

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTEERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**EFFECTO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA
CONVIVENCIA DE NIÑOS DE 5 AÑOS**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN INICIAL**

CAMACHO ALLCCA, Talia Alina
RAMOS CHAVARRIA, Vanessa Yahaira
RIVAS CANDELA, Nataly Gricell

ASESORA:

LIMAILLA GUTARRA, Elizabeth Edith

Lima, 2025



PERÚ

Ministerio
de Educación

Escuela de Educación
Superior Pedagógica
Pública Monterrico

Dirección
General

Unidad de
Investigación

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Limailla Gutarra Elizabeth Edith, en mi calidad de asesora de tesis, del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaró que la tesis titulada: **Efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años**, de autoras: Camacho Allcca Talia Alina, Ramos Chavarria Vanessa Yahaira y Rivas Candela Nataly Gricell, tiene un **índice de similitud de 9%**, verificado mediante el software Turnitin:

TESIS _CAMACHO_RAMOS_RIVAS_16_04.docx

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid::3117:579927422

Fecha de entrega
17 abr 2026, 4:27 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
17 abr 2026, 4:37 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS _CAMACHO_RAMOS_RIVAS_16_04.docx

Tamaño del archivo
5.2 MB

95 páginas

21.337 palabras

125.862 caracteres



Página 1 de 104 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::3117:579927422



Página 2 de 104 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::3117:579927422

13% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 9% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Limailla Gutarra, Elizabeth Edith
DNI: 20105850
ORCID:0009-0004-6389-4352

Lima 25 de mayo de 2026.

RESUMEN

El estudio tuvo como finalidad determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años. La investigación surgió ante la necesidad de fortalecer los vínculos interpersonales, el respeto de normas y la participación equitativa dentro del aula. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño preexperimental de un grupo con medición pretest y postest. La población estuvo conformada por estudiantes de una institución educativa inicial del distrito de Chorrillos, y la muestra estuvo integrada por 15 niños y niñas de cinco años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional. La técnica empleada para la recolección de datos fue la observación directa, utilizando como instrumento una lista de cotejo, orientada a evaluar la convivencia escolar en sus dimensiones de inclusión, equidad y participación con manejo de conflictos. La intervención consistió en la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo mediante actividades pedagógicas y lúdicas grupales. Los resultados evidenciaron mejoras en la convivencia escolar, reflejadas en una mayor interacción positiva entre pares. Estos cambios permitieron observar un clima de aula más armónico y colaborativo, lo que permite sostener que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia en niños de educación inicial.

Palabras clave: convivencia, aprendizaje cooperativo, inclusión, equidad, educación inicial.

ABSTRACT

The purpose of the study was to determine the effect of cooperative learning on the coexistence of 5-year-old children. The research arose from the need to strengthen interpersonal bonds, respect for rules and equitable participation within the early education classroom. It was developed under a quantitative approach, with a pre-experimental design of a single group with pre-test and post-test measurement. The population was made up of students from an initial educational institution in the district of Chorrillos, and the sample was made up of 15 five-year-old children, selected through non-probabilistic intentional sampling. The technique used for data collection was direct observation, using a checklist as an instrument, aimed at evaluating school coexistence in its dimensions of inclusion, equity and participation with conflict management. The intervention consisted of the application of cooperative learning strategies through pedagogical. The results showed improvements in school coexistence, reflected in greater positive interaction between peers, willingness to share materials, respect for turns, active participation in group activities and better regulation of behaviors in situations of disagreement. These changes made it possible to observe a more harmonious and collaborative classroom climate, which allows us to maintain that cooperative learning constitutes a pedagogical strategy for strengthening coexistence in children in early education.

Keywords: coexistence, cooperative learning, inclusion, equity, early education.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE	¡Error! Marcador no definido.
LISTA DE TABLAS.....	6
LISTA DE FIGURAS	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	16
2.1. Antecedentes de estudio.....	16
2.1.1 Antecedentes internacionales	16
2.1.2 Antecedentes nacionales	18
2.2. Bases teóricas.....	22
2.2.1. Aprendizaje cooperativo	22
Importancia del aprendizaje cooperativo en la primera infancia.....	23
Teorías del aprendizaje cooperativo	24
Fases del aprendizaje cooperativo.....	25
Dimensiones del aprendizaje cooperativo.....	26
2.2.2. Convivencia	27
Teorías de la convivencia escolar	28
Factores que condicionan la convivencia escolar	28
Dimensiones de la convivencia escolar.....	30
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	33
3.1. Paradigma, enfoque, nivel, tipo y diseño.....	33
3.1. Objetivos de investigación	34
3.2 Hipótesis de investigación	35

	5
3.3 Variables de investigación	35
3.4 Población, muestra y muestreo	36
3.5 Técnicas e instrumentos	37
3.6 Análisis y procesamiento de la información	39
3.7 Consideraciones éticas.....	40
3.8 Limitaciones.....	41
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	42
4.1 Resultados.....	42
4.1.1 Resultados descriptivos	42
4.1.2 Resultados inferenciales	46
4.2 Discusión	54
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	60
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	61
REFERENCIAS.....	63
ANEXOS	71
Anexo 1. Matriz de consistencia metodológica	71
Anexo 2: Instrumento.....	76
Anexo 3. Consentimiento informado	78
Anexo 4. Matriz de Juicio de expertos	80
Anexo 5. Programa de Intervención	84
Anexo 6. Recursos y presupuesto	89

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	<i>Nivel de logro del proceso de convivencia.</i>	43
Tabla 2	<i>Nivel de logro del proceso de inclusión</i>	44
Tabla 3	<i>Nivel de logro del proceso de equidad</i>	45
Tabla 4	<i>Nivel de logro del proceso de participación y manejo de conflictos</i>	45
Tabla 5	<i>Normalidad de datos con prueba de Shapiro-Wilk</i>	46
Tabla 6	<i>Diferencias en la convivencia con t de Student para muestras relacionadas</i>	50
Tabla 7	<i>Diferencias en la inclusión con prueba Wilcoxon</i>	50
Tabla 8	<i>Diferencias en la equidad con prueba Wilcoxon</i>	51
Tabla 9	<i>Diferencias en la participación y manejo de conflictos con prueba</i>	98

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	<i>Q-Q normal de Pre test convivencia</i>	47
Figura 2	<i>Q-Q normal de Post test convivencia</i>	48

INTRODUCCIÓN

La educación inicial constituye una etapa clave en el desarrollo integral del niño, ya que en ella se establecen las bases cognitivas, sociales y emocionales que influyen de manera decisiva en su proceso formativo posterior. En este nivel, la convivencia escolar adquiere especial relevancia, ya que, a través de las interacciones cotidianas, los niños aprenden progresivamente a relacionarse con sus pares, respetar normas comunes, expresar sus emociones y resolver conflictos.

No obstante, en el contexto de la institución educativa donde se desarrolló la investigación, se evidenciaron dificultades que influyen directamente en el clima de aula y en la calidad de las interacciones entre los estudiantes, generando tensiones frecuentes que requieren la intervención constante de la docente. Se observa que, en diversas situaciones, los niños presentan dificultades para regular sus emociones frente a la frustración o la espera, lo que limita la construcción de relaciones cooperativas y el desarrollo de actitudes de respeto mutuo. Estas situaciones generan interrupciones frecuentes, conflictos entre pares y un clima de aula poco armónico, lo cual afectaba el desarrollo de habilidades sociales fundamentales en niños de cinco años.

Ante esta problemática, surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la interacción positiva y la participación organizada de los estudiantes. En este marco, el aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología activa que promueve el trabajo conjunto, la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la organización grupal, permitiendo que los niños construyan no sólo aprendizajes académicos, sino también habilidades sociales y emocionales. Esto favorece la construcción de un clima de respeto, confianza y apoyo mutuo. Diversos estudios han señalado que su aplicación contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, la inclusión, la equidad y el manejo pacífico de conflictos en el aula, aspectos especialmente relevantes en el nivel de educación inicial.

En atención a lo expuesto, la presente investigación tuvo como objetivo determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de cinco años del nivel de educación inicial, orientándose a comprender cómo esta

estrategia pedagógica contribuye al fortalecimiento de las relaciones interpersonales y al desarrollo de comportamientos sociales positivos. Asimismo, la investigación se desarrolló con el propósito de aportar al fortalecimiento de la convivencia escolar en el nivel de educación inicial, considerando la necesidad de promover estrategias pedagógicas que favorezcan la interacción respetuosa, la cooperación, la empatía y la resolución pacífica de conflictos entre los niños desde edades tempranas, elementos fundamentales para una formación integral y un clima escolar armónico. El estudio surge a partir de la observación de dificultades en la dinámica del aula relacionadas con la participación equitativa, el respeto de normas y la resolución de desacuerdos entre pares, lo que evidenció la importancia de implementar propuestas educativas que contribuyan al desarrollo de habilidades sociales y emocionales. En este sentido, la metodología se plantea como una alternativa pertinente, ya que permite organizar experiencias de trabajo conjunto orientadas a mejorar la convivencia y el clima del aula. Asimismo, la investigación busca ofrecer orientaciones aplicables al contexto de educación inicial y servir como referencia para futuras intervenciones pedagógicas dirigidas a fortalecer la formación integral de los estudiantes.

El presente trabajo se organizó en seis capítulos. El Capítulo I desarrolla el planteamiento del problema, donde se describe la situación problemática, se formulan las preguntas de investigación, los objetivos, la justificación y las hipótesis. El Capítulo II presenta el marco teórico-conceptual, que incluye los antecedentes de estudio y las bases teóricas relacionadas con el aprendizaje cooperativo y la convivencia escolar. El Capítulo III expone el marco metodológico, detallando el enfoque, diseño, población y muestra, técnicas e instrumentos, así como el procedimiento de análisis de datos. El Capítulo IV contiene la presentación y análisis de los resultados, tanto descriptivos como inferenciales, y la discusión de los hallazgos en relación con estudios previos. El Capítulo V expone las conclusiones derivadas del estudio, y el Capítulo VI presenta las recomendaciones orientadas a la práctica educativa y a futuras investigaciones.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el ámbito de la educación inicial, uno de los principales propósitos es favorecer el desarrollo integral de los niños, no solo en el plano cognitivo sino también en el social y emocional. En este sentido, la convivencia escolar cobra un papel clave, ya que constituye la base para establecer relaciones saludables, resolver conflictos de manera pacífica y construir una comunidad de aula armoniosa. Sin embargo, lograr una convivencia adecuada en el aula sigue siendo un reto constante para las docentes, especialmente en los primeros años de formación, donde los niños aún se encuentran en proceso de desarrollar habilidades sociales, acuerdos de convivencia y respeto mutuo (Courbet et al., 2022).

Por otro lado, el estudio se enmarcó en la línea de investigación de Innovación y didáctica, en tanto analiza la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras orientadas a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel de educación inicial. Esta línea comprende investigaciones que promueven la incorporación de metodologías activas y didácticas que optimizan la práctica docente y favorecen aprendizajes significativos. En este sentido, el presente trabajo busca aportar evidencia sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo como una propuesta didáctica que incide en la mejora de la convivencia escolar, fortaleciendo las interacciones en el aula y contribuyendo al desarrollo integral de los niños desde los primeros años de escolaridad.

A nivel internacional, Organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) sostienen que la educación en la primera infancia debe promover no solo el desarrollo cognitivo, sino también la formación de habilidades sociales y emocionales que favorezcan la convivencia, la cooperación y el respeto mutuo entre los estudiantes. De igual modo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023) señala que los entornos educativos seguros, inclusivos y colaborativos contribuyen al desarrollo integral de la niñez, promoviendo la resolución pacífica de conflictos y la construcción de relaciones interpersonales saludables. Estas orientaciones evidencian que el fortalecimiento de la convivencia escolar en la primera infancia constituye una prioridad educativa reconocida a nivel internacional.

Estudios como el de Ayu et al. (2025), desarrollado en Indonesia, evidencian que el aprendizaje cooperativo influye positivamente en la convivencia en niños de educación inicial, promoviendo tanto habilidades sociales como académicas. Si bien estos resultados demuestran el potencial de dicha metodología, también permiten inferir que, en contextos donde no se aplican estrategias cooperativas, pueden presentarse dificultades en la interacción social y en la convivencia entre los niños, lo cual constituye una problemática relevante en la educación inicial.

En el contexto nacional, Carrasco-Huamán (2022) señala que la convivencia escolar es una prioridad en el ámbito educativo, especialmente en los primeros años de escolaridad, donde se sientan las bases del desarrollo social y emocional. No obstante, en muchas aulas de educación inicial se evidencian limitaciones en la interacción, comunicación y trabajo conjunto entre los niños, lo que repercute en una convivencia poco armónica. Frente a esta situación, el aprendizaje cooperativo se plantea como una estrategia que puede contribuir a revertir estas dificultades, favoreciendo la convivencia en el nivel inicial.

Asimismo, Cruz et al. (2022) sostienen que el trabajo cooperativo permite atender la diversidad del aula y promover tanto el logro individual como grupal. Esta afirmación resulta especialmente pertinente en el contexto peruano, sin embargo, cuando estas estrategias no son implementadas adecuadamente, se incrementan las dificultades en la convivencia escolar, manifestadas en conductas como la escasa colaboración, conflictos interpersonales y limitada participación grupal.

Por otro lado, Martínez et al. (2023) advierten que la efectividad del aprendizaje cooperativo depende de su adecuada contextualización según el nivel educativo. Esta precisión pone en evidencia que, en educación inicial, la falta de estrategias adaptadas a las características de los niños puede contribuir a mantener problemas de convivencia en el aula. En ese sentido, se hace necesario diseñar e implementar propuestas pedagógicas específicas que respondan a estas necesidades.

En una institución educativa privada de Lima, se evidenció que una proporción significativa de los niños de educación inicial presentaba dificultades persistentes en la convivencia escolar, manifestadas a través de conductas impulsivas

durante el juego, escasa empatía y limitada adherencia a los acuerdos establecidos en el aula. Estas conductas se expresaron en comportamientos como gritos, interrupciones constantes, invasión del espacio personal y dificultad para compartir materiales, lo que afectó negativamente la interacción entre pares y la construcción de un ambiente armónico y seguro para el aprendizaje. Esta situación se confirmó en el diagnóstico inicial, donde el 60 % de los niños se ubicó en el nivel de inicio de convivencia, evidenciando limitaciones en la regulación emocional, el respeto de turnos y la participación adecuada en actividades grupales, lo que reforzó la pertinencia de intervenir pedagógicamente para fortalecer la convivencia escolar en este contexto educativo.

Frente a esta problemática, se propone la implementación de la metodología del aprendizaje cooperativo como una estrategia pedagógica orientada a mejorar la convivencia escolar en el nivel de educación inicial. Esta propuesta se centra en el diseño y aplicación de actividades cooperativas estructuradas, donde los niños trabajen en pequeños grupos con metas comunes, roles definidos y normas claras de interacción, promoviendo experiencias de aprendizaje basadas en la colaboración y el apoyo entre pares. A través de estas dinámicas, se busca favorecer la práctica constante del respeto de turnos, el uso adecuado del lenguaje, la escucha activa y la resolución pacífica de conflictos en situaciones reales del aula.

Asimismo, el aprendizaje cooperativo permitirá generar espacios intencionales para el desarrollo de la empatía y la regulación emocional, al propiciar que los niños reconozcan las necesidades de los demás, aprendan a compartir materiales y asuman responsabilidades colectivas. Esta metodología facilitará la construcción de acuerdos grupales y su cumplimiento progresivo, contribuyendo a que los estudiantes internalicen normas de convivencia de manera significativa y no solo normativa. De este modo, se espera fortalecer un clima de aula seguro, inclusivo y participativo, donde las interacciones positivas favorezcan tanto el bienestar emocional como el aprendizaje integral de los niños.

En Japón, Hosokawa et al. (2024) demostraron que los programas de aprendizaje socioemocional con elementos cooperativos favorecen la regulación emocional, la cooperación y el logro de metas en niños de 4 a 5 años. No

obstante, aunque estos resultados evidencian los beneficios del aprendizaje cooperativo en el desarrollo socioemocional, aún persiste la necesidad de analizar cómo esta metodología influye específicamente en la convivencia escolar dentro de contextos educativos particulares, como el de la educación inicial. Asimismo, pese a los avances en el ámbito educativo, aún se evidencian limitaciones en la aplicación de estrategias efectivas que promuevan la colaboración entre pares en edades tempranas. Un metaanálisis publicado en 2024 (Burns et al., 2024) resaltó que, aunque existen intervenciones estructuradas capaces de mejorar significativamente estas habilidades, su implementación en contextos de educación inicial sigue siendo insuficiente o poco sistemática. Esta situación genera dificultades en el desarrollo de una adecuada convivencia escolar, especialmente en niños de cinco años, quienes se encuentran en una etapa clave para la adquisición de habilidades sociales. En este contexto, surge la necesidad de incorporar metodologías cooperativas que respondan a esta problemática, lo cual fundamenta el propósito del presente estudio orientado a medir su efecto en las dimensiones de la convivencia.

En el contexto educativo actual, se evidencian dificultades relacionadas con la presencia de emociones negativas, limitaciones en la integración entre los estudiantes y un desarrollo insuficiente de habilidades sociales y motoras, especialmente en los primeros años de escolaridad. A pesar de que estudios recientes, como el de Zhou y Colomer (2024), han demostrado que el aprendizaje cooperativo contribuye a reducir estas problemáticas al favorecer la integración cultural y fortalecer diversas habilidades en los alumnos, su aplicación en la educación inicial aún no es generalizada ni sistemática. Esta situación repercute en la calidad de la convivencia escolar en niños de cinco años, quienes requieren espacios adecuados para desarrollar relaciones interpersonales positivas. En este sentido, se hace necesario implementar metodologías como el aprendizaje cooperativo que respondan a esta problemática, orientando el presente estudio a analizar cómo su aplicación puede mejorar la convivencia escolar en esta etapa.

