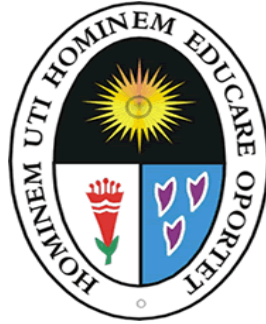


UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado



Tesis

La estrategia del aprendizaje cooperativo y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa Abraham Valdelomar

Presentada por

Rosa Lidia VILLALBA ARBAÑIL

Asesor

Jorge VICTORIO ECHAVARRIA

Para optar al Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación

Lima-Perú

2018

Al Divino Supremo, por guiarme y hacer realidad mi objetivo.

A mi familia, por darme el apoyo incondicional para poder lograr mis objetivos de superación y éxito profesional.

Reconocimiento

Debo agradecer en primer lugar, a mi familia, quienes me entregaron su apoyo incondicional y me dieron las fuerzas para seguir esforzándome en mi vida profesional y académica.

En segundo lugar, al Dr. Jorge Victorio Echavarría, quien me estimuló a terminar esta investigación, entregándome sus valiosas sugerencias y apoyo profesional que enriquecieron el presente trabajo.

En tercer lugar, a todas las personas que me apoyaron con informaciones y opiniones en relación al trabajo de investigación.

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	ii
Reconocimiento.....	iii
Tabla de contenido	iv
Lista de tablas.....	viii
Lista de figura	x
Resumen.....	xii
Abstract.....	xiii
Introducción.....	xiv
 Capítulo I. Planteamiento del problema	
1.1 Determinación del problema.....	18
1.2 Formulación del problema.....	22
1.2.1. Problema general.....	22
1.2.2. Problemas específicos.....	22
1.3 Objetivos.....	23
1.3.1. Objetivo general.....	23
1.3.2. Objetivos específicos.....	23
1.4 Importancia y alcance de la investigación.....	24
1.4.1. Importancia.....	24
1.4.2. Alcance	26
1.5 Limitaciones de la investigación.....	27
 Capítulo II. Marco teórico	
2.1 Antecedentes del estudio.....	29
2.1.1. Antecedentes nacionales.....	29

2.1.2. Antecedentes internacionales.....	38
2.2 Bases teóricas.....	45
2.2.1. Estrategia del aprendizaje cooperativo.....	45
2.2.1.1. Definición del aprendizaje cooperativo.....	45
2.2.1.2. Teorías del aprendizaje cooperativo.....	48
2.2.1.3. Principios del aprendizaje cooperativo.....	57
2.2.1.4. Importancia del aprendizaje cooperativo en la enseñanza-aprendizaje.....	58
2.2.1.5. Aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	60
2.2.1.6. Elementos primordiales para el aprendizaje cooperativo.....	63
2.2.1.7. Aprendizaje cooperativo y motivación afectiva en el estudiante.....	69
2.2.1.8. Aprendizaje cooperativa y autoestima para mejorar el aprendizaje.....	71
2.2.1.9. Objetivos de aprendizaje cooperativo.....	73
2.2.1.10. Principios del aprendizaje cooperativo para trabajar en equipo.....	75
2.2.1.11. Aprendizaje cooperativo y el rol del docente y del estudiante.....	76
2.2.1.11.1 Aprendizaje cooperativo y el rol del docente.....	76
2.2.1.11.2. Aprendizaje cooperativo y el rol del estudiante.....	77
2.2.1.12. Competencia y el aprendizaje cooperativo.....	82
2.2.1.13 Currículo y la propuesta didáctica de las estrategias del aprendizaje cooperativo.....	83
2.2.1.14. Propuesta didáctica de las estrategias del aprendizaje cooperativo.....	87
2.2.1.14.1. Estructura metodológica para el desarrollo del aprendizaje cooperativo.....	88
2.2.1.14.2. Estrategias de aprendizaje cooperativo aplicadas a la comprensión de lectura.	96
2.2.2. La comprensión lectora.....	105
2.2.2.1. La lectura y su importancia.....	105
2.2.2.2. Conceptualización de comprensión lectora.....	107

2.2.2.3. Niveles de la comprensión lectora	109
2.2.2.3. 1. Nivel literal.....	110
2.2.2.3.2. Nivel inferencial.....	111
2.2.2.3.3. Nivel valorativo.....	113
2.2.2.4. Estrategias de comprensión lectora en la educación secundaria.....	115
2.2.2.4.1 Estrategias para usar antes de leer.....	117
2.2.2.4.2 Estrategias para usar durante la lectura.....	119
2.2.2.4.3 Estrategias para usar después de leer.....	121
2.2.2.5. Comprensión lectora: competencias, capacidades e indicadores	122
2.2.2.6. Estrategias del aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora.....	125
2.3 Definición de términos.....	128
 Capítulo III. Hipótesis y variables	
3.1 Hipótesis.....	131
3.1.1. Hipótesis general.....	131
3.1.2. Hipótesis específicas.....	131
3.2 Variables.....	132
3.2.1. Identificación de variables	132
3.3. Operacionalización de variables.....	134
 Capítulo IV. Metodología	
4.1 Enfoque de investigación.....	136
4.2 Tipos de investigación.....	137
4.3 Diseño de investigación.....	137
4.4 Población y muestra.....	139
4.4.1. Población.....	139

4.4.2. Muestra.....	139
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	141
4.5.1. Técnicas.....	141
4.5.2. Instrumentos.....	142
4.6 Tratamiento estadístico.....	142
4.7 Procedimiento.....	147
Capítulo V. Resultados	
5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	149
5.1.1. Validez de los instrumentos.....	149
5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos.....	155
5.2 Presentación y análisis de los resultados.....	157
5.2.1 Prueba de hipótesis.....	170
5.3 Discusión de resultados.....	188
Conclusiones.....	192
Recomendaciones.....	194
Referencias.....	195
Apéndices A: Matriz de consistencia	202
Apéndices B: Juicio de experto.....	204
Apéndices C: Instrumento	207
Apéndices D: Propuesta pedagógica	215

Lista de tablas

Tabla 1: Distribución de equipo	140
Tabla 2: Características de la muestra.....	140
Tabla 3: Validación de expertos	150
Tabla 4: Valores de los niveles de validez.....	151
Tabla 5: Análisis de confiabilidad.....	156
Tabla 6: Valores de los niveles de confiabilidad.	156
Tabla 7: Notas del pre test del grupo de control.....	157
Tabla 8: Tabla de frecuencias de las notas del pretest del grupo experimental.....	160
Tabla 9: Tabla de frecuencias de las notas del post test del grupo de control.....	163
Tabla 10: Tabla de frecuencias de las notas del postest del grupo experimental.....	166
Tabla 11. Estadísticos descriptivos de los grupos de control postest y grupo experimental postest.....	171
Tabla 12: Resultado del procesamiento.....	172
Tabla 13. Medias del grupo experimental pre test y pos test de la dimensión aprendiendo juntos.....	174
Tabla 14: Grupo experimental pretest y postest prueba de muestras relacionadas	175
Tabla 15: Medias del grupo experimental pretest y postest de la dimensión cooperación guiada o estructurada.....	178

Tabla 16: Grupo experimental pretest y posttest prueba de muestras relacionadas	179
Tabla 17: Medias del grupo experimental pretest y posttest de la dimensión trabajo en equipo – logro individual.....	181
Tabla 18: Grupo experimental pretest y posttest - prueba de muestras dependientes	182
Tabla 19: Medias del grupo experimental pretest y posttest de la dimensión investigación en grupo.....	185
Tabla 20: Grupo experimental pretest y posttest - prueba de muestras Dependientes.....	186

Listas de figuras

Figura 1: Frecuencia de las notas del primer test del grupo de control	158
Figura 2: Polígono de frecuencias de las notas del pretest del grupo de control	158
Figura 3 La función escalonada	159
Figura4: Diagrama de los porcentajes de las notas del pretest del grupo de control	160
Figura 5: Tabla de frecuencia de las notas del primer test del grupo experimental	161
Figura 6 : Polígono de frecuencias de las notas del pretest del grupo experimental.	161
Figura 7 : La función escalonada.....	162
Figura 8: Diagrama de los porcentajes de las notas del pretest del grupo experimental.....	162
Figura 9: Tabla de frecuencias de las notas del postest del grupo de control.....	164
Figura 10: Polígono de frecuencias de las notas del postest del grupo de control..	165
Figura 11: La función escalonada.....	165
Figura 12:Diagrama de los porcentajes de las notas del post test del grupo de control.....	166
Figura 13: El histograma.....	167
Figura 14 : Polígono de frecuencias de los puntajes del post test del grupo de experimental.....	167
Figura 15: La función escalonada.....	168
Figura 16: Diagrama de los porcentajes del puntaje del post test del grupo de experimental.....	169
Figura 17: El valor de T obtenido o calculado- Ha.....	173

Figura 18: El valor de T obtenido o calculado – H1.....	176
Figura 19: El valor de T obtenido o calculado - H2.....	180
Figura 20: El valor de T obtenido o calculado – H3.....	184
Figura 21. El valor de T obtenido o calculado – H ₄	187

Resumen

El aprendizaje cooperativo permite al docente a lograr varias metas en beneficio de sus estudiantes. En primer lugar, ayuda a elevar el rendimiento académico, incluyendo a aquellos estudiantes que tienen dificultades para aprender. En segundo lugar, ayuda a establecer relaciones positivas entre los estudiantes. En tercer lugar, permite a los estudiantes un desarrollo social, psicológico y cognitivo. En cuarto lugar, motiva a los estudiantes a trabajar en equipo de manera coordinada la comprensión lectora. Por tal motivo, es dar gran importancia la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo en las aulas de clase. En la actualidad el problema preocupante es la comprensión lectora de los estudiantes del primero de secundaria, este problema es una realidad en las instituciones educativas a nivel nacional. Para dar solución se realizó esta investigación, por eso se aplicó la estrategia de aprendizaje en la Institución Educativa Abraham Valdelomar. Por estas razones, se planificó una investigación de tipo aplicativo o experimental con un enfoque cuantitativo para comprobar que la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo influye o no en la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar. Con este propósito se elaboró el instrumento : Prueba de comprensión de texto ; luego se validó por juicio de experto y después se aplicó el pretest y postest a los estudiantes del mencionado grado. Con los datos obtenidos se procedió al análisis estadístico y como resultado se determinó que la estrategia del aprendizaje cooperativo influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar; tal como se evidencia en la prueba de hipótesis general, donde la asintótica (bilateral) = 0.00 que es menor que 0.05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la H_a .

