuanto se ha tenido en cuenta teorías que ayudan a comprender el trabajo en equipo desde la teoría sociocultural de Vygotsky, los principios de lo significa trabajo en equipo, las teorías y propuestas de la autorregulación como la de Zimmerman y otros aspectos teóricos que ayudaron a comprender las variables de estudio y, partiendo de ello, más el procesamiento de información se logra incrementar conocimiento en este campo valioso de los aspectos prácticos e internos (trabajo en equipo y autorregulación) del estudiante; desde el aspecto práctico esta investigación se justifica porque se indagó acerca de aspectos existentes que intervienen en el aprendizaje de los estudiantes y era necesario indagar sus niveles y las formas de interrelación entre ellas.

Desde el aspecto metodológico se justifica por el hecho que se aplicó el proceso de la investigación científica partiendo del planteamiento de la problemática, el planteamiento de una hipótesis y la validación de los instrumentos de recojo de información, por lo que, estos resultados tienen validez y confiabilidad y; desde el aspecto social, los resultados producidos resultan valiosos y se constituyen de fuente de información para docentes y otras personas que se interesan en el tema estudiado (trabajo en equipo y autorregulación del aprendizaje).

#### **1.4. Objetivos**

##### **1.4.1. General**

Establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el trabajo en equipo en estudiantes de quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022

##### **1.4.2. Específicos**

- Determinar el nivel de trabajo en equipo de los estudiantes de quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

- Determinar el nivel de autorregulación de los estudiantes del quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

- Realizar el procesamiento estadístico para determinar el nivel de relación entre la variable trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

#### **1.5. Hipótesis**

Existe una relación significativa positiva entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

## **1.6. Delimitación y alcances de la investigación**

La investigación se circunscribió a observar la existencia de una asociación o no entre las variables trabajo en equipo y autorregulación de los aprendizajes en estudiantes de quinto y sexto de grado de educación primaria (V ciclo), de la institución educativa primaria 82435 ubicada en un contexto rural del distrito y provincia de Celendín; las 10 unidades muestrales se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico circunstancial, por lo que, esta muestra no es representativa, en consecuencia los resultados a los que se arribaron son válidos únicamente para el grupo de estudio, no siendo posible su generalización.

## Capítulo II

### Marco teórico

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

##### Internacionales

Maldonado y Padilla (2023) de la Universidad de la Costa de Barranquilla de Colombia, en su trabajo de investigación *“Las habilidades blandas a través del aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación básica primaria”*, cuyo objetivo fue elaborar programas de formación docente centrados en el aprendizaje colaborativo para fomentar el desarrollo de habilidades interpersonales en los alumnos, dicha investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, se aplicó un cuestionario para recoger información, en la muestra participaron 90 docentes. Los autores concluyen que coexiste una conexión entre las habilidades blandas y el aprendizaje colaborativo en relación con los procesos pedagógicos, donde los docentes tienden a asociar menos las habilidades blandas, en comparación con las estrategias utilizadas para promover un aprendizaje significativo, que son empleadas por la mayoría de ellos.

Zorrilla (2020) de la Pontificia Universidad Católica Argentina, en su tesis *“Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales”*, con el propósito de investigar el impacto del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de capacidades blandas en estudiantes de primaria, donde se aplicó una investigación cuasi experimental de tipo exploratorio-descriptivo, en la muestra participaron 26 estudiantes entre mujeres y varones, como instrumento se utilizó un cuestionario CABS. Los resultados de la investigación indican en cuanto a la asertividad como parte de las conductas sociales, en el pre test 70.3% y en el pos test 72.01%; en conductas inhibidas, en el pre test 17.73% y en el pos test 17.95% y; en conductas agresivas 11.97% y en el pos test

10.04%; aplicando la prueba estadísticas F de Hotelling obtuvo  $2.24 = 0.123$ ,  $p > 0.05$ , lo que indica que no se encontraron diferencias significativas en los cambios de conducta del pos test en relación al pre test, puesto que el p-valor son mayores a  $p=0.05$ .

Aranguren Peraza (2022) de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez de Venezuela, en su estudio "*Escuela inteligente y el desarrollo de las habilidades blandas*", con el objetivo de examinar cómo las competencias interpersonales contribuyen a la creación de una escuela inteligente, en el contexto de una investigación basada en documentos y reflexiones. El autor afirma que ambas variables conllevan a crear emociones de alegría como aspiración de sus participantes, es por ello que, durante el aprendizaje se debe de ejecutar actividades que complazcan las relaciones interpersonales, las emociones y metas a futuro.

Chica et al. (2023) de la Universidad Estatal del Sur de Manabí de Ecuador, en su estudio de investigación "*Aprendizaje colaborativo para favorecer las competencias emocionales*", cuyo propósito es recapacitar acerca del aprendizaje colaborativo como una táctica para promover las habilidades emocionales, dicho estudio es de tipo documental, llegando a concluir que el aprendizaje colaborativo tiene el potencial de estimular el crecimiento de las competencias emocionales en los alumnos, una de las razones para enfatizar este aspecto se basan en su capacidad para crear oportunidades de interacción más positivas entre los miembros de la comunidad estudiantil, tanto en el ámbito social como, gradualmente, en el entorno laboral futuro.

Machado y Rivera (2023) de la Universidad Nacional de Chimborazo de Ecuador, en su investigación "*Importancia de las habilidades blandas en el proyecto de vida de los estudiantes de educación básica media*", con la intención de realizar un análisis descriptivo de cómo los estudiantes perciben su proyecto de vida y las

competencias interpersonales que tienen para alcanzarlo, en esta investigación la metodología fue descriptiva, donde se aplicó una encuesta a 69 estudiantes. Los autores describen que, en cuanto a las metas para el futuro, la mayoría de los participantes describe sus aspiraciones (85,51 %), mientras que un 14,49 % no lo hace, siendo así muy importante las habilidades blandas para que los estudiantes compartan su proyecto de vida con su entorno familiar que es el más cercano.

## **Nacionales**

Gomez Tafur (2023), de la Universidad César Vallejo, en su tema de investigación *“Habilidades socioemocionales y aprendizaje cooperativo en estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Particular Simón Bolívar, Tarapoto 2023”*, cuya finalidad fue establecer la conexión entre competencias socioemocionales y aprendizaje colaborativo, esta investigación es de tipo básica con un diseño no experimental, la muestra se conformó con 135 estudiantes; mediante la prueba de Chi-cuadrado el investigador logró demostrar que existe relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje cooperativo en estudiantes de primaria de la muestra de estudio, puesto que el nivel de significancia = 0.00 y se obtuvo un Chi cuadrado = 28.673, en consecuencia mientras más se fortalece la habilidades emocionales se incrementa el aprendizaje cooperativo.

Navarro Ponce (2023) de la Universidad César Vallejo, en su tesis *“Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023”*, con el fin de analizar el impacto del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación primaria, estudio de tipo básica, con un diseño no experimental, cuya muestra estuvo conformada por 102 estudiantes. Dicho autor describe que, de acuerdo al análisis de regresión logística ordinal se identificó una significancia estadística de 0.000, por debajo del umbral de

0.05, lo que llevó al rechazo de la hipótesis nula y concluye afirmando que el autocontrol tiene un impacto significativo en el aprendizaje colaborativo.

Montero y Montero (2023) de la Universidad Nacional de Huancavelica, en su tema de investigación *“Habilidades comunicativas y aprendizaje cooperativo en estudiantes de una institución educativa del distrito de Colcabamba – Huancavelica”*, con el objetivo de analizar la correlación entre las habilidades comunicativas y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo no experimental, donde participaron 123 estudiantes, a los cuales se les aplicó una encuesta para recoger información. Según los datos de frecuencia y porcentaje alcanzados para la variable de aprendizaje cooperativo, identificaron que el 43,90%, se ubica en un alto nivel; el 52,03% en nivel medio y el 4,07% en un bajo nivel, estos datos sugieren que la mayoría de los estudiantes tienen un conocimiento promedio en términos de interdependencia positiva, responsabilidad colectiva, liderazgo compartido y habilidades interpersonales.

Magallanes Salvador (2024) de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, en su tesis *“Aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de la I.E.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima” - Huacho, durante el año escolar 2021”*, se planteó evaluar el impacto del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes, este estudio corresponde a un diseño no experimental, dicha muestra de estudio lo conforman 100 estudiantes del 5to grado de educación primaria. El autor determinó que el aprendizaje colaborativo tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades sociales puesto que, el 70,0% siempre brindan apoyo a sus participantes de equipo, el 10,0% casi siempre, el 12,0% a veces, el 6,0% casi nunca y el 2,0% nunca.

## **2.2. Sustento teórico**

### **2.2.1. Sustento teórico acerca del trabajo en equipo**

#### **La teoría sociocultural de lev Vygotsky y el trabajo en equipo**

La teoría sociocultural fue desarrollada principalmente por el psicólogo ruso Lev Vygotsky a principios del siglo XX, Vygotsky creía que el desarrollo cognitivo de los individuos está fuertemente influenciado por las interacciones sociales y culturales, y que el lenguaje desempeña un papel fundamental en este proceso (Antón, 2010). Esta teoría considera que los individuos aprenden observando y adoptando comportamientos de quienes los rodean, lo que implica que internalizan y hacen propios los modelos de conducta que les ofrece su sociedad, el refuerzo o la eliminación de las conductas aprendidas depende del tipo de estímulo que reciban (Paz et al., 2022). Del mismo modo, Antón (2010) identifica que la teoría sociocultural busca entender la estrecha relación entre el lenguaje y la mente, postulando que todo aprendizaje surge de un entorno social y que el lenguaje capacita a los seres humanos para desarrollar funciones mentales avanzadas como la memoria intencional, la atención voluntaria, la planificación, el aprendizaje y el pensamiento racional, dándose así el aprendizaje en un contexto colaborativo.

#### **Trabajo en equipo**

Un equipo representa una estructura específica de trabajo en la que se fomenta la colaboración para aprovechar el talento y la energía de sus miembros. Esta modalidad organizativa resulta especialmente eficaz para alcanzar estándares elevados de calidad en los aprendizajes (Gómez & Acosta, 2003), estos equipos educativos pueden estar formados por profesores, estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad educativa, y pueden trabajar en proyectos específicos, programas escolares o actividades extracurriculares. Para Treviño & Abreu (2017) a un equipo se le

describe como un grupo pequeño de individuos con habilidades complementarias, unidos por un objetivo común, metas de rendimiento específicas y un enfoque de trabajo colaborativo en el que comparten responsabilidades de manera solidaria.

Del mismo modo Matos et al. (2018) expone que el trabajo en equipo “se caracteriza por la comunicación fluida entre las personas, basada en relaciones de confianza y de apoyo mutuo. Se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus integrantes, donde prevalezca la sinergia” (p. 228).

Los términos de grupo y equipo de trabajo a menudo se utilizan indistintamente, pero tienen algunas diferencias clave en términos de estructura y funcionamiento. García et al. (2010) define al grupo de trabajo como un conjunto de personas que interactúan entre sí para realizar tareas relacionadas con su trabajo, pero no necesariamente trabajan de manera colaborativa ni comparten un objetivo común, a diferencia del equipo de trabajo, que implica un grupo de personas que colaboran de manera más estrecha, con roles y responsabilidades definidas, compartiendo un objetivo común y trabajando de manera coordinada para lograrlo (Mendoza et al., 2019).

Quezada et al. (2020) indican que de acuerdo a la organización existen algunos tipos de equipos: los que están organizados para resolver problemas, los mismo que comparten ideas, consejos y soluciones para mejorar los procesos; los de trabajos autodirigidos, los mismos que son autónomos no hay jefe ni líder, puesto que todos son responsables de planificar y programar su trabajo y asignarse sus tareas; los transfuncionales, que como objetivo tienen la identificación y solución de problemas, intercambiando información y organizando proyectos; los equipos virtuales, estos hacen uso de la tecnología interactiva para integrar a los miembros que se encuentran dispersos dentro o fuera de la organización.

### ***Características del trabajo en equipo***

Abad et al. (2023) hace mención que el trabajo en equipo tiene características tales como:

- La colaboración de varias personas que combinan sus habilidades y esfuerzos para lograr un objetivo común.

- Participación de forma activa.
- Comunicar sus ideas de manera clara y respetuosa.
- Confiar en las habilidades y el compromiso de los miembros del equipo.
- Roles y responsabilidades claras.
- Respeto y empatía entre todos.
- Diversidad de habilidades y flexibilidad.

### ***Beneficios del trabajo en equipo***

En la idea de Treviño & Abreu (2017), el trabajo en equipo ayuda a preparar a los estudiantes para la vida adulta al desarrollar habilidades sociales y cognitivas, además de mejorar su experiencia educativa en general, estos beneficios incluyen:

- Flexibilidad para afrontar cambios
- Presentación de mejores trabajos
- Desarrollo de las habilidades sociales
- Aprendizaje cooperativo
- Desarrollo de habilidades de liderazgo
- Mejora el rendimiento académico
- Fortalecimiento de la autonomía

### ***Organización y funcionamiento de los equipos de trabajo***

Para el éxito del trabajo en equipo se necesita una buena organización y un funcionamiento armonioso, teniendo en cuenta esto, Petrone (2019) propone cuatro etapas importantes:

- **Conformación.** Los miembros se reúnen, se conocen y comienzan a entender los objetivos y roles. Existe falta de liderazgo.