Ante ello, la presente investigación se justifica desde el enfoque teórico al contribuir al análisis del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la convivencia escolar en el nivel de educación inicial, considerando que esta metodología promueve la interacción estructurada, la participación activa y la responsabilidad compartida entre los estudiantes, aspectos fundamentales para el desarrollo de relaciones positivas en el aula. Asimismo, la convivencia escolar se reconoce como un componente del proceso educativo en la primera infancia, ya que en esta etapa se consolidan habilidades sociales y emocionales vinculadas a la inclusión, la equidad y la participación con manejo de conflictos (Fierro y Carbajal, 2019). Esta aproximación se sustenta en los principios de Teoría de la Interdependencia Social, formulada por Johnson y Johnson (1999), la cual explica que el aprendizaje cooperativo favorece el logro de objetivos comunes a partir de la colaboración entre los miembros del grupo, permitiendo comprender la relación entre el aprendizaje cooperativo y la convivencia escolar como un proceso pedagógico y relacional propio del nivel inicial, que favorece tanto la dinámica del aula como el desarrollo integral de los niños.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio aporta un procedimiento estructurado y replicable para evaluar el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia escolar en el nivel de educación inicial, lo que, desde la perspectiva docente, lo convierte en un referente práctico y aplicable para investigaciones educativas desarrolladas en contextos reales de aula. constituyéndose en una guía práctica para futuras investigaciones educativas. La aplicación de un diseño preexperimental con medición pretest y posttest permitió establecer comparaciones directas sobre los cambios observados en la conducta social de los niños, evidenciando que este tipo de diseño resulta viable y pertinente en instituciones educativas con poblaciones reducidas, donde no siempre es posible implementar diseños experimentales más complejos. Asimismo, el uso de la observación directa como técnica principal, acompañada de una lista de cotejo validada por juicio de expertos, demuestra la pertinencia de instrumentos sencillos pero sistemáticos para evaluar dimensiones conductuales como la inclusión, la equidad y la participación con manejo de conflictos. La docente

destaca que estos instrumentos no solo facilitan la recolección de información confiable, sino que también pueden ser utilizados por los propios docentes como herramientas de seguimiento y reflexión pedagógica en su práctica diaria, ampliando así sus posibilidades metodológicas. La estructuración de actividades cooperativas con roles definidos, metas comunes y seguimiento docente permitió estandarizar la intervención pedagógica, facilitando su aplicación en diferentes aulas de educación inicial. Este aspecto refuerza el carácter replicable del estudio, al ofrecer un modelo metodológico claro que puede ser adaptado a diversos contextos educativos, fortaleciendo el vínculo entre la metodología científica y la práctica pedagógica en el nivel inicial.

Desde el ámbito práctico, la presente investigación resultó útil principalmente para los docentes de educación inicial, al proporcionar orientaciones metodológicas concretas para la aplicación del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la convivencia escolar. Asimismo, el estudio aportó insumos relevantes para los directivos y equipos pedagógicos de la institución educativa, al evidenciar la pertinencia de incorporar estrategias cooperativas de manera sistemática en la planificación y gestión del aula. A nivel institucional, los hallazgos contribuyeron a sustentar la implementación de prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades sociales, la participación equitativa y el manejo pacífico de conflictos en el nivel inicial, favoreciendo la mejora del clima escolar. De igual modo, los resultados del estudio constituyeron un referente para la toma de decisiones pedagógicas relacionadas con la convivencia escolar, al demostrar la aplicabilidad del aprendizaje cooperativo en contextos reales de aula. Finalmente, a nivel de las políticas educativas, la investigación aportó evidencia empírica que respalda la promoción de metodologías activas y colaborativas en la educación inicial, en concordancia con los lineamientos nacionales orientados al desarrollo integral del estudiante y a la construcción de entornos educativos inclusivos y seguros.

Por otro lado, la presente investigación se delimitó al análisis del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica y su efecto en la convivencia escolar, específicamente en las dimensiones de inclusión, equidad y participación con

manejo de conflictos. En cuanto a la delimitación poblacional, el estudio se centró en niños de cinco años de edad, pertenecientes al nivel de educación inicial. Respecto a la delimitación espacial, la investigación se desarrolló en una institución educativa privada ubicada en la ciudad de Lima. Finalmente, en la delimitación temporal, el estudio se llevó a cabo durante el período correspondiente al año lectivo 2025, considerando las fases de diagnóstico, intervención y evaluación posterior.

Como consecuencia de la observación sistemática realizada en un aula del nivel inicial, se identificaron manifestaciones concretas que evidencian dificultades en la convivencia entre los niños de cinco años. En primer lugar, se registraron conductas impulsivas durante las actividades grupales, tales como interrupciones reiteradas y respuestas físicas ante desacuerdos, lo que limita el desarrollo de interacciones armónicas. En segundo lugar, se observó una escasa disposición para compartir materiales y espacios comunes, reflejando una débil interiorización de normas de convivencia y un limitado sentido de pertenencia al grupo. Asimismo, diversos actores del entorno educativo señalaron la persistencia de episodios de desatención a las instrucciones colectivas, lo cual dificulta la ejecución de tareas colaborativas y afecta la dinámica general del aula. Estos indicadores permiten delimitar un problema que requiere ser abordado mediante estrategias pedagógicas estructuradas que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales desde una perspectiva formativa.

Ante ello, la presente investigación se orientó a responder la siguiente pregunta general: ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia escolar de niños de cinco años del nivel de educación inicial? A partir de esta interrogante central, se formularon preguntas específicas dirigidas a profundizar el análisis del fenómeno estudiado, planteándose ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en la inclusión de niños de cinco años?, ¿Cuál es su efecto en la equidad dentro del aula?, y ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en la participación y el manejo de conflictos de niños de cinco años del nivel de educación inicial?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1 Antecedentes internacionales

Arroyo (2023), en su estudio *“Aprendizaje Cooperativo en Educación Infantil: una propuesta de intervención”*, desarrolló su trabajo en un centro educativo de nivel inicial ubicado en un contexto urbano de España, con el propósito de fundamentar teóricamente el aprendizaje cooperativo y diseñar una propuesta metodológica aplicable a niños de educación infantil. El estudio se centró en responder cómo esta metodología puede fomentar la cooperación, la participación activa y la convivencia en edades tempranas. Se empleó un muestreo intencional basado en el acceso a un aula de cinco años. Los instrumentos incluyeron observaciones de clase, análisis documental y el diseño de una intervención piloto articulada en torno al tema “Los cinco sentidos”. Aunque no se implementó un experimento formal, el trabajo permitió identificar barreras prácticas como la limitada formación docente, la resistencia al cambio metodológico y la necesidad de adaptar actividades a las características socioculturales del grupo. Entre los hallazgos más relevantes se señala que el aprendizaje cooperativo favorece la adquisición de habilidades sociales, la motivación por las actividades grupales y un clima de aula más armónico, siempre que exista una mediación docente activa. También se evidenció que, pese a las dificultades iniciales, los niños lograron participar con mayor autonomía, tomar decisiones grupales y desarrollar conductas prosociales. La pertinencia de este antecedente para la investigación actual radica en que demuestra que las dinámicas cooperativas impactan directamente en la convivencia. Asimismo, la identificación de limitaciones metodológicas y contextuales en la aplicación real de estas estrategias aporta criterios para fortalecer la intervención diseñada en esta tesis.

Mediel (2022) en su tesis titulada *“El aprendizaje cooperativo en el aula de Educación Infantil. Propuesta Metodológica”*, desarrolló su investigación en un centro público de Aragón, España, con el propósito de diseñar y fundamentar

una propuesta metodológica basada en el aprendizaje cooperativo para su aplicación en un aula de cinco años.

El estudio buscó responder cómo estructurar actividades cooperativas que favorezcan la participación activa, la interacción respetuosa y el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación infantil. Se empleó un muestreo intencional, sustentado en el acceso directo al aula participante. La investigación se articuló en dos componentes: una revisión teórica sobre los principios del aprendizaje cooperativo y una propuesta práctica de veinte sesiones que integraron técnicas como el folio giratorio, la parada de tres minutos, fichas de roles, diarios de clase y observaciones sistemáticas. Entre sus hallazgos, se identificó que los niños mostraron mejoras progresivas en la interdependencia positiva, la comunicación y la toma de decisiones grupales, aunque también se evidenciaron limitaciones asociadas a la carga de planificación docente, la necesidad de formación especializada y la adaptación de actividades según el ritmo del grupo.

La pertinencia de este antecedente para la presente investigación radica en que demuestra que las dinámicas cooperativas son viables y efectivas con niños de cinco años, y que impactan en dimensiones clave de la convivencia escolar como la inclusión, la equidad en la participación y el manejo colaborativo de tareas, dimensiones que serán evaluadas en esta tesis mediante una intervención contextualizada y con medición pre y post test.

En el estudio de Avendaño-Bolaño y Bolaño-García (2021), titulado "*Elementos del aprendizaje cooperativo para la convivencia escolar*", desarrollaron su investigación en una Institución Educativa Distrital de Colombia con el propósito de analizar cómo los principios del aprendizaje cooperativo, basados en la teoría de Johnson y Johnson, inciden en la convivencia escolar de estudiantes pertenecientes a un contexto urbano de diversidad sociocultural.

El objetivo central fue comprender de qué manera los componentes estructurales del trabajo cooperativo se relacionan con las dinámicas interpersonales y el clima social del aula. Metodológicamente, seleccionó una muestra intencional de 35 estudiantes. Se utilizaron técnicas como la

observación participante, los diarios reflexivos y talleres cooperativos planificados, que permitieron recoger información profunda sobre las interacciones entre los estudiantes. Entre las limitaciones reportadas se mencionan la dificultad inicial para adaptar a los estudiantes a roles cooperativos y la necesidad de acompañamiento docente constante, elementos que influyeron en el ritmo de consolidación de la convivencia.

Los hallazgos revelaron mejoras sustantivas en el compromiso grupal, el respeto mutuo, la colaboración activa y el sentido de pertenencia, además de una reducción evidente de conflictos y un clima escolar más tolerante y dialogado. Se constató que el aprendizaje cooperativo no solo potencia el logro académico, sino que debe asumirse como un enfoque transversal que promueve valores democráticos, inclusión y participación. Esta evidencia guarda una relación directa con la presente investigación, ya que confirma que los principios cooperativos inciden en dimensiones clave como la inclusión, la equidad en la participación y el manejo de conflictos, que son precisamente las dimensiones evaluadas en niños de cinco años en esta tesis. Asimismo, las limitaciones identificadas permiten anticipar retos de implementación y fortalecen la justificación metodológica de la intervención aplicada en el aula inicial.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Ayala y Urbano (2024) en su tesis titulada *“El aprendizaje cooperativo en la convivencia escolar desde la perspectiva docente”*, desarrollaron su estudio en una institución educativa privada de Lima Metropolitana con el propósito de analizar cómo las docentes de nivel inicial perciben la implementación del aprendizaje cooperativo y su relación con la convivencia escolar. El contexto sociocultural urbano y el trabajo con docentes permitió explorar la viabilidad real de aplicar estrategias cooperativas en aulas con diversidad conductual y heterogeneidad en el desarrollo socioemocional. Se utilizó un muestreo intencional conformado por cinco docentes. Se emplearon entrevistas y procesos de codificación y triangulación que permitieron identificar patrones comunes sobre la práctica docente, las limitaciones institucionales y las percepciones respecto a la convivencia.

Los resultados indicaron que las docentes reconocen que el aprendizaje cooperativo promueve la participación equitativa, la empatía, el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos, aunque señalaron limitaciones relacionadas con el tiempo disponible y la necesidad de formación permanente. También destacaron la efectividad de técnicas como el tándem y las asambleas para fortalecer la interacción social. La pertinencia de este antecedente para la investigación actual radica en que evidencia, desde la práctica docente, que las estrategias cooperativas impactan directamente en la convivencia. Además, sugiere la importancia de una mediación docente activa, aspecto fundamental para la intervención que se aplica en el grupo de niños de cinco años.

En el estudio de Durand (2023) denominado *“Estudio sobre la convivencia escolar en niños y niñas de 4 y 5 años de la I.E Juan Pablo Vizcardo y Guzmán, Camaná, 2022”* analizó el nivel de convivencia escolar en un contexto rural-costero del sur peruano, donde las aulas multigrado y la limitada disponibilidad de recursos pedagógicos representan un desafío para el desarrollo socioemocional infantil. El propósito del estudio fue identificar el nivel de logro en las dimensiones de la convivencia escolar en estudiantes de educación inicial, así como describir las áreas que requerían fortalecimiento para orientar futuras intervenciones formativas. Metodológicamente, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo experimental de corte transversal, trabajando con una muestra intencional de 13 estudiantes de 4 y 5 años. Se empleó la observación directa como técnica principal y una lista de cotejo como instrumento, lo que permitió registrar conductas asociadas a la convivencia en situaciones naturales de aula.

La investigación reportó como limitación el reducido tamaño muestral y la ausencia de una intervención que permitiera observar cambios longitudinales en el comportamiento social. Entre los hallazgos más relevantes, se encontró que el 69 por ciento de los estudiantes se ubicaba en proceso de adquisición de habilidades para una convivencia adecuada y solo el 31 por ciento alcanzaba el nivel de logro esperado. En las dimensiones de gestión de la red interpersonal y ajuste social entre iguales, el 62% alcanzó un desempeño satisfactorio, mientras que la dimensión de ajuste a la disciplina democrática evidenció mayores

dificultades, con una proporción significativa de niños que aún no interiorizan acuerdos de convivencia ni participaban de forma regulada en actividades colectivas.

Los resultados permitieron concluir que, aunque los niños muestran capacidad para relacionarse con sus pares, requieren acompañamiento docente para consolidar habilidades relacionadas con el respeto de normas y la participación activa. La pertinencia de este antecedente para la presente investigación radica en los primeros años de escolaridad y que su fortalecimiento demanda estrategias pedagógicas estructuradas. La identificación de dificultades específicas como la baja adherencia a acuerdos y la participación limitada se relaciona directamente con las dimensiones evaluadas en este estudio, en particular inclusión, equidad y participación con manejo de conflictos. Asimismo, los resultados justifican la implementación de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, dado su potencial para mejorar la interacción entre pares y promover un clima de aula más armónico en niños de cinco años, tal como busca demostrar la intervención desarrollada en la investigación actual.

En la investigación realizada por Santillán (2020), titulada *“Aprendizaje cooperativo en los niños y niñas del nivel inicial”*, desarrolló su investigación en El estudio se desarrolló en un contexto escolar público en niños de educación inicial, con el propósito de analizar la importancia del trabajo colaborativo en las primeras etapas del desarrollo y proponer estrategias pedagógicas adecuadas para su implementación.

La investigación buscó comprender cómo la interacción social y la cooperación influyen en la formación de habilidades socioemocionales, tomando como base teórica los postulados socioculturales de Lev Vygotsky metodológicamente, el estudio adoptó un enfoque descriptivo y empleó un muestreo intencional con un grupo de estudiantes de cuatro y cinco años. Para la recolección de información se realizaron actividades pedagógicas y registros narrativos, a partir de los cuales se diseñaron y aplicaron diversas estrategias cooperativas. Entre las principales limitaciones identificadas se encontraron la heterogeneidad del grupo, la variabilidad en las habilidades comunicativas de los niños y la

necesidad de fortalecer la participación familiar para consolidar las prácticas cooperativas dentro del aula.

Los resultados evidenciaron que el aprendizaje cooperativo favorece la comunicación, el trabajo en equipo, la autoestima y la autonomía de los niños, contribuyendo a la construcción de un clima de aula inclusivo y respetuoso. El estudio señala que el aprendizaje cooperativo no solo fortalece los aprendizajes académicos, sino que también contribuye a formar estudiantes empáticos y colaborativos. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, ya que evidencia que las estrategias cooperativas fortalecen dimensiones relacionadas con la convivencia escolar, como la inclusión, la equidad y la resolución pacífica de conflictos.

Castillo & Barrionuevo (2019), en su investigación titulada *“Aportes del aprendizaje cooperativo en la convivencia infantil”*, desarrollaron su estudio en una institución educativa de nivel inicial en la ciudad de Trujillo con el propósito de determinar cómo el aprendizaje cooperativo influye en la convivencia entre niños pequeños. El trabajo se llevó a cabo en un contexto escolar urbano caracterizado por la diversidad sociocultural de los estudiantes, cuyo comportamiento social evidenciaba necesidades de fortalecimiento en aspectos como la interacción respetuosa y la colaboración entre pares. Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo y se basó en un muestreo intencional derivado del acceso a experiencias educativas sistematizadas, aunque no se detalla la cantidad exacta de participantes.

La recolección de información se sustentó en el análisis de prácticas pedagógicas reales y en la revisión de literatura especializada sobre dinámicas cooperativas. Entre los hallazgos más relevantes se identificó que la implementación del aprendizaje cooperativo favorece la consolidación de valores como el respeto, la solidaridad, la empatía y la valoración de la diversidad, los cuales se expresaron en conductas colaborativas y relaciones interpersonales más armónicas. Los autores destacaron que los niños expuestos a dinámicas cooperativas mostraron mayores niveles de inclusión, disposición para colaborar y participación activa en las actividades grupales.

La pertinencia de este antecedente para la investigación actual radica en que demuestra que la cooperación incide de manera directa en dimensiones de la convivencia como la inclusión y la participación, que son precisamente las dimensiones evaluadas en el presente estudio con niños de cinco años, reforzando la necesidad de aplicar estrategias cooperativas desde edades tempranas para promover un clima escolar más respetuoso y democrático.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Aprendizaje cooperativo

Según Johnson y Johnson (1999) el aprendizaje cooperativo es una estrategia que utiliza pequeños grupos de trabajo donde los estudiantes colaboran para favorecer su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Esta perspectiva se diferencia del aprendizaje competitivo, en el que cada estudiante compite por metas que solo uno o pocos pueden alcanzar, y del aprendizaje individualista, en el que cada alumno trabaja de manera autónoma para cumplir objetivos que no están relacionados con los de los demás.