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje - comprensión lectora.

Abstract

Cooperative learning enables the teacher to achieve various goals for the benefit of his students. First, it helps raise academic achievement, including those students who are struggling to learn. Second, it helps establish positive relationships among students. Thirdly, it allows students a social, psychological and cognitive development. Fourthly, it motivates students to work in a coordinated way reading comprehension. For this reason, it is important to apply the strategy of cooperative learning in the classroom. At present the worrying problem is the reading comprehension of the students of the first one of secondary, this problem is a reality in the educational institutions at national level. In order to solve this research was carried out, that is why the learning strategy was applied in the Educational Institution Abraham Valdelomar. For these reasons, an application or experimental type research was planned with a quantitative approach to verify that the application of the cooperative learning strategy influences or not the reading comprehension in the students of the first degree of secondary education of the Educational Institution Abraham Valdelomar . For this purpose, the instrument was developed: Text comprehension test; then it was validated by expert judgment and then the pretest and posttest was applied to the students of that grade. With the data obtained, we proceeded to the statistical analysis and as a result it was determined that the cooperative learning strategy influences significantly the reading comprehension of the students of the first degree of secondary education of the Educational Institution Abraham Valdelomar; as evidenced in the general hypothesis test, where the asymptotic (bilateral) = 0.00 is less than 0.05, so the null hypothesis is denied and therefore H_a is accepted.

Key words: Learning strategies - reading comprehension

Introducción

En las últimas décadas se han producido una serie de cambios sociales que han forzado a los seres humanos a vivir cada vez más cerca unos de otros, formando una compleja estructura social donde las relaciones interpersonales adquieren día a día mayor importancia.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia metodológica que se enmarca dentro de las distintas maneras de trabajo en equipo. Se caracteriza como una metodología activa y experiencial dentro de un modelo interaccionista de enseñanza y aprendizaje. Según Kagan (1990,67), consiste en una serie de técnicas instruccionales que incluyen la interacción cooperativa entre los estudiantes, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje. Asimismo, permite que los estudiantes construyan sus propios conceptos y conocimientos; y a su vez establezcan relaciones entre los conocimientos. Desde esta perspectiva, Slavin (1980,44) señaló que la estrategia de aprendizaje cooperativo es beneficiosa porque promueve el desarrollo de habilidades de interacción social, aumentan las actitudes positivas hacia la materia o tema de estudio y mejoran el desempeño académico de los estudiantes.

Por otro lado, la lectura juega un papel importante en la sociedad actual, ya que es el mejor medio de adquisición de conocimientos y una actividad individual que estimula el razonamiento. Asimismo, la lectura forma parte de las herramientas básicas con la que los estudiantes deben contar para desarrollar la competencia de aprender a aprender, de este modo, la comprensión lectora es una de las habilidades fundamentales para que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes.

Además, podemos acotar que el aprendizaje cooperativo busca el abordaje y la transformación del conocimiento desde una perspectiva de grupo; valorando la importancia de aprender a interactuar en grupo y a vincularse con los otros; aceptando que aprender a elaborar el conocimiento en equipo implica igualmente considerar que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el estudiante que posibilita el aprendizaje. En este sentido, la enseñanza de la comprensión lectora debe ser mediante la estrategia de aprendizaje cooperativo que facilite el nivel de competencias del estudiante; considerando que la comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Al respecto, surgió el interés de realizar el presente estudio experimental aplicando la estrategia del aprendizaje cooperativo para mejorar la comprensión lectora, ya que la problemática existente visualizó que los estudiantes no logran comprender lo que leen, a pesar de que la lectura es una de las actividades que se realiza con mayor frecuencia dentro de las aulas desde niveles básicos hasta nivel superior. El problema mencionado anteriormente se refleja también en la Prueba PISA que se realizó en el 2015; donde participaron estudiantes de 15 años de secundaria de instituciones públicas como privadas. Los resultados de la evaluación confirmaron que nuestros estudiantes siguen con debilidades, puesto que alcanzaron ubicarse en el número 62. Por ende, la presente investigación buscó mejorar la comprensión lectora en el nivel secundario mediante el desarrollo de estrategia de aprendizaje cooperativas desde una concepción constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se consideró también, que la estrategia del aprendizaje cooperativo implicó la presencia de las siguientes dimensiones: aprendiendo juntos, cooperación guiada o

estructurada, trabajo en equipo – logro individual y investigación en grupo con el objetivo de cumplir la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio que permitió estimular la interacción entre pares, utilizando la activación de conocimientos previos, aprendizaje de nuevas palabras, entrenamiento en la supervisión de la propia comprensión, localización de ideas principales, autopreguntas, construcción de inferencias o elaboración de resúmenes, entre otros, que permitió desarrollar los niveles establecidos en la comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).

Estamos convencidos de que la aplicación de las estrategias del aprendizaje cooperativo, como: aprendiendo juntos, cooperación guiada o estructurada, estrategia de trabajo en equipo – logro individual y estrategias de investigación en grupo, permitió que nuestros adolescentes no solo adquieran, dominen y practiquen la comprensión lectora, sino que, a la vez, se les otorgue la oportunidad de un aprendizaje cooperativo donde el estudiante construya sus conocimientos, destrezas y valores con otros, así como que adquiera habilidades cooperativas y prácticas. Por ello, es necesario que se identifiquen con sus iguales y estén dispuestos a aprender entre ellos, es decir, que exista confianza, interés y, por supuesto, motivación.

El trabajo de investigación se desarrolló en la Institución Educativa Abraham Valdelomar, ubicada en el Asentamiento Humano Santa Rosa de la región Callao. La entidad mencionada fue para nosotros representativa, ya que el problema de comprensión lectora es evidente en la población escolar. En el trabajo realizado se consideró a los estudiantes del primer grado de educación secundaria, ya que se quiso ir mejorando desde los primeros grados la gran deficiencia que presentan ellos en la comprensión de textos en sus tres niveles.

El presente trabajo se dividió en cinco capítulos: el capítulo I, abarca todo lo concerniente al planteamiento del problema; es decir, determinación y formulación del problema, objetivos, importancia y limitaciones de la investigación. El capítulo II, marco teórico, hace referencia a los antecedentes, bases teóricas y definición de términos. El capítulo III, está relacionado con las hipótesis y variables. El capítulo IV, metodología de investigación, trata de enfoque, tipos y diseño de investigación; también se da a conocer la población, muestra, técnicas e instrumentos, asimismo el tratamiento estadístico y procedimientos. Por último, el capítulo V, el de resultados, da a conocer la validez y confiabilidad de los instrumentos; de igual manera expone la presentación y análisis de los resultados, la discusión de resultados. Finalmente, las conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndice.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1.Determinación del problema

La comprensión lectora es la capacidad que tiene el lector para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. Asimismo, es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico, despierta la creatividad, en otros. También, constituye un soporte fundamental para el desarrollo de la persona humana, permitiendo insertarse en las diversas actividades económicas, sociales, políticas y culturales de su comunidad, región y país, superando de esta manera aquella brecha de marginación y exclusión social.

En el Perú, la comprensión lectora es uno de los principales temas de discusión, ya que es uno de los problemas que más aqueja a nuestra educación, puesto que los estudiantes de educación secundaria leen pero no entienden generando, de esta manera, un bajo rendimiento académico.

El bajo rendimiento en la comprensión de lectura se debe, entre otras razones, a los fracasos en la deficiencia en la decodificación, en la pobreza de vocabulario, en los escasos conocimientos previos, los problemas de memoria, en el desconocimiento o falta de dominio de estrategias de comprensión, en el escaso control de comprensión, es decir, carencia estrategias metacognitivas, baja autoestima, escaso interés en las tareas.

Las causas mencionadas anteriormente, acerca del problema del bajo nivel comprensión lectora se presentan en muchas instituciones educativas de educación secundaria, donde encontramos estudiantes, como ya se dijo, que no comprenden lo que leen; esto se evidencia en hora de clase o en actividades que desarrollan en casa. Esta problemática se presenta tanto a nivel internacional, nacional, regional e institucional.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) organizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (LLECE), reportan resultados del bajo nivel de comprensión lectora en los diferentes países donde se realizaron estas evaluaciones.

A partir de las evaluaciones internacionales que se han realizado en el Perú en la comprensión lectora, el MINEDU estableció en el 2006 hasta la actualidad, la implementación de actividades que conllevó al desarrollo del hábito lector, es decir, estableció el Plan lector en todas las instituciones educativas e incrementó horas en el

área de Comunicación. Sin embargo, aun con estas disposiciones no se obtuvo incrementos significativos en la comprensión de textos.

Por otro lado, el Ministerio de Educación hoy en día viene estableciendo programas educativos que benefició al docente, con la finalidad de mejorar la calidad educativa y por ende, la comprensión de lectura. Incluso viene entregando módulo de comprensión lectora a nivel nacional de manera gratuita. Además, cabe señalar que los libros tienen estrategias metodológicas que permite al docente aplicarlo en las lecturas.

Todo lo señalado en los dos párrafos anteriores debería tener un resultado más significativo, pero la prueba PISA del 2015 señaló que el Perú comparativamente con otros países, incluidos algunos de la región, el resultado de la prueba fue desastroso, puesto que se encontró que de los 67 países que participaron, el Perú se ubicó en el puesto 62 donde obtuvo el más alto porcentaje de alumnos ubicados en el nivel inferior; es decir, de 64.8% de los estudiantes obtuvieron una nota menor al nivel 2.

Una vez más se comprobó que nuestros estudiantes tienen problema de comprensión de texto, y no es que no sepan leer; ellos conocen la mecánica de la lectura y son capaces de articular (más o menos bien) la lectura oral de un texto, pero no comprenden lo que leen. Si nuestros estudiantes solo acceden a la lectura mecánica, es imposible que puedan entender la globalidad del texto, por ello, entender lo que se lee es un requisito sustantivo para que el joven se convierta en un adulto que progresa y contribuya al desarrollo de la familia y del país. Esta situación se mejorará si los

docentes, aplican correctamente las estrategias establecidas en los módulos de lecturas y más aún si aplican estrategias de aprendizaje cooperativo.