- **Tormenta.** pueden surgir conflictos a medida que los miembros comienzan a trabajar juntos en cuanto a opiniones, estilos de trabajo, entre otros.

- **Normas.** Los miembros comienzan a resolver sus diferencias y a establecer normas y procedimientos para el trabajo en equipo y se establecen formas más eficaces de comunicación.

- **Desempeño.** En esta etapa, el equipo ha resuelto la mayoría de sus conflictos y trabaja de manera efectiva hacia el logro de sus objetivos.

Es necesario resaltar que estos pasos no siempre se siguen en orden lineal y pueden experimentarse varias veces a lo largo de la vida de un equipo, especialmente cuando se incorporan nuevos miembros o surgen cambios significativos.

### ***Roles de participantes en un equipo de trabajo***

En un equipo de trabajo, cada miembro puede asumir diferentes roles dependiendo de sus habilidades, experiencia y personalidad, los mismos que pueden variar dependiendo de la estructura del equipo y las necesidades específicas de cada situación (Gómez & Acosta, 2003). Los roles más importantes que se debe de cumplir en un equipo de trabajo incluyen:

- **Liderazgo o coordinador.** Responsable de guiar al equipo, tomar decisiones, delegar tareas, asegurarse de que se alcancen los objetivos, organizar y planificar las actividades del equipo asegurándose de que se cumplan los plazos y se asignen los

recursos adecuados (Aguirre et al., 2017). Además, es quien analiza el desempeño del equipo y propone mejoras para aumentar su eficiencia y efectividad

- **Facilitador.** Ayuda a coordinar las actividades del equipo, actúa como un mediador neutral que fomenta la comunicación abierta, la colaboración y la resolución de problemas para que el equipo funcione de manera más eficiente y efectiva (Bonsfills, 2016).

- **Innovador.** Contribuye con investigaciones, análisis y respuestas a los procesos en curso. Destaca por su habilidad para comunicarse efectivamente con el equipo y su entusiasmo y actitud positiva al abordar situaciones difíciles (Rodríguez de Asevedo, 2020).

- **Comunicador.** Facilita la comunicación dentro del equipo, asegurándose de que la información se comparta de manera efectiva y se entienda correctamente (Gómez & Acosta, 2003).

- **Ejecutor.** Se encarga de llevar a cabo las tareas asignadas, asegurándose de que se completen de manera efectiva y en tiempo (Ariza, 2023).

### ***Dimensiones del trabajo en equipo***

El trabajo en equipo abarca varias dimensiones que influyen en su efectividad y funcionamiento, dichas dimensiones son interdependientes e influyen mutuamente, siendo clave para el éxito del trabajo en equipo que todas ellas se desarrollen de manera equilibrada y efectiva. Esterkin (2019), propone cuatro dimensiones direccionado a cualquier equipo de trabajo:

- **Los miembros.** Son las personas que forman parte del equipo y que colaboran entre sí para lograr un objetivo común, cumpliendo roles y responsabilidades específicas dentro del equipo, éstos deben comunicarse, colaborar y coordinar sus esfuerzos para alcanzar las metas establecidas (Esterkin, 2019).

- **El proyecto.** Es una tarea o conjunto de tareas específicas que se realizan para alcanzar un objetivo determinado dentro de un período de tiempo definido que varían en tamaño y complejidad (Treviño & Abreu, 2017).

- **El clima de trabajo.** Este clima se forma a partir de la interacción entre los miembros del equipo y puede influir en su motivación, satisfacción laboral, productividad, colaboración efectiva, confianza mutua, respeto, comunicación abierta y el apoyo entre los miembros del equipo (Olivera et al., 2021).

- **El liderazgo.** Es la capacidad de una persona para guiar, motivar, inspirar y dirigir a los demás miembros del equipo hacia el logro de metas y objetivos comunes (Rodríguez de Asevedo, 2020).

### ***Ventajas esenciales de trabajo en equipo***

El trabajo en equipo ofrece varias ventajas esenciales que pueden contribuir significativamente al éxito de una tarea. (Gómez & Acosta, 2003) expone ventajas a nivel de los participantes y grupos de trabajo:

- La responsabilidad se comparte entre los miembros.
- Se experimenta una mayor satisfacción en el trabajo.
- Los logros y reconocimientos se comparten entre todos.
- Se disfruta de la sensación de haber realizado un buen trabajo.
- Favorece un mayor intercambio de conocimientos e información.
- Promueve la generación de enfoques innovadores para resolver problemas.
- Facilita la comprensión de las decisiones tomadas.
- Diversifica las perspectivas.

### **Función docente en el aprendizaje en equipo**

La función docente dentro de los equipos de trabajo es fundamental para guiar, facilitar y apoyar el proceso de aprendizaje colaborativo (Ayoví Caicedo, 2019). Las funciones que desempeña un docente en este contexto son:

- Facilitar la formación de equipos.
- Promover la comunicación efectiva.
- Guiar el proceso de resolución de problemas.
- Estimular el pensamiento crítico.
- Proporcionar retroalimentación constructiva.

### **Autorregulación**

Es un “proceso formando por pensamientos autogenerados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” Zimmerman (como se citó en Panadero & Alonso-Tapia, 2014, p. 11), es en este sentido que la autorregulación se refiere a las estrategias motivacionales de aprendizaje que el estudiante activa para poder alcanzar las metas fijadas por ellos mismos, asimismo esta implica “la selección de metas, conocimiento de las metas, mantenimiento del esfuerzo con una determinada orientación, cambio de dirección o re priorización, y la consecución de metas” Kaloy (como se citó en Lamas Rojas, 2008, p. 16).

Por su parte Markus y Wurf (como se citó en Lamas Rojas, 2008), explican que la autorregulación se refiere a la “formulación de metas, planificación, observación, evaluación y reacción” (pp. 15-16) y que en ella intervienen tres aspectos como: a) las preferencias cognitivas, referidas a las intenciones o las autoobligaciones, b) preferencias emocionales, que implica los deseos y las ‘tentaciones’ y, c) las

preferencias procedimentales, que hacen referencia a los hábitos y esquemas de actuación dominante.

Y desde la teoría socio cognitiva se entiende como un proceso autodirectivo en el que el estudiante transforma sus habilidades mentales en una serie de actividades y destrezas que le permite desarrollarse en las diversas áreas, evidenciándose en la proactividad y no tanto en la pasividad en las actividades de enseñanza (Cruz y otros, 2017).

### ***Fases y procesos de la autorregulación***

Existen estudios de diferentes teóricos que tratan de explicar cuáles son las etapas de la autorregulación desde la metacognición. La teoría que más se utiliza es la de (Zimmerman, 2001), él nos plantea el modelo cíclico de la autorregulación dividida en tres etapas interrelacionadas entre sí:

- **Planificación.** Los estudiantes establecen metas de aprendizaje, identifican las estrategias necesarias para alcanzar esas metas y desarrollan un plan de acción. También identifican los recursos necesarios y la forma de cómo gestionar su tiempo de manera efectiva (Elíosa, 2022).

- **Ejecución.** El autocontrol y la autoobservación son fundamentales para mantener la concentración y el esfuerzo. Durante esta etapa, el monitoreo constante es clave y puede lograrse a través del autoregistro, lo que nos permite identificar los obstáculos que encontramos y las estrategias o procesos utilizamos en el proceso (Elíosa, 2022).

- **Autorreflexión.** Implica utilizar estrategias de autoevaluación y autorreacción, donde atribuimos nuestro desempeño al éxito o fracaso, lo que influye en nuestra reacción de satisfacción personal y en la decisión de involucrarnos en situaciones similares en el futuro (Elíosa, 2022).

## **Teorías de la autorregulación**

El concepto de autorregulación aparece en la Teoría del aprendizaje Social, propuesto por Albert Bandura a través de su perspectiva socio cognitiva y que, luego Zimmerman la redefiniera como aquellos procesos cognitivos, comportamentales y afectivos que orientan la consecución de metas (Cruz y otros, 2017). La Teoría Sociocognitiva de Bandura, explica que la motivación para la autorregulación son las metas personales, la autoeficacia y las expectativas de resultado.

Por su parte la Teoría de la Volición de Corno, añade a la propuesta anterior, el valor de la meta y de mantener la atención durante la actividad. Y la Teoría Vigotskiana prestó mucha atención a la motivación para la autorregulación y que esta surge del deseo del propio niño para mejorar su autocontrol, relacionarse con los demás y el control de su entorno. Y desde las teorías constructivistas, se explica desde el deseo intrínseco de la persona de encontrar respuestas a las preguntas intentando encontrar el equilibrio tras el conflicto cognitivo (Panadero & Alonso-Tapia, 2014).

### **2.2.2. *Sustento teórico de la autorregulación del aprendizaje***

#### **Aprendizaje**

Guirado et al. (2022), define al aprendizaje como un proceso mediante el cual adquirimos conocimientos, habilidades, actitudes o valores a través de la experiencia, la enseñanza, el estudio o el entrenamiento, también se considera como un proceso continuo y dinámico que implica la adquisición y la integración de nuevas ideas o comportamientos, que pueden influir en nuestra forma de pensar, actuar o sentir. De igual manera, Bermúdez (como se citó en Pérez & Hernández, 2014) lo reconoce como un proceso que ocurre en diversas situaciones de la vida de una persona, donde puede adquirir conocimiento a partir de la experiencia con objetos, fenómenos y

personas de su entorno, siendo un proceso universal y se da en cualquier contexto propicio para adquirir nueva información.

Según (Molerio et al., 2007) el aprendizaje es un proceso continuo de transformaciones que ocurren a lo largo de nuestra historia personal y en la historia en general. Este proceso implica una actividad activa y personal en la que construimos y reconstruimos conocimientos, descubriendo el significado personal y la importancia vital de ese conocimiento. Del mismo modo, (Esteban Ochoa, 2022) considera que es un proceso donde los estudiantes incorporan y dan sentido a los conocimientos que se les enseñan, ya sea de manera consciente o inconsciente, en un entorno estructurado o no estructurado, formal o informal. Sumado a esto es que cada persona aprende de manera diferente a los demás, dependiendo de los ritmos de aprendizaje que posee cada persona.

### **Autorregulación del aprendizaje**

Durante los últimos años, el concepto de autorregulación ha sido empleado en diversos contextos para describir cómo las personas gestionan y controlan sus propios pensamientos, emociones, impulsos y acciones para alcanzar sus objetivos. Bajo la misma idea (Ronqui et al., 2021), considera que la autorregulación está orientada a los procesos donde las persona controlan de manera sistemática sus pensamientos, emociones, con el fin de lograr lo que proponen y vencer a los obstáculos que se le presentan durante el proceso.

El concepto del aprendizaje autorregulado, originado en entornos académicos, se aplica específicamente al ámbito escolar, Zimmerman (como se citó en Berridi & Martínez, 2017) propuso este término, definiéndolo como el nivel en el cual los estudiantes se involucran de manera metacognitiva, motivacional y conductual en sus

procesos de aprendizaje. Es decir, los estudiantes emplean pensamientos, emociones y acciones para alcanzar las metas educativas que ellos mismos establecen.

Según Boekaerts (como se citó Trías & Huertas, 2020) el aprendizaje autorregulado es vista “como un proceso multicomponencial, multinivel, interactivo y autodirigido orientado al cumplimiento de los objetivos propios” (p. 27). Esto nos conlleva a preguntarnos qué es lo que debemos de hacer para lograr lo que nos proponemos y conseguirlo, además permite establecer objetivos claros para poder encaminar nuestra meta.

### ***Características de estudiantes que autorregulan su aprendizaje***

Los estudiantes que han logrado la autorregulación de sus aprendizajes cumplen ciertas características que lo hacen único. A continuación, se presentan alguna (González Larrea, 2021):

- Dominio cognitivo apropiado
- Desarrollan un plan de acción para lograr sus metas
- Participación activa
- Confianza en su capacidad para tener éxito
- Manejo de emociones
- Persistencia ante desafíos que se le presenten
- Interés en las tareas

### ***Procesos de la autorregulación del aprendizaje***

En el aprendizaje autorregulado, los estudiantes participan activamente en la consecución de sus metas de aprendizaje, establecen metas o propósitos y se esfuerzan por alcanzarlos. Se monitorean constantemente a sí mismos y ajustan sus acciones y pensamientos en un proceso autónomo. (Díaz et al., 2010) plantea que existen tres procesos de la autorregulación del aprendizaje:

- **Planificación o disposición al aprendizaje.** Antes de comenzar, el estudiante examina la tarea y su entorno, establece metas de aprendizaje y planifica cómo utilizar estrategias y organizar sus recursos.

- **Ejecución.** Es un proceso de estudio donde, mediante la autoobservación de sus propios procesos, el estudiante puede organizar los contextos y recursos necesarios, así como controlar sus acciones y emociones para alcanzar sus metas.

- **Evaluación.** Se trata de usar estrategias para comprobar si se han alcanzado los objetivos establecidos y establecer nuevas metas de aprendizaje.

### ***Factores de la autorregulación del aprendizaje***

Según García Montalvo (2020), los factores que intervienen en el logro de las habilidades de autorregulación de los aprendizajes giran alrededor de los estudiantes:

**Factor 1.** Conciencia metacognitiva activa. Es la capacidad que tienen los estudiantes para ser conscientes de sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje, incluyendo la capacidad de planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje de manera reflexiva (García Montalvo, 2020).

**Factor 2.** Control y verificación. Definida como la capacidad para regular el comportamiento, atención y emociones durante el proceso de aprendizaje (Eliosa, 2022).