Se refiere a una estrategia educativa en la que los niños trabajan en pequeños grupos de forma interdependiente para lograr un objetivo compartido; es decir, el éxito individual está ligado al éxito del grupo (Filippou et al., 2022). A diferencia de los enfoques competitivos o individualistas, esta metodología ha demostrado ser más beneficiosa para el rendimiento académico de los alumnos, así como para su bienestar personal y sus relaciones sociales. Las interacciones constructivas que surgen en un entorno cooperativo, con énfasis en la cohesión del grupo y en metas prosociales como la ayuda mutua, la empatía y la reciprocidad, contribuyen a complementar la experiencia de aprendizaje y a mejorar el clima socioemocional del aula (Pangantihon & Tantiado, 2024). En consecuencia, aprender a trabajar en equipo se considera hoy un objetivo educativo clave; las habilidades de colaboración y cooperación forman parte de las competencias clave del siglo XXI, importantes para el desarrollo integral dentro y fuera de la escuela (Veldman et al., 2020).

Importancia del aprendizaje cooperativo en la primera infancia

En la primera infancia, el aprendizaje cooperativo constituye un pilar importante para el desarrollo social de los niños, ya que sienta las bases de su capacidad de interacción y adaptación al entorno. De acuerdo con la literatura del desarrollo, hacia los 4 o 5 años los niños comienzan a participar en juegos cooperativos, mostrando la habilidad de coordinar sus acciones con las de otros para alcanzar metas comunes (Flores, 2023). Si bien desde edades muy tempranas los niños buscan relacionarse con sus pares a través del juego, es en este período cuando logran colaborar de manera más organizada. Un entorno seguro y afectuoso, proporcionado por cuidadores y docentes, es importante para que los pequeños adquieran confianza al interactuar en grupo (Saroyan, 2021). Bajo la guía adecuada de los adultos, la participación en actividades cooperativas aumenta significativamente y todos los niños, incluso los más tímidos, pueden integrarse gradualmente en la dinámica de colaboración. Este ambiente de apoyo les permite aprender a compartir materiales, comunicarse con otros y empezar a autorregular sus emociones durante la convivencia en el aula (Hidayat et al., 2023).

Desde el enfoque pedagógico, incorporar estrategias cooperativas en la educación inicial favorece una evolución positiva de las habilidades sociales y emocionales del niño. A través de dinámicas como juegos grupales, discusiones en equipo o proyectos sencillos, los niños practican la comunicación, la resolución de conflictos de forma constructiva y el respeto por las ideas de sus compañeros (Ayala & Urbano, 2024). Las investigaciones muestran mejoras significativas en competencias sociales tales como la capacidad de compartir, la cooperación y la comunicación, a la par que se fomenta la empatía y la solidaridad desde temprana edad. Incluso se ha observado que alumnos de primeros grados expuestos a programas de aprendizaje cooperativo exhiben conductas de grupo más positivas y menos comportamientos negativos en comparación con aquellos en clases tradicionales (Veldman et al., 2020).

Teorías del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo se fundamenta en la Teoría de la Interdependencia Social, formulada por Johnson y Johnson (1999), la cual establece que el rendimiento individual está estrechamente vinculado al logro colectivo. Esta teoría sostiene que la cooperación efectiva se produce cuando los integrantes de un grupo perciben que sus metas están interrelacionadas, generando un sentido de corresponsabilidad en el que el éxito de cada miembro depende del éxito del grupo. En el ámbito educativo, esta perspectiva transforma el aula en un espacio social de aprendizaje conjunto, en el que las relaciones interpersonales, la interacción significativa y la responsabilidad compartida son componentes estructurales del proceso pedagógico (Basic et al., 2021).

Es el modelo estructurado por los hermanos Johnson el que proporciona una organización didáctica más sistemática, adaptable y evaluable, lo que ha facilitado su aplicación en diversos niveles del sistema educativo. Esta propuesta destaca por operacionalizar el aprendizaje cooperativo en fases claramente definidas: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción promotora, habilidades interpersonales y procesamiento grupal, que permiten su implementación de forma planificada y su evaluación con criterios observables. En el contexto de la educación inicial, esta estructura adquiere especial relevancia, ya que la cooperación constituye un medio natural a través del cual los niños desarrollan habilidades para la convivencia, aprenden a interactuar con sus pares y construyen normas compartidas en situaciones lúdicas y pedagógicas. Por ello, el modelo de Johnson y Johnson se consolida como una de las propuestas metodológicas más eficaces y pertinentes para promover entornos de aprendizaje colaborativo desde los primeros años de escolaridad.

Adicionalmente, el aprendizaje cooperativo se sigue aportes del constructivismo social, especialmente de las ideas de Vygotsky (1978), quien plantea que el conocimiento se construye a través de la interacción social y que el aprendizaje se potencia en la zona de desarrollo próximo mediante la mediación de pares y adultos significativos. Esta visión resalta el papel del lenguaje como herramienta para el pensamiento y la construcción conjunta del conocimiento, en estrecha

sintonía con los principios de la cooperación. Asimismo, se incorporan elementos de la pedagogía crítica, en autores como Freire (1970), quien enfatiza el aprendizaje como un proceso dialógico, orientado al desarrollo de una conciencia crítica, a través de la participación y la colaboración. En esta línea, el aprendizaje cooperativo se concibe también como una herramienta de transformación social, que promueve no solo el desarrollo académico, sino también el compromiso con valores democráticos como la equidad, la solidaridad y la justicia.

Fases del aprendizaje cooperativo

En el modelo de Johnson y Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo se implementa a través de cinco fases estructuradas, que permiten una ejecución didáctica ordenada y coherente con los objetivos educativos y de convivencia escolar:

- **Interdependencia positiva:** Es el punto de partida de toda dinámica cooperativa. Cada miembro del equipo tiene una función específica que es indispensable para alcanzar la meta común. Esta condición genera un compromiso mutuo, ya que el éxito del grupo depende del esfuerzo conjunto y no solo del desempeño individual. Así, se cultiva el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida.
- **Interacción cara a cara:** Esta fase promueve la interacción directa y constante entre los integrantes del grupo, a través del diálogo, la escucha activa y el intercambio de ideas. La comunicación efectiva se convierte en un puente para el aprendizaje conjunto y el fortalecimiento de vínculos sociales.
- **Responsabilidad individual y grupal:** Aunque se trabaja en equipo, cada estudiante es responsable de cumplir con su tarea asignada y de contribuir al éxito grupal. Se busca que todos participen equitativamente y que cada uno rinda cuentas tanto de su desempeño personal como del logro colectivo.
- **Técnicas interpersonales:** El grupo debe desarrollar habilidades sociales específicas para funcionar eficazmente, como la toma de decisiones, la

resolución de conflictos, el liderazgo, la empatía y el respeto. Estas habilidades no surgen de forma espontánea, por lo que el docente debe enseñarlas y modelarlas de manera explícita.

- Evaluación grupal: Finalmente, el grupo reflexiona de manera conjunta sobre su funcionamiento, el cumplimiento de objetivos y las dinámicas internas. Este espacio de metacognición permite identificar fortalezas, aspectos a mejorar y tomar decisiones para optimizar futuras experiencias cooperativas.

Dimensiones del aprendizaje cooperativo

Se estructura en tres dimensiones, conforme a la propuesta teórica de Arias et al. (2009, como se citó en Inchis, 2024), las cuales permiten comprender y evaluar el grado de implementación del aprendizaje cooperativo en contextos educativos reales.

- La primera dimensión es la **interdependencia positiva**, la cual se define como la percepción compartida entre los miembros de un grupo de que sus logros individuales están íntimamente vinculados al logro colectivo. Esta condición implica que el éxito de cada estudiante no puede alcanzarse de manera aislada, sino únicamente si todos los integrantes colaboran activamente y cumplen con sus responsabilidades. En consecuencia, se genera un compromiso grupal auténtico, donde el esfuerzo conjunto se valora como una condición necesaria para el aprendizaje.
- La segunda dimensión corresponde a la **responsabilidad individual**, entendida como la obligación que asume cada participante del grupo de contribuir de forma activa, autónoma y consciente al desarrollo de las tareas asignadas. Esta dimensión evita que algunos niños se beneficien del trabajo de otros sin aportar, y asegura que cada integrante rinda cuentas por su desempeño, promoviendo la equidad en la distribución del trabajo.
- Finalmente, la tercera dimensión es la de los **procedimientos grupales**, que hace referencia a los mecanismos de organización, planificación, coordinación, ejecución y evaluación que desarrolla el grupo para cumplir con sus objetivos.

Esta dimensión abarca el establecimiento de normas de funcionamiento, la toma de decisiones compartida, la distribución de roles, la regulación del tiempo y la evaluación conjunta del proceso y los resultados.

Dado que el aprendizaje cooperativo no se limita al desarrollo de competencias académicas, sino que implica la interacción constante entre los estudiantes para alcanzar metas compartidas, resulta imprescindible analizar con detenimiento el concepto de convivencia escolar, puesto que es en este espacio relacional donde las prácticas cooperativas adquieren sentido pedagógico. La cooperación estructurada demanda habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la corresponsabilidad y el respeto mutuo, las cuales solo pueden comprenderse y evaluarse dentro de un marco de convivencia que refleje las dinámicas interpersonales del aula. Por ello, profundizar en la convivencia escolar permite comprender cómo las interacciones cotidianas condicionan la implementación del aprendizaje cooperativo y, a la vez, cómo esta metodología puede transformar positivamente el clima social del aula, fortaleciendo la inclusión, la equidad y la participación que orientan la presente investigación.

2.2.2. Convivencia

Puede entenderse como el entramado diario de relaciones que se establecen entre todos los integrantes de la comunidad educativa, incluidos niños, docentes, personal administrativo, directivos y familias, sustentadas en principios fundamentales como el respeto mutuo, la cooperación, la solidaridad y la equidad (Fierro y Carbajal, 2019). Este concepto va más allá de simplemente evitar conflictos, pues se concibe como un proceso continuo y formativo que promueve el desarrollo de habilidades sociales, actitudes prosociales y la construcción de una cultura democrática en la escuela (Pinedo-Castro, 2024). En este sentido, la convivencia no solo se manifiesta en el comportamiento visible, sino que forma parte esencial del aprendizaje ético y emocional que ocurre dentro del entorno escolar, orientado a formar ciudadanos críticos, empáticos y participativos desde la infancia (Guerra & Romero, 2022; Rodríguez-Figueroa, 2021).

Teorías de la convivencia escolar

- **Convivencia como principio democrático y formativo:** Este enfoque se inscribe en la teoría de la educación democrática y ciudadana, la cual concibe la convivencia escolar como un principio fundamental para la formación de ciudadanos participativos y responsables. Desde esta perspectiva, la convivencia se construye en la interacción cotidiana dentro de los espacios escolares y se desarrolla mediante el aprendizaje permanente de competencias sociales y afectivas, promoviendo valores como la democracia, el respeto, la empatía, la tolerancia y la solidaridad (Cuadra-Martínez et al., 2021).

- **Aprender a convivir como objetivo educativo:** Este planteamiento se fundamenta en el enfoque humanista de la educación, específicamente en el modelo de los cuatro pilares de la educación propuesto por la UNESCO. En el Informe Delors (1996), se reconoce “aprender a vivir juntos” como uno de los pilares esenciales de la educación del siglo XXI, enfatizando que la escuela debe propiciar el conocimiento mutuo, el respeto por la diversidad y la resolución pacífica de los conflictos. Desde esta perspectiva, la convivencia escolar no se limita a la ausencia de violencia, sino que constituye un proceso formativo orientado al aprendizaje activo de habilidades sociales necesarias para la vida en comunidad.

Factores que condicionan la convivencia escolar

La calidad de la convivencia en un centro educativo no ocurre de manera aislada, sino que está influenciada por múltiples factores o condiciones. Entre los principales factores que pueden facilitar o dificultar una convivencia escolar positiva, destacan (Altamirano et al., 2023; Zaitoun et al., 2023):

- **Factores familiares:** El entorno familiar y el estilo de crianza son determinantes. Los valores y normas que los padres transmiten en casa sientan la base del comportamiento del estudiante en la escuela. Una crianza basada en el respeto, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos suele reflejarse en niños con mejores habilidades de convivencia.

Por el contrario, situaciones de violencia doméstica, falta de normas claras, comunicación deficiente o modelos autoritarios en el hogar pueden predisponer a problemas de conducta y conflictos en el ámbito escolar. Esta relación permite entender que las dificultades observadas en el aula muchas veces tienen su origen fuera de ella, lo que exige una mirada integral.

- **Participación e involucramiento de los padres:** La falta de participación y comunicación de las familias con la escuela es vista como un factor que obstaculiza la convivencia. Cuando padres, madres y apoderados se mantienen informados y colaboran con los docentes (por ejemplo, participando en reuniones, apoyando las normas de aula y estando atentos a la conducta de sus hijos), se crea una red de apoyo que facilita resolver problemas antes de que escalen. En cambio, la desconexión familia-escuela o la poca comunicación entre ambas partes dificulta el abordaje coherente de temas disciplinarios y de convivencia. De este modo, la convivencia escolar no depende únicamente de lo que ocurre dentro del aula, sino también de la articulación entre las expectativas familiares e institucionales.
- **Clima escolar y gestión institucional:** El ambiente general del colegio y la forma en que se gestionan las normas también condicionan la convivencia. Un clima escolar positivo caracterizado por relaciones respetuosas, sentido de pertenencia y reglas claras aplicadas con justicia favorece la convivencia armónica. Los docentes establecen normas democráticas, resuelven los conflictos con diálogo y muestran control emocional, los estudiantes tienden a respetar más las reglas. Por el contrario, en ambientes autoritarios o caóticos (donde predomina el castigo sin mediación, gritos, o ausencia de control), es común que aumenten las transgresiones y la agresividad. La adecuada formación del profesorado en manejo de aula, disciplina formativa y mediación de conflictos es, por tanto, un factor crítico para prevenir la violencia y promover la convivencia saludable.
- **Aspectos individuales y sociales:** En un nivel más amplio, influyen también factores personales del alumno (como su edad, género, desarrollo emocional

o posibles dificultades psicológicas) y factores sociales o contextuales. Por ejemplo, la adolescencia es una etapa con mayor incidencia de conductas disruptivas y de riesgo de bullying, en parte por la búsqueda de identidad y autonomía propia de la edad. Asimismo, factores sociales como la influencia de pares (por ej., “amistades agresivas” o rivalidades grupales), la exposición a violencia en la comunidad o en medios digitales (ciberacoso), e incluso condiciones socioeconómicas difíciles, pueden repercutir en la convivencia escolar. Esta convergencia de factores individuales y socioculturales explica por qué algunos estudiantes requieren un acompañamiento diferenciado para integrarse plenamente en la vida escolar.

En conjunto, la convivencia escolar se configura como un fenómeno complejo en el que intervienen factores familiares, escolares, individuales y sociales que se influyen mutuamente. Comprender estas relaciones permite diseñar estrategias más pertinentes, entre ellas el aprendizaje cooperativo, que responde a la necesidad de generar ambientes colaborativos donde los estudiantes desarrollen habilidades sociales, regulen sus emociones y participen activamente en la construcción de un clima respetuoso y equitativo

Dimensiones de la convivencia escolar

Diversos enfoques recientes señalan que para construir una convivencia escolar inclusiva y democrática es útil enfocarse en tres dimensiones clave: inclusión, equidad y participación (con manejo de conflictos). Cada una de estas dimensiones aborda un aspecto clave de la vida escolar y orienta las prácticas para mejorarla (Fierro y Carbajal, 2019; Agustina et al., 2023; Altamirano et al., 2023):

- **Inclusión:** Está referida a la integración y aceptación de todos los estudiantes, valorando la diversidad sin establecer discriminaciones por diferencias individuales, sociales, culturales o de cualquier tipo. Implica generar un entorno donde cada alumno, independientemente de sus características, se sienta respetado, acogido y con oportunidades de participar plenamente en la vida escolar. En esta dimensión se reconoce la importancia de afirmar las

diversas identidades y necesidades de los estudiantes, con el propósito de construir un sentido de comunidad en el aula y la escuela. Además, se destaca que para promover culturas escolares verdaderamente inclusivas es necesario implementar políticas institucionales claras, prácticas reflexivas y el compromiso de todos los actores educativos, de manera que se garantice el acceso y la participación de cada alumno

- **Equidad:** Se relaciona con garantizar la igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos, reconociendo que cada uno tiene ritmos y necesidades particulares. La equidad en la convivencia supone reconocer los logros y esfuerzos de cada educando, pero sobre todo brindar los apoyos necesarios para que todos alcancen los aprendizajes esperados. Esto implica desarrollar acciones diferenciadas que respondan a las necesidades de los estudiantes en desventaja (ya sea académica, socioeconómica u otra) a fin de nivelar el terreno y asegurar el aprendizaje de todos por igual. En términos prácticos, la dimensión de equidad conlleva tener altas expectativas para cada alumno y proporcionar el andamiaje pedagógico (refuerzos, tutorías, materiales) necesario para que ninguno quede atrás.
- **Participación y manejo de conflictos:** Esta dimensión subraya la importancia de involucrar activamente a los estudiantes en la vida escolar y de desarrollar habilidades de convivencia democrática, especialmente en lo que respecta a la resolución pacífica de conflictos. La participación va más allá de solo dejar opinar a los alumnos: implica darles protagonismo y voz en asuntos que les atañen (como la construcción de normas de aula, proyectos escolares o actividades comunitarias). A la par, se promueve el manejo dialógico de los conflictos, implementando estrategias de diálogo asertivo, escucha activa y mediación, de forma que los propios estudiantes aprendan a mediar sus conflictos y solucionarlos de manera pacífica y no violenta. Por ejemplo, dentro de esta dimensión se fomentan prácticas como los consejos de aula (donde alumnos y docentes dialogan sobre las reglas y problemas de convivencia), los mediadores escolares (estudiantes capacitados que ayudan a resolver disputas entre pares) y actividades que enseñan habilidades de

empatía, cooperación y negociación. Una alta participación estudiantil en la toma de decisiones y en la gestión de la convivencia suele traducirse en un mayor compromiso con las normas y en un clima de respeto, ya que los alumnos sienten que sus opiniones cuentan y aprenden a gestionar sus diferencias de forma constructiva.