En la Institución Educativa Abraham Valdelomar de nivel secundario, el problema de comprensión lectora es evidente, pues según en el diagnóstico institucional que forma parte del Proyecto Educativo Institucional, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades en comprensión lectora, o sea no comprenden lo que leen, situación que influye obviamente, en sus aprendizajes. Asimismo, se comprobó que los estudiantes no valoran la posibilidad de exteriorizar sus propias formas de organizar e integrar la información y conocer cómo se desempeñan sus compañeros en este ámbito. No les resulta interesante que existan posibilidades de exploración en las respuestas correctas y que estas no sean únicas ni tampoco sujetas a la memorización. Los estudiantes no valoran la fluidez, la seguridad, la colaboración en la comprensión y en la producción de textos, a través de metodologías participativas y entretenidas.

Por lo expuesto anteriormente, es innegable que el éxito en los estudiantes está en estrecha relación con las aplicaciones de estrategias metodológicas, estrategias de aprendizaje cooperativo, el hábito de la lectura y el trabajo en equipo.

Estamos convencidos que el presente trabajo de investigación donde la variable estrategia de aprendizaje cooperativo y la variable comprensión lectora, permitió que nuestros adolescentes no solo adquieran, dominen y practiquen la comprensión lectora, sino que, a la vez, se les otorgue la oportunidad de un aprendizaje cooperativo donde el

estudiante construya sus conocimientos, destrezas y valores con otros, así como que adquieran habilidades cooperativas y prácticas. Por ello, es necesario que se identifiquen con sus iguales y estén dispuestos a aprender entre ellos, es decir, que exista confianza, interés y, por supuesto, motivación.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo influye la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?
2. ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?

3. ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?

4. ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Comprobar que la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo influye en la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

2. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.
3. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.
4. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

1.4. Importancia y alcance de la investigación

1.4.1. Importancia

Esta investigación asumió una doble importancia en la medida que los datos que se proporcionó brindó información relevante tanto en la variable estrategia de aprendizaje cooperativo como la variable comprensión lectora, donde se da información a nivel teórico como práctico.

• **A nivel teórico:** La revisión de la literatura pertinente y actualizada sobre las variables establecidas: estrategia de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora, se sustentó teniendo presente los trabajos investigativos de tesis internacionales y nacionales, así como libros, revistas científicas y otros. En este nivel, la estrategia de aprendizaje cooperativo está referida como un modelo de enseñanza que incluye un conjunto de estrategias que incentivan una construcción del conocimiento entre individuos para conocer, compartir y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema. Además, cabe señalar que en la comprensión lectora, los autores de manera general, hacen referencia que, ella es una actividad constructiva para que el lector trata de edificar una representación fidedigna a partir de los significados sugeridos por el texto; donde la construcción de esta representación sea el resultado de un proceso interactivo en el que intervienen, tanto las características del texto, como los distintos tipos de conocimiento del lector.

• **A nivel práctico:** El estudio de la investigación se realizó bajo la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo que influyó en la comprensión lectora. Las estrategias del aprendizaje cooperativo como: aprendiendo juntos, cooperación guiada o estructurada, trabajo en equipo – logro individual y estrategias de investigación en grupo, permite que el maestro aplique distintas formas de organizar el trabajo en el aula. Todas ellas tienen en común que los estudiantes trabajen la mayor parte del tiempo en pequeños grupos, de modo que el resultado obtenido depende del aporte de todos los miembros del equipo. Por consiguiente, este nivel práctico ayudó en el desarrollo de la comprensión lectora, porque las acciones realizadas mediante la estrategia de aprendizaje cooperativo

guía y orienta la actividad psíquica del estudiante en equipos cooperativos, puesto que el docente mediante sus procedimientos hará que los estudiantes en grupo se organicen, codifiquen, decodifiquen, analicen, deduzcan, resuman, integren y elaboren óptimamente la información para su respectiva aplicación en la comprensión de texto.

• **A nivel metodológico:** La estrategia de aprendizaje cooperativo propuesta para la investigación constituyó una alternativa metodológica viable y útil; por lo que se comprueba que la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo influyó en la comprensión lectora de los estudiantes. En esta investigación mostró que la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo tuvo una influencia significativa en la comprensión lectora. Esto se observó en la aplicación metodológica de la estrategia de aprendizaje junto, cooperación guiado o estructurada, trabajo en equipo- logro individual e investigación en grupo.

1.4.2. Alcances

Nuestro estudio o trabajo de investigación tiene un alcance teórico y práctico a nivel institucional, distrital, regional y nacional, ya que en todo el país la comprensión lectora es un problema latente en el nivel secundario. Asimismo, tiene alcances en el campo de la pedagogía, puesto que es una investigación basada primordialmente en las teorías de Piaget (1950,14) y Vigotsky (1978,43), quienes sostuvieron que en el aprendizaje cognitivo se logra cuando se involucra el aspecto afectivo y social, mejorando el rendimiento del estudiante y en consecuencia se dé un resultado beneficioso en la comprensión de texto.

En este nivel pedagógico se pretende que el docente reflexione sobre su práctica de enseñanza – aprendizaje en la comprensión de textos, donde se vea en la necesidad de comprender que una buena aplicación de estrategias aprendizaje cooperativo, va ayudar a promover el hábito de lectura y por ende su comprensión.

1.5. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones en esta investigación están consideradas como delimitación de la investigación.

➤ Espacial

La investigación se realizó en la región Callao, específicamente en la Institución Educativa Abraham Valdelomar. Las unidades de análisis fueron los estudiantes que cursan el primer grado de educación secundaria, motivo por el cual carecían de mobiliarios y ambientes adecuados para realizar el trabajo.

➤ Temporal

El estudio es de corte transversal, y estuvo limitado al periodo lectivo 2016, por lo cual se requirió celeridad en la recolección de datos para la aplicación de técnicas estadísticas de una investigación cuasi experimental.

➤ **Metodológica**

Por su naturaleza, el problema de estudio fue susceptible de ser investigado a través de instrumentos de recolección de datos comunes como: fichas de observación y pruebas de comprensión; sin embargo, su validez depende de los criterios aplicados para su elaboración. Esto conlleva una limitación, ya que se requiere de estudios técnicos especializados.

➤ **Económico**

En este acápite se describe las limitaciones como dificultad. La falta de financiamiento para la realización de la investigación, por lo que su ejecución es autofinanciada. En tal sentido, la propuesta estuvo sujeta a cambios que no afectaron a la investigación, pero sí la economía.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes de estudio

Habiéndose realizado las indagaciones pertinentes al problema de estudio, se puede constatar la existencia de los siguientes estudios que se relacionan con los temas de la investigación:

2.1.1. Antecedentes nacionales

A nivel nacional se presenta las siguientes investigaciones:

Campos (2014), en su trabajo de investigación: *El aprendizaje cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad*

Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013, tuvo como objetivo establecer una relación entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión de textos escritos en inglés. Esta fue una investigación sustantivo con un diseño correlacional. La muestra estuvo constituida por 90 estudiantes de un total de 139 estudiantes, a quienes se les aplicó dos cuestionarios que fueron seleccionados de manera intencional.

Se empleó como fundamento la teoría de interdependencia social, donde Johnson y Johnson sostuvo que los individuos interactúan entre sí, estimulando y facilitando los esfuerzos del otro por aprender. Asimismo, se sustentó con la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, que dijo que la cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes.

En los resultados, se hallaron una relación significativamente positiva entre el aprendizaje cooperativo y el nivel de comprensión de textos escritos en inglés, donde los estudiantes lograron mejorar su capacidad para recordar el texto, así como su capacidad para realizar inferencias y extraer significados correctos de los textos, lo cual les permitió obtener un mayor nivel de comprensión.

La investigadora llegó a las conclusiones siguientes:

Primero, existió una correlación muy buena de acuerdo a la correlación de Pearson entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión de textos escritos en inglés. Segundo, la correlación de interdependencia positiva y el nivel literal de la comprensión de textos escritos en inglés, les demostró que existió una buena relación. Tercero, la interacción cara a cara y el nivel inferencial de la comprensión de textos escritos en inglés, les señaló que existió un aprendizaje favorable para la comprensión en este nivel. Cuarto, existió

una correlación buena entre la responsabilidad y valoración individual y el nivel metacognitivo de la comprensión de textos escritos en inglés. Quinto, se confirmó que existió una correlación media o moderada entre las habilidades interpersonales y de equipo con el nivel creativo de la comprensión de textos escritos en inglés. Sexto, existió una correlación media o moderada entre el procesamiento de grupo y el nivel crítico de la comprensión de textos escritos en inglés. (p. 89).

Guevara (2014), con el fin de obtener el grado de Magíster en educación, presentó su trabajo de investigación denominado: *Estrategias de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora con textos filosóficos en estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*. La finalidad de la investigación fue demostrar la relación entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos. Es de nivel descriptivo, con diseño correlacional, en razón que estableció relación entre las dos variables de estudio. La muestra estuvo conformada por 85 estudiantes de la asignatura de Filosofía en la Facultad de Educación, tamaño muestral elegido de forma intencional, no probabilística.

Se aplicaron dos instrumentos: uno, que midió el aprendizaje cooperativo con las dimensiones: Interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora y gestión interna de equipo. Y, el otro instrumento fue una prueba de conocimientos con un total de cuatro textos filosóficos que midió las dimensiones: comprensión literal y comprensión inferencial.

La investigación se sustentó en tres teorías que han orientado la investigación y la práctica del aprendizaje cooperativo que son: La interdependencia social (Johnson & Johnson, 1999, 56), donde hace referencia que la forma como se estructura la interdependencia social, determinó cómo es que los miembros interactúan y dan un resultado positivo. Asimismo, tenemos la teoría de aprendizaje del desarrollo cognitivo de Piaget (1950), quien sostuvo que la cooperación es el esfuerzo de tener metas comunes al tiempo en que coordinan los sentimientos y las perspectivas de otros. Y la teoría Sociocultural de Vigotsky (1978), quien afirmó que el conocimiento es social y se construye a partir de esfuerzos cooperativos por aprender, comprender y resolver problemas.