**Factor 3.** Esfuerzo diario en la realización de las tareas. Es la dedicación y persistencia que los estudiantes aplican en la realización de sus tareas (Trías & Huertas, 2020).

**Factor 4.** Procesamiento activo durante las clases. Participación activa en el proceso de aprendizaje, mediante la formulación de preguntas, la búsqueda de información y aplicación de estrategias de aprendizaje efectivas (González Larrea, 2021).

### ***Autorregulación y aprendizaje autorregulado***

La autorregulación se refiere al proceso mediante el cual los individuos guían sus propias acciones, pensamientos y emociones hacia metas deseadas. Este proceso implica planificación, monitoreo y evaluación del progreso hacia las metas, así como ajustes en el comportamiento y estrategias cuando sea necesario (Panadero & Tapia, 2014).

Por otro lado, Ronqui et al. (2021), afirma que el aprendizaje autorregulado es un tipo específico de la autorregulación que se centra en cómo los estudiantes dirigen sus propios procesos de aprendizaje. Esto nos indica que los estudiantes autorregulados son capaces de establecer metas a nivel cognitivo y las formas de cómo los va a lograr, maneja sus emociones y utiliza técnicas de aprendizaje para mejorar si cree que es necesario, siendo fundamental para el éxito académico y la adquisición de habilidades de aprendizaje a lo largo de la vida.

### ***Estrategias de autorregulación del aprendizaje***

Las estrategias de autorregulación son herramientas esenciales que los estudiantes pueden utilizar para gestionar su aprendizaje de manera efectiva. En ese sentido, González Larrea (2021) presenta algunas estrategias de autorregulación del aprendizaje con el fin de desarrollar autonomía y eficacia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes:

- **Enseñar metacognición.** Ayuda a los estudiantes a comprender sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje, reflexionando y preguntándose sobre cómo aprenden mejor y monitorear su progreso (Panadero & Tapia, 2014).

- **Establecer metas claras.** Para que los estudiantes establezcan metas específicas, alcanzables y relevantes para su aprendizaje.

- **Proporcionar retroalimentación constructiva.** Ofrecer la retroalimentación específica y constructiva sobre el desempeño de los estudiantes para que puedan mejorar y ajustar su enfoque (González Larrea, 2021).

- **Fomentar la autoevaluación.** Los estudiantes deben de evaluar su propio trabajo y cómo va a mejorarlo de manera crítica.

- **Enseñar habilidades de resolución de problemas.** Los estudiantes desarrollan habilidades para identificar problemas, generar soluciones y evaluar su efectividad.

- **Promover la automotivación.** Permitir la motivación intrínseca al proporcionar opciones y permitir que los estudiantes tengan control sobre su aprendizaje en la medida de lo posible (Fuentes, 2019).

### **Las emociones y la autorregulación del aprendizaje**

Las emociones desempeñan un papel crucial en la autorregulación del aprendizaje porque influyen en la motivación, la atención, la memoria y la toma de decisiones. Asimismo, cuando los estudiantes son capaces de reconocer, entender y regular sus emociones, tienen más probabilidades de tener éxito en su aprendizaje (Cossini et al., 2017). Por otro lado, las emociones negativas, como el miedo al fracaso o la frustración, pueden obstaculizar el proceso de aprendizaje si no se manejan adecuadamente.

Enseñar a los estudiantes a reconocer sus emociones, a comprender cómo afectan su aprendizaje y a desarrollar estrategias para regularlas es una parte importante de promover la autorregulación del aprendizaje lo que les permite aprender de manera más efectiva y lograr un mayor éxito en la escuela y la vida (González Larrea, 2021).

### 2.3. Definición de términos básicos

- **Autoevaluación.** Desde el punto de vista del estudiante, se entiende como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido”. Zimmerman (como se citó en Panadero & Alonso-Tapia, 2013, pp. 554-555)

- **Colaboración.** “Significa trabajar responsablemente y voluntariamente dentro de un equipo para lograr objetivos comunes, demostrando respeto por las contribuciones de cada miembro del grupo, siendo flexible y haciendo compromisos cuando sea necesario” FCH (como se citó en educachile.cl, s.f., párr 2)

- **Confianza.** Implica reconocer las capacidades y habilidades de los demás, gestionando expectativas, delegando tareas, promoviendo intenciones de intereses de comunes y saber mantener acuerdos (Reina y otros, 2018).

- **Estrategias de aprendizaje.** Son secuencias de procedimientos o planes de nivel superior que implican técnicas o tácticas orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje (Universidad Estatal a Distancia - Costa Rica, s.f.).

- **Flexibilidad cognitiva.** Es la capacidad de podernos darnos cuenta de lo que estamos haciendo, si funciona o no y poder reajustar nuestros pensamientos, opiniones conductas que nos permitan adaptarnos al entorno y a las nuevas situaciones (CogniFit, 2024).

- **Liderazgo.** Es una habilidad que permite en los niños tener el control de sus capacidades para guiar y hacer que sucedan las cosas, ayuda a resolver problemas de manera creativa, les permite trabajar en equipo y la colaboración con sus pares, el liderazgo desarrolla en los niños la responsabilidad (campKupugani, 2023).

- **Metacognición.** “Se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje”. (Chrobak, s.f., párr. 19)

- **Motivación intrínseca.** Es el interés y estímulo interno que demuestra una persona para realizar una determinada actividad, desde el punto de vista del aprendizaje, esta se manifiesta en las ganas que tiene el estudiante por aprender (Álvarez & Rojas, 2021).

- **Respeto.** Es un valor humano que permite reconocer, aceptar y apreciar las cualidades de los demás, es decir, reconocer el valor y derechos propios y el de los otros (Oliveros Donohue, 2018).

- **Responsabilidad.** Referido al cumplimiento de las obligaciones en todo su sentido, asumir las consecuencias de nuestra propias decisiones y acciones (De Febres, 2007).

- **Resolución de conflicto.** En primer lugar, es la aplicación de estrategias que permitan prevenir conflictos y en segundo término resolver eficazmente los que ya se han dado o existen en el aula o grupo de trabajo considerando cada situación problemática como un espacio de aprendizaje y un ejercicio práctica para la buena convivencia para el trabajo escolar (Vaello Orts, 2003)

## Capítulo III

### Marco metodológico

#### 3.1. Metodología

##### 3.1.1. Enfoque

Esta investigación se desarrolló bajo el paradigma cuantitativo, positivista, el mismo que trata de explicar las realidades mediante principios hipotéticos deductivos como lógica metodológica y, en el ámbito educativo la aspiración de este paradigma es descubrir leyes (regularidades) educativas, partiendo de la operativización de las variables; como instrumentos de recojo de información de pueden utilizar test, cuestionarios, observaciones sistemáticas y el análisis de datos se realiza mediante la estadística descriptiva e inferencial (Arnal y otros, 1992), aspectos que se ha tenido en cuenta y se ha aplicado en este estudio para poder determinar la relación entre trabajo en equipo y autorregulación de los aprendizajes en estudiantes de quinto ciclo de educación primaria.

##### 3.1.2. Tipo

Este estudio, según la intervención del investigador, se clasifica dentro de los estudios sin intervención, denominado como observacionales en el que no existe intervención del investigador que busque modificar resultados en las mediciones, es así que, en este tipo de investigación los datos son reflejo natural de los eventos (Supo & Zacarías, 2020); proceso observacional que se ha realizado para recoger y sistematizar información acerca de la variable trabajo en equipo y autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes de la muestra de estudio.

##### 3.1.3. Método de investigación

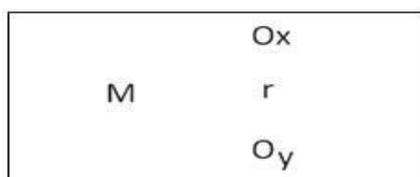
Para la ejecución de esta investigación se aplicó el método observacional de tipo Ex-Pos-Facto, el que “consiste en investigar posibles relaciones causales

observando manifestaciones y resultados que ya tuvieron lugar” (Sánchez & Reyes, 2017, p. 67), es decir, se parte de la observación de una situación terminal actual para identificar posibles factores causales a manera de asociación o correlación entre hechos; estos hechos o factores observados en la muestra de estudio fueron las variables trabajo en equipo y la autorregulación en el que se buscó determinar el nivel de asociación entre ellas.

#### **3.1.4. Diseño de investigación**

En la ejecución de esta investigación se aplicó el diseño descriptivo correlacional, no experimental, porque “se observa el fenómeno tal como se da en su contexto natural para posteriormente analizarlos, no genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente” (Hernández y otros, 2010, p. 149); tal como en este caso se ha buscado establecer algún tipo de relación entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la muestra de estudio.

Para la aplicación del diseño, se toma la propuesta de Sánchez & Reyes (2017):



En donde:

**M:** Estudiantes del quinto ciclo de la institución educativa primaria 82432 de Pilco – Celendín

**O<sub>x</sub>:** Observación del trabajo en equipo

**O<sub>y</sub>:** Observación de la autorregulación del aprendizaje

**r:** Relación entre las variables (x – y)

### 3.2. Población y muestra de estudio

#### 3.2.1. Población

**Tabla 1**

*Distribución poblacional del estudio*

Institución educativa	Quinto grado		Sexto grado		Total
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
82443 – Cashaconga	5	4	5	0	14
82398 – Huañambra	4	2	1	2	9
82118 – Poyuntecucho	2	1	1	2	6
82434 – La Huaylla	3	2	6	3	14
82432 – Pilco	1	4	3	2	10
Total	15	13	16	9	53

*Nota.* Los datos fueron tomados de las nóminas de matrícula del período académico 2023.

#### 3.2.2. Muestra

**Tabla 2**

*Distribución de la muestra de estudio*

Institución educativa	Quinto grado		Sexto grado		Total
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
82432 – Pilco	1	4	3	2	10

*Nota.* Los datos fueron tomados de la nómina de matrícula del período académico 2023.

### 3.3. Instrumentos de recolección de datos

**Tabla 3**

*Ficha técnica del instrumento para el recojo de información de la variable formación de grupos (VI)*

Características	
Nombre del instrumento	Ficha de observación
Dirigido	Estudiantes de V ciclo de educación primaria
Procedencia	Elaborado por la tesista
Propósito	Observar el nivel de trabajo grupal
Forma de administración	Observación directa
Número de indicadores	10

Dimensiones a evaluar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación de grupos (D1)</li> <li>- Comunicación (D2)</li> <li>- Confianza (D3)</li> <li>- Motivación (D4)</li> </ul>
Escala de valoración	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca (1)</li> <li>- A veces (2)</li> <li>- Siempre (3)</li> </ul>
Baremos	<p><b>Dimensión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No muy predispuesto [2 – 3]</li> <li>- Algo predispuesto [4 – 5]</li> <li>- Predispuesto [ 6 ]</li> </ul>
	<p><b>Dimensión 2, 3 y 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deficiente [2 – 3]</li> <li>- Regular [4 – 5]</li> <li>- Bajo [ 6 ]</li> </ul>
	<p><b>De la variable trabajo en equipo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deficiente [10 – 16]</li> <li>- Regular [17 – 23]</li> <li>- Bajo [24 – 30]</li> </ul>

*Nota.* La tabla contiene los datos básicos del instrumento para el recojo de información de la variable formación de grupos

#### **Tabla 4**

*Ficha técnica del instrumento para el recojo de información de la variable autorregulación de los aprendizajes (V2)*

Características	
Nombre del instrumento	Cuestionario
Dirigido	Estudiantes de V ciclo de educación primaria
Procedencia	Elaborado por la tesista
Propósito	Determinar el nivel de autorregulación del aprendizaje
Forma de administración	Entrevista
Número de indicadores	10
Dimensiones a evaluar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición al aprendizaje (D1)</li> <li>- Acciones para la construcción del aprendizaje (D2)</li> <li>- Autocontrol (D3)</li> <li>- Evaluación (D4)</li> </ul>
Escala de valoración	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Casi nunca (1)</li> <li>- A veces (2)</li> <li>- Siempre (3)</li> </ul>
Baremos	<p><b>Dimensión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muy escasa [3 – 5]</li> </ul>

- 
- Alguna disposición [6 – 7]
  - Buena [8 – 9]

***Dimensión 2***

- Muy escasas [3 – 5]
- Algunas [6 – 7]
- Bastante [8 – 9]

***Dimensión 3***

- Muy escasa [2 – 3]
- Regular [4 – 5]
- Buena [ 6 ]

***Dimensión 4***

- Muy escasa [2 – 3]
- En algunas ocasiones [4 – 5]
- Siempre [ 6 ]

De la variable autorregulación del aprendizaje

- Muy escasa [10 – 16]
  - Regular [17 – 23]
  - Buena [24 – 30]
- 

*Nota.* La tabla contiene los datos básicos del instrumento para el recojo de información de la variable autorregulación de los aprendizajes

### 3.4. Operacionalización de variables

**Tabla 5**

*Operacionalización de la variable trabajo en equipo (VI)*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Trabajo en equipo	Se entiende por equipo a una entidad compleja, dinámica y adaptable en el que se tiene en cuenta al individuo, al equipo y la organización interna y que, para trabajar en equipo se requiere la movilización de recursos, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan adaptarse al equipo con el fin de alcanzar metas comunes junto a los que integran (Torrelles y otros, 2011)	La variable se midió a través de cuatro dimensiones y 10 indicadores, mediante los cuales se observó los indicios que nos permitieron inferir el nivel de trabajo en equipo, las categorías utilizadas fueron: siempre (3), a veces (2) y nunca (1).	Formación de grupos	- Participa en la formación de grupos - Acepta la formación de grupos	Ficha de observación
			Comunicación	- Comunicación fluida con sus compañeros - Comunicación fluida con la docente	
			Confianza	- Evalúa los resultados de su trabajo - Es consciente de sus aprendizajes - Demuestra confianza en sí mismo	
			Motivación	- Reflexiona sobre sus aprendizajes - Busca cumplir con los trabajos - Persevera para encontrar resultados	