En conjunto, inclusión, equidad y participación/diálogo conforman un marco integral para analizar y mejorar la convivencia escolar. La inclusión asegura que nadie quede excluido del entorno educativo; la equidad procura que nadie se quede atrás en términos de aprendizaje y desarrollo; y la participación con manejo de conflictos garantiza que todas las voces sean escuchadas y que los problemas se aborden de forma colaborativa (Altamirano et al., 2023).

En síntesis, los fundamentos del aprendizaje cooperativo y las teorías que explican la convivencia escolar permiten consolidar el sustento teórico de la presente investigación, al evidenciar que las interacciones colaborativas no solo potencian el desarrollo cognitivo, sino que configuran un espacio formativo en el que se fortalecen habilidades sociales esenciales para la vida en comunidad. La revisión de los aportes conceptuales y empíricos examinados muestra que la cooperación, la corresponsabilidad, la participación democrática y el respeto mutuo constituyen pilares que, cuando se integran de manera planificada en la práctica pedagógica, transforman positivamente las dinámicas relacionales del aula. Bajo esta perspectiva, se justifica la implementación de una intervención metodológica en educación inicial orientada a valorar cómo el aprendizaje cooperativo incide en dimensiones clave de la convivencia como la inclusión, la equidad y el manejo de conflictos, con miras a promover ambientes educativos más participativos, seguros e inclusivos desde los primeros años de escolaridad.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma, enfoque, nivel, tipo y diseño

El presente estudio se enmarca en el paradigma positivista, el cual asume una postura objetiva frente al conocimiento y busca explicar los fenómenos a partir de la observación sistemática, la medición cuantificable y la comprobación de hipótesis (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Desde este enfoque, se priorizó la obtención de datos empíricos mediante instrumentos estructurados que permitieron establecer relaciones verificables entre variables. Para tal fin, se utilizaron listas de cotejo las cuales evaluaron de manera objetiva los indicadores de convivencia escolar correspondientes a las dimensiones de inclusión, equidad y participación con manejo de conflictos.

Desde el enfoque cuantitativo, se adoptó un tipo de investigación aplicada, cuyo propósito fue aportar soluciones pedagógicas concretas al contexto educativo estudiado. Asimismo, el nivel de investigación fue explicativo, dado que buscó identificar el efecto de la variable independiente, el aprendizaje cooperativo, sobre la variable dependiente, la convivencia escolar, permitiendo comprender el grado de influencia entre ambas (Hernández et al., 2014). Este nivel no solo se orientó a describir las conductas observadas, sino también a analizar los cambios generados por la intervención en dimensiones específicas de la convivencia, como la inclusión, la equidad y la participación con manejo de conflictos.

Finalmente, el diseño metodológico correspondió a un diseño preexperimental, específicamente de un solo grupo con aplicación de pretest y posttest. Este diseño permitió analizar el efecto de la intervención pedagógica sin emplear un grupo de control ni una asignación aleatoria de los participantes, característica que resulta apropiada cuando se trabaja con poblaciones pequeñas y en contextos escolares reales donde las condiciones para diseños más robustos no pueden garantizarse (Cabezas et al., 2018). En este estudio, se aplicó un pretest para establecer el nivel inicial de convivencia escolar, seguido de la implementación de las estrategias de aprendizaje cooperativo, y posteriormente se aplicó un posttest con el fin de identificar los cambios en los indicadores de

inclusión, equidad y participación con manejo de conflictos. Asimismo, la decisión de prescindir de un grupo de control no solo respondió a limitaciones organizativas propias del aula, sino también a consideraciones éticas propias de la educación inicial, dado que no sería adecuado excluir a un grupo de estudiantes de una intervención formativa potencialmente beneficiosa para su desarrollo socioemocional.

El diseño preexperimental del estudio se representó mediante el siguiente esquema:

$$G \rightarrow O_1 \rightarrow X \rightarrow O_2$$

Donde:

- G = Grupo de estudio (niños de cinco años del nivel de educación inicial).
- O_1 = Medición inicial (pretest) de la convivencia escolar.
- X = Intervención pedagógica basada en estrategias de aprendizaje cooperativo.
- O_2 = Medición final (postest) de la convivencia escolar.

3.1. Objetivos de investigación

Objetivo general

- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años.

Objetivos específicos

- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la inclusión de niños de 5 años.
- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la equidad de niños de 5 años.

- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la participación y manejo de conflictos de niños de 5 años.

3.2 Hipótesis de investigación

Hipótesis general

Ha: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la convivencia escolar de los niños de cinco años.

Ho: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la convivencia escolar de los niños de cinco años.

Hipótesis específicas

- H1a: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la inclusión de los niños de cinco años.
- H1o: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la inclusión de los niños de cinco años.
- H2a: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la equidad de los niños de cinco años.
- H2o: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la equidad de los niños de cinco años.
- H3a: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la participación y el manejo de conflictos de los niños de cinco años.
- H3o: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la participación y el manejo de conflictos de los niños de cinco años.

3.3 Variables de investigación

En el presente estudio, las variables han sido definidas a partir del marco teórico que orienta la investigación, con el propósito de establecer su operacionalización

mediante dimensiones observables y medibles, de acuerdo con el enfoque cuantitativo adoptado.

La variable independiente, aprendizaje cooperativo, se define, según Johnson y Johnson (1999), como una estrategia pedagógica en la que los estudiantes trabajan en pequeños grupos de manera coordinada para alcanzar metas comunes, de modo que el éxito de cada integrante depende del éxito de los demás. Desde esta perspectiva, el aprendizaje cooperativo se caracteriza por la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción promotora, el desarrollo de habilidades interpersonales y el procesamiento grupal. En el presente estudio, esta variable se operacionalizó a través de tres dimensiones: interdependencia positiva, entendida como la conciencia de que el logro personal está vinculado al logro del grupo; responsabilidad individual, referida al compromiso de cada estudiante con su tarea dentro del equipo; y procedimientos grupales, vinculados a la organización, planificación y evaluación conjunta del trabajo cooperativo.

Por su parte, la variable dependiente, convivencia escolar, se define, de acuerdo con Fierro y Carbajal (2019), como un proceso formativo que se construye en la vida cotidiana de la escuela a través de las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, orientadas al respeto, la inclusión, la equidad y la participación democrática. Desde esta concepción, la convivencia escolar no se limita a la ausencia de conflictos, sino que implica el aprendizaje y la práctica permanente de relaciones sociales basadas en el diálogo y el reconocimiento del otro. En esta investigación, la convivencia escolar se operacionalizó mediante las dimensiones de inclusión, entendida como la aceptación y participación de todos los estudiantes; equidad, referida al trato justo y a la igualdad de oportunidades en el aula; y participación con manejo de conflictos, vinculada al involucramiento activo de los estudiantes y a la resolución pacífica de los desacuerdos.

3.4 Población, muestra y muestreo

La población de estudio estuvo conformada por 89 niños matriculados en una institución educativa del nivel inicial, ubicada en el distrito de Chorrillos,

Lima. Dicha población comprendió a los estudiantes de todas las aulas del nivel inicial, correspondientes a los grupos etarios de 2 a 5 años.

La muestra estuvo conformada por 15 niños matriculados en una institución educativa inicial del distrito de Chorrillos, Lima. Esta población incluyó a 11 niños y 4 niñas, todos del aula de 5 años seleccionada mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Esta elección se justifica en función del tamaño reducido del grupo y de la naturaleza del diseño preexperimental adoptado, que requiere aplicar una intervención directa y evaluar sus efectos en el conjunto total de la unidad educativa. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), cuando el número de participantes es reducido y se pretende realizar una observación detallada de un fenómeno en un contexto específico, es metodológicamente adecuado que la muestra coincida con la población.

Además, se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, dado que la selección de la muestra respondió a criterios previamente definidos por el investigador y a las características propias del diseño preexperimental. Este tipo de muestreo permitió incluir a la totalidad de los estudiantes del grupo seleccionado, sin pretender la generalización estadística de los resultados, sino el análisis del efecto de una estrategia didáctica aplicada a un contexto educativo específico.

3.5 Técnicas e instrumentos

En la presente investigación, se utilizó la técnica evaluativa de tipo observacional, la cual permitió valorar el comportamiento de los estudiantes a través de la observación directa en su entorno educativo habitual, sin interferir en la dinámica natural del aula. Esta técnica es adecuada para el enfoque cuantitativo adoptado, ya que posibilitó registrar conductas específicas de manera estructurada y objetiva. (Guevara et al., 2020). La aplicación de esta técnica se enfocó en observar y evaluar conductas asociadas a las variables de estudio, específicamente aquellas relacionadas con el aprendizaje cooperativo y la convivencia escolar. La observación se desarrolló dentro del contexto del aula durante las sesiones pedagógicas planificadas, con el fin de captar la

manifestación espontánea de conductas como la participación, la colaboración, el respeto, la inclusión y la resolución de conflictos.

El instrumento empleado fue una lista de cotejo elaborada por los autores del estudio, adaptada a partir del modelo propuesto por Altamirano et al.,(2023) y basada en las variables de aprendizaje cooperativo y convivencia escolar definidas en el marco teórico. La lista de cotejo se estructuró en tres dimensiones evaluadas en la investigación: inclusión, equidad y participación con manejo de conflictos. Cada dimensión estuvo conformada por entre cuatro y seis ítems, los cuales permitieron registrar la presencia o ausencia de conductas observables durante situaciones reales de interacción en el aula. Para la puntuación del instrumento se empleó una escala dicotómica, en la que el valor uno (1) representó la presencia del comportamiento esperado y el valor cero (0) su ausencia, lo que posibilitó la obtención de puntajes por dimensión y un puntaje total de convivencia escolar.

El instrumento fue sometido a un proceso formal de validación de contenido mediante el juicio de cinco expertos, cuatro del programa de Educación Inicial y uno externo especializado en metodología educativa. Cada experto evaluó la claridad, relevancia y coherencia de los ítems utilizando una escala ordinal, cuyos resultados fueron analizados a través del coeficiente V de Aiken. Los valores obtenidos superaron el punto de corte recomendado de 0.70, evidenciando una adecuada validez de contenido para su uso en población infantil de cinco años.

Posteriormente, se realizó una prueba piloto con un grupo de estudiantes de características similares, lo que permitió estimar la confiabilidad del instrumento. Debido a la naturaleza dicotómica de la escala, se empleó el coeficiente Kuder Richardson (KR-20), obteniéndose un valor superior a 0.80, lo que indicó una consistencia interna alta entre los ítems. La prueba piloto también permitió ajustar la redacción de algunos indicadores y verificar la pertinencia del instrumento para el contexto de educación inicial.

Finalmente, la lista de cotejo fue aplicada en dos momentos del estudio: antes de la intervención (pretest) y después de la misma (postest). Esta aplicación en

doble medición permitió comparar los puntajes obtenidos y analizar los efectos del aprendizaje cooperativo en la convivencia escolar desde un enfoque cuantitativo, asegurando un registro sistemático y objetivo de los cambios observados en las conductas de los niños.

3.6 Análisis y procesamiento de la información

El análisis y procesamiento de la información permitió transformar los datos recolectados mediante la observación sistemática en evidencia empírica útil para contrastar las hipótesis planteadas. Este proceso no solo se centró en la organización de los datos, sino también en su interpretación y en la identificación de patrones y tendencias relacionadas con las variables aprendizaje cooperativo y convivencia escolar.

En una primera etapa, los datos fueron registrados y organizados en una base de datos elaborada en Microsoft Excel, lo que facilitó la codificación y sistematización preliminar de los indicadores consignados en las listas de cotejo. Posteriormente, la base fue exportada al software estadístico IBM SPSS v.27, herramienta utilizada para efectuar el procesamiento y análisis cuantitativo correspondiente.

Antes de seleccionar las pruebas estadísticas, se realizó un análisis de normalidad de los puntajes del pre test y pos test para cada dimensión de la convivencia escolar mediante la prueba de Shapiro-Wilk, adecuada para muestras pequeñas. Los resultados permitieron determinar la naturaleza de la distribución. En los casos en que los datos no se ajustaron a una distribución normal, se aplicó la prueba no paramétrica Wilcoxon para muestras relacionadas, mientras que, de encontrar distribución normal, se consideraba la aplicación de la prueba paramétrica t de Student para muestras relacionadas. La elección final respondió tanto a la naturaleza ordinal de los datos generados por la lista de cotejo como al tamaño reducido de la muestra, criterios metodológicos recomendados por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

Asimismo, se verificó la fiabilidad del instrumento mediante el cálculo del alfa de Cronbach durante la prueba piloto, con el fin de comprobar la consistencia

interna de los ítems y asegurar la estabilidad de las mediciones antes de su aplicación final.

De esta manera, el análisis buscó determinar si la intervención pedagógica produjo cambios estadísticamente significativos en las dimensiones de la convivencia escolar, contribuyendo a evaluar empíricamente la eficacia del aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento de habilidades sociales en niños del nivel inicial. Finalmente, se aseguró la rigurosidad del proceso mediante la revisión sistemática de la base de datos y el control de posibles errores de codificación o digitación, garantizando la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

3.7 Consideraciones éticas

El presente estudio se desarrolló en concordancia con los principios éticos orientados al ámbito educativo, considerando los aportes de UNESCO (2021), que destacan la importancia de garantizar una educación basada en el respeto, la inclusión, la equidad y el bienestar integral de los estudiantes. Estos lineamientos promueven el reconocimiento de la diversidad, la participación activa, la igualdad de oportunidades y el desarrollo pleno de cada niño como sujeto de derecho. En este sentido, se priorizó el respeto por la dignidad de los participantes, la promoción de un ambiente seguro y el resguardo de su integridad durante todo el proceso investigativo. Estos principios orientaron cada fase del estudio, asegurando una actuación responsable, ética y centrada en el aprendizaje y desarrollo de los niños.

Asimismo, la investigación se ajustó al Protocolo de resguardo de la integridad científica y propiedad intelectual de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, aprobado mediante Resolución Directoral N.º 0341-2024-EESPPM-DG, el cual establece normas para asegurar la integridad académica, la originalidad del trabajo científico y el respeto por los derechos de autor. En este marco, se garantizó el uso adecuado de fuentes bibliográficas, la correcta citación de autores y la transparencia en el reporte de los resultados.

Dado que la población de estudio estuvo conformada por menores de edad, se obtuvo el consentimiento informado de los padres o representantes legales, a través de un formato que explicó de manera clara los objetivos del estudio, los procedimientos a desarrollar y el carácter voluntario de la participación. De manera complementaria, se procuró el asentimiento informado de los niños, utilizando un lenguaje adecuado a su edad y respetando su disposición a participar.

La confidencialidad y el anonimato de la información fueron garantizados mediante la asignación de códigos alfanuméricos a los participantes, evitando la divulgación de datos personales. Los registros obtenidos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación, en concordancia con los principios de protección de la información y uso responsable de los datos.

Finalmente, el proceso investigativo se condujo con honestidad, transparencia y rigor científico, evitando la manipulación u omisión de información, y asegurando una presentación fiel de los resultados obtenidos, en cumplimiento de los estándares éticos que rigen la investigación educativa.

3.8 Limitaciones

El presente estudio presentó limitaciones metodológicas y contextuales propias de su diseño y de las condiciones en que fue desarrollado. En primer lugar, al haberse empleado un diseño preexperimental sin grupo de control, no fue posible establecer relaciones causales entre las variables, sino únicamente identificar diferencias significativas asociadas a la intervención. Esta limitación se compensa mediante la aplicación de un pre test y un pos test, lo que permitió observar los cambios producidos dentro del mismo grupo tras la implementación del aprendizaje cooperativo.

La muestra, de carácter intencional y reducida debido a las particularidades del nivel inicial, limitó la posibilidad de generalizar los resultados a poblaciones más amplias. No obstante, trabajar con la totalidad del aula permitió una observación integral del fenómeno en un contexto educativo real y bajo condiciones naturales de interacción.

En cuanto al análisis estadístico, el tamaño muestral pequeño restringió el uso de pruebas paramétricas, por lo que se optó por la prueba no paramétrica de Wilcoxon, adecuada para comparar mediciones relacionadas en muestras pequeñas y coherente con la naturaleza ordinal de los datos registrados. Esta decisión metodológica permitió obtener resultados consistentes y ajustados a las características del estudio.

Asimismo, las condiciones contextuales y temporales, como la realización de la intervención en una sola institución educativa y durante un periodo breve, limitaron la posibilidad de evaluar efectos sostenidos a largo plazo o de comparar resultados entre diferentes entornos escolares. Esta restricción se abordó mediante una delimitación explícita del alcance de las conclusiones y la formulación de recomendaciones orientadas a investigaciones futuras que incluyan diseños comparativos o longitudinales.

Pese a estas limitaciones, el estudio aportó evidencia relevante sobre la viabilidad y el efecto del aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento de la convivencia escolar en contextos reales de educación inicial, constituyendo una base útil para el desarrollo de intervenciones posteriores con muestras más amplias y diseños metodológicos más robustos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados

4.1.1 Resultados descriptivos

Los resultados descriptivos presentan la distribución de frecuencias y porcentajes de las variables y dimensiones evaluadas en el estudio, permitiendo caracterizar el comportamiento de la convivencia escolar antes y después de la intervención pedagógica basada en el aprendizaje cooperativo.