Las conclusiones a que arribó el autor indicó que:

Primero, la investigación reportó que si existió una relación directa y estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos. Segundo, se demostró la existencia de una relación entre la interdependencia positiva y la comprensión lectora de textos filosóficos. Tercero, la investigación demostró que si existió relación directa y significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes de Filosofía. Cuarto, se demostró la existencia de una relación entre la interacción estimuladora y la comprensión lectora de textos filosóficos. Quinto, se demostró que si existió relación directa y significativa entre la gestión interna de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes de Filosofía. (p. 121).

Contreras (2012) realizó, en Junín, su investigación titulada: *Estrategias del aprendizaje cooperativo y desarrollo de la habilidad de traducción en estudiantes de la I. E. N° 30708 “Rosa de Santa María”– Tarma* en la Universidad Nacional del Centro del Perú. Su investigación fue de tipo aplicativo, donde utilizó el método de observación y el experimental, con un diseño pre experimental. La muestra estuvo conformado por 18 estudiantes del 5° “A”. Asimismo, empleó la técnica de muestreo no probabilístico, intencional a los intereses e intenciones de las investigadoras. El instrumento que se aplicó fue la prueba pedagógica.

El objetivo general de la investigación fue: Determinar el nivel de eficacia de las estrategias del aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la habilidad de traducción en estudiantes de la I. E. N°30708 “Rosa de Santa María”- Tarma;

La investigación se basó en la teoría Sociocultural de Vigotski, quien sostuvo que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social, donde adquieren nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

Se llegó a las siguientes conclusiones: Las estrategias del aprendizaje cooperativo son de nivel alto que permitió desarrollar la habilidad de traducción en los estudiantes. Asimismo, mediante la estrategia del aprendizaje cooperativo los estudiantes pudieron desarrollar la habilidad de escuchar, leer, hablar y escribir en inglés. También se

concluyó que las actividades cooperativas beneficiaron el desarrollo de habilidades de traducción para sí y para todos los miembros del grupo (p. 102).

Ponce y Holguin (2012), dieron a conocer su trabajo de investigación sobre *Niveles de comprensión lectora en escolares de 2° grado de primaria en una escuela de Comas, Lima*. El estudio fue de tipo descriptivo simple, para el cual se elaboró un instrumento: Prueba de comprensión lectora por niveles, utilizando para medir cuantitativamente los niveles de comprensión. La muestra fue probabilística de 102 estudiantes que promediaban en 7.42 años de edad. Para efectos metodológicos, el objetivo fue determinar los niveles de comprensión en la lectura. El mayor porcentaje de la muestra rindió en la comprensión literal y reorganizativa en un alto nivel.

La investigación tuvo como base la propuesta de Barrett (citado en Calsín, 2006, 63) que refiere a los niveles de comprensión lectora como variables engranadas desde la taxonomía cognoscitiva, permitiendo que el sistema constructivo del mensaje de la lectura comprometa el uso de todos los procesos cognitivos, a la vez, y de forma independiente.

Las conclusiones que dieron a conocer fueron:

Primero, en la *comprensión literal*, el 67% rindió a un nivel alto, y el 7% lo hizo a nivel bajo; por lo que el nivel determinante sería alto en la comprensión literal. En el mismo análisis, el 95% logró ubicar lugares en las narraciones o descripciones en esta

comprensión literal. Segundo, en la *comprensión* reorganizativa, el 74% de la muestra lo realizó a nivel alto, y el 5% lo hizo en bajo, lo que determinó que esta comprensión sea de nivel alto. Con respecto a esta comprensión, el mayor porcentaje de logro alcanzado se dio en las habilidades ordenar detalles, según el nivel de importancia de las estructuras, con un resultado de 96%. Tercero, en la *comprensión inferencial*, el 39% lo realizó a nivel bajo y el 24% a medio o regular nivel, por lo que se determinó que la comprensión inferencial en estos sujetos es de nivel bajo. Con respecto a sus índices, el 45% de los índices no lograron reconocer la información del mensaje transmitido por el autor ni la información implícita de los párrafos. Cuarto, en el *total* de la *comprensión* lectora, el 41% lo realizó a nivel alto, y el 22% a un nivel bajo. (p. 123).

Menacho (2010) realizó su investigación titulada: *Influencia de la lectura cooperativa en la comprensión lectora de los alumnos del IX ciclo de la especialidad de Educación Primaria EBI de la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación de la Universidad Nacional “Santiago Antúñez de Mayolo*. El objetivo general fue demostrar que el método de lectura cooperativa influyó en la mejora de la comprensión lectora. Se utilizó el método de contrastación de la hipótesis: De causa a efecto, de tipo cuasi experimental. La muestra experimental estuvo conformada por los 30 alumnos del IX ciclo de la especialidad de Educación Primaria EBI de la Facultad mencionada, y 29 alumnos del VIII ciclo conformaron el grupo de control.

Se administró una prueba de comprensión lectora donde utilizaron un diseño de prueba pre test y post test, tanto al grupo control constituido por 29 alumnos y como al grupo experimental conformado por 30 estudiantes. También aplicaron una encuesta para verificar el grado de aceptación que tendrían los textos informativos en la lectura de los participantes.

El trabajo de investigación se basó en la teoría piagetiana, donde se sostuvo que aprendizaje es un proceso de construcción de estructuras lógicas facilitado por la intervención social, en el cual el aprendiz participa activamente; por tanto, el conocimiento nunca se adquiere pasivamente, toda experiencia es asimilada dentro de las estructuras cognitivas ya construidas por el sujeto aprendiz. En el propio lenguaje de Piaget diríamos que el aprendizaje es un proceso continuo de asimilación y acomodación y, el equilibrio consecuente permitió al individuo adaptarse activamente en el proceso de la lectura.

También se basó en la teoría Sociocultural de Vigotsky, quien consideró de suma importancia la relación de un estudiante con sus compañeros más capacitados o con un adulto. Este aprendizaje, denominado aprendizaje entre iguales y que consiste en una interacción entre iguales produce una confrontación de puntos de vista entre los participantes, permitiéndose mejorar las situaciones de comunicación.

Los resultados mostraron que las puntuaciones iniciales de comprensión lectora de la población estudiada fue muy bajas tanto de los alumnos del grupo control como los del

grupo experimental. Pero después de realizado el tratamiento experimental, se observó que hubo diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora del grupo de estudiantes que recibió el tratamiento de la "lectura cooperativa".

Las conclusiones presentadas en esta investigación fueron:

Los logros de comprensión lectora al comenzar la investigación fueron muy bajos, pues obtuvieron puntajes entre 04 y 10. Después de aplicar la estrategia de enseñanza de la lectura cooperativall, se observó que hay diferencias significativas en todos los niveles de comprensión ($p < 0,05$). Asimismo, también se notó estas diferencias significativas en el total, por lo que en general se comprobó que hay diferencias estadísticamente significativas en el grupo experimental. Al final de la investigación, en el grupo experimental, logró mejorar significativamente la comprensión lectora, pues de 30 alumnos 21 de ellos obtuvieron puntajes entre 12 y 18 en una evaluación vigesimal. (p. 117).

Alegre (2009), en su investigación titulada: *Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*, se propuso el siguiente objetivo general: hallar la relación que existe entre comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. Utilizó el método descriptivo correlacional, con el propósito de evidenciar y describir las relaciones entre los puntajes de las variables. El diseño fue de tipo cuasi experimental. Se aplicó la Prueba Cloze de Lectura (González & Quesada, 1997, 67) y la Escala de Estrategias de Aprendizaje – ACRA (Román & Gallego, 1994, 23).

La muestra total estuvo conformada por 455 alumnos del quinto grado de nivel secundaria; 215 (47,3%) estudiantes pertenecían al sexo masculino y 240 (52,7%) al sexo femenino.

Las conclusiones a las que llegó fueron:

Primero, que no existió relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje. Asimismo, estos estudiantes se ubicaron mayoritariamente en el nivel de comprensión lectora deficitario e intermedio en cada una de las estrategias de aprendizaje. Segundo, no existió relación entre la comprensión de lectura y el uso de las estrategias de adquisición de la información en los alumnos del quinto grado de educación secundaria pertenecientes al distrito de independencia. Tercero, no se estableció relación entre la comprensión de lectura y el uso de las estrategias de codificación de la información en los alumnos. Cuarto, no existió relación entre la comprensión de lectura y el empleo de las estrategias de recuperación de la información en los alumnos. Quinto, no existió relación entre la comprensión de lectura y el uso de las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en los alumnos. (p. 167).

2.1.2. Antecedentes internacionales

A nivel internacional se presenta las siguientes investigaciones:

De León (2013), en su investigación: *Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma inglés. Para obtener el título de Licenciada. Universidad*

Rafael Landívar, Guatemala. Su estudio fue de tipo experimental, donde utilizó el método ANOVA simple. El objetivo principal fue establecer cómo el aprendizaje cooperativo incide en el aprendizaje del idioma inglés.

Para la ejecución de la investigación, se realizó el trabajo de campo con dos grupos, uno control y otro experimental, conformados por 74 sujetos, entre los 13 y 15 años de edad. Al grupo experimental se le administró un estímulo que consistió en la aplicación del aprendizaje cooperativo en la enseñanza del idioma inglés, mientras que en el grupo control hubo ausencia de condición experimental.

El trabajo de investigación se basó en la teoría la interdependencia social de Johnson y Johnson, donde se sostuvo que el aprendizaje cooperativo es una estrategia metodológica que consistió en el trabajo que realiza un grupo de alumnos con el objeto de alcanzar metas comunes.

El autor llegó a las siguientes conclusiones:

Primero, el proceso metodológico de aprendizaje cooperativo se aplicó en el curso de inglés, y benefició positivamente al grupo experimental, pasó de tener un promedio de no aprobado a uno de aprobado. Segundo, la interacción social y el intercambio verbal que se produjo en el ejercicio del trabajo cooperativo que favoreció la práctica del idioma inglés, se desarrollaron las habilidades de comunicación, especialmente la de escuchar y hablar. Tercero, el aprendizaje cooperativo incidió favorablemente en la conducta social de los estudiantes, manifestando valores de importancia y actitudes

positivas, como el respeto, la solidaridad y la tolerancia, entre otras. Cuarto, el aprendizaje cooperativo permitió la disponibilidad de tiempo del docente para prestar atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje. (p. 128).