**Tabla 6***Operacionalización de la variable autorregulación de los aprendizajes (V2)*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Autorregulación de los aprendizajes	“Es un proceso de autorreflexión y acción en que el estudiante estructura, monitorea y evalúa su propio aprendizaje” Zimmerman y Schunk (como se citó en Ganda & Boruchvitch, 2018, p. 72)	La variable se midió a través de cuatro dimensiones y 10 indicadores, mediante los cuales se observó los indicios que nos permitieron inferir el nivel de autorregulación del aprendizaje, las categorías utilizadas fueron: siempre (3), a veces (2) y nunca (1).	Disposición al aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Examina la tarea a realizar</li> <li>- Planifica procesos para lograr los aprendizajes</li> <li>- Establece metas de aprendizaje</li> </ul>	Cuestionario
			Acciones para la construcción del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica procesos para lograr sus metas de aprendizaje</li> <li>- Organiza los recursos necesarios</li> <li>- Demuestra automotivación y persistencia para aprender</li> <li>- Reajusta procesos de aprendizaje cuando es necesario</li> </ul>	
			Autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controla sus acciones para que le conlleven al aprendizaje</li> <li>- Controla sus emociones que le conlleven al logro de metas</li> </ul>	
			Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza práctica metacognitivas sobre su aprendizaje</li> <li>- Comprueba si ha logrado las metas propuestas</li> </ul>	

### 3.5. Validación y confiabilidad de instrumentos

#### 3.5.1. Validación

**Tabla 7**

*Validación de instrumentos de recojo de información*

Validadores	Valoración ficha de observación	Valoración cuestionario
Validador 1	80%	80%
Validador 2	80%	80%
Validador 3	100%	90%
Valor promedio	86.6%	83.3%

*Nota:* Estos datos pertenecen a la valoración porcentual de cada uno de los expertos

#### 3.5.2. Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a ocho estudiantes de quinto ciclo de una institución educativa del nivel primaria multigrado con características similares a la muestra de estudio. Posteriormente se procesó estadísticamente aplicando Alfa de Cronbach para ambos instrumentos.

#### **Coefficiente de Cronbach para el instrumento ficha de observación**

Fórmula:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

$\alpha$  : Coeficiente de alfa de Cronbach

K: Es el número de ítems

$\sum S_i^2$ : Sumatoria de las varianzas de los ítems

$S_T^2$ : La varianza de la suma de los ítems

**Tabla 8***Matriz de la prueba piloto variable trabajo grupal*

Ítems Estud.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Suma de Ítems
e1	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	25
e2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	24
e3	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	19
e4	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	25
e5	2	1	2	3	3	2	3	3	1	2	22
e6	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	16
e7	1	1	2	3	2	2	2	2	1	1	18
e8	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	19

VARP 

0.61	0.61	0.19	0.44	0.11	0.36	0.19	0.23	0.23	0.25
------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

 $S_T^2$  : 

10.50
-------

*Nota:* Datos que corresponden a la muestra del grupo piloto.

$$K = 10$$

$$\sum S_i^2 = 3.34$$

$$S_T^2 = 10.50$$

Reemplazando en la fórmula se tiene

$$\alpha = \frac{10}{10 - 1} \left[ 1 - \frac{3.34}{10.50} \right]$$

$$\alpha = 0.76$$

**Interpretación:** El coeficiente de alfa de Cronbach alcanzó un  $\alpha = 0.76$ , estadístico que indica que instrumento está dentro de un nivel buena de confiabilidad.

## Coefficiente de Cronbach para el instrumento cuestionario

**Tabla 9 M**

*Matriz de la prueba piloto de la variable autorregulación del aprendizaje*

Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Suma de Ítems
Estud.											
e1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
e2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	17
e3	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	17
e4	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	13
e5	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	14
e6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	11
e7	1	1	2	3	2	2	2	2	1	1	17
e8	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	19

VARP 

0.23	0.25	0.19	0.48	0.23	0.23	0.19	0.23	0.23	0.19
------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

 $S_T^2$  : 

8.25
------

*Nota:* Datos que corresponden a la muestra del grupo piloto.

$$K = 10$$

$$\sum S_i^2 = 2.47$$

$$S_T^2 = 8.25$$

Reemplazando en la fórmula se tiene

$$\alpha = \frac{10}{10 - 1} \left[ 1 - \frac{2.47}{8.25} \right]$$

$$\alpha = 0.78$$

**Interpretación:** El coeficiente de alfa de Cronbach alcanzó un  $\alpha = 0.78$ , estadístico que indica que instrumento está dentro de un nivel buena de confiabilidad.

## Capítulo IV

### Resultados de la investigación

#### 4.1. Matriz de datos

**Tabla 10**

*Matriz de datos de la variable trabajo grupal*

N°	Formación de grupos			Comunicación			Confianza				Motivación				Puntaje total	Nivel
	1	2	Ptj.	3	4	Ptj.	5	6	7	Ptj.	8	9	10	Ptj.		
1	1	2	<b>3</b>	1	3	<b>4</b>	1	3	3	<b>7</b>	1	2	1	<b>4</b>	<b>18</b>	<b>Regular</b>
2	2	3	<b>5</b>	2	3	<b>5</b>	2	3	2	<b>7</b>	2	2	2	<b>6</b>	<b>23</b>	<b>Regular</b>
3	2	2	<b>4</b>	2	2	<b>4</b>	1	2	2	<b>5</b>	2	1	2	<b>5</b>	<b>18</b>	<b>Regular</b>
4	1	3	<b>4</b>	1	3	<b>4</b>	1	3	3	<b>7</b>	1	2	1	<b>4</b>	<b>19</b>	<b>Regular</b>
5	2	3	<b>5</b>	2	3	<b>5</b>	2	2	3	<b>7</b>	2	2	2	<b>6</b>	<b>23</b>	<b>Regular</b>
6	3	3	<b>6</b>	3	2	<b>5</b>	3	3	3	<b>9</b>	3	2	3	<b>8</b>	<b>28</b>	<b>Buena</b>
7	1	2	<b>3</b>	1	3	<b>4</b>	1	2	2	<b>5</b>	1	2	1	<b>4</b>	<b>16</b>	<b>Deficiente</b>
8	2	3	<b>5</b>	2	3	<b>5</b>	2	3	3	<b>8</b>	2	3	2	<b>7</b>	<b>25</b>	<b>Buena</b>
9	3	3	<b>6</b>	3	3	<b>6</b>	3	3	3	<b>9</b>	3	2	3	<b>8</b>	<b>29</b>	<b>Buena</b>
10	2	3	<b>5</b>	3	3	<b>6</b>	3	3	3	<b>9</b>	3	3	2	<b>8</b>	<b>28</b>	<b>Buena</b>

Nota. Los datos por cada dimensión indican: 1 = nunca, 2 = a veces y 3 = siempre, la columna (Ptj.) es la sumatoria de las codificaciones de cada respuesta por dimensión.

**Tabla 11***Matriz de datos de la variable autorregulación del aprendizaje*

N°	Disposición al aprendizaje				Acciones para la ejecución del aprendizaje				Autocontrol			Evaluación			Puntaje total	Nivel
	1	2	3	Ptj.	4	5	6	Ptj.	7	8	Ptj.	9	10	Ptj.		
1	1	1	2	<b>4</b>	1	2	1	<b>4</b>	2	1	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	<b>14</b>	<b>Muy escasa</b>
2	2	2	2	<b>6</b>	2	2	2	<b>6</b>	1	2	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	<b>18</b>	<b>Regular</b>
3	2	1	1	<b>4</b>	2	2	2	<b>6</b>	2	1	<b>3</b>	1	2	<b>3</b>	<b>16</b>	<b>Muy escasa</b>
4	1	1	2	<b>4</b>	1	1	1	<b>3</b>	2	2	<b>4</b>	1	1	<b>2</b>	<b>13</b>	<b>Muy escasa</b>
5	2	2	2	<b>6</b>	2	1	2	<b>5</b>	1	2	<b>3</b>	1	2	<b>3</b>	<b>17</b>	<b>Regular</b>
6	1	1	1	<b>3</b>	1	1	2	<b>4</b>	1	2	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>Muy escasa</b>
7	1	1	1	<b>3</b>	1	1	1	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	1	2	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>Muy escasa</b>
8	2	2	2	<b>6</b>	2	1	2	<b>5</b>	1	2	<b>3</b>	2	2	<b>4</b>	<b>18</b>	<b>Regular</b>
9	2	2	1	<b>5</b>	1	2	1	<b>4</b>	1	2	<b>3</b>	1	1	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>Muy escasa</b>
10	1	3	1	<b>5</b>	1	1	1	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	1	2	<b>3</b>	<b>14</b>	<b>Muy escasa</b>

Nota. Los datos por cada dimensión indican: 1 = nunca, 2 = a veces y 3 = siempre, la columna (Ptj.) es la sumatoria de las codificaciones de cada respuesta por dimensión.

## 4.2. Tratamiento estadístico e interpretación de datos

### 4.2.1. Tratamiento estadístico de la variable trabajo grupal (VI)

**Tabla 12**

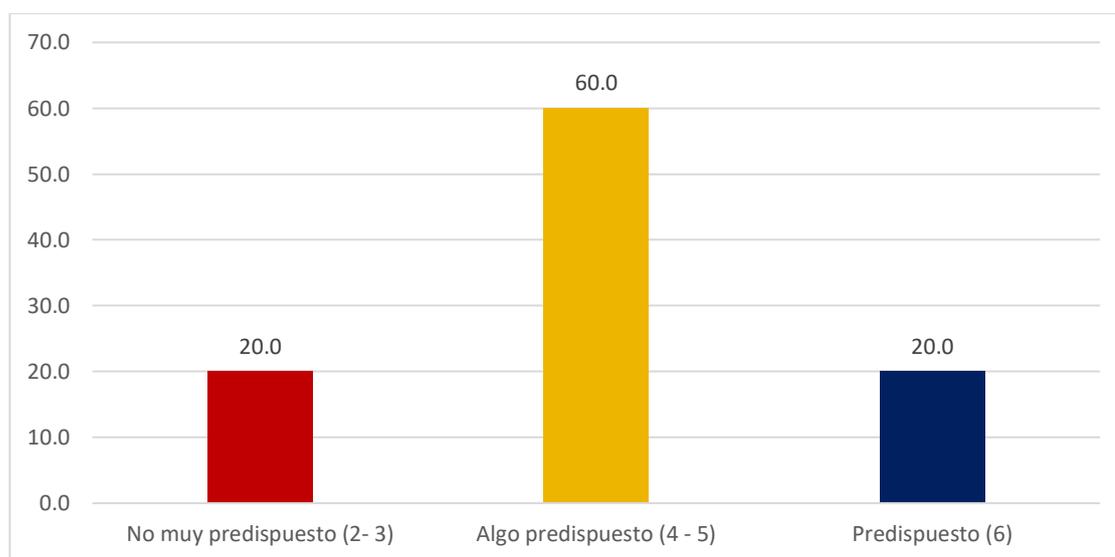
*Disponibilidad para la conformación de grupos*

1. Formación de grupos	f	%
No muy predispuesto (2- 3)	2	20.0
Algo predispuesto (4 - 5)	6	60.0
Predispuesto (6)	2	20.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 10.

**Figura 1**

*Disponibilidad para la conformación de grupos*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 12.

**Descripción.** Se observa en la tabla 12 y figura 1, en cuanto a la disponibilidad de los estudiantes para formar grupos de trabajo, en su mayoría (60%) muestran algo de predisposición, mientras que un 20% siempre se muestran predispuestos, así como otro 20% que no se muestran muy predispuestos para esta acción. De ello, se puede inferir que algunos estudiantes, en algunas oportunidades están predispuestos a conformar, compartir y aceptar a los diferentes integrantes de grupo.

**Tabla 13**

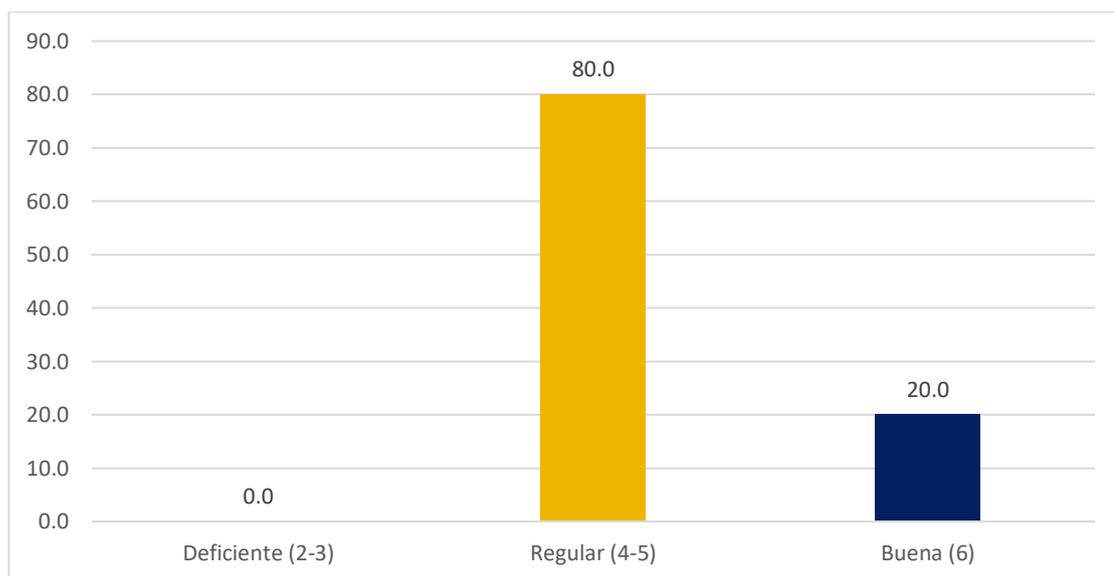
*Nivel de comunicación en el trabajo grupal*

2. Comunicación	f	%
Deficiente (2-3)	0	0.0
Regular (4-5)	8	80.0
Buena (6)	2	20.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 10.