Tabla 1

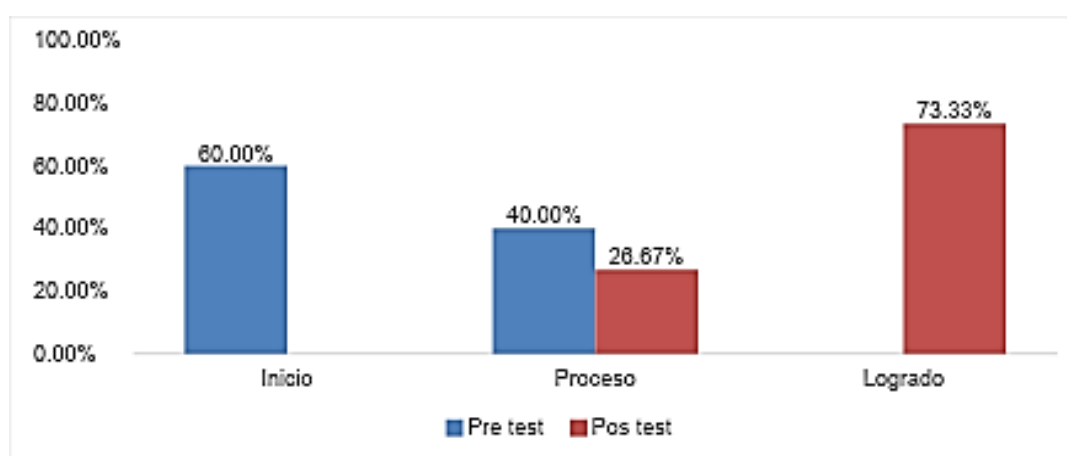
Frecuencias y porcentajes del nivel de logro del proceso de la convivencia en niños de 5 años

	Pre test	Pos test
--	-----------------	-----------------

Nivel de logro	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	9	60.00%	0	0.00%
Proceso	6	40.00%	4	26.67%
Logrado	0	0.00%	11	73.33%
Total	15	100.00%	15	100.00%

Figura 1

Nivel de logro del proceso de la convivencia en niños de 5 años



En la prueba pre test, se observa que el 60% de los niños de cinco años se encontraba en el nivel de inicio del proceso de convivencia, mientras que el 40% se ubicó en el nivel proceso y ninguno alcanzó el nivel logrado. En el pos test, se evidencia que el 73,33% de los estudiantes alcanzó el nivel logrado y el 26,67% permaneció en el nivel proceso, sin registrarse casos en el nivel de inicio.

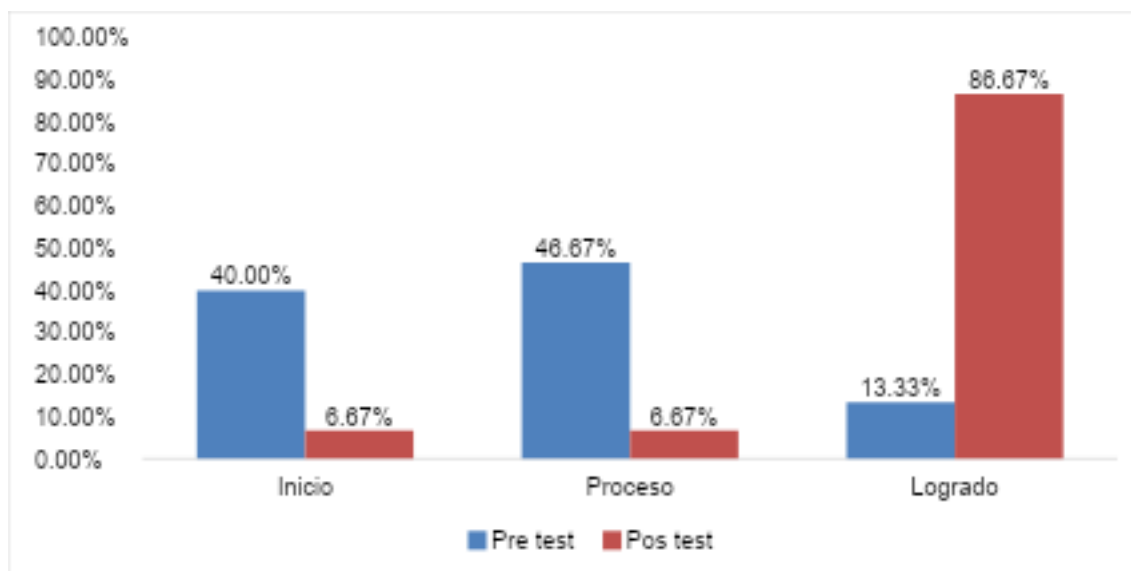
Tabla 2

Frecuencias y porcentajes del nivel de logro del proceso de inclusión en niños de 5 años

Nivel de logro	Pre test		Pos test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	6	40.00%	1	6.67%
Proceso	7	46.67%	1	6.67%
Logrado	2	13.33%	13	86.67%
Total	15	100.00%	15	100.00%

Figura 2

Nivel de logro del proceso de inclusión en niños de 5 años



En la prueba pre test, el 40% de los niños se encontraba en el nivel de inicio del proceso de inclusión, seguido del 46,67% en el nivel proceso y únicamente el 13,33% alcanzó el nivel logrado. Sin embargo, en el pos test se identifica que el nivel logrado registra un incremento significativo al 86,67%, mientras que los niveles inicio y proceso disminuyen considerablemente a 6,67% cada uno.

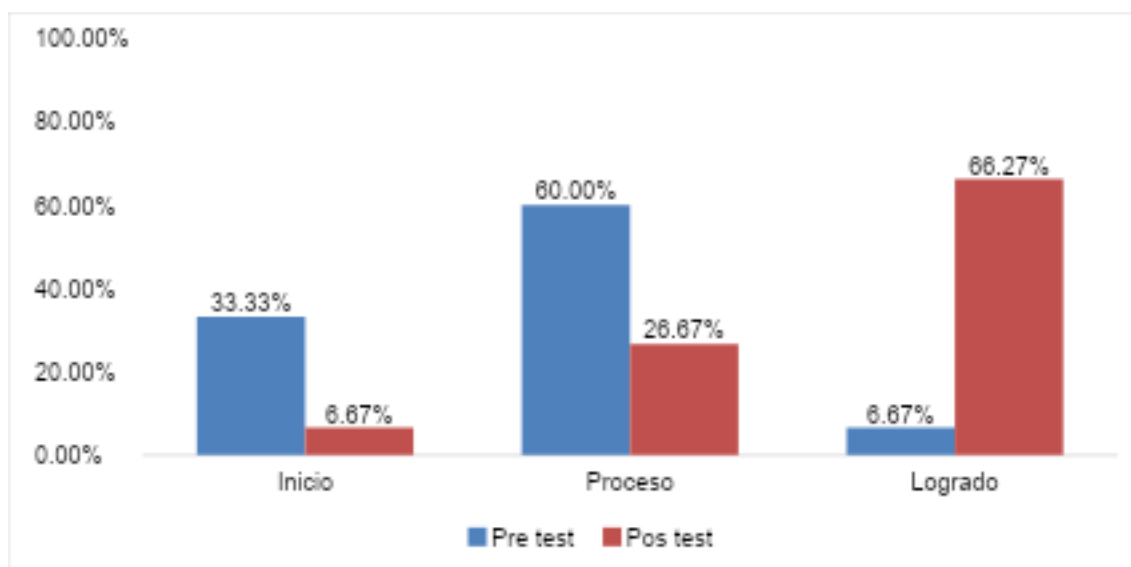
Tabla 3

Frecuencias y porcentajes del nivel de logro del proceso de equidad en niños de 5 años

Nivel de logro	Pre test		Pos test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	5	33.33%	1	6.67%
Proceso	9	60.00%	4	26.67%
Logrado	1	6.67%	10	66.67%
Total	15	100.00%	15	100.00%

Figura 3

Nivel de logro del proceso de equidad en niños de 5 años



En la prueba pre test, el 33,33% de los niños se ubicó en el nivel de inicio del proceso de equidad, mientras que el 60% se encontró en el nivel proceso y solo el 6,67% alcanzó el nivel logrado. Sin embargo, en el pos test se observa que el 66,67% de los niños alcanzó el nivel logrado, mientras que los niveles inicio y proceso disminuyeron al 6,67% y 26,67% respectivamente.

Tabla 4

Frecuencias y porcentajes del nivel de logro del proceso de participación y manejo de conflictos en niños de 5 años

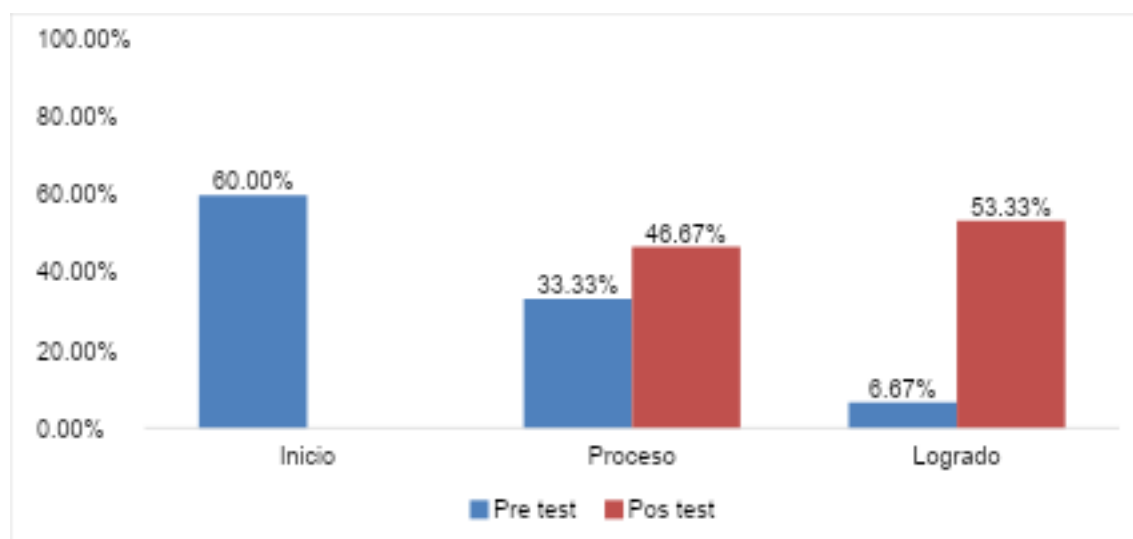
Nivel de logro	Pre test		Pos test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	9	60.00%	0	0.00%
Proceso	5	33.33%	7	46.67%
Logrado	1	6.67%	8	53.33%
Total	15	100.00%	15	100.00%

En la prueba pre test, el 60% de los niños se encontraba en el nivel de inicio del proceso de participación y manejo de conflictos, mientras que el 33,33% se ubicó en el nivel proceso y solo el 6,67% alcanzó el nivel logrado. No obstante, en el

pos test se aprecia que ninguno de los niños permaneció en el nivel de inicio, mientras que el 46,67% se situó en el nivel proceso y el 53,33% alcanzó el nivel logrado.

Figura 4

Nivel de logro del proceso de participación y manejo de conflictos en niños de 5 años



4.1.2 Resultados inferenciales

Prueba de normalidad

Para determinar el tipo de prueba estadística a emplear en el análisis inferencial, se evaluó la normalidad de los datos del pre test y pos test mediante el estadístico de Shapiro-Wilk (S-W). Este test fue seleccionado debido a que es el más adecuado para muestras pequeñas, específicamente para tamaños iguales o inferiores a 50 participantes.

Tabla 5

Normalidad de datos con prueba de Shapiro-Wilk

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Pre test convivencia	.972	15	.884

Pos test convivencia	.905	15	.114
Pre test inclusión	.919	15	.187
Pos test inclusión	.716	15	.000
Pre test equidad	.895	15	.080
Pos test equidad	.799	15	.004
Pre test participación y manejo de conflictos	.871	15	.035
Pos test participación y manejo de conflictos	.778	15	.002

Figura 5

Gráfico Q-Q normal de Pre test convivencia

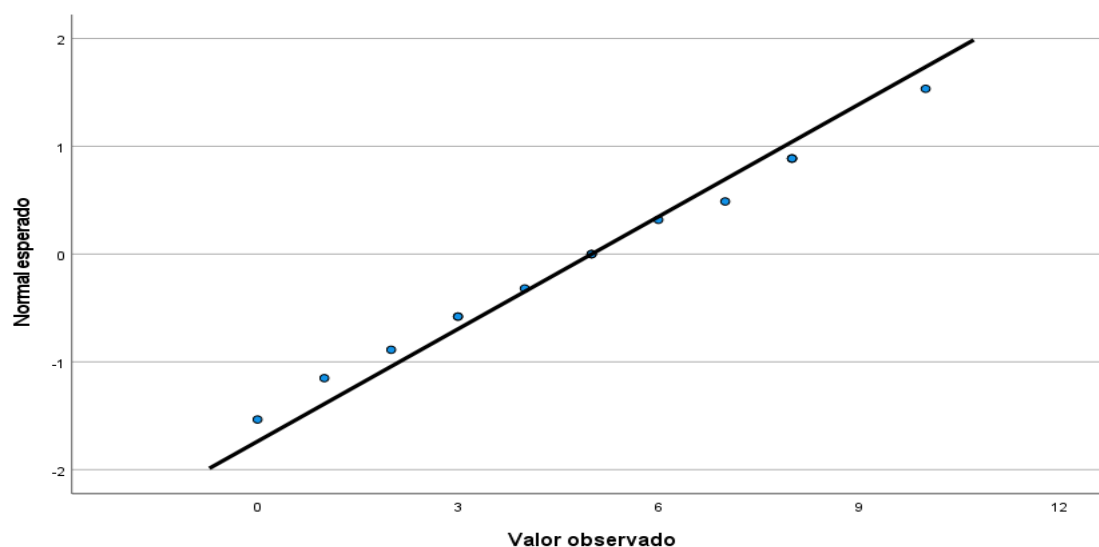
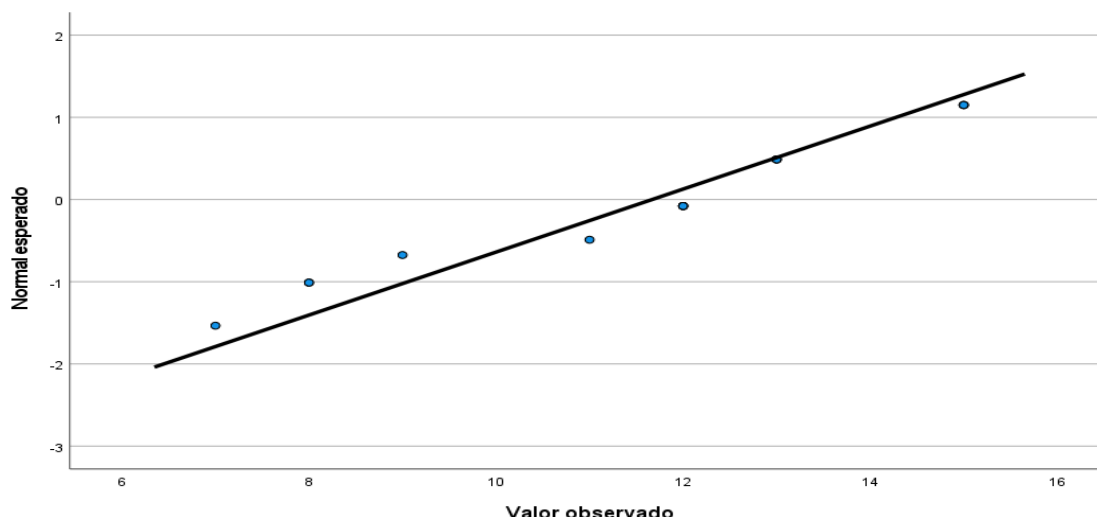
**Figura 6**

Gráfico Q-Q normal de Post test convivencia



En el pre test, las dimensiones presentaron valores de significancia que, en su mayoría, fueron iguales o superiores a 0.05; sin embargo, la dimensión de participación y manejo de conflictos obtuvo un valor p de 0.035, lo cual indica que no cumple con el supuesto de normalidad. En detalle, la convivencia mostró un valor p de 0.884; inclusión, 0.187; equidad, 0.080; mientras que participación y manejo de conflictos obtuvo 0.035. Por tanto, únicamente esta última dimensión presentó una distribución no normal en la medición inicial, mientras que las demás cumplieron con el criterio estadístico para asumir normalidad.

En el pos test, únicamente la dimensión de convivencia mantuvo un valor de significancia adecuado para considerar normalidad, con $p = 0.114$. Por el contrario, inclusión, equidad y participación y manejo de conflictos presentaron valores de p inferiores a 0.05 (0.000; 0.004 y 0.002, respectivamente), lo que indica la ausencia de distribución normal en estas tres dimensiones durante la evaluación final.

Con base en estos resultados, se determinó que solo la dimensión de convivencia cumplió con el supuesto de normalidad en ambos momentos de evaluación, por lo que se aplicó la prueba paramétrica t de Student para muestras relacionadas, apropiada cuando las distribuciones son normales y se busca comparar mediciones pre y pos intervención. En contraste, debido a que inclusión, equidad y participación y manejo de conflictos no presentaron distribución normal en el pos test (y en el caso de participación y manejo de

conflictos tampoco en el pre test), se empleó la prueba no paramétrica de Wilcoxon, la cual resulta adecuada para comparar mediciones relacionadas cuando no se cumplen los supuestos de normalidad.

Asimismo, se mantuvo un criterio uniforme en el uso de punto decimal (0.035; 0.884; 0.004), de acuerdo con estándares técnicos de redacción científica, asegurando claridad y consistencia en la presentación de los valores estadísticos.