Hernández (2010), en su tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje cooperativo: “Baraja de textos” y “Debate” para favorecer comprensión lectora en niños de 3° de primaria” de México, nos dice en su objetivo que los alumnos de 3° de primaria mejoran su comprensión lectora de los textos expositivos, mediante un programa de intervención, basado en las estrategias “Baraja de Textos” y “Debate”*. El diseño que utilizó fue el cuasi-experimental, contando con grupo control y grupo experimental, de medidas pretest y posttest con una fase de intervención, aplicándose solo al grupo experimental. La muestra lo conformaron 36 alumnos de entre 8 y 9 años de edad.

El análisis de datos fueron tanto cuantitativamente con el pretest y el posttest mediante las pruebas no paramétricas T de Wilcoxon y U de Mann-Whitney para evaluar si difieren entre sí los grupos respecto a su tendencia central en cuanto a su comprensión lectora, como cualitativamente mediante la evaluación y categorización correspondiente de los resúmenes elaborados al término de cada sesión por los alumnos.

Este **proyecto utilizó la concepción** constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje, que pretendió la autorregulación y autonomía del alumno (Coll, 2001, 32);

el aprendizaje cooperativo que propicia interacciones entre iguales para que se dé un aprendizaje (Arias, Cárdenas, y Estupiñán, 2005, 29); y las estrategias entendidas como el conjunto organizado, consistente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr un objetivo de aprendizaje en un contexto dado (Monereo, 2002, 33).

Las conclusiones a las **que llegó** fueron:

Primero, el programa de intervención permitió avances en la comprensión lectora del grupo experimental, logrando así nivelarlo con el grupo control, ya que los alumnos trabajaron cooperativamente con sus compañeros, beneficiándose entre ellos. Segundo, el análisis cualitativo permitió comprobar que con las estrategias de Aprendizaje Cooperativo “Baraja de Textos” y “Debate”, se pueden obtener mejoras en la comprensión lectora de textos expositivos de los niños de 3° de primaria. (p. 213).

Sáez (2008), en su investigación titulada: *Aprendizaje cooperativo: estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela elemental*, fue realizada en la Universidad Metropolitana de Puerto Rico, tuvo como objetivos primordiales: explorar, analizar y determinar la estrategia que mejoren la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela elemental. **Pretendió,** además, estudiar y analizar las características esenciales de la estrategia de aprendizaje cooperativo que suscitan mejorar la comprensión lectora y determinar la funcionalidad de la estrategia de aprendizaje cooperativo como alternativa al problema de la deficiencia lectora presentada en los estudiantes de la escuela elemental.

En este estudio se realizó una investigación documental con un enfoque cualitativo, el cual consistió en la recopilación y análisis de datos y documentos relacionados al tema del estudio. El diseño utilizado fue descriptivo. La investigadora diseñó una tabla de criterios de referencias a base de la escala Likert como instrumento de investigación. Este instrumento se elaboró con el propósito de evaluar la validez y confiabilidad de las referencias utilizadas en excelente, buena, regular o deficiente.

La investigación se basó en la teoría de la interdependencia social de Johnson y Johnson (1974; 45). Esta teoría se fundamenta en “[...] que la forma como se estructura la interdependencia social determina cómo es que los miembros interactúan; lo que a su vez, determinará los resultados”. Asimismo, hizo referencia a la interdependencia positiva “[...] que dio como resultado la interacción promovedora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender, aumentan los esfuerzos hacia el logro de los objetivos comunes”.

También cabe señalar que en la investigación se consideró a Piaget por su teoría de la cooperación, en el cual dijo:

[...] esfuerzo de tener metas comunes al tiempo en que coordinan los sentimientos y las perspectivas de otros. A partir de las teorías mencionadas se origina la premisa de que cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio cognitivo; lo que a su vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo. El aprendizaje cooperativo en la tradición piagetana se basa en la aceleración del desarrollo intelectual de los estudiantes

forzándolos a alcanzar consensos con otros compañeros que mantienen puntos de vista opuestos con respecto de la tarea escolar. (p. 67).

También se considera en la investigación a Vigotsky (citado por Ferreiro ,2000), quien consideró que:

Nuestras funciones humanas mentales distintivas y sus logros tienen origen en nuestras interrelaciones sociales. El conocimiento es social y se construye a partir de esfuerzos cooperativos por aprender, comprender y resolver problemas. Un concepto central es la zona de desarrollo próximo, que es la zona entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que el estudiante puede lograr mientras trabaja bajo la guía del maestro o en colaboración con pares más capaces. (p. 68).

Una vez analizado e interpretado los resultados por el autor se concluyó que:

En primer lugar, las claves del éxito de cualquier experiencia de trabajo cooperativo dependen de la organización del tiempo, la organización de la clase, el número de estudiantes por grupos y la asignación y rotación de roles a los miembros de cada grupo. En segundo lugar, el trabajar cooperativamente también requiere ejercitar unas habilidades sociales en los estudiantes. Cada miembro ha de aprender a compartir y ayudar, a actuar asertivamente y a dialogar. Tercero, es muy importante dejar claro al estudiante que el progreso individual se consigue con el progreso grupal, o sea, que no hay éxito grupal posible sin el logro individual. Cuarto, mediante el uso de esta estrategia los estudiantes de menor rendimiento se benefician porque mejoran su autoestima a medida que alcanzan su nivel de dominio de las destrezas. Quinto, el trabajo en grupo en

la sala de clases no se considera una estrategia novedosa dentro de la planificación y desarrollo de la enseñanza, sin embargo, esto no siempre ha supuesto un esfuerzo de aprendizaje cooperativo. Más bien han sido frecuentes aquellas visiones que pretenden equiparar el trabajo de grupo como una opción de enseñanza, sin tener en cuenta los roles de cada estudiante y la importancia de la interacción entre los miembros de cada grupo para que ocurra un aprendizaje más significativo. (p. 136).

Salvador (2009), en su investigación titulada: *La comprensión de textos académicos en un contexto cooperativo guiado a través de la enseñanza recíproca* de la Universidad Autónoma del Estado de México, donde se **aplicó** un programa de intervención educativa, diseñado con el fin de favorecer el desarrollo de estrategias en la comprensión de textos académicos, utilizando textos expositivos. El programa se desarrolló en un contexto cooperativo ya que ofrece la oportunidad de compartir experiencias y desarrollar una interacción social entre los compañeros.

La estructura cooperativa fue guiada a través de la enseñanza recíproca con el fin de promover la autonomía del aprendizaje. Se realizó el estudio experimental con estudiantes de segundo semestre, en una Preparatoria incorporada a la Universidad Autónoma del Estado de México. El cuestionario diagnóstico de la forma de estudiar del alumno aplicado como pre-test y pos-test es una adaptación del inventario de autoreporte de estrategias de aprendizaje (EDA) y el seguimiento de la práctica guiada a través de la enseñanza recíproca con textos expositivos

Los resultados de esta investigación concluyó que: los alumnos que participaron en el taller incrementaron sus habilidades en el uso de estrategias de aprendizaje en el momento de trabajar un texto de estructura expositiva. En un contexto cooperativo mediante la práctica guiada de la enseñanza es recíproca. Asimismo, este trabajo confirmó la necesidad de instrumentar programas educativos que permitiera desarrollar en los estudiantes de nivel medio superior la adquisición de nuevos conocimientos mediante la comprensión de textos académicos, así como promover estrategias de aprendizaje que regulen su propio aprendizaje.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategia del aprendizaje cooperativo

2.2.1.1. Definición del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativa tiene diversas definiciones, entre ella tenemos de Cabero (2003), citado por Guevara (2014), quien hizo referencia que “es una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar problemas y acciones educativas en las cuales se ven inmersos” (38). Lo dicho anteriormente se asume que el aprendizaje constituye una fuente cognitiva de actividad social donde interacciones grupos de personas para desarrollar actividades en conjuntos.

Fernández (1995), citado por Campos (2014), sostiene que:

El aprendizaje cooperativo **se basó** en el funcionamiento de las relaciones psicosociales, entendiéndose estas como un conjunto de procesos que ocurren en el alumno, entre los alumnos y entre el/los alumnos y el profesor como consecuencia de las estructuras del aprendizaje y los procesos instruccionales que implementa el profesor condicionado en el periodo la posibilidad del aprendizaje significativo. (p. 33).

Por otra parte, Eggen y Kauchak (2005; 56) **nos dijo** que el aprendizaje cooperativo como un modelo de enseñanza incluye “[...] un conjunto de estrategias que incentivan una construcción del conocimiento entre individuos para conocer, compartir y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema”. Además, “[...] propicia en el estudiante la generación de conocimiento, debido a que se ve involucrado en el desarrollo de procesos investigativos, en los cuales su aporte es muy valioso al no permanecer como un ente pasivo que solo capta información” (57). **Ellos consideraron** que las estrategias de enseñanza implican un proceso que requiere de momentos de desarrollo en las etapas de planeación, implementación y evaluación.

Para Arias, Cárdenas y Estupiñán (2005) **afirmaron que**:

Los esfuerzos cooperativos se materializan en la lucha de la participación directa y activa de los estudiantes por lograr un beneficio mutuo, de tal manera que todos los miembros del grupo se beneficien de los esfuerzos individuales de cada uno. Los miembros del grupo reconocen que tienen un destino común como lo es el maximizar el aprendizaje propio y el de los demás. (p. 67).

Sobre el particular Ferreiro y Calderón (2000; 136) se refirieron al aprendizaje cooperativo como:

una estrategia de enseñanza-aprendizaje de trabajo en pequeños grupos en oposición al trabajo individual y aislado de los estudiantes; y por otra, que nos estamos centrando en un trabajo que es realizado por todos los miembros que forman parte del equipo para llegar a metas comunes previamente establecidas, por oposición al trabajo individual y competitivo entre los pertenecientes a un grupo-clase, o al mero trabajo sumatorio de partes aisladas por cada uno de los miembros que constituyen el grupo.

De acuerdo a Johnson y Johnson (1999, 48) afirmaron que:

El aprendizaje cooperativo es una estrategia metodológica que consiste en el trabajo que realiza un grupo de alumnos con el objeto de alcanzar metas comunes. En la cooperación los individuos llevan a cabo actividades conjuntas para lograr resultados que sean de beneficio no solo para ellos mismos sino para todos los miembros del grupo.