**Figura 2**

*Nivel de comunicación en el trabajo grupal*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 12.

**Descripción.** Se aprecia en la tabla 13 y figura 2, en cuanto a la comunicación al interior de los equipos de trabajo, en su gran mayoría (80%) se encuentran en un nivel regular o medianamente dialogantes y solamente un 20% de ellos que sí demuestran actitudes dialogantes. De esto se desprende que, la mayoría de estudiantes muestran en ciertas ocasiones apertura para dialogar con sus compañeros de grupo y con la docente de aula.

**Tabla 14**

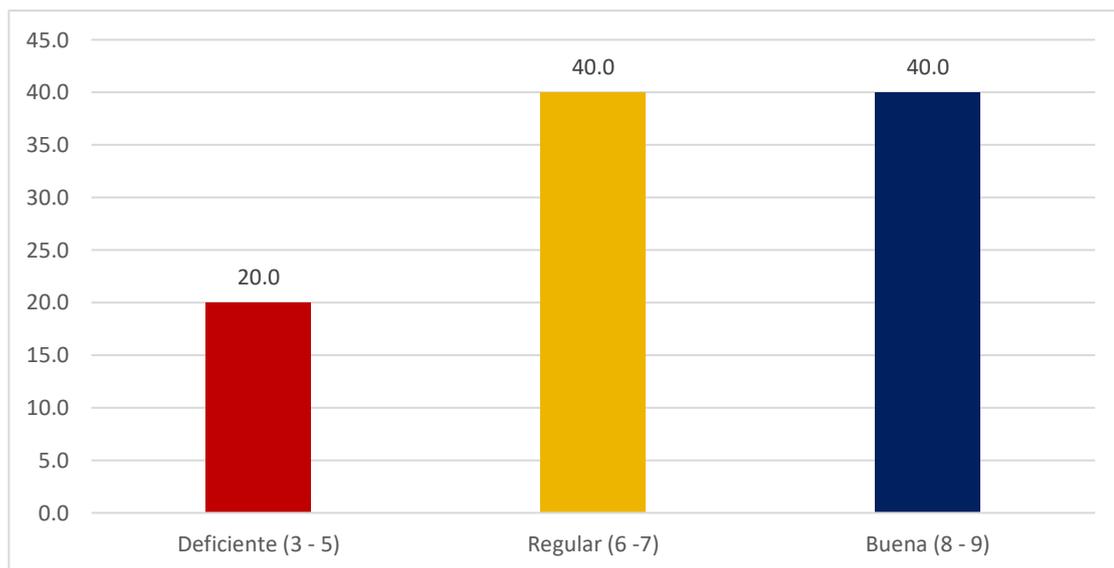
*Nivel de confianza al interior del grupo de trabajo*

3. Confianza	f	%
Deficiente (3 - 5)	2	20.0
Regular (6 -7)	4	40.0
Buena (8 - 9)	4	40.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 10.

**Figura 3**

*Nivel de confianza al interior del grupo de trabajo*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 13.

**Descripción.** En cuanto a los niveles de confianza para trabajar al interior de los grupos, se aprecia en la tabla 14 y figura 3, el 40% de estudiantes demuestran una buena confianza, otro 40% una regular confianza, mientras que el 20% muestran tener una confianza deficiente para poder accionar en los trabajos grupales. De ello se desprende que son pocos los estudiantes que pueden hacer una evaluación del trabajo grupal, hacer un esfuerzo para cumplir con la tarea encomendada y perseverar en la búsqueda de resultados.

**Tabla 15**

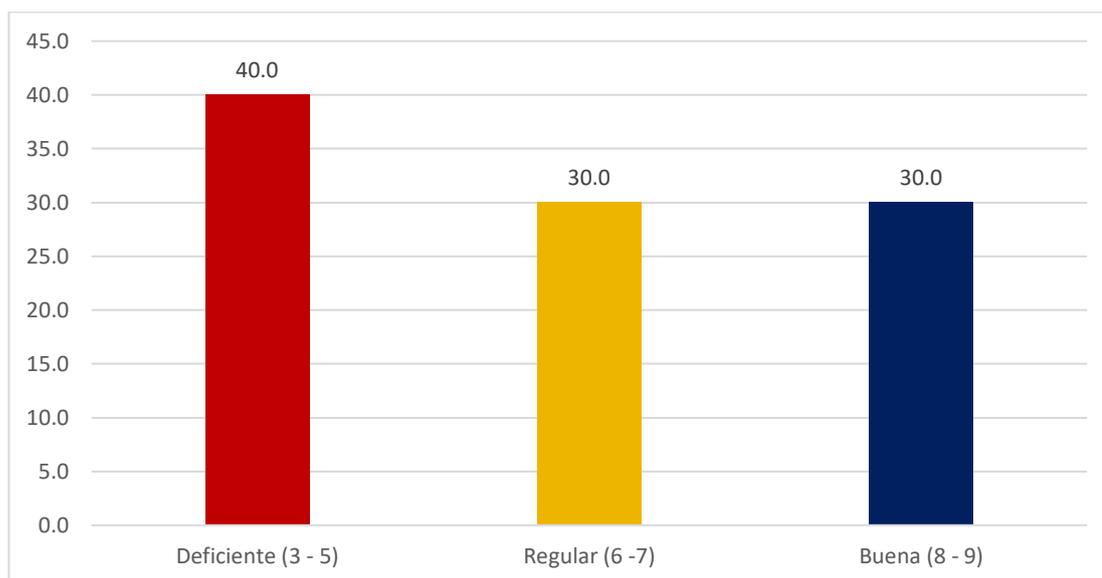
*Motivación para el trabajo grupal*

4. Motivación	f	%
Deficiente (3 - 5)	4	40.0
Regular (6 -7)	3	30.0
Buena (8 - 9)	3	30.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 10.

**Figura 4**

*Motivación para el trabajo grupal*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 14.

**Descripción.** Se aprecia en la tabla 15 y figura 4, en cuanto a la motivación para el trabajo grupal, el 40% muestra una deficiente o muy poca motivación para el trabajo grupal; el 30% demuestra una motivación media o regular y solamente 30% de ellos demuestran una buena motivación e iniciativa para realizar los trabajos grupales. Las cifras permiten deducir que los estudiantes en su mayoría no sienten atracción y motivación para realizar trabajos grupales.

**Tabla 16**

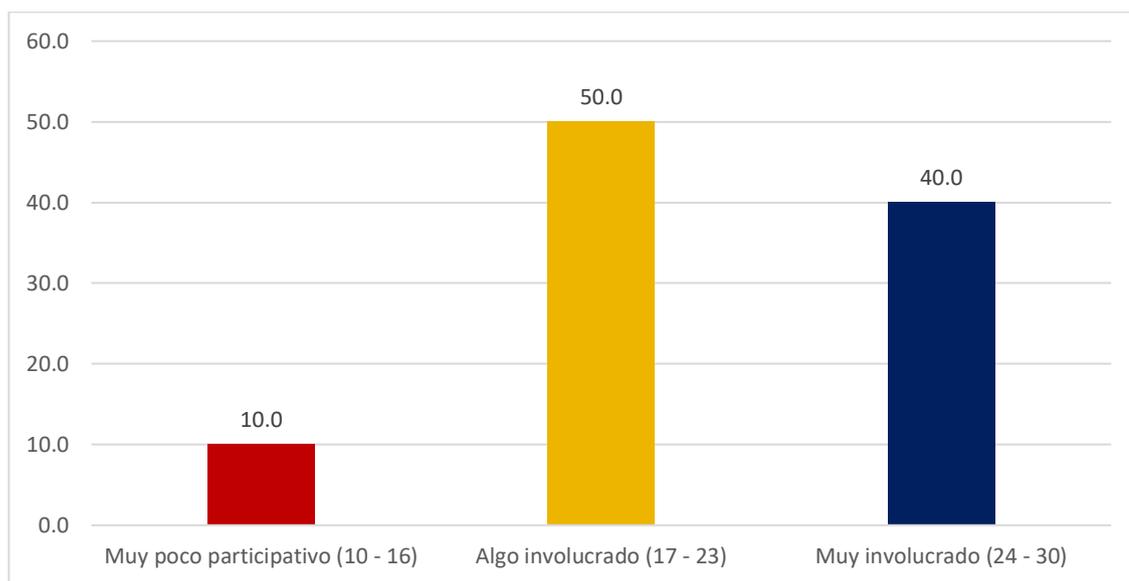
*Nivel del trabajo grupal de los estudiantes de la muestra de estudio*

Trabajo en equipo	f	%
Muy poco participativo (10 - 16)	1	10.0
Algo involucrado (17 - 23)	5	50.0
Muy involucrado (24 - 30)	4	40.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 10.

**Figura 5**

*Nivel del trabajo grupal de los estudiantes de la muestra de estudio*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 14.

**Descripción.** Se puede apreciar en la tabla 16 y figura 5, en cuanto al trabajo grupal, solo la mitad del grupo (50%) de estudiantes se muestran algo involucrados, solo un 40% de ellos se muestran muy involucrados en el grupo y el 10% de estudiantes demuestran muy poca participación. Estos datos permiten inferir que son poco los estudiantes que se encuentran predispuestos para formar grupos, tener una buena comunicación con sus pares, demostrar una confianza y motivación de trabajo.

#### 4.2.2. Tratamiento estadístico de la variable autorregulación del aprendizaje (V2)

**Tabla 17**

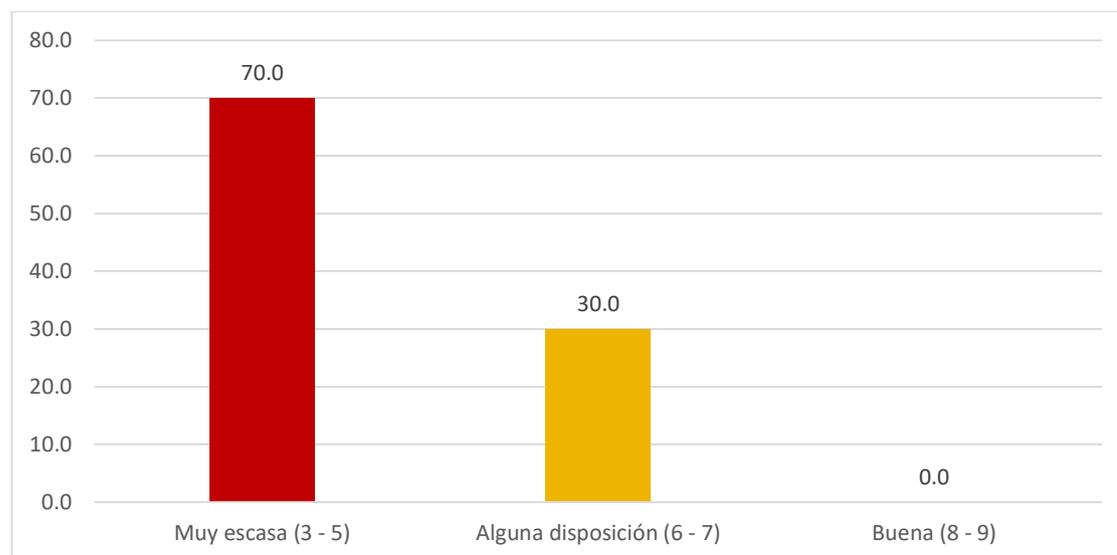
*Nivel de disposición para el aprendizaje*

1. Disposición al aprendizaje	f	%
Muy escasa (3 - 5)	7	70.0
Alguna disposición (6 - 7)	3	30.0
Buena (8 - 9)	0	0.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 11.

**Figura 6**

*Nivel de disposición para el aprendizaje*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 15.

**Descripción.** En cuanto a la disposición para el aprendizaje, la tabla 17 y figura 6, hace notar que la mayoría de estudiantes (70%) tienen muy escasa disposición y el 30% alguna disposición. De ello, se puede deducir que la mayoría de estudiantes no tienen en cuenta la planificación y tampoco se establece metas en cuanto a los aprendizajes a lograr.