Contraste de la hipótesis general

Ha: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la convivencia escolar de los niños de cinco años.

Ho: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la convivencia escolar de los niños de cinco años.

Tabla 6

Diferencias en la convivencia con t de Student para muestras relacionadas (pre test y pos test)

	N	Media	Desviación estándar	t	gl	Sig.
1.00	15	5.0000	2.87849	-6.646	14	.000
2.00	15	11.6667	2.60951			

En la dimensión de convivencia, los resultados de la prueba t de Student para muestras relacionadas evidenciaron un incremento significativo entre el pre test y el pos test. En la medición inicial, los estudiantes obtuvieron una media de 5.00, mientras que en la evaluación posterior la media aumentó a 11.66. Esta diferencia se reflejó en un valor de $t = -6.646$ con 14 grados de libertad, y un nivel de significancia de $p = 0.000$, inferior al umbral convencional de 0.05.

Con base en estos resultados, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, concluyéndose que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones de convivencia antes y después de la

intervención basada en aprendizaje cooperativo. Esto indica que, tras la aplicación del programa, los puntajes de convivencia se incrementaron de manera significativa.

No obstante, debido al diseño preexperimental utilizado, estos hallazgos deben interpretarse con cautela. Aunque los datos muestran una mejora estadísticamente significativa en las mediciones posteriores, el estudio no permite establecer relaciones causales definitivas ni generalizar los resultados a poblaciones más amplias. Las variaciones observadas en la convivencia pueden estar asociadas a la intervención, pero también podrían estar influidas por otros factores no controlados por el diseño.

Contraste de la hipótesis específica 1

H1a: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la inclusión de los niños de cinco años.

H1o: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la inclusión de los niños de cinco años.

Tabla 7

Diferencias en la inclusión con prueba Wilcoxon (pre test y pos test)

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asin. (bilateral)
Inclusión (Pos test) -	Rangos negativos	0 ^a	.00	.00	-3.205 ^b	.001
Inclusión (Pre test)	Rangos positivos	13 ^b	7.00	91.00		
	Empates	2 ^c				
	Total	15				

Nota: a. Pos test < Pre test, b. Pos test > Pre test, c. Pos test = Pre test

Los resultados muestran que no se registraron rangos negativos, lo que indica que ningún estudiante obtuvo un puntaje menor en el pos test en comparación con el pre test. Por el contrario, se identificaron 13 rangos positivos, lo cual

significa que la gran mayoría de los estudiantes presentó un incremento en sus puntuaciones de inclusión después de la intervención. Además, se registraron dos empates, correspondientes a estudiantes cuyos puntajes se mantuvieron iguales en ambas mediciones.

El estadístico Z obtenido fue igual a -3.205 y el valor de significancia asociado fue p igual a 0.001. Este valor es menor al nivel de 0.05 establecido como criterio de decisión. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen diferencias significativas entre el pre test y el pos test en la dimensión inclusión. Estos resultados indican que la intervención pedagógica basada en el aprendizaje cooperativo produjo un efecto significativo en los comportamientos vinculados a la inclusión en los niños de cinco años.

Contraste de la hipótesis específica 2

H2a: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la equidad de los niños de cinco años.

H2o: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la equidad de los niños de cinco años.

Tabla 8

Diferencias en la equidad con prueba Wilcoxon (pre test y pos test)

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asin. (bilateral)
Equidad (Pos test) - Rangos negativos		0 ^a	.00	.00	-3.402 ^b	.001
Equidad (Pre test) - Rangos positivos		14 ^b	7.50	105.00		
	Empates	1 ^c				
	Total	15				

Nota: a. Pos test < Pre test, b. Pos test > Pre test, c. Pos test = Pre test

Los resultados muestran que no se registraron rangos negativos, lo que indica que ningún estudiante obtuvo un puntaje menor en el pos test en comparación

con el pre test. Por el contrario, se identificaron 14 rangos positivos, lo cual evidencia que casi la totalidad de los estudiantes presentó un incremento en sus puntajes de equidad después de la intervención pedagógica. Asimismo, se observó un empate correspondiente a un estudiante cuyo puntaje se mantuvo igual en ambas mediciones.

El estadístico Z fue igual a -3.402 y el valor de significancia obtenido fue p igual a 0.001. Este valor es inferior al nivel de 0.05 establecido como criterio de decisión. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen diferencias significativas entre las puntuaciones del pre test y pos test en la dimensión equidad.

Estos resultados indican que la aplicación del aprendizaje cooperativo produjo un efecto significativo en las conductas relacionadas con la equidad en los niños de cinco años.

Contraste de la hipótesis específica 3

H3a: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la participación y el manejo de conflictos de los niños de cinco años.

H3o: El aprendizaje cooperativo no tiene un efecto significativo en la participación y el manejo de conflictos de los niños de cinco años.

Tabla 9

Diferencias en la participación y manejo de conflictos con prueba Wilcoxon (pre test y pos test)

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asin. (bilateral)
Participación y manejo de conflictos (Pos test) - Participación	Rangos negativos	0 ^a	.00	.00	-3.325 ^b	.001
	Rangos positivos	14 ^b	7.50	105.00		
	Empates	1 ^c				

y manejo de conflictos	Total	15
(Pre test)		

Nota: a. Pos test < Pre test, b. Pos test > Pre test, c. Pos test = Pre test

Los resultados muestran que no se registraron rangos negativos, lo que indica que ningún estudiante obtuvo un puntaje menor en el pos test respecto al pre test. Por el contrario, se identificaron 14 rangos positivos, lo cual evidencia que la gran mayoría de los estudiantes presentó un incremento en sus puntajes después de la intervención. Asimismo, se observó un empate correspondiente a un estudiante cuyo puntaje se mantuvo igual en ambas mediciones.

El estadístico Z fue igual a -3.325 y el valor de significancia obtenido fue p igual a 0.001. Este valor es inferior al nivel de 0.05 establecido como criterio de decisión. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen diferencias significativas entre las puntuaciones del pre test y pos test en la dimensión participación y manejo de conflictos. Estos resultados demuestran que el aprendizaje cooperativo tuvo un efecto significativo en la mejora de las habilidades de participación y resolución de conflictos en los niños de cinco años.

Los resultados evidenciaron incrementos significativos entre el pre test y el pos test en la convivencia y sus dimensiones; sin embargo, estos hallazgos deben interpretarse con cautela. El diseño preexperimental, la ausencia de grupo de control y el tamaño reducido de la muestra no permiten afirmar que los cambios observados se deban exclusivamente a la intervención. Factores externos como la dinámica natural del aula, la maduración evolutiva de los estudiantes, el apoyo docente adicional o variaciones en el clima escolar pudieron influir en las puntuaciones obtenidas. Además, el uso de listas de cotejo aplicadas por observadores introduce la posibilidad de sesgos de interpretación, variabilidad interevaluador y efectos contextuales que podrían haber afectado la consistencia de las mediciones.

Aun con estas limitaciones, los resultados aportan indicios relevantes sobre el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia, aunque su alcance debe

considerarse como preliminar. Las diferencias estadísticas identificadas muestran una tendencia favorable, pero corresponden a asociaciones y no permiten establecer relaciones causales. Estas consideraciones ofrecen un marco interpretativo más equilibrado dentro del capítulo de Resultados y constituyen un puente para el capítulo de Discusión, donde los hallazgos serán contrastados con la literatura científica y analizados en términos de sus implicancias teóricas y prácticas en contextos educativos similares.

4.2 Discusión

En primer lugar, el objetivo general del estudio fue determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de los niños de cinco años. Los resultados evidenciaron una diferencia estadísticamente significativa entre las mediciones del pretest y posttest, con un valor de t igual a -6.646 y un nivel de significancia $p = 0.000$. A partir de ello, los datos sugieren que la implementación del aprendizaje cooperativo se asoció con un incremento en los puntajes de convivencia, aunque esta relación no implica causalidad definitiva debido a las características del diseño preexperimental. En este sentido, los hallazgos muestran un efecto significativo en las conductas vinculadas a la convivencia escolar, pero tales variaciones deben interpretarse con prudencia.

Es importante considerar que las mejoras observadas podrían no deberse exclusivamente a la metodología cooperativa, sino también a factores externos no controlados durante el estudio. Entre estos se incluyen la maduración natural de los niños, la familiarización progresiva con las actividades evaluadas, posibles variaciones en la dinámica del aula y la reactividad generada por la presencia del observador. Estos elementos podrían haber influido en las puntuaciones registradas, por lo que los cambios identificados deben interpretarse como asociaciones estadísticas y no como efectos causales directos.

En cuanto al sustento teórico, estos hallazgos se relacionan con los planteamientos de Vygotsky (1978), quien afirma que el aprendizaje se construye mediante la participación activa y la interacción social mediada por el docente. Desde esta perspectiva, las actividades cooperativas aplicadas favorecieron procesos de regulación compartida, comunicación y construcción

conjunta de significados que fortalecieron conductas vinculadas a la convivencia. Asimismo, los principios de la interdependencia positiva propuestos por Johnson y Johnson explican que el logro de metas comunes incrementa la responsabilidad individual y grupal, lo cual se refleja en la mejora observada en las relaciones entre los estudiantes luego de la intervención.

Con respecto a la literatura existente, Arroyo (2023) coincide al evidenciar que la cooperación incrementa la participación infantil y favorece un clima de aula más estable, lo que se relaciona con la mejora significativa identificada en la convivencia tras la aplicación de la intervención pedagógica.

Asimismo, Avendaño-Bolaño y Bolaño-García (2021) coinciden con los hallazgos al demostrar que la implementación sistemática del aprendizaje cooperativo fortalece la colaboración, la comunicación asertiva y la reducción de conflictos. Esta coincidencia se explica porque en ambos estudios el aprendizaje cooperativo se desarrolló como un enfoque transversal y no como actividades aisladas, permitiendo que los estudiantes construyan habilidades sociales que inciden directamente en la convivencia.

En cuanto al objetivo específico 1, se buscó determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la inclusión de los niños de cinco años. Los resultados demostraron una diferencia significativa entre el pretest y el posttest, con un estadístico Z igual a -3.205 y un nivel de significancia $p = 0.001$. A partir de estos valores, se observa un efecto significativo asociado a la intervención en los comportamientos de inclusión, entendida como mayor integración entre pares y participación equitativa. No obstante, este cambio no debe interpretarse como un efecto causal directo, sino como una variación estadística coherente con la metodología implementada.

En el plano teórico, estos resultados se articulan con la perspectiva socio constructivista de Vygotsky (1978), que sostiene que la interacción entre niños propicia la construcción de habilidades sociales a través de la mediación y el diálogo. Por otra parte, los hallazgos se relacionan con la investigación de Mediel (2022), quien coincide en que la cooperación estructurada favorece que los niños se integren de manera más activa en las actividades grupales. Esta coincidencia

se explica debido a que ambos estudios trabajaron con estudiantes de cinco años utilizando estrategias cooperativas que requieren el apoyo mutuo y la participación conjunta, lo cual contribuye a generar espacios donde todos los niños se sienten considerados. Asimismo, en la tesis de Durand (2023) se identificó que los niños de educación inicial requieren acompañamiento pedagógico para desarrollar conductas vinculadas a la integración con sus pares. Esto coincide con los resultados de la presente investigación, ya que la intervención ofreció actividades que facilitaron la interacción respetuosa, lo que se reflejó en la mejora significativa en inclusión.

Es posible que la dimensión de inclusión haya mostrado este efecto porque diversas actividades cooperativas exigen interacción directa, apoyo entre pares y distribución de roles, lo cual potencia rápidamente la integración grupal. Otras dimensiones, en cambio, pueden requerir procesos más prolongados para evidenciar cambios sustantivos.

En el objetivo específico 2 se tuvo como propósito determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la equidad de los niños de cinco años. Los resultados evidenciaron una diferencia significativa entre el pre test y el pos test, con un estadístico Z igual a -3.402 y un valor de significancia $p = 0.001$, motivo por el cual se aceptó la hipótesis planteada. Con base en estos resultados, los datos indican un efecto significativo a la intervención en prácticas relacionadas con la equidad, como la distribución equilibrada de turnos y el respeto por las participaciones. Sin embargo, esta asociación no puede considerarse causal, dado que el diseño no permite descartar otras variables que pudieron influir en los cambios observados.

Este incremento en equidad podría explicarse por la estructura misma de las tareas cooperativas, que obligan a distribuir turnos, responsabilidades y tiempos de participación. Sin embargo, otras dimensiones podrían necesitar un mayor número de sesiones o una maduración socioemocional adicional para mostrar avances equivalentes.

Desde una perspectiva teórica, los hallazgos se vinculan con los postulados de Johnson y Johnson (1999), quienes plantean que la interdependencia positiva

genera condiciones para que los estudiantes colaboren de manera equilibrada, asignen responsabilidades de forma justa y regulen sus conductas en función de metas compartidas. Asimismo, las estructuras cooperativas de Kagan proponen que el diseño de actividades que distribuyen roles y tiempos de participación contribuye a evitar que algunos estudiantes dominen las interacciones, promoviendo así un clima de justicia y corresponsabilidad. Por ello, la mejora observada en la dimensión de equidad puede interpretarse como una manifestación del funcionamiento efectivo de estas dinámicas cooperativas estructuradas.

En relación con los antecedentes, el estudio de Arroyo (2023) coincide con estos resultados al demostrar que las actividades cooperativas promueven oportunidades equilibradas de participación en educación infantil. Esta coincidencia se explica porque ambos trabajos se basaron en estructuras que distribuyen funciones entre los miembros del grupo, lo que facilita que los estudiantes actúen bajo principios de equidad. De igual modo, la investigación de Avendaño-Bolaño y Bolaño-García (2021) coincide al señalar que la cooperación fortalece la corresponsabilidad y disminuye prácticas excluyentes, lo cual se relaciona con el incremento de comportamientos equitativos registrado en esta investigación tras la intervención.

Respecto al objetivo específico 3, se buscó determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la participación y el manejo de conflictos de los niños de cinco años. Los resultados mostraron una diferencia significativa entre el pretest y el postest, obteniéndose un estadístico Z igual a -3.257 y un nivel de significancia $p = 0.001$, por lo que se aceptó la hipótesis planteada. Estos resultados muestran que se registró un efecto significativo estadísticamente asociado a la intervención en la participación activa y la resolución dialogada de desacuerdos, aunque este hallazgo no implica causalidad definitiva. Las variaciones observadas deben interpretarse como indicios de cambio vinculados a la dinámica cooperativa implementada.

En el plano teórico, estos resultados se corresponden con los planteamientos de Vygotsky (1978), quien afirma que las interacciones colaborativas permiten que

los niños construyan estrategias socioemocionales mediante la regulación conjunta y el intercambio de significados. Asimismo, las propuestas de Johnson y Johnson (1999) sostienen que la cooperación genera “interacciones estimuladoras”, las cuales incrementan la participación y reducen la aparición de comportamientos conflictivos al fomentar el apoyo mutuo y la responsabilidad compartida. Bajo este enfoque, la mejora observada en la participación y el manejo de conflictos refleja el impacto de actividades cooperativas estructuradas que obligan a los estudiantes a comunicarse, negociar y coordinar decisiones.

La mejora en esta dimensión puede deberse a que la participación activa y el manejo de desacuerdos son componentes inherentes al trabajo cooperativo, lo que facilita su desarrollo inmediato. No obstante, otras dimensiones pueden manifestar progresos más lentos al depender de habilidades sociales que se construyen gradualmente.

En cuanto a los antecedentes, el estudio de Santillán (2020) coincide con estos hallazgos al demostrar que trabajar colaborativamente mejora la expresión de ideas, la escucha activa y la capacidad para resolver desacuerdos sin recurrir a conductas disruptivas. Esta coincidencia se explica debido a que ambos estudios utilizaron dinámicas cooperativas orientadas a fortalecer la interacción entre pares. Por su parte, Mediel (2022) también coincide al evidenciar que las actividades cooperativas permiten que los niños desarrollen habilidades para participar en equipo y regular sus comportamientos frente a tensiones del grupo, resultado que se relaciona con la mejora identificada en esta dimensión en el presente estudio.

Por otro lado, el estudio presentó limitaciones relacionadas principalmente con las características de la población y el diseño metodológico. La muestra limitada restringe la generalización de los resultados, ya que el comportamiento a la edad de 5 años puede verse influido por factores emocionales, madurativos o contextuales que escapan al control del investigador. Asimismo, el diseño preexperimental sin grupo de control no permite descartar la influencia de variables externas, como la dinámica del aula, la relación previa con la docente o la motivación individual de los estudiantes durante las actividades. Del mismo

modo, el uso de listas de cotejo basadas en observación directa puede haber introducido sesgos derivados de la interpretación de conductas propias de la etapa evolutiva, en la cual las respuestas de los niños pueden variar según su nivel de atención, estado emocional o interacción espontánea con sus compañeros.

Además de estas limitaciones, es necesario considerar explicaciones alternativas para los cambios observados. La mejora en las conductas de convivencia podría estar influida por la novedad de las actividades cooperativas, las expectativas de la docente o el entusiasmo inicial que suelen generar intervenciones nuevas en aulas de educación inicial. También es posible que la familiarización de los niños con la dinámica del observador o la adaptación progresiva a las rutinas del aula haya contribuido a modificar temporalmente su conducta. Estos factores, ajenos al efecto directo de la metodología cooperativa, permiten comprender por qué los resultados deben ser interpretados con cautela y no como evidencia causal definitiva.