Son diversas las explicaciones de los autores a definir qué es el aprendizaje cooperativo, algunos sostienen que es un método o técnica de enseñanza, otros opinan que es una opción para enseñar a aprender. Por otro lado, lo ven como un modelo educativo innovador, que propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles, en tal sentido es un modelo de organización institucional del salón de clases, siendo entonces una forma de organización de la enseñanza y el aprendizaje; pero también puede ser considerado como un método instruccional, técnica o estrategia para aprender.

2.2.1.2. Teorías del aprendizaje cooperativo

Existen tres bases psicopedagógicas orientada hacia la investigación sobre la importancia del aprendizaje cooperativo, donde se enfatiza la práctica de trabajo en grupo, convirtiéndose en una metodología activa, que permite experimentar un modelo interaccionista de enseñanza y aprendizaje. La primera teoría está basada en la interdependencia social de Johnson y Johnson. La segunda, en el desarrollo cognitivo de Piaget y Vigosky. La tercera, en la teoría del aprendizaje conductual de Bandura y Skinner.

- Teoría de interdependencia social

Johnson y Johnson (1999), citado en Campos (2014) consideraron que la teoría que más influyó en el aprendizaje cooperativo es la interdependencia social en la cual el logro de los objetivos de un individuo se ve afectado por los actos de los otros. Es decir, esta teoría nos dice que:

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (p. 19).

Además, Johnson & Johnson (1974), citado por García (2016) manifestaron que:

La forma como se estructura la interdependencia social determina cómo es que los miembros interactúan; lo que a su vez, determinará los resultados. Esta teoría contrasta dos tipos de interdependencia: a) la interdependencia positiva (cooperación) que da como resultado la interacción promovedora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender, aumentan los esfuerzos hacia el logro de los objetivos comunes y promueve las relaciones interpersonales positivas; b) la interdependencia negativa (competencia) que da como resultado la interacción de oposición en la que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de cada quien hacia el logro. (p. 21).

De lo dicho anteriormente, se deduce que, si no existe interdependencia, entonces no existiría la interacción, puesto que los individuos trabajan independientemente sin ningún tipo de intercambio con nadie. Por lo tanto, la interdependencia positiva va a permitir aumentar los esfuerzos hacia el logro, es decir, va a promover las relaciones interpersonales positivas.

El aprendizaje cooperativo también fue considerado por Bará y Domingo (2005) quienes señalaron que, la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Por ello consideraron que, “en una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo” (p. 34). El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Para Slavin, citado para Johnson y Johnson y Holubec (1999; 14), el aprendizaje cooperativo es una forma de enseñanza en grupos pequeños

donde los estudiantes trabajan en un ambiente social para resolver problemas. Es decir, cooperar es obtener resultados de manera conjunta a través de una interdependencia positiva, en la que participan todos los miembros de un equipo, aportando cada uno su talento y experiencia en la búsqueda de solución del problema o en la producción o creación de algo.

- Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y Vigosky

En esta teoría ambos autores sostienen que el aprendizaje se da por la interacción social de los individuos que se agrupan para aprender. En caso de Piaget (1950, citado por Ferreiro y Calderón 2007, 66) sostuvo que “las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento”.

Asimismo, los autores Ferreiro y Calderón (2007) manifestaron que:

El conocimiento social- arbitrario (lengua, valores, reglas, moral y sistemas simbólicos tales como la lectura y la matemática) solo pueden aprenderse en la interacción con otros. [...] . Otro piagetiano como Slavin (1999) reclamó un mayor uso de actividades cooperativas en la escuela, ya que, afirmó que cada alumnado aprende de sus pares porque en sus discusiones sobre los contenidos, aparecen conflictos, se exponen los razonamientos inadecuados y surgen comprensiones de calidad superior. (p. 69).

Según Piaget (1950) citado por Mene (2013), el aprendizaje es producto de la interacción entre el sujeto y la realidad a través del siguiente recorrido:

- Como resultado de dicha interacción la estructura cognitiva se abre para incorporar nueva información.
- La nueva información entra en conflicto con la estructura cognitiva previa, con lo que se produce un desequilibrio, un conflicto cognitivo, un desequilibrio entre el esquema disponible activado y el propio conocimiento.
- El sistema cognitivo necesita reequilibrarse, realizando las modificaciones, regulaciones necesarias en el esquema previo hasta conseguir la acomodación de los nuevos elementos, regulaciones que pueden ser de sustitución, ampliación, reorganización, diferenciación, coordinación de esquemas.
- Se consigue un equilibrio superior y el sistema se cierra. (p. 15).

Piaget habla de un progreso intelectual, donde se presenta una sucesión de equilibrio-desequilibrio – reequilibrio en las estructuras cognitivas, es decir esta cadena permite un trabajo cooperativo. Por lo tanto, el núcleo de todo proceso de enseñanza aprendizaje es la interacción social, ya que el conocimiento no se construye, si no que se reencontruye cuando interactúan dos a más personas.

Además, Piaget (1950) citado por Mene (2013; 17) señaló que:

- Al propiciar las dinámicas de trabajo en agrupamientos heterogéneos, genera conflictos sociocognitivos que conducen a la reestructuración de aprendizajes a través de

la búsqueda de nuevas soluciones y la asimilación de perspectivas diferentes a las propias. Todo ello se traduce en avances cognitivos importantes.

- Dota a los alumnos de las habilidades sociales y comunicativas para participar en discusiones y debates eficaces. De ese modo, se maximizan las potencialidades de aprendizaje que ofrecen los conflictos sociocognitivos.

- Contribuye a que las producciones de los alumnos sean más ricas, ya que se basan en propuestas y soluciones de sujetos con experiencias y conocimientos distintos.

Según Vigotsky (1896- 1934), citado por Ferreiro (2000) consideró que nuestras funciones humanas mentales distintivas y sus logros tienen origen en nuestras interrelaciones sociales; por lo tanto, se da los esfuerzos cooperativos por aprender, comprender y resolver problemas.

Según su Ley Genética General del Desarrollo Cultural, “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces o en dos planos. Primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico” (Vygotsky, 1979, 163), existiendo una conexión inherente entre los dos planos de funcionamiento: la estructura del funcionamiento interpsicológico (social) que tiene un impacto extraordinario sobre la estructura del funcionamiento intrapsicológico resultante.

Vygotsky (1979) citado por Mena (2013), también nos habló de la zona de desarrollo próximo, que lo definió como:

La distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capacitados. La ZDP se entiende como un espacio dinámico: lo que una persona es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí sola. (p. 14).

El aprendizaje cooperativo busca que el estudiante interactúe con los pares y a partir de esa interacción aumente su aprendizaje, es fundamental mencionar que para que esto se logre, los profesores juegan un rol imprescindible ya que se debe llevar a los estudiantes a ser responsables de su propio aprendizaje. En otras palabras, las actividades que se planean para que la interacción ocurra deben ser muy bien diseñadas ya que los estudiantes por el hecho de ser jóvenes podrían intentar zafarse de un rol o de su parte del trabajo.

Además, en el aprendizaje en equipos cooperativos según Vygotsky (1979) citado por Mena (2013), nos dijo que:

- Rentabiliza las enormes potencialidades que ofrece el grupo-clase para el aprendizaje, a través del establecimiento de canales multidireccionales de interacción social.

- Al promover la realización conjunta de las actividades de aprendizaje, se generalizan las situaciones de construcción de conocimientos compartidos.

- Al estructurar sistemas de interacción social eficaces, se promueven las situaciones de andamiaje entre alumnos, en las que unos actúan sobre la ZDP de otros. Así, se maximizan las posibilidades de aprender del alumnado.

- Promueve un mayor dominio del lenguaje como vehículo de comunicación y herramienta de pensamiento. El habla es el instrumento básico para que los alumnos contrasten y modifiquen los esquemas de conocimiento que van construyendo.

- Al establecer una cultura basada en la ayuda y el apoyo mutuos, propicia un entorno favorable a la promoción del aprendizaje de todos los alumnos. (p. 14).

Se infiere que, todo aprendizaje cooperativo es importante en el trabajo que se realice en el aula con los jóvenes, puesto que va permitir que ellos desarrollen actividades en los beneficie de manera individual y grupal. Pero también, en la construcción de sus conocimientos irán desarrollando habilidades que las tenían dormidas y que poco a poco las darán a conocer por el interés de lograr objetivos comunes. Más aun, mediante la aplicación de estrategias se ve como uno a otros se apoya para poder resolver problemas de manera conjunta y lograra buenos resultados.

- Teoría del aprendizaje conductual

Esta teoría sostiene que los estudiantes trabajen en grupo, asegurando su recompensa. Este principio se apoyó en la conducta de cooperación que promueve cambios intelectuales y sociales en los participantes. Bandura (1977) y Skinner (1968), citados por Guevara (2012), manifestaron que:

[...] el aprendizaje está diseñado para proveer de incentivos a los miembros del grupo a participar en un esfuerzo grupal debido a que se asume que los estudiantes deben ayuda a sus compañeros basados en una motivación a trabajar intrínsecamente hacia el logro de una meta común. (p. 26)

Martín (2016) consideró también que el aprendizaje conductual se basa en la recompensa, es decir que el equipo debe trabajar conjuntamente para lograr esos incentivos que permite mantener la motivación en el proceso de aprendizaje, y por ello se realiza un esfuerzo en conjunto. En la cooperación:

La metodología cooperativa existe un vínculo claro entre las tareas a realizar y las recompensas que se pueden obtener, y por ello se crea una interdependencia entre ellas, de ahí la necesidad de crear un diseño transparente en el cual se establezca esta relación. También, de este trabajo cooperativo en grupo se deriva un proceso democratizador, ya que las posibilidades de obtener éxito crecen al mismo ritmo que el reconocimiento. (p. 15)

Por otro lado, Mena (2013, 22) señaló que:

Las principales aportaciones del conductismo a la educación tienen que ver con el fortalecimiento o debilitamiento de las frecuencias de las conductas a través del manejo programado de sus consecuencias. Para fortalecer una conducta determinada debemos utilizar:

- Refuerzo positivo: es la consecuencia agradable que se obtiene tras realizar una conducta.
- Refuerzo negativo: en este caso, la consecuencia agradable que se deriva de la conducta implica la desaparición de una sensación desagradable.
- Castigo positivo: es la consecuencia desagradable que se obtiene tras realizar la conducta.
- Castigo negativo: la pérdida de algo agradable.
- Extinción: los comportamientos disruptivos que pretenden llamar la atención es mejor ignorarlos en la medida de lo posible, para que se extingan.