**Tabla 18**

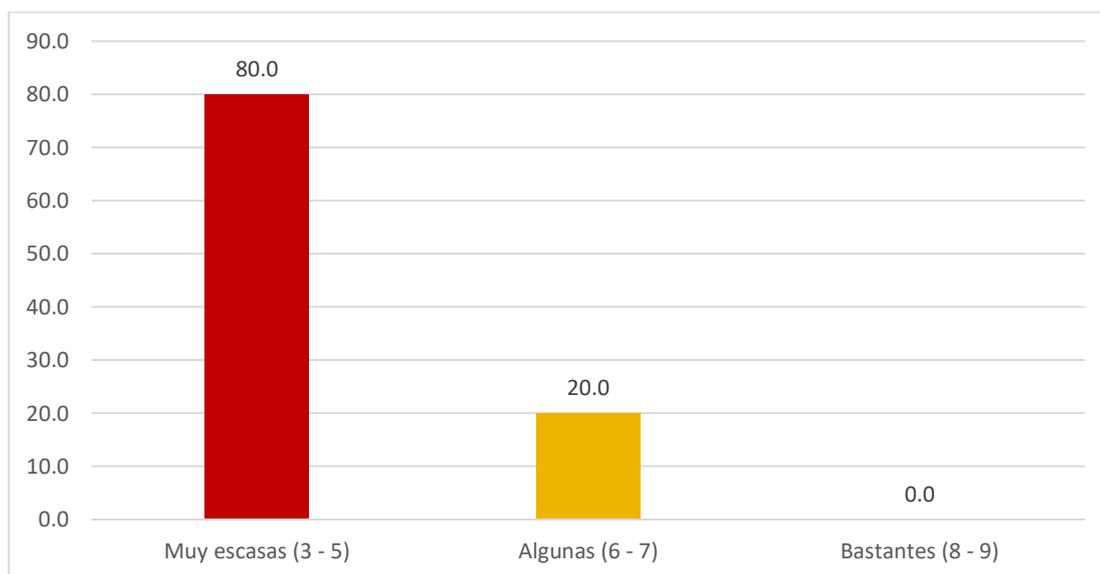
*Nivel de acciones de ejecución para la construcción de los aprendizajes*

2. Acciones para la construcción del aprendizaje	f	%
Muy escasas (3 - 5)	8	80.0
Algunas (6 - 7)	2	20.0
Bastantes (8 - 9)	0	0.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 11.

**Figura 7**

*Nivel de acciones de ejecución para la construcción de los aprendizajes*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 16.

**Descripción.** En cuanto a las acciones para la construcción de los aprendizajes, en la tabla 18 y figura 7, se observa un porcentaje muy elevado de estudiantes (80%) que se encuentran en el nivel de muy escasas acciones, mientras que el 20% solamente realizan algunas acciones. De este dato se deduce que un alto porcentaje de estudiantes que no identifican procesos que le permita lograr sus metas de aprendizaje, no organizan los recursos que le permitan lograr sus aprendizajes, demuestran poca motivación y menos reajustan procesos que les permita la adquisición de los aprendizajes.

**Tabla 19**

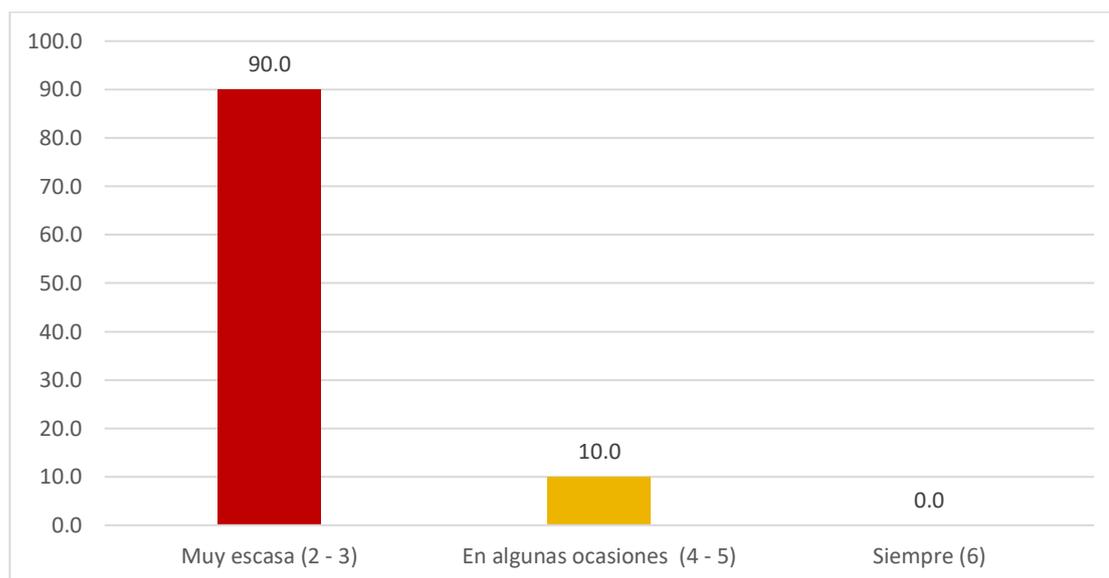
*Niveles de autocontrol para el logro de los aprendizajes*

3. Autocontrol	f	%
Muy escasa (2 - 3)	9	90.0
En algunas ocasiones (4 - 5)	1	10.0
Siempre (6)	0	0.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 11.

**Figura 8**

*Niveles de autocontrol para el logro de los aprendizajes*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 17.

**Descripción.** En cuanto al autocontrol, se muestra en la tabla 19 y figura 8 que, casi la totalidad de estudiantes (90%) tienen muy escaso autocontrol para la consecución de los aprendizajes, mientras un 10% muestran un autocontrol solo en algunas ocasiones. Estos datos permiten aseverar que los estudiantes no muestran un control sobre sus acciones y sus emociones que les permitan lograr aprendizajes significativos.

**Tabla 20**

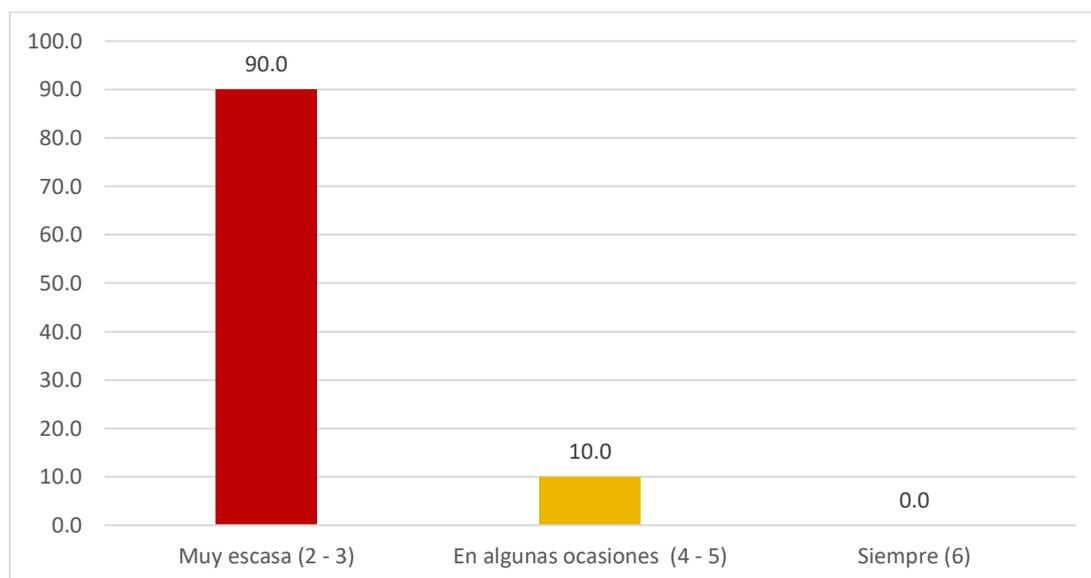
*Capacidad de evaluación del logro de los aprendizajes*

4. Evaluación	f	%
Muy escasa (2 - 3)	9	90.0
En algunas ocasiones (4 - 5)	1	10.0
Siempre (6)	0	0.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 11.

**Figura 9**

*Capacidad de evaluación del logro de los aprendizajes*



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 18.

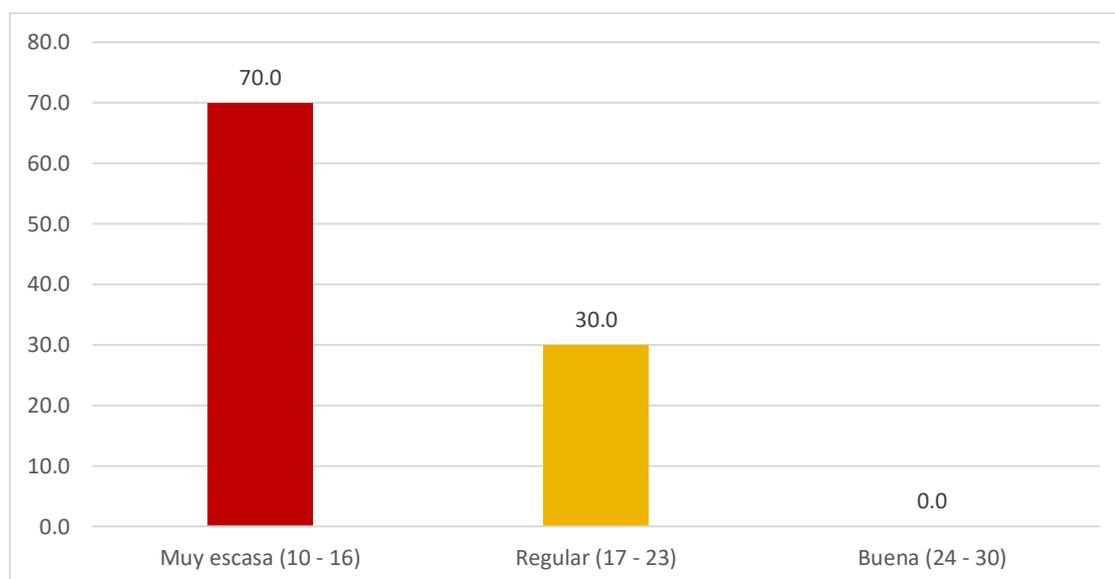
**Descripción.** La tabla 20 y figura 9, muestran en cuanto a la evaluación como parte de la autorregulación para el logro de aprendizajes, un porcentaje muy elevado de estudiantes (90%) aplican muy escasamente la evaluación de sus propios aprendizajes y el 10% lo hacen solo en algunas ocasiones; ello implica que, la gran mayoría de estudiantes no realizan prácticas metacognitivas sobre su aprendizaje y no hace una reflexión acerca de sus metas de aprendizaje.

**Tabla 21** Niveles de autorregulación para el aprendizaje de los estudiantes de la muestra de estudio

Autorregulación del aprendizaje	f	%
Muy escasa (10 - 16)	7	70.0
Regular (17 - 23)	3	30.0
Buena (24 - 30)	0	0.0
Total	10	100.0

*Nota.* La tabla fue elaborada con información de la tabla 11.

**Figura 10** Niveles de autorregulación para el aprendizaje de los estudiantes de la muestra de estudio



*Nota.* La figura fue elaborada con información de la tabla 18.

**Descripción.** La tabla 21 y figura 10, permite observar, en cuanto a la autorregulación para el aprendizaje, en su mayoría de estudiantes (70%) tienen muy escasa autorregulación, el 30% una regular autorregulación y ninguno de ellos tiene una buena autorregulación. De estos datos se desprende que la mayoría de estudiantes no tienen desarrollados la predisposición para los aprendizajes, pocas acciones que conlleven al logro de aprendizajes, poco autocontrol y no realizan una evaluación de la adquisición de sus propios aprendizajes.

### 4.3. Prueba de hipótesis

#### a. Formulación de hipótesis

**H<sub>1</sub>:** Existe una relación significativa positiva entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del quinto ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

#### b. Elección de la prueba estadística

Las variables en estudio (trabajo grupal y autorregulación del aprendizaje) son primigeniamente medidas en escala ordinal, por lo que, se aplica la prueba de correlación de Tau-b de Kendall.

#### c. Nivel de significancia

La hipótesis se comprobará asumiendo un nivel de significancia de 5% = 0.05.

#### d. Estimación del p-valor

**Tabla 22**

*Correlación entre pensamiento crítico y aprendizaje autónomo mediante Tau-b de Kendal*

			Trabajo grupal	Autorregulación del aprendizaje
Tau_b de Kendall	Trabajo grupal	Coeficiente de correlación	1,000	,000
		Sig. (bilateral)	.	1,000
		N	10	10
	Autorregulación del aprendizaje	Coeficiente de correlación	,000	1,000
		Sig. (bilateral)	1,000	.
		N	10	10

#### *e. Toma de decisiones*

Según el nivel de significancia encontrado en el estudio,  $p$ -valor = 1.00, valor extremo muy superior a 0.05 que se asumió para la comprobación de hipótesis, en consecuencia, se rechaza la hipótesis alterna ( $H_1$ ) y se asume que no existe relación alguna entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

#### **4.4. Discusión de resultados**

Los resultados de la investigación evidencian en cuanto a los niveles de trabajo grupal en los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de la muestra de estudio, la mitad del grupo observado (50%) muestran solamente algo de involucramiento, mientras que el 10% se muestran muy poco participativos y el 40% sí evidencian un involucramiento activo al interior del grupo; resultados que se asemejan en ciertos aspectos a los encontrados por Montero y Montero (2023) en un estudio realizado en Huancavelica, en el que los datos en cuanto aprendizaje cooperativo que pertenece al trabajo grupal identificaron un 43,9%, en un nivel alto; 52,03% en nivel medio y el 4,07% en un nivel bajo; en este mismo sentido de comparación de resultados, se asemeja también los estudios de Magallanes Salvador (2024) realizado en Huacho con estudiantes de quinto grado de educación primaria en el que se evaluó el impacto del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de las habilidades sociales, que incluye la autorregulación, logrando identificar que el 70,0% siempre brindan apoyo a sus participantes de equipo, el 10,0% casi siempre, el 12,0% a veces, el 6,0% casi nunca y el 2,0% nunca.