A pesar de estas restricciones, los hallazgos permiten plantear implicaciones prácticas relevantes para el trabajo docente en educación inicial. Si se desea implementar aprendizaje cooperativo de manera efectiva, se recomienda que las instituciones promuevan procesos de formación docente orientados al diseño y conducción de actividades cooperativas estructuradas, así como al seguimiento sistemático del progreso socioemocional de los estudiantes. Del mismo modo, resulta pertinente incorporar espacios de acompañamiento pedagógico que permitan a los docentes reflexionar sobre la distribución de roles, la interdependencia positiva y la participación equitativa dentro del aula. Para asegurar sostenibilidad, las instituciones educativas deberían integrar estrategias cooperativas en su programación anual, evaluando periódicamente su impacto mediante instrumentos variados y observaciones continuas.

En cuanto a los posibles sesgos en los datos, la presencia de observadores y la naturaleza participativa de la intervención pudieron haber generado reactividad en los estudiantes, lo que implica que algunos comportamientos mejoraron

temporalmente por efecto de la observación. Además, la aplicación del instrumento en un mismo grupo y en un período breve puede haber producido efectos de aprendizaje o familiarización con las actividades. A pesar de estas limitaciones, los resultados ofrecen evidencia útil sobre el impacto del aprendizaje cooperativo y permiten identificar líneas de investigación futura. Se sugiere replicar el estudio con muestras más amplias y diversos contextos educativos, incorporar grupos de control y emplear métodos de evaluación multimodal para reducir sesgos de observación y analizar la sostenibilidad de los efectos a largo plazo.

A partir de estos resultados, la estructura cooperativa empleada podría replicarse en otras aulas de educación inicial mediante actividades que promuevan la interdependencia positiva, la rotación de roles, la resolución conjunta de tareas y la comunicación respetuosa. Asimismo, se sugiere que las instituciones educativas integren espacios de formación docente orientados al uso sistemático del aprendizaje cooperativo, de modo que esta metodología no se limite a intervenciones puntuales, sino que forme parte de la programación curricular. En términos de política educativa, la evidencia obtenida respalda la necesidad de incorporar estrategias cooperativas en los lineamientos de convivencia escolar, especialmente en aulas donde se busca fortalecer la participación, la equidad y la interacción respetuosa entre los estudiantes.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

La aplicación del aprendizaje cooperativo permitió fortalecer la convivencia escolar en los niños de cinco años del aula intervenida, evidenciándose cambios favorables en las dinámicas de interacción, participación y respeto de acuerdos grupales. La experiencia pedagógica desarrollada favoreció un clima de aula más colaborativo, caracterizado por conductas orientadas al respeto mutuo y la participación activa de los estudiantes.

Asimismo, se observó un fortalecimiento de la inclusión en el aula, reflejado en una mayor integración de los niños en las actividades grupales y en una participación más equitativa durante el trabajo cooperativo. Los estudiantes

mostraron una mayor disposición para compartir materiales, interactuar con sus pares y aceptar la participación de todos los integrantes del grupo, sin exclusiones.

De igual manera, las dinámicas cooperativas promovieron conductas asociadas a la equidad, evidenciándose un trato más justo entre los estudiantes, así como una distribución más equilibrada de turnos, responsabilidades y oportunidades de participación. Estos comportamientos contribuyeron al respeto de normas comunes y a una convivencia más armoniosa dentro del aula.

Finalmente, se identificaron avances en la participación y el manejo de conflictos, manifestados en una mayor implicación de los niños en las actividades del aula y en una mejor resolución de desacuerdos mediante el diálogo y la mediación docente. Estos resultados evidencian un progreso en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales propias del nivel inicial, favorecidas por la aplicación del aprendizaje cooperativo.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

Se recomienda a los docentes de educación inicial incorporen de manera planificada y permanente estrategias de aprendizaje cooperativo en sus sesiones de aprendizaje, priorizando actividades que promuevan la interacción respetuosa, el trabajo en equipo y el cumplimiento de acuerdos grupales, a fin de fortalecer la convivencia escolar desde el aula.

Se sugiere a los docentes plantear actividades cooperativas que favorezcan la inclusión de todos los estudiantes, considerando la asignación de roles, el uso compartido de materiales y la participación activa de cada niño, de acuerdo con las dimensiones evaluadas en la lista de cotejo, para asegurar una integración equitativa en las actividades grupales.

Se invita a las instituciones a promover prácticas pedagógicas orientadas a la equidad, mediante la distribución equilibrada de turnos, responsabilidades y oportunidades de participación durante el trabajo cooperativo, de modo que los

estudiantes desarrollen conductas de respeto, justicia y consideración hacia sus pares.

De igual manera, se aconseja a las políticas educativas fortalecer el uso de estrategias cooperativas que faciliten la participación activa y el manejo adecuado de conflictos en el aula, incentivando el diálogo, la mediación docente y la resolución pacífica de desacuerdos, con el propósito de consolidar habilidades sociales y emocionales propias del nivel inicial.

REFERENCIAS

- Agustina, Y., Suriansyah, A., & Hadi, S. (2023). The Effect of Conflict Management, Work Environment and School Climate on Teacher Job Satisfaction at Madrasah Aliyah, Hulu Sungai Tengah District. *International Journal of Social Science and Human Research*, 06(03). <https://doi.org/10.47191/ijssshr/v6-i3-71>
- Altamirano, M., Herrera, N., & Minga, D. (2023). *La convivencia escolar en el nivel de educación inicial* [Tesis de grado, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Victor Andrés Belaunde”]. <https://repositorio.eesppvab.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c4e41021-c776-408b-9f06-710698652346/content>
- Andrades-Moya, J., & Pérez, E. (2024). Approaches to the Concept of Educational Community, From the Perspective of School Coexistence: A Participatory Dialogic Study. *Educational Research for Social Change*, 13(2), 1–24. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14031245>
- Arroyo, M. (2023). *Aprendizaje Cooperativo en Educación Infantil: una propuesta de intervención* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/60102>
- Avendaño-Bolaño, F., & Bolaño-Garcia, M. (2021). Elementos del aprendizaje cooperativo para la convivencia escolar. *South Florida Journal of Development*, 2(5), 7550–7561. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n5-090>
- Ayala, N., & Urbano, C. (2024). *El aprendizaje cooperativo en la convivencia escolar desde la perspectiva docente* [Tesis de grado, Universidad de Ciencias y Humanidades]. <https://repositorio.uch.edu.pe/handle/20.500.12872/943>
- Ayu, C., Dameaty, F., Savana, C., Indahsari, A., & Jannah, M. (2025). Enhancing Social Skills in Early Childhood through Cooperative Learning: A Case Study. *Nak-Kanak: Journal of Child Research*, 2(2), 81–87. <https://doi.org/10.21107/njcr.v2i2.144>

- Basic, G., Lokareva, G., & Stadnichenko, N. (2021). Inclusive Educational Spaces and Social Pedagogical Recognition: Interaction- and Social-Pedagogy-Inspired Analysis of Space Dynamics in Compulsory, Upper-Secondary and Post-Secondary Education. *Education Sciences*, 11(11), 754. <https://doi.org/10.3390/educsci11110754>
- Castillo, R., & Barrionuevo, R. (2019). *Aportes del aprendizaje cooperativo en la convivencia infantil* [Tesis de grado, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <https://es.scribd.com/document/587445017/TESIS-CONVIVENCIA-ESCOLAR>
- Burns, S., Yu, E., Brathwaite, L., Masum, M., White, L., Dhuey, E., & Perlman, M. (2024). Improving young children's peer collaboration in early educational settings: A systematic review. *Review of Education*, 12(2). <https://doi.org/10.1002/rev3.3484>
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (1st ed.). Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. https://www.academia.edu/95983206/Introducci%C3%B3n_a_la_metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_cient%C3%ADfica
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación* (1st ed., Vol. 1). Editorial San Marcos. <https://es.scribd.com/document/575484795/CARRASCO-DIAZ-S-Metodologia-de-La-Investigacion-Cientifica-OCR-Por-Ganz1912>
- Carrasco-Huamán, M. (2022). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(6–2), 157–166. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.6-2.1373>
- Castro, J. (2023). Técnicas de aprendizaje cooperativo en ciencias sociales para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa, Piura 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 2762–2788. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4625

- Choi, J. (2024). The effect of project-based cooperative learning on disability empathy in pre-service early childhood teachers. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(2), 100–107. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i2.750>
- Courbet, O., Daviot, Q., Kalamarides, V., Habib, M., Castillo, M.-C. C., & Villemonteix, T. (2022). Promoting psychological well-being in preschool children: study protocol for a randomized controlled trial of a mindfulness- and yoga-based socio-emotional learning intervention. *Trials*, 23(1), 1050. <https://doi.org/10.1186/s13063-022-06979-2>
- Cruz, K., Huayta-Franco, Y., Choque, C., & Cruz, J. (2022). Aprendizaje cooperativo en un contexto educativo peruano. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 8), 1346–1361. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.39>
- Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Tognetta, L., Pérez-Zapata, D., Véliz-Vergara, D., & Menares-Ossandón, N. (2021). TEORÍAS SUBJETIVAS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR: ¿QUÉ DICEN LOS PADRES. *Psicología Escolar e Educacional*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021221423>
- Durand, M. (2023). *Estudio sobre la convivencia escolar en niños y niñas de 4 y 5 años de la I.E Juan Pablo Vizcardo y Guzman, Camaná, 2022* [Tesis de grado, La Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “La Inmaculada”]. <https://hdl.handle.net/20.500.14457/114>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- Filippou, D., Buchs, C., Quiamzade, A., & Pulfrey, C. (2022). Understanding motivation for implementing cooperative learning methods: a value-based approach. *Social Psychology of Education*, 25(1), 169–208. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09666-3>

- Flores, J. (2023). *Aprendizaje cooperativo en la convivencia democrática de los estudiantes de la I.E.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”-Huacho, durante el año escolar 2021* [Tesis de grado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/8632>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_liberacion/Pedagogia_oprimido-Paulo_Freire.pdf
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción)*. RECIMUNDO, 4(3), 163–173.
<https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Guerra, Y., & Romero, N. (2022). Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima de Suárez-Tolima. *Revista Investigación, Desarrollo Educación, Servicio, Trabajo*, 1(2), 22–41. <https://doi.org/10.31876/idest.v1i2.12>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6th ed., Vol. 1). McGraw W.Hill.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Vol. 1). Mc Graw Hill- Educación.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Hidayat, Y., Nurhayati, I., Salamah, S., Rosmiati, M., Fatimah, A. S., & Lestari, L. (2023). Effect of the Educational Game Tools on Early Childhoods in the Kindergarten. *Journal Corner of Education, Linguistics, and Literature*, 3(2), 100–107. <https://doi.org/10.54012/jcell.v3i2.200>

- Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC Psychology*, 12(1), 761. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w>
- Inchis, S. (2024). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de cinco años, Institución Educativa Inicial 286, Kusu Chapi, Imaza [Tesis de grado, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. <https://repositorio.untrm.edu.pe/handle/20.500.14077/4298>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 1). Paidós. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Mediel, C. (2022). El Aprendizaje Cooperativo en el aula de Educación Infantil. Propuesta Metodológica. Universidad de Zaragoza <https://zaguan.unizar.es/record/125031>
- Mauriola, K. (2023). El cuento infantil como estrategia para desarrollar la expresión oral en los niños de 3 años [Tesis de grado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/35924/CUENTOS_INFANTILES_EXPRESION_ORAL_MAURIOLA_MELENDREZ_KARINA_ELIZABETH.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martinez, E., Sevilla, C., Vidal, J. M., Nauca, R., & Cordova, M. (2023). Aprendizaje cooperativo y estilos de aprendizaje en estudiantes de tercero de secundaria San Juan de Lurigancho, 2020. *Revista Científica Pakamuros*, 10(1), 14–26. <https://doi.org/10.37787/pgb1yy23>
- Mohamed, A., & Shaaban, T. (2021). The Effects of Educational Games on EFL Vocabulary Learning of Early Childhood Students with Learning Disabilities: A Systematic Review and Meta-analysis. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4(3), 159–167. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2021.4.3.18>

- Monar-Miranda, M., Moreno-Del Pozo, F., & Monar-Miranda, M. (2025). Importancia del juego en el desarrollo social y emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR*, 8(15), 463–483. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/404>
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 1(10), 57–72. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901005>
- Oktaviani, H., Pramono, E., Anisa, N., Astuti, W., Gonadi, L., Wayan Sutama, I., & Mulya, I. (2023). Collaborative Learning for Early Childhood Education. *KnE Social Sciences*. <https://doi.org/10.18502/kss.v8i10.13458>
- Pangantihon, A., & Tantiado, R. (2024). Cooperative Learning Strategies and Students' Well-being. *INTERNATIONAL JOURNAL OF MULTIDISCIPLINARY RESEARCH AND ANALYSIS*, 07(06). <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i06-41>
- Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), 216–230. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550>
- Purnama, N., Basyar, S., & Jatmiko, A. (2024). The Jigsaw Cooperative Learning Model in Islamic Religious Education to Develop Students' Emotional Intelligence. *Bulletin of Science Education*, 4(1), 122. <https://doi.org/10.51278/bse.v4i1.986>
- Rodríguez-Figueroa, H. (2021). Convivencia escolar: revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica*, 57. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-003)
- Sanahuja, A., Lago, J. R., Romay, M. del P., & Miralles, M. (2024). Aprendizaje Cooperativo como Apoyo a la Inclusión en un Aula de 3.º de Primaria: Trabajo Colaborativo del Profesorado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 105–123. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782024000100105>

- Santillán, T. (2020). Aprendizaje cooperativo en los niños y niñas del nivel inicial [Tesis de grado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://hdl.handle.net/20.500.12874/63935> k
- Saroyan, J. (2021). Developing a supportive peer environment: Engaging students through cooperative skills in the classroom. *Advances in Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 81–89. <https://doi.org/10.25082/ADEP.2021.01.001>
- Sharan, Y. (2014). Learning to cooperate for cooperative learning. [Aprendiendo a cooperar en el aprendizaje cooperativo]. *Anales de Psicología*, 30(3), 802–807. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201211>
- Sitorus, O., Handayani, T., & Astuti, S. (2023). Implementation of Digital-Based Approaches in Early Childhood Education Supervision Amidst the COVID-19 Pandemic. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 6085–6100. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5398>
- Tamayo, O. (2021). La lista de cotejo en la evaluación de los aprendizajes [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Disponible en: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6613>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- UNICEF. (2023). *Reescribiendo el futuro de la educación en América Latina y el Caribe: Educación de la primera infancia para todas y todos. Una oportunidad de inversión para donantes de los sectores público y privado*. UNICEF. Disponible en: <https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2023->

[08/28_08_23_%20Educacion%20para%20la%20primera%20infancia%20FINAL.pdf](#)

- Vega, A. (2023). La educación como herramienta de prevención del radicalismo violento: aportaciones del currículum de religión islámica desde un enfoque competencial. *Anuario de Derecho Eclesiástico Del Estado*, 371–460. https://doi.org/10.55104/ADEE_00011
- Veldman, M. A., Doolaard, S., Bosker, R. J., & Snijders, T. A. B. (2020). Young children working together. Cooperative learning effects on group work of children in Grade 1 of primary education. *Learning and Instruction*, 67, 101308. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101308>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>
- Zaitoun, E. A., Hejazi, A. E. H., Hayajneh, W., Kaba, A., Ashour, S., & Taha, S. (2023). Identifying Conflict Management Methods of School Principals as Perceived by School Teachers in Jordan. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(17). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i17.6530>
- Zhou, T., & Colomer, J. (2024). Cooperative Learning Promoting Cultural Diversity and Individual Accountability: A Systematic Review. *Education Sciences*, 14(6), 567. <https://doi.org/10.3390/educsci14060567>

ANEXOS

Título de la investigación	Efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años.		
Autoras	Programa de estudios	Línea de investigación	Asesora
- Talia Alina Camacho Allcca - Vanessa Yahaira Ramos Chavarria - Nataly Gricell Rivas Candela	Educación Inicial	Desarrollo integral y educación	LIMAILLA GUTARRA, Elizabeth Edith

Anexo 1. Matriz de consistencia metodológica

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones (Definición conceptual)	Marco metodológico	Técnicas e instrumentos	Población y muestra
General: ¿Qué efecto tiene el	General: Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo	General: El aprendizaje cooperativo	Variable 1: El aprendizaje cooperativo (Johnson y	Interdependencia positiva: Se refiere a la percepción de los estudiantes de que su propio éxito	Tipo: Aplicada Nivel: Explicativo	Lista de cotejo	Población: 89 niños desde los 2 años hasta los 5 años

aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años?	en la convivencia de niños de 5 años	o tiene un efecto significativo en la convivencia escolar de los niños de cinco años.	Johnson, 1999)	está ligado al de sus compañeros, de modo que el logro de las metas comunes depende del esfuerzo conjunto y del cumplimiento de los roles asignados dentro del grupo (Arias et al., 2009; como se citó en Inchis, 2024).	Diseño: Pre experimental		Muestra: 15 niños de 5 años del aula rosada.
Específico 1: ¿Qué efecto tiene el aprendizaje cooperativo en la inclusión de niños de 5 años?	Específico 1: Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la inclusión de niños de 5 años.	H1 Específico: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la inclusión de niños de 5 años.		Responsabilidad individual: Implica el compromiso que cada integrante del grupo asume con respecto a su tarea específica. Cada estudiante debe responder por su participación, aportando al cumplimiento colectivo sin delegar su responsabilidad en			