El aprendizaje en equipos cooperativos está diseñado para proveer de incentivos a los miembros del grupo por participar en un esfuerzo grupal. Por otra parte, el aumento de la variedad y riqueza de las experiencias de aprendizaje y la generalización de las situaciones de ayuda y apoyo mutuo, deriva en la democratización de las posibilidades de éxito escolar y, por consiguiente, de reconocimiento (recompensa).

Las teorías mencionadas son importantes para el trabajo de investigación, puesto que promovió mejorar los niveles de comprensión lectora; donde la intervención de la teoría de la interdependencia social busque los esfuerzos cooperativos basados en la

motivación interna generada por los factores interpersonales para alcanzar una meta específica. La segunda teoría también influyó en el aprendizaje cognitivo, ya que centra en lo que ocurre dentro de cada individuo. Y la teoría conductual permitió a una motivación extrínseca para lograr recompensa de las actividades a desarrollar por las lecturas propuestas.

Aunque estas tres teorías son de gran importancia en la investigación acerca de la cooperación, la más relacionada con el trabajo es la teoría de la interdependencia social. Esta teoría especifica las condiciones dentro de las cuales la cooperación es más efectiva, porque promueve el desarrollo de habilidades de interacción social, aumentan las actitudes positivas hacia la materia o tema de estudio y mejoran el desempeño académico de los estudiantes. Por lo tanto, se considera que los docentes deben usar la estrategia del aprendizaje cooperativo en la sala de clases.

2.2.1.3. Principios del aprendizaje cooperativo

Según Barnett (2003; 22), el aprendizaje cooperativo debe responder a los siguientes principios básicos:

- **Cooperación y autosuperación de los equipos.** El objetivo del equipo es que cada uno de sus miembros mejoren su ejecución y que deben cooperar para conseguir este objetivo.

- **Aprendizaje individual y evaluación individual.** Cada estudiante debe mejorar su rendimiento inicial y no puede ampararse en el rendimiento del equipo. Por otra parte, la evaluación individual sirve para que cada estudiante determine con claridad los objetivos que se considera capaz de conseguir y los cambios que experimenta en su aprendizaje para que compruebe el progreso que ha realizado con su competencia inicial.

- **Igualdad de oportunidades.** Cada estudiante contribuye equitativamente al éxito del equipo.

- **Protagonismo de los estudiantes.** Cada estudiante debe sentirse protagonista de su propio aprendizaje; es decir, debe saber en cada momento qué debe hacer y con qué finalidad lo hace, y cómo poco a poco, con la ayuda de los demás construye nuevos conocimientos.

2.2.1.4. Importancia del aprendizaje cooperativo en la enseñanza-aprendizaje

La participación de los estudiantes siempre va estar condicionada tanto por el currículo que hay que desarrollar, como por las tareas académicas que realizar, de ahí la importancia de saber aplicar actividades que le permita aprender. Por lo tanto, aplicar las técnicas de enseñanza aprendizaje va a permitir que el docente estructure diversas actividades para que el estudiante construya el conocimiento, lo transforme y lo evalúe. De este modo las técnicas didácticas ocupan un lugar esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para González (2003; 45),

El aprendizaje cooperativo hace referencia a un modo alternativo de organizar los procesos cognitivos que se han de provocar en un proceso de enseñanza aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. Es decir, se trata con su implementación de superar determinadas “lagunas” generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje grupal, interesadas más por resultados que por rendimientos, responsabilidades grupales más que individuales, grupos homogéneos más que heterogéneos, líderes únicos en vez de liderazgos compartidos, etc.

Según Coll y Colomina (2000) , citado por Díaz y Hernández (2002; 23) , nos dijeron que el aprendizaje cooperativo es importante en la enseñanza-aprendizaje por las siguientes razones:

- Fortalece en cada sujeto las relaciones entre compañeros, e incluso pueden ser las primeras experiencias de socialización, los primeros intentos por controlar sus impulsos agresivos, el incremento de las aspiraciones.

- Aporta elementos a imitar, oportunidades, expectativas, dirección, perspectivas más amplias y complejas, desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

- Propicia el conflicto sociocognitivo y controversias, y la oportunidad de una resolución constructiva.

- Mejora las relaciones entre los alumnos. Se forman amistades duraderas y relaciones positivas.

- Favorece la integración de alumnos deficientes.

- Permite la tutoría entre los alumnos.

- Crea condiciones para regular la acción por medio del lenguaje.

- Fomenta el interés y la motivación intrínseca dirigida al propio aprendizaje.
- Refuerza la importancia del propio esfuerzo referente a atribuir sus éxitos y fracasos a sus propios esfuerzos, debido a la reflexión que se da en la evaluación del grupo.
- Mejora el rendimiento de la materia que se imparte.
- Aumenta el tiempo de permanencia en la tarea y gusto por la clase o la escuela.
- Facilita los sentimientos de aceptación, apoyo mutuo y autoestima entre los alumnos.
- Produce una percepción más fuerte acerca de la preocupación de los demás.
- Incrementa el autocontrol a los impulsos agresivos y una mejor adaptación a las normas establecidas.
- Desarrolla el sentido de la responsabilidad social al rendir cuentas a sus compañeros y la capacidad de cooperar.
- Hace que se supere el egoísmo y se desarrolle la empatía.

2.2.1.5. Aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La reforma educativa actual enfatiza en el sistema educativo que la enseñanza debe estar en razón a un aprendizaje significativo, donde se impulse el trabajo en grupo, la formación de equipos de aprendizaje, el desarrollo de actitudes de cooperación, etc., constituyendo una variable importante en la formación de la enseñanza. Por ello, el aprendizaje cooperativo hace referencia a un modo de organizar los procesos cognitivos que se deben aplicar en un proceso de enseñanza aprendizaje, tanto dentro como fuera

del aula. Es decir, el aprendizaje cooperativo es “una metodología de enseñanza que promueve la conciencia grupal, el establecimiento de objetivos comunes y el esfuerzo compartido de los alumnos para alcanzarlos” (Pujolás, 2004,32)

El aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje presenta siete momentos según **Ferreiro (2003), citado por Contreras (2012; 20 – 25)**, que son:

- a) **Momento de activación:** La estrategia buscó activar los conocimientos previos del estudiante y estas son: lluvia de ideas, conversación informal, lámina, foto mural, frases incompletas, preguntas, presentación de un caso, problemas, construir oraciones con significados y otros.
- b) **Momento de orientación:** Esta estrategia buscó que el estudiante pueda tener nociones básicas de lo que tratará en la clase y qué procedimientos se realizará para desarrollarlo y estas son: la mini lección, el sistema de señales y otros.
- c) **Momento de procesamiento de información:** Aquí se buscó que el estudiante pueda procesar la información de manera activa y consiente, solo o en grupo de acuerdo a las estrategias que establecidas para lograr un aprendizaje significativo y estas son: tomar apuntes, sistema OPCE (objetivo, preguntas, palabras claves, examinar las notas), confeccionar una ficha de trabajo, afirmar – preguntar, hacer OSOS (oraciones con significados originales), los mapas, música en el aula, método del caso.

- d) **Momento de recapitulación:** Buscó realizar un repaso no del maestro sino por los mismos estudiantes y estas son: exponer y preguntar, inventario de lo aprendido en clase.
- e) **Momento de evaluación:** El proceso de evaluación en el aprendizaje cooperativo rompe paradigmas estructurales donde se mide lo que el estudiante logró memorizar, es más bien donde el estudiante pone en evidencia todo lo que aprendió, y se da de manera continua y estas son: el portafolio, el diario del equipo, la calificación compartida, reflexión grupal, normas sociales para el trabajo en el equipo cooperativo.
- f) **Momento de interdependencia social:** El momento de interdependencia positiva se realiza para que cada equipo de trabajo pueda interactuar con otros equipos, de este modo se enriquece el aprendizaje logrado por un determinado equipo de trabajo y estas son: el consenso, el cuchicheo y el entrenamiento previo, la enseñanza recíproca, la plenaria, asesoría académica entre alumnos (AAA). entrevista a un experto.
- g) **Momento de sentido, significado, metacognición y transferencia:** Estos se cumplen cuando el estudiante le da sentido y significado a todo aquello que aprendió para transferirlo a manera de conclusión y ponerlas en práctica y estas son: informar acerca de todo lo realizado y aprendido, autovaloración reflexiva, resumen.

Por otro lado, Echeita (1995) en Díaz Barriga y Hernández (2002, 25), nos dijo que el aprendizaje cooperativo tiene los siguientes procesos:

- **Procesos cognitivos:** Colaboración entre iguales, regulación a través del lenguaje, manejo de controversias, solución de problemas.

- **Procesos motivacionales:** Atribuciones de éxito académico, metas académicas intrínsecas.

- **Procesos afectivo-relacionales:** Pertenencia al grupo, autoestima positiva, sentido de la actividad.

Para asuntos de la investigación se asumió el aprendizaje cooperativo como la adquisición de nuevos conocimientos en conjunto, con la interacción y participación de cada miembro de trabajo para el beneficio de los mismos, comprendiendo que el desarrollo es individual y cooperativo dependiendo de la estrategia que ha de realizar para el logro de un objetivo en común.

2.2.1.6. Elementos primordiales para el aprendizaje cooperativo

Si bien es cierto, el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos de personas para trabajar su propio aprendizaje y de los demás, este es un método que permite un aprendizaje competitivo, donde cada equipo busca alcanzar objetivos comunes en el aprendizaje. Por consiguiente, en este tipo de aprendizaje los docentes se ven obligados a organizar los trabajos de acuerdo a determinados criterios de normas establecidas en los trabajos propuestos.

Para que los grupos de aprendizaje cooperativo funcionen adecuadamente, hay que tomar en cuenta cinco elementos que son esenciales para el desenvolvimiento de estos. Dichos elementos son propuestos por Johnson, Johnson y Holubec, (1998) que son:

➤ La interdependencia positiva

Es el principal elemento del aprendizaje cooperativo. Aquí todos los miembros del grupo son necesarios para que las actividades a realizar puedan ejecutarse con éxito. Es decir, es el esfuerzo de cada integrante que beneficia no solamente a uno, sino a todos los integrantes. Por consiguiente, en la tarea pedagógica, el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal donde se requiere que todos los estudiantes interactúen en su aprendizaje y se den cuenta del progreso individual y grupal. Asimismo, crea una motivación intrínseca, un interés de compartir recursos, apoyo entre sí para aprender y celebrar los éxitos en conjunto.

Según Kagan (1999), citado por Marcos (2006), nos dijo:

la interdependencia positiva de una actividad puede crearse dependiendo de la tarea, la evaluación, los recursos o los roles: la tarea debe estructurarse de forma que cada miembro del grupo deba encargarse inevitablemente de una parte y que nadie más pueda hacerlo por él o ella; para la evaluación se crea un tipo de puntuación individual y grupal, de forma que la nota del grupo sea el promedio de la nota de cada participante; los recursos y los roles se pueden repartir entre los miembros del grupo, de modo que todos deban utilizar o llevar a cabo su parte. (p. 20)

➤ La interacción cara a cara

Este segundo elemento es la interacción motora, donde se incluye la explicación oral, el cómo resolver problema, la discusión de conceptos que se están aprendiendo, la enseñanza de los conocimientos a los compañeros. Además, cabe señalar que aquí los estudiantes necesitan hacer el trabajo junto, en la que cada miembro del grupo promueva el éxito de los demás, compartiendo sus recursos, se ayuden, se animen y valoren el esfuerzo de cada miembro que aprende. Es decir, la interacción cara a cara es estimuladora y constructiva, puesto que es un soporte tanto en el sentido académico como en el sentido personal.

Para Johnson y Johnson (1999), citado por Marcos (2006) afirmaron que:

[...] algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes. [...] (p. 22).

➤ Las habilidades interpersonales y de trabajo en grupo

En esta habilidad es muy importante porque cada integrante va a entender a cada persona del grupo que les motiva y les dan conocimiento para relacionarlos con los demás. Es así que la actividad desarrollada en equipo resulte productiva. Por lo tanto, las

habilidades sociales son la clave para la productividad grupal. Según Dongil (2014; párr.

1) afirmó que:

[...] conjunto de capacidades y destrezas interpersonales que nos permiten relacionarnos con otras personas de forma adecuada, siendo capaces de expresar nuestros sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos o situaciones, sin experimentar tensión, ansiedad u otras emociones negativas.

Entre las habilidades interpersonales que los estudiantes requieren para trabajar en grupo son: la confianza, el liderazgo, la toma de decisiones, la comunicación y la destreza en el manejo de conflictos.

Díaz Barriga (2006; 39) consideró que las habilidades sociales que permiten un alto apoyo de trabajo cooperativo son las siguientes:

- Conocerse y confiar unos en otros.
- Comunicarse de manera precisa.
- Aceptarse y apoyarse unos a otros.
- Resolver conflictos constructivamente.

Cabe señalar que estas habilidades implican valores y actitudes como: el diálogo, la tolerancia, la empatía, la honestidad, el sentido de equidad y la justicia.

Para Goldstein (1980), citado por Peñafiel (2008; 15), las habilidades sociales que se deben emplear son:

- **Habilidades sociales básicas**

- Escuchar. • Iniciar una conversación. • Mantener una conversación.
- Formular una pregunta. • Dar las gracias. • Presentarse. • Presentar a otras personas. • Hacer un elogio.

- **Habilidades sociales avanzadas**

- Pedir ayuda. • Participar. • Dar instrucciones. • Seguir instrucciones.
- Disculparse. • Convencer a los demás.

- **Habilidades alternativas a la agresión**

- Pedir permiso. • Compartir algo. • Ayudar a los demás. • Negociar.
- Empezar el autocontrol. • Defender los propios derechos. • Responder a las bromas. • Evitar los problemas con los demás. • No entrar en peleas

- **Habilidades de planificación**

- Tomar decisiones realistas. • Discernir sobre la causa de un problema.
- Establecer un objetivo. • Determinar las propias habilidades. • Recoger información. • Resolver los problemas según su importancia. • Tomar una decisión eficaz. • Concentrarse en una tarea.

Es importante recalcar que en el trabajo en equipo, no solo basta la metodología que pueda emplear el docente, sino cómo los estudiantes se integran en grupos pequeños y realizan una participación activa en las soluciones del conflicto que pueda presentar las actividades propuestas. Por lo tanto, se pone en práctica los conocimientos, experiencias y capacidades de cada integrante.

➤ La responsabilidad individual y la del grupo

La responsabilidad del trabajo debe ser asumida por todos los participantes de cada equipo para que en conjunto logren una meta u objetivo individual y compartido. Por ello, el grupo tiene que saber qué es lo quieren lograr como meta y cómo participa cada integrante progresivamente de manera individual y en equipo. Y así poder determinar quién necesita apoyo, soporte y estímulo para que todos progresen académicamente. Es importante recalcar que el docente pida a cada integrante de cada equipo un compromiso concreto que beneficie al grupo.

Según Johnson y Johnson (1999; 21) hicieron referencia que:

La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para luego desempeñarse mejor como individuos.

Además, en este elemento cada uno de los participantes de cada equipo recibe una retroalimentación relativa al progreso de cada integrante, de tal manera que se encuentra en condiciones de ayudarse pedagógicamente.

➤ Autoevaluación o reflexión del grupo

La autoevaluación en equipo es importante porque permite que ellos se analicen periódicamente los resultados de sus actividades y así saber en qué medida está alcanzando sus metas e identificar los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo individual y grupal manteniendo relaciones de trabajo eficaces.

Por otro lado, la autoevaluación conlleva la reflexión de cada equipo, por eso Cassany (2004), citado por De León (2013; 24), nos dijo que la reflexión “fomenta la autonomía del aprendiz y del equipo, así como la capacidad de control sobre sus propios procesos de trabajo y sobre sus resultados”.

Los elementos mencionados, son las bases para que el aprendizaje en conjunto funcione. Por lo tanto, no ser tomado a la ligera por el docente que lo estructura y por los estudiantes que lo aplican, pues se debe considerarse como una técnica estratégica motivadora y efectiva para aprender.

2.2.1.7. Aprendizaje cooperativo y motivación afectiva en el estudiante

Hoy en día la motivación es un elemento importante para el aprendizaje, puesto que está constituida por factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia

un objetivo. Es decir, conduce a una persona a elegir y realizar una acción que lo beneficie de manera individual y grupal. Por ello en el proceso de aprendizaje es necesario que la persona desee aprender estando motivado y logrando así hacer actividades eficaces para lograr las metas propuestas.

Existe dos tipos de motivaciones: la intrínseca y la extrínseca. Pero la que más se acerca al aprendizaje cooperativo es la motivación intrínseca, pues ella supone que la experiencia de aprendizaje es su propia recompensa, esto permite en el estudiante potenciar su aprendizaje.

Lei (2010), citado por Santiago (2012), manifestó que:

[...] El estudiante no depende especialmente de una recompensa tangible, sino que la participación de ellos en las tareas resulta siendo su recompensa. Los estudiantes tienen una relación positiva con el aprendizaje, con alcanzar logros, con la percepción de competencia y la autoeficacia, estos participan activamente en las discusiones de clase y se mantienen al tanto de información de los cursos a los que asisten. Además, cuando se aprende gracias a la motivación intrínseca, los estudiantes aplican sus conocimientos a su realidad y a su vida. Muestran creatividad en el desarrollo de sus tareas, autoevalúan su desarrollo y el progreso que han tenido. Y finalmente sienten placer de lo que hacen. (p. 6).

Vallerand, Blais, Brière y Pelletier (1989), citado por Santiago (2012; 6), dieron a conocer tres tipos de motivación intrínseca que son:

- La motivación de saber. Involucran metas de aprendizaje, curiosidad, intelectualidad intrínseca, exploración y finalmente la motivación intrínseca de aprender.

- La motivación de lograr objetivos. Implica involucrarse en determinada actividad, por la satisfacción y el placer de experimentar el proceso de lograr o crear algo.

- La motivación de experimentar la simulación. Se refiere a cuando un individuo se involucra en una actividad, con el fin de experimentar una sensación simulada. (p. 5).

Para estimular el crecimiento de la motivación intrínseca Arnold (2000), citado por Marcos (2016) recomendó:

- a) estimular y desarrollar la autonomía del alumno;
- b) animar a que encuentren su propia satisfacción en la tarea bien hecha;
- c) facilitar la participación y el aprendizaje en cooperación;
- d) aportar una retroalimentación que, aunque sea una recompensa extrínseca, se ha demostrado que fomenta la motivación intrínseca; y
- e) que los alumnos centren su atención en el significado y la intención y no tanto en los aspectos gramaticales. Estos son entre otros algunos de los objetivos que se consiguen con las estructuras del aprendizaje cooperativo. (p. 37).

Se puede decir que la motivación intrínseca es herramienta que permite la transmisión de conocimiento entre los individuos. Es decir, facilita el aprendizaje cooperativo, el cual da una rápida solución a los problemas, transfiere mejorar la práctica activa entre los integrantes de un equipo y desarrolla habilidades sociales para compartir conocimientos y experiencias. Asimismo, facilita la comunicación para elevar a mejorar

los aprendizajes individuales y en grupo. También incrementa el compromiso de un trabajo más organizado y con responsabilidad en equipo.

2.2.1.8. Aprendizaje cooperativo y autoestima para mejorar el aprendizaje

La autoestima es la satisfacción inherente de todos los individuos; es un producto social donde se interacciona las personas, es decir, niño, adolescente, jóvenes y adultos. Por ende, la autoestima es un requisito fundamental para que las actividades cognitivas y afectivas tengan éxitos en un aprendizaje cooperativo.

También cabe señalar que la autoestima tiene un plano social e individual, pues ayuda a resolver la adaptación de los estudiantes a la sociedad. Les enseña aprender por sí mismo, o sea, aprender a aprender. Asimismo, la autoestima contribuye a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en los grupos de trabajo, es decir, contribuye a la mejora de la autoestima y según Dörnyei (1997), citado por Marcos (2006), presentó los siguientes aspectos:

1. Se evita la comparación entre los