Por otro lado, mediante la prueba estadística de Tau-b de Kendall, se obtuvo en la comprobación de hipótesis un  $p$ -valor = 1.00, valor que extremadamente es muy superior a 0.05 tomado como nivel de significancia, en consecuencia, se ha

demostrado que no existe correlación alguna entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del quinto y sexto grado (V ciclo) de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín; resultados que difieren en absoluto con los de Gomez Tafur (2023), quien realizó un estudio en Tarapoto con estudiantes de educación primaria, buscando establecer alguna conexión entre competencias socioemocionales (que incluye la autorregulación) y aprendizaje colaborativo (como producto del trabajo grupal), demostrando mediante la prueba de Chi-cuadrado que existe relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes de la muestra de estudio, obteniendo p-valor = 0.00 y un Chi cuadrado = 28.673, por lo que, el autor concluye que mientras más se fortalece la habilidades emocionales se incrementa el aprendizaje cooperativo. Los resultados de la presente investigación, también difieren con los de Navarro Ponce (2023), quien realizó su estudio con estudiantes de educación primaria en Cañete, en el que se buscó analizar el impacto del autocontrol en el aprendizaje colaborativo, dicho autor determinó una significancia estadística de  $0.000 < 0.05$ , lo que llevó a concluir que el autocontrol tiene un impacto significativo en el aprendizaje colaborativo.

## Conclusiones

- La prueba estadística de Tau-b de Kendall arrojó un p-valor = 1.00 > 0.05 que fue tomado como referencia de nivel de significancia, en consecuencia, se rechazó H1 y se acepta que no existe ninguna relación entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

- El trabajo grupal de los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de la muestra de estudio se encuentra en un nivel de involucramiento medio, 50%, el 40% en nivel de muy involucrado y el 10% muy poco participativos.

- Los niveles de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes quinto y sexto grado de educación primaria de la muestra de estudio se encuentra en un nivel de muy escasa con 70% y en el nivel regular el 30% de estudiantes.

## **Recomendaciones**

- A los docentes de educación primaria que fomenten el desarrollo de habilidades para la autorregulación del aprendizaje en sus estudiantes, puesto que los resultados demuestran que esta no está desarrollada.
- A los estudiantes de la Escuela que inician sus trabajos de investigación se interesen en la autorregulación del aprendizaje para que a través de investigaciones aplicadas la fomenten y desarrollen en los estudiantes.
- A los docentes de la Escuela que tienen a cargo del desarrollo del módulo de investigación orienten y acompañen en los procesos investigativos de los estudiantes.

## Referencias

- Abad, I., Pantigoso, N., Jara, G., & Colina, F. (2023). Retroalimentación y trabajo en equipo en estudiantes universitarios de una universidad nacional de Lima Metropolitana . *Desde el Sur*, 15(3), 1-23.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21142/des-1503-2023-0041>
- Aguirre, G., Serrano, B., & Sotomayor, G. (2017). El liderazgo de los gerentes de las Pymes de Machala. *Universidad y Sociedad*, 9(1), 187-195.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n1/rus27117.pdf>
- Álvarez, J., & Rojas, J. (2021). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 38-47.  
<https://www.eumed.net/uploads/articulos/de725d94fe5e3ad0974626a1de605160.pdf>
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Resla*, 23, 9-30.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3897521.pdf>
- Aranguren Peraza, G. (2022). Escuela inteligencia y el desarrollo de las habilidades blandas. *Revista Educare*, 26(2), 403-419.  
<http://portal.amelica.org/ameli/journal/375/3753481020/3753481020.pdf>
- Ariza, I. (26 de diciembre de 2023). *Los roles indispensables en un equipo de trabajo*.  
<https://www.revistamercado.do/gestion/roles-equipo-de-trabajo>
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor S.A.,

- Ayoví Caicedo, J. (2019). Trabajo en equipo: clave del éxito de las organizaciones. *Fipcaec*, 4(4), 58-76. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v4i10.39>
- Berridi, R., & Martínez, J. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 39(156), 89-102. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200089](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200089)
- Bonsfills, R. (18 de julio de 2016). *El facilitador: apoyando al equipo de trabajo y logrando objetivos*. <https://2miradas.es/blog/facilitador-apoyando-al-equipo-trabajo-logrando-objetivos/#:~:text=Un%20facilitador%20es%20un%20agente,valores%2C%20de%20pol%C3%ADticas%20a%20implantar%E2%80%A6>
- Cabrejos Zapata, A. d. (2017). *El aprendizaje autorregulado y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa Santa Anita*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22004/Cabrejos\\_ZAP.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22004/Cabrejos_ZAP.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- campKupugani. (9 de febrero de 2023). *Por qué el liderazgo es tan importante*. <https://campkupugani.com/es/por-que-el-liderazgo-es-tan-importante/>
- Chica, L., León, B., & Carvajal, D. (2023). Aprendizaje colaborativo para favorecer las competencias emocionales. *Polo del Conocimiento*, 8(4), 703-713. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/5459/1344>
- Chrobak, R. (s.f.). *La metacognición y las herramientas didácticas*. <https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Chrobak.htm>

- CogniFit. (2024). *Flexibilidad cognitiva*. <https://www.cognifit.com/pe/flexibilidad-cognitiva>
- Cossini, F., Rubinstein, W., & Politis, D. (2017). ¿Cuántas son las emociones básicas? *Anuario de Investigaciones*, 24, 253-257.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3691/369155966032.pdf>
- Cruz, A., Cortés, P., & Álvarez, N. (2017). *Modelo de autorregulación y el aprendizaje matemático*. COMIE.  
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2072.pdf>
- De Febres, R. (2007). El valor de la responsabilidad. *Revista Educación en Valores*, 1(7), 119-121. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3090190.pdf>
- Díaz, A., Pérez, V., Valenzuela, M., Muñoz, P., Rivas, S., & Salas, C. (2010). Procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *INFAD Revista de Psicología*, 4(1), 789-800.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327082.pdf>
- educachile.cl. (s.f.). *Estimulando la colaboración*.  
<https://www.educarchile.cl/estimulando-la-colaboracion>
- Eliosa, V. (23 de marzo de 2022). *Autorregulación en el aprendizaje: la habilidad clave en 2022*. <https://blog.pearsonlatam.com/columna-de-opinion/autorregulacion-en-el-aprendizaje-en-2022>
- Esteban Ochoa, E. (2022). La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva del maestro. *Dialogus*, 9(6), 115-120.  
<https://doi.org/http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263545012/3263545012.pdf>

- Esterkin, J. (25 de marzo de 2019). *Las cuatro dimensiones básicas de un equipo de trabajo*. <https://es.linkedin.com/pulse/las-cuatro-dimensiones-b%C3%A1sicas-de-un-equipo-trabajo-esterkin>
- Fuentes, N. (25 de septiembre de 2019). *Herramientas para desarrollar la autorregulación*. <https://www.institutodebienestarintegral.com/herramientas-para-desarrollar-la-autorregulacion/>
- Ganda, D., & Boruchvitch, E. (2018). La autorregulación del aprendizaje: conceptos clave y los modelos teóricos. *Psicologia da Educação*(46), 71-80.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1414-69752018000100008&lng=pt&nrm=iso&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-69752018000100008&lng=pt&nrm=iso&tlng=es)
- García Montalvo, I. (2020). Aprendizaje autorregulado en médicos de pregrado en época de COVID 19. *Investigación en Educación Médica*, 10(38), 16-22.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.38.20329>
- García, M., Camargo, J., Cervera, A., Ramírez, A., & Romero, B. (2010). Relación entre grupos/equipos de trabajo y cambio organizacional en una empresa comercializadora de la comunidad de Bogotá. *Psychologia*, 4(2), 31-46.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1900-23862010000200004](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862010000200004)
- Gomez Tafur, R. (2023). *Habilidades socioemocionales y aprendizaje cooperativo en estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Particular Simón Bolívar, Trapoto 2023*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/121635>

- Gómez, A., & Acosta, H. (2003). Acerca del trabajo en grupos y equipos. *Acimed*, 11(6). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352003000600011](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600011)
- González Larrea, B. (23 de enero de 2021). *Estrategias de autorregulación emocional para el aprendizaje*. <https://neuro-class.com/estrategias-de-autorregulacion-emocional-para-el-aprendizaje/>
- Guirado, A., Gimenez, Y., & Mazzitelli, C. (2022). La enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento científico desde la perspectiva de futuros profesores de Ciencias Naturales. *Educación*, 31(60), 197-214. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202201.009>
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación 6ta Edición*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Lamas Rojas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit. Revista de Psicología*, 14, 15-20. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601402.pdf>
- Machado, M., & Rivera, L. (2023). *Importancia de las habilidades blandas en el proyecto de vida de los estudiantes de educación básica media*. [Tesis de Licenciado, Universidad Nacional de Chimborazo de Ecuador]. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6042>
- Magallanes Salvador, J. (2024). *Aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de la I.E.E. N° 20820 "Nuestra Señora de Fátima" - Huacho, durante el año escolar 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/8881/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Maldonado, Y., & Padilla, J. (2023). *Las habilidades blandas a través del aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación básica primaria*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa de Barranquilla].

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/10587/LAS%20HABILIDADES%20BLANDAS%20A%20TRAV%c3%89S%20DEL%20APRENDIZAJE%20COLABORATIVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Matos, Y., Mejía, M., Barreto, Y., & Vetbencourt, M. (2018). El trabajo en equipo para promover la participación de los actores sociales. *Telos*, 20(2), 226-237.

<https://www.redalyc.org/journal/993/99356889002/99356889002.pdf>

Mendoza, J., Salazar, B., & Rodríguez, E. (31 de julio de 2019). *El concepto de trabajo en equipo: percepción de empleados de empresas de Monterrey*.

[http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculategica\\_5/18%20MENDOZA\\_SALAZAR\\_RDZ.pdf](http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculategica_5/18%20MENDOZA_SALAZAR_RDZ.pdf)

Molerio, O., Otero, I., & Nieves, Z. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(3), 1-9.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1901Perez.pdf>

Montero, M., & Montero, M. (2023). *Habilidades comunicativas y aprendizaje cooperativo en estudiantes de una institución educativa del distrito de Colcabamba - Huancavelica*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica].

<https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5a5ec175-d4c5-499b-831a-0d440ed4210a/content>

- Navarro Ponce, A. (2023). *Influencia del autocontrol en el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una institución educativa pública de Cañete, 2023*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/121169/Navarro\\_PAM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/121169/Navarro_PAM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Olivera, Y., Leyva, L., & Napán, C. (2021). Clima organizacional y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores. *Revista Científica de la UCSA*, 8(2), 3-12. [http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2409-87522021000200003](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2409-87522021000200003)
- Oliveros Donohue, M. (2018). El respeto. *Revista Médica Basadrina*, 39-40.  
<https://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/rmb/article/view/642/656>
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2013). Autoevaluación: Connotaciones teóricas y prácticas. Cuándo ocurre, cómo se Adquiere y qué hacer para potenciarla en nuestro alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 551-576. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293128257012.pdf>
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 11-22.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Panadero, E., & Tapia, J. (mayo de 2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Paz, A., Lahera, F., & Pérez, V. (2022). Teoría sociocultural: potencialidades para motivar la clase de Historia de Cuba en las universidades. *Scielo*, 23(83), 3-14.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-80912023000200014](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912023000200014)

Pérez, K., & Hernández, J. (2014). Aprendizaje y comprensión. Una mirada desde las humanidades. *Humanidades médicas*, 14(3), 699-709.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202014000300010](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000300010)

Petrone, P. (2019). Organización y funcionamiento de los equipos de trabajo. *Revista Colombiana de Cirugía*, 34(3), 224-225.

<https://www.redalyc.org/journal/3555/355561127001/355561127001.pdf>

Quezada, M., Quevedo, M., & Torres, M. (2020). Trabajo en equipo, comunicación y desempeño laboral en las organizaciones del sector público. *V(3)*, 748-778.

Reina, D., Reina, M., & Hudnut, D. (2018). *Por qué la confianza es clave para el éxito del equipo*. Reina - Center for Creative Leadership.

<https://www.ccl.org/wp-content/uploads/2018/01/WP-Why-Trust-Is-Critical-to-Team-Success-ES-Jan-2018.pdf>

Rivera Becerra, E. C. (2020). *El juego cooperativo como promotor del trabajo en equipo en niños de 5 años en una Institución Educativa Inicial*. [Tesis de titulación, Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Paulo Freire].

<https://isppf.edu.pe/wp-content/uploads/2023/06/Tesis-Elena-Claudia-Rivera-Becerra-Educaci%C2%A2n-Inicial-2020.pdf>

Rodríguez de Asevedo, R. (11 de mayo de 2020). *Liderazgo facilitador*.

<https://es.linkedin.com/pulse/liderazgo-facilitador-reinaldo-rodr%C3%ADguez-de-asevedo>

- Ronqui, V., Sánchez, M., & Trías, D. (2021). La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(2), 5-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2.3055>
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Business Support Aneth.
- Suárez-Mendoza, D., & Barcia-Briones, M. (2022). Habilidad Interpersonal en el estado emocional de los niños de educación inicial. *Ciencias de la Educación*. <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2685/html>
- 1
- Sulca Vilcatoma, J. L. (2023). *Autorregulación del aprendizaje y competencia matemática en estudiantes del quinto ciclo de dos instituciones educativas Pisco, 2023*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/127526/Sulca\\_VJL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/127526/Sulca_VJL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Supo, J., & Zacarías, H. (2020). *Metodología de investigación científica*. Bioestadístico EEDU EIRL.
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, X., París, G., & José, C. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 329-344. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230020.pdf>
- Treviño, N., & Abreu, J. (2017). Trabajo en equipo, grupos de trabajo y la perspectiva de competencia. *International Journal of Good Conscience*, 12(3), 405-422. [http://www.spentamexico.org/v12-n3/A25.12\(3\)405-422.pdf](http://www.spentamexico.org/v12-n3/A25.12(3)405-422.pdf)

- Trías, D., & Huertas, J. (2020). *Autorregulación en el aprendizaje*. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid.  
<https://doi.org/http://doi.org/10.15366/9788483447499>
- Universidad Estatal a Distancia - Costa Rica. (s.f.). *¿Qué son las estrategias de aprendizaje?*  
<https://www.uned.ac.cr/docencia/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos.pdf>
- Vaello Orts, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Santillana.  
<http://carei.es/wp-content/uploads/Resoluci%C3%B3n-conflictos-en-el-aula.-Juan-Vaello.pdf>
- Zimmerman, B. (2001). Teorías del aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico: descripción general y análisis. *BJ Zimmerman y DH Schunk (Eds.)*, 1-37. <https://doi.org/https://psycnet.apa.org/record/2001-06817-001>
- Zorrilla, M. (2020). *Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales*. [Tesis de Título, Pontificia Universidad Católica de Argentina].  
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/10915/1/aprendizaje-cooperativo-habilidades-sociales.pdf>

# ANEXOS

# **ANEXO 1**

## **Resolución de aprobación de proyecto**

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL INSTITUCIONAL N° 311 – 2022 – DRE – CAJ – IESPP" ARÍSTIDES  
MERINO MERINO" /DG**

Celendín, 22 de diciembre de 2022

Es política Educativa de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Aristides Merino Merino" la promoción permanente de la cultura investigativa en la comunidad educativa para la mejora continua de los procesos académicos.

Así mismo, realizar diferentes procesos de gestión formalizada mediante resolución, con la finalidad de garantizar el desarrollo de las implicancias que puedan tener, permitiendo determinar responsabilidades y no afectar a los intereses personales e institucionales, para lo cual debe brindar las diferentes facilidades que el caso requiera de acuerdo a la normatividad vigente. Dentro de este contexto administrativo es importante considerar todos los fundamentos necesarios que garanticen el desarrollo de los procesos amparados por dichas resoluciones.

**VISTO:**

El expediente N° 950 – 2022, que solicita aprobación de Proyecto de Investigación; el Informe N° 02 – 2022 – EESPP. "AMM" – C/JUI de la Unidad de Investigación con opinión favorable para su aprobación, y;

**CONSIDERANDO:**

- Constitución Política del Perú.
- Ley General de Educación N° 28044.
- Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera Pública de sus Docentes y su Reglamento aprobado por DS. N°010 – 2017 – MINEDU.
- Ley N° 28740 – Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.
- RM. N° 118 – 2018 – MINEDU.
- RM. N° 265 – 2020, Otorga Licenciamiento a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Aristides Merino Merino".
- Resolución Ministerial N° 441 – 2019 – MINEDU que Aprueba los Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas.
- Resolución de Revalidación N° 186 – 2016MINEDU/VMGP – DIGEDD/DIFOIT.
- RSG. N° 075 – 2017 – MINEDU
- RD. N° 165 – 21 – 010 – ED – Aprobar los diseños Curriculares Básicos Nacionales para las Carreras Profesionales Pedagógicas.
- DS. N° 039 – 85 – ED, Reglamento especial para docentes de Educación Superior.
- Reglamento Institucional 2022 de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Aristides Merino Merino" de Celendín.



PERÚ

Ministerio de Educación



**GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA**  
**DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA**  
**EESP PÚBLICO "ARÍSTIDES MERINO MERINO" - CELENDÍN**  
*Resolución Licenciamiento - RM N° 265-2020-MINEDU*  
*"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"*

- Reglamento de Investigación y su Protocolo de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Aristides Merino Merino".
- PEI – EESPP "AMM" – 2022.
- Plan de Trabajo Anual 2022 del IESPP "AMM".
- Resolución de Acreditación N° 120 – 2016 – SINEACE/CDAH-P.

**SE RESUELVE:**

**ARTÍCULO 1°: APROBAR** el Proyecto de Investigación denominado: "EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 82435 "PILCO", CELENDÍN 2022"

**ARTÍCULO 2°: RECONOCER** como integrantes y responsables del presente trabajo de investigación, a los estudiantes del IX ciclo del Programa de Estudios de Educación Primaria:

- CASTAÑEDA BUENO, FLOR MARGARITA

**ARTÍCULO 3°: RECONOCER Y RESPONSABILIZAR** al Profesor Mg. Héctor Alfonso Cáceres Acosta en el asesoramiento y orientación durante la ejecución del mencionado proyecto.

Regístrese y Comuníquese y Archívese



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA  
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA  
EESP "ARÍSTIDES MERINO MERINO" - CELENDÍN  
*M.C. Angel Fernando Alayo Araujo*  
DIRECTOR GENERAL

AFAA/Dir.Gral.  
NVCL/Sec.Gral  
Celendin/2022

# **ANEXO 2**

## **Resultado de informe de similitud y acta de verificación de autenticidad**



PERÚ

Ministerio  
de Educación

**GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA**  
**DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA**  
**EESP PÚBLICO "ARÍSTIDES MERINO MERINO" - CELENDÍN**  
Resolución Licenciamiento - RM N° 265-2020-MINEDU



*"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"*

**Acta ordinaria de verificación de los porcentajes de similitud**

En Celendín, siendo las once horas veinte uno minutos del día trece de mayo del año dos mil veinticuatro, reunidos en la oficina de la Jefatura de la Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino:

Jefe de Unidad de Investigación : MSc. Segundo Ramos Díaz Luicho

Estudiantes : **CASTAÑEDA BUENO, Flor Margarita**

Docente asesor : **Mg. Héctor Alfonso Cáceres Acosta**

con la finalidad de realizar la verificación de la integridad académica del trabajo de investigación: **"EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 82435 "PILCO", CELENDÍN 2022 "**; el mismo que es sometido al análisis del software Turnitin, a través del cual se determinará los porcentajes de similitud, para ello, se tendrá en cuenta el literal c) del Artículo 26 del Reglamento de Investigación, el cual señala que "La Escuela acepta 0% de plagio y hasta el 30% de similitud en los proyectos de investigación e informes de trabajos de investigación y tesis y, 25% en los artículos científicos...".

Luego de haber ingresado el trabajo a la plataforma de Turnitin, el reporte global indica **40 %**, luego de configurar para que el software no encuentre coincidencias en bibliografía y coincidencias menores a 15 palabras; el reporte final indica **12 %**, margen que está a lo acordado por la escuela.

Para constancia, firman los presentes.

**CASTAÑEDA BUENO, Flor Margarita**  
74472189

**Mg. Héctor Alfonso Cáceres Acosta**  
Docente Asesor



NOMBRE DEL TRABAJO

**Trabajo grupal y autorregulación.docx**

AUTOR

**Flor Margarita Castañeda Bueno**

RECUENTO DE PALABRAS

**13620 Words**

RECUENTO DE CARACTERES

**76568 Characters**

RECUENTO DE PÁGINAS

**75 Pages**

TAMAÑO DEL ARCHIVO

**219.5KB**

FECHA DE ENTREGA

**May 13, 2024 11:20 AM GMT-5**

FECHA DEL INFORME

**May 13, 2024 11:21 AM GMT-5****● 12% de similitud general**

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

- 10% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 7% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

**● Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 15 palabras)

# **ANEXO 3**

## **Matriz de consistencia**

## Anexo 02. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARAIBLES	TÉCNICA E INSTRUMENTO	METODOLOGÍA						
<p>¿Qué relación existe entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas del V ciclo de la I.E. primaria N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022?</p>	<p><b>General</b> Establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el trabajo en equipo de los alumnos asignados al quinto ciclo de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022.</p> <p><b>Específicos</b> – Determinar el nivel de trabajo en equipo de los alumnos asignados quinto ciclo de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022. – Determinar el nivel de autorregulación de los alumnos asignados quinto ciclo de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022. – Elaborar y aplicar Instrumentos de investigación que permitan recoger datos confiables y válidos para ejecutar el tratamiento estadístico. – Comparar los resultados obtenidos para comprobar si el trabajo en equipo guarda relación con la la autorregulación del aprendizaje de los alumnos asignados al quinto ciclo de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022.</p>	<p>H1: Existe una relación positiva entre el trabajo en equipo y la autorregulación del aprendizaje en los niños y las niñas de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022.</p>	<p><b>Variable 01:</b> Trabajo en equipo</p> <p><b>Variable 02:</b> Autorregulación del aprendizaje.</p>	<p>Ficha de observación.</p>	<p>Tipo: Correlacional Diseño: Descriptivo correlacional simple</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <table style="border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;"><math>O_x</math></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><math>M</math></td> <td style="padding: 5px;"><math>r</math></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;"><math>O_y</math></td> </tr> </table> </div> <p>En donde: M = Muestra de Investigación OX = Observación de la Variable 1: Trabajo en equipo OY= Observación de la Variable 2: Autorregulación del aprendizaje. r = Relación entre variables. La población 44 estudiantes matriculados en el periodo académico 2022 Muestra 10 estudiantes matriculados.</p>		$O_x$	$M$	$r$		$O_y$
	$O_x$										
$M$	$r$										
	$O_y$										

*Nota: Muestra la matriz de consistencia elaborada de acuerdo al estudio de investigación.*

**ANEXO 4**

**Instrumento de recojo de  
información**



## FICHA DE OBSERVACIÓN PARA V CICLO PRIMARIA

Institución Educativa: .....

Ciclo:..... Fecha: .....

Objetivo: Determinar el nivel de trabajo en equipo de los alumnos asignados quinto ciclo de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

Dimensiones	Indicadores	Escala		
		Siempre (3)	A veces (2)	Nunca (1)
FORMACION DE GRUPOS	1. Participa en la formación de grupos de trabajo.			
	2. Acepta la conformación del grupo de trabajo			
COMUNICACION	3. Tiene una comunicación fluida con sus compañeros y busca los resultados.			
	4. Tiene comunicación fluida con su docente.			
CONFIANZA	5. Evalúa los resultados de su trabajo			
	6. Se da cuenta de sus aprendizajes.			
	7. Tiene confianza de sí mismo.			
MOTIVACION	8. Reflexiona sobre su aprendizaje.			
	9. Cumple con los trabajos.			
	10. Puede cambiar sus resultados.			

Categorías	
Siempre	3
A veces	2
Nunca	1

Nota: Ficha elaborada por la investigadora



## CUESTIONARIO PARA V CICLO PRIMARIA

Institución Educativa: .....

Ciclo:..... Fecha: .....

Objetivo: Determinar el nivel de autorregulación de aprendizaje de los alumnos asignados quinto ciclo de la I.E. N° 82435 de Pilco – Celendín, 2022.

### Dimen 1. Disposición al aprendizaje

1. ¿Cuándo la maestra te asigna una tarea logras explorar la tarea a realizar?
  - a) Siempre
  - b) Casi siempre
  - c) A veces
  - D) Nunca
2. ¿Para lograr tu aprendizaje realizas algún tipo de planificación hasta lograr el proceso?
  - a) Siempre
  - b) Casi siempre
  - c) A veces
  - D) Nunca
3. ¿Te estableces algunas metas al realizar empezar a desarrollar la actividad?
  - a) Siempre
  - b) Casi siempre
  - c) A veces
  - D) Nunca

### Dimen 2. Acción para para la construcción del aprendizaje

4. ¿Identificas los procesos que tienes que seguir al leer una información?
  - a) Siempre
  - b) Casi siempre
  - c) A veces
  - D) Nunca
5. ¿Logras organizas los recursos necesarios al trabajar con material didáctico?
  - a) Siempre
  - b) Casi siempre
  - c) A veces
  - D) Nunca
6. ¿Cuándo algo te sale mal te automotivas y eres persistente para lograr hacerlo nuevamente?
  - a) Siempre

- b) Casi siempre
- c) A veces
- D) Nunca

7. ¿Cuándo no aciertas una pregunta reajustar procesos si es necesario?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- D) Nunca

**Dimen 3. Autocontrol**

8. ¿Cuándo algo te sale mal logras controlar tus acciones que conlleve a tu aprendizaje?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- D) Nunca

9. ¿Logras controlar tus emociones cuando alguien te fastidia o molesta dentro y fuera del aula?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- D) Nunca

**Dimen 4. Evaluación**

10. ¿Cuándo concluye la actividad realizas práctica metacognitiva sobre lo que aprendiste?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- D) Nunca

11. ¿Al finalizar la actividad logras comprobar lo que te has propuesto aprender?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- D) Nunca

Categorías	
Siempre	4
Casi siempre	3
A veces	2
Nunca	1

---

Nota: Cuestionario elaborado por la investigadora