Específico 2: ¿Qué efecto tiene el aprendizaje cooperativo en la equidad de niños de 5 años? Específico 3: ¿Qué efecto tiene el aprendizaje cooperativo en la participación y manejo de conflictos de niños de 5 años?	Específico 2: Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la equidad de niños de 5 años. Específico 3: Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la participación y manejo de conflictos de niños de 5 años.	H2 Específico: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la equidad de los niños de 5 años. H3 Específico: El aprendizaje cooperativo tiene un efecto significativo en la	Variable 2: Convivencia (Fierro y	los demás (Arias et al., 2009; como se citó en Inchis, 2024). Procedimientos grupales: Hace alusión al conjunto de acciones planificadas, desarrolladas y evaluadas de manera colectiva por el grupo, promoviendo la toma de decisiones compartida, el diálogo continuo y la organización efectiva del trabajo cooperativo (Arias et al., 2009; como se citó en Inchis, 2024). Inclusión: Está referida a la integración y aceptación de			
--	--	---	---	--	--	--	--

		participación y manejo de conflictos de niños de 5 años.	Carbajal, 2019)	todos los estudiantes sin considerar las diferencias individuales ni sociales (Fierro y Carbajal, 2019; Agustina et al., 2023). Equidad: Relacionada con el reconocimiento de los logros de los educandos, igualmente, el desarrollo de acciones que respondan a las necesidades de los estudiantes a fin de garantizar el aprendizaje de todos por igual (Fierro y Carbajal, 2019; Agustina et al., 2023).			
--	--	--	-----------------	---	--	--	--

				Participación y manejo de conflictos: Es importante para construir una sana convivencia, implementando estrategias pertinentes para el diálogo asertivo y otras que contribuyan a que los estudiantes aprendan a mediar conflictos y solucionarlos de manera pacífica, no violenta (Fierro y Carbajal, 2019; Agustina et al., 2023).			
--	--	--	--	---	--	--	--

Anexo 2: Instrumento

LISTA DE COTEJO			
Nombre codificado del estudiante		Duración de observación	
Observador		Fuente	
Fecha		Título de la actividad	

N°	ÍTEMS	SI	NO	OBSERVACIÓN
DIMENSIÓN: INCLUSIÓN				
1	Interactúa y participa con todos sus compañeros en los diferentes juegos propuestos.			
2	Dialoga con todos sus compañeros sin mostrar actitudes de rechazo.			
3	Se une al grupo durante conversaciones y juegos sin hacer distinciones.			
4	Participa en la actividad con todos sus compañeros.			
5	Ayuda a sus compañeros que tienen dificultades. (Por ejemplo, se acerca y le explica como es la actividad)			
DIMENSIÓN: EQUIDAD				

6	Pide ayuda con gestos o palabras cuando no comprende algo.			
7	Abraza a sus compañeros para felicitarlos cuando logran algo o realizan bien una actividad			
8	Se une al juego o dinámica sin necesidad de ser el líder.			
9	Se acerca voluntariamente a compañeros que están aislados y desmotivados.			
10	Comparte voluntariamente sus materiales o recursos con los demás.			
DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN Y MANEJO DE CONFLICTOS				
11	Espera su turno o levanta la mano para participar.			
12	Intenta resolver un conflicto por sí mismo, y si no lo logra busca la ayuda de un adulto.			
13	Pide disculpas verbalmente o con gestos cuando comprende que ha molestado a alguien o cuando se lo hacen notar.			
14	Reconoce las emociones de sus compañeros y responde con gestos empáticos (por ejemplo, pregunta “¿estás bien?” o le ofrece un objeto).			
15	Levanta la mano para pedir la palabra durante una conversación grupal.			

Anexo 3. Consentimiento informado

Estimado(a) subDirector(a) Marcela Ormeño de la Institución Educativa "El Milagro"
Presente.-

Reciba un cordial saludo.

Por medio de la presente, nosotras, Talia Alina Camacho Allca, Vanessa Yahaira Ramos Chavarria y Nataly Gricell Rivas Candela, estudiantes de la carrera de Educación Inicial, nos dirigimos a usted con el debido respeto para solicitar formalmente la autorización para aplicar nuestro trabajo de investigación (tesis) en su prestigiosa institución educativa.

Nuestra tesis titulada "Efecto del aprendizaje cooperativo para la convivencia en niños de 5 años" tiene como objetivo fortalecer la convivencia escolar mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo, favoreciendo el respeto, la colaboración y las relaciones interpersonales entre los niños, sin afectar el normal desarrollo de las actividades académicas.

La investigación se realizará con fines estrictamente académicos, garantizando en todo momento la confidencialidad, el respeto, la integridad y el bienestar de los estudiantes, así como el anonimato de la institución, docentes y niños participantes.

Asimismo, nos comprometemos a respetar las normas y disposiciones establecidas por la institución educativa durante la ejecución del estudio y a compartir los resultados obtenidos si la institución lo considera pertinente.

Agradecemos de antemano la atención brindada a la presente solicitud y quedamos a la espera de una respuesta favorable.

Atentamente,

Talia Alina Camacho Allca
Vanessa Yahaira Ramos Chavarria
Nataly Gricell Rivas Candela
Estudiantes de Educación Inicial

AUTORIZACIÓN

Luego de haber revisado la presente solicitud, AUTORIZO la aplicación del trabajo de investigación en la Institución Educativa IEP El Milagro.

Lugar y fecha: IEP El Milagro 19 de Agosto 2025.

Firma de la Directora: [Firma]

Nombre de la Directora: Marcela Dayana Alatorre

Sello de la Institución



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros(as) Talia Alina Camacho Allica, Vanessa Yahaira Ramos Chavarria y Nataly Griceli Rivas Candela, somos docentes practicantes de Educación en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. Estamos realizando la investigación de Efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años. Con el objetivo de determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la convivencia de niños de 5 años. La información obtenida a través de instrumentos de evaluación que permitirá recabar información para nuestro estudio.

La participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Esta información será codificada, por tanto, serán anónimas. Sus datos personales no aparecerán en ningún documento del estudio. Igualmente, puede retirarse del proceso en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas ahora o en cualquier momento durante su participación. Agradecemos su participación

Yo Shelly Snopceval Galdino

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, estoy informado sobre su propósito y declaro estar de acuerdo con todo lo indicado en las líneas anteriores.

Shelly
Firma



4-09-2025
Lugar y fecha

Anexo 4. Matriz de Juicio de expertos

		Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Media	DE	V de Aiken	Interpretación V
item1	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item2	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 3	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 4	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 5	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 6	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO

item7	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 8	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 9	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 10	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 11	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 12	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 13	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO

item 14	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
item 15	Relevancia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Coherencia	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO
	Claridad	3	3	3	3	2	2.80	0.45	0.933	VÁLIDO

Interpretación de resultados del Juicio de expertos.

Para validar los ítems del instrumento de evaluación utilizado en la presente investigación, se aplicó la técnica del coeficiente V de Aiken, la cual permite cuantificar el grado de consenso entre expertos respecto a la relevancia, coherencia y claridad de cada ítem. Este proceso contó con la participación de cinco jueces expertos, quienes calificaron los ítems en una escala de 0 a 3 puntos.

Los resultados revelan que todos los ítems evaluados obtuvieron valores de V de Aiken iguales o superiores a 0.93, con medias en torno a 2.8 y una desviación estándar de aproximadamente 0.44, lo cual indica un alto nivel de acuerdo entre los jueces. Asimismo, en la columna final, todos los ítems fueron calificados como “VÁLIDOS”, lo que confirma que cumplen con los criterios de calidad necesarios para su aplicación.

Este resultado es altamente significativo para la investigación, ya que garantiza que el instrumento utilizado para evaluar los efectos del aprendizaje cooperativo sobre la convivencia de los niños de 5 años ha sido validado por especialistas, fortaleciendo así la validez de contenido. Esta validación es fundamental, considerando que el estudio busca observar cambios en dimensiones complejas como la inclusión, equidad y el manejo de conflictos dentro del aula, las cuales requieren una medición clara, pertinente y coherente.

En consecuencia, el análisis mediante el V de Aiken respalda metodológicamente la aplicación del instrumento en el contexto específico de tu estudio, asegurando que los resultados obtenidos posteriormente estarán basados en una herramienta técnicamente confiable y alineada con los objetivos de investigación.

Anexo 5. Programa de Intervención

La presente propuesta de intervención pedagógica tuvo como finalidad promover el desarrollo de la convivencia en los niños y niñas de cinco años a través de la implementación del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica. Esta propuesta busca fomentar valores como la solidaridad, la empatía, la responsabilidad compartida y la comunicación efectiva, contribuyendo así a una convivencia armónica y al fortalecimiento del trabajo en equipo desde la educación inicial.

La intervención fue implementada en el aula Rosada de la Institución Educativa “El Milagro”, ubicada en el distrito de Chorrillos. Bajo un enfoque cuantitativo de diseño preexperimental, se desarrollarán 20 sesiones pedagógicas distribuidas en un período de dos meses (septiembre a octubre), con una frecuencia de cuatro sesiones semanales y una duración aproximada de 45 minutos cada una.

El diseño de esta propuesta se articula en torno a las cinco fases del aprendizaje cooperativo planteadas por Johnson y Johnson (1999): interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y grupal, habilidades interpersonales y evaluación grupal. Cada una de estas fases ha sido operativizada mediante indicadores observables, acompañados de estrategias pedagógicas contextualizadas al nivel inicial. Estas estrategias incluyen dinámicas grupales con roles definidos, juegos de turnos, dramatizaciones, actividades de autoevaluación colectiva y ejercicios de resolución pacífica de conflictos.

A través de la implementación de esta propuesta, se buscó generar un ambiente educativo inclusivo, equitativo y participativo, donde los niños y niñas puedan expresarse con libertad, valorar el aporte de sus compañeros y construir vínculos positivos que favorezcan tanto su desarrollo personal como el logro de aprendizajes significativos.

Fases	Indicadores	Estrategias
Fase 1: Interdependencia positiva	El niño asume una función específica dentro del grupo para alcanzar la meta común.	Se emplearán estrategias como la asignación de roles complementarios dentro del equipo, de modo que cada niño asuma una función clave para el logro de una meta común. Se promueven juegos cooperativos donde todos deben colaborar para completar un reto, incentivando así la necesidad mutua entre los integrantes. Asimismo, se implementan actividades en las que se reconozcan logros grupales por encima de los individuales, reforzando el valor del esfuerzo compartido y del trabajo en conjunto.
	El niño demuestra sentido de pertenencia al grupo.	
	El niño muestra compromiso con las tareas compartidas.	
Fase 2: Interacción cara a cara	El niño respeta las opiniones de los demás durante el intercambio de ideas.	Se aplican estrategias orientadas al desarrollo de una comunicación efectiva, tales como las asambleas de aula para el diálogo abierto, el uso de juegos de turnos para hablar y dinámicas que incentivan la escucha activa. También se recurre a dramatizaciones y recursos visuales que facilitan la expresión de emociones e ideas, asegurando así una interacción respetuosa, directa y significativa entre los estudiantes.
	El niño participa en diálogos con sus compañeros durante las actividades grupales.	
	El niño expresa sus ideas o necesidades de manera clara.	
Fase 3: Responsabilidad individual y grupal	El niño asume la responsabilidad por sus acciones dentro del trabajo grupal.	Para fomentar esta responsabilidad, se utilizan estrategias como la elaboración de compromisos individuales dentro de actividades grupales, los contratos simbólicos de equipo y el uso de paneles de logros visibles en el aula. Asimismo, se diseñan tareas colaborativas con funciones distribuidas, asegurando que cada niño comprenda su rol y cómo este contribuye al éxito del grupo. Estas prácticas refuerzan la conciencia del impacto de la acción personal en el bienestar colectivo.
	El niño se ofrece a ayudar a sus compañeros cuando es necesario.	
	El niño se siente responsable por el éxito del grupo.	
Fase 4: Técnicas	El niño utiliza el lenguaje positivo al interactuar con sus compañeros.	Las estrategias en esta fase incluyen el uso de cuentos y juegos para el reconocimiento emocional, dinámicas

interpersonales	El niño muestra empatía hacia los sentimientos de los demás.	del “círculo de la palabra” para compartir experiencias, y actividades que incentiven la toma de decisiones compartidas. También se fomenta la empatía mediante dramatizaciones y juegos de roles, así como actividades que promuevan el lenguaje positivo y el reconocimiento del otro como parte valiosa del equipo.
	El niño toma en cuenta las ideas y sugerencias de los demás.	
Fase 5: Evaluación grupal	El niño participa en la evaluación del trabajo grupal.	Se proponen estrategias como la implementación de diarios grupales, donde se registran reflexiones sobre el desempeño colectivo. Se utilizan también tableros de autoevaluación y “termómetros emocionales” para valorar las sensaciones del grupo tras cada actividad. Además, se destinan espacios para brindar y recibir retroalimentación constructiva, guiados por el docente, lo que permite fortalecer el pensamiento crítico, la autorregulación y la mejora continua dentro del grupo.
	El niño expresa su opinión sobre cómo mejorar el trabajo en grupo.	
	El niño acepta y ofrece retroalimentación constructiva.	

ETAPAS	FECHA	ESTRATEGIAS Y ACCIONES	RECURSOS	INSTRUMENTOS
ETAPA 1	1 - 4 Setiembre	Solicitud a dirección de la I.E.I. para la reunión de padres informativa sobre la aplicación del proyecto de tesis. Comunicado a los padres de familia para la reunión y su consentimiento firmado. Reunión de padres de familia sobre la aplicación del proyecto de tesis. (Firma de consentimiento por niño)	Carta de autorización (Directora - padres) WhatsApp PPT Proyector	-
ETAPA 2	8 de Septiembre - 13 Octubre	Proyecto “Manos juntas mentes brillantes”	Materiales propuestos para las sesiones	Lista de cotejo

ETAPA 3	17 de Octubre al - 30 de octubre	Pos test de cada niño Interpretar los resultados luego de la aplicación del proyecto.	Hojas bond	Lista de cotejo
---------	----------------------------------	--	------------	-----------------

Cronograma de actividades

Actividad	Nombre de las Actividades	Objetivo / Estrategia Principal
Taller de Padres	Taller para padres y presentación del programa " Manos Juntas, Mentes Brillantes "	Socializar con los padres sobre la importancia del aprendizaje cooperativo en la convivencia de sus hijos.
Actividad 1	Soy valioso, soy capaz	Fortalece su autoestima y reconoce sus propias cualidades mediante dinámicas de autorretrato, afirmaciones positivas y juegos de identidad.
Actividad 2	Nos conocemos y armamos el equipo	Se identifica entre sus compañeros y desarrolla el sentido de pertenencia al grupo.
Actividad 3	El dado de los buenos amigos	Comprende y practica normas de convivencia mediante el juego del dado con acciones positivas.
Actividad 4	Mi turno, tu turno	Aprende a esperar su turno y a respetar a los demás durante juegos cooperativos.
Actividad 5	Construyamos juntos	Estimula el trabajo en equipo a través de la construcción de torres, caminos u otras creaciones en grupo.
Actividad 6	La cuerda cooperativa	Fomenta la identificación entre compañeros y el sentido de pertenencia al grupo.
Actividad 7	Corazones que se abrazan	Expresa sus emociones y fortalece los vínculos afectivos con sus compañeros a través de dinámicas de reconocimiento emocional, afecto y respeto.
Actividad 8	¡Todos ganamos!	Comprenden la importancia de ayudarse mutuamente en juegos donde todos participan y no existen perdedores.
Actividad 9	Sector Spa: Relajación y exploración sensorial.	Explora diferentes estímulos sensoriales para favorecer su autorregulación.

Actividad 10	Juntos resolvemos problemas	Desarrolla estrategias sencillas para resolver conflictos en grupo, fortaleciendo la convivencia.
Actividad 11	Todas las piezas cuentan: juntos somos un equipo	Reconoce a cada compañero como una parte necesaria del grupo, valorando su presencia y participación mediante el armado colaborativo.
Actividad 12	Cuentos que nos enseñan a convivir	Promueve valores como el respeto, la solidaridad y la empatía a través de la narración y comprensión de cuentos.
Actividad 13	Juegolandia en acción	Desarrolla habilidades de convivencia y fortalece el trabajo en equipo a través de dinámicas participativas en los distintos sectores del aula.
Actividad 14	Jenga de valores por colores.	Juegan al Jenga de colores para aprender valores y convivir mejor.
Actividad 15	El tren de la cooperación.	Coordinan sus movimientos corporales en un juego de trenes, reforzando la importancia de avanzar juntos al mismo ritmo y respetando al grupo para llegar a la meta.
Actividad 16	El tablero de emociones.	Expresan cómo se sintieron frente a situaciones cotidianas y, junto a sus compañeros, proponen estrategias cooperativas para resolverlas en un ambiente de respeto y apoyo.
Actividad 17	El jardín de la calma	Reconocen sus emociones y practican estrategias para regularlas mediante ejercicios sensoriales y de relajación que fortalecen el autocuidado y la convivencia armónica.
Actividad 18	Narices mágicas de la alegría.	Participan en un juego cooperativo donde, usando las “narices mágicas de la alegría”, desarrollan el sentido de pertenencia, la ayuda mutua y el disfrute compartido, fortaleciendo la convivencia grupal.
Actividad 19	La ola de la respiración.	Experimentan el control de su cuerpo y la coordinación grupal a través de posturas de yoga cooperativas, favoreciendo la conciencia corporal, la calma y el respeto por el ritmo del otro.
Actividad 2.0	Cierre del proyecto “Lo que vivimos y aprendimos”.	Expresan oralmente sus aprendizajes, emociones y experiencias vividas durante el desarrollo del proyecto, valorando la cooperación, el respeto mutuo y la importancia de convivir en armonía.

Anexo 6. Recursos y presupuesto

UNIDADES	MATERIALES	COSTO
30	Caja	Donación
1	Parlante	S/40.00
2	Micrófonos	S/40.00
1	Ruleta de madera	S/60.00
4	Títeres	S/160.00
15	Narices rojas	S/20.00
1	Paquete de hojas bond	S/20.00
1	goma	S/7.00
1	silicona	S/7.00
3	tijeras grandes	S/15.00
1	Paquete de hojas de colores	S/27.00
2	Corrospum escarchado	S/20.00
15	Barras de silicona	S/22.5.00
2	Pistolas de silicona	S/20.00
1	Tela negra	S/8.00
	TOTAL	S/466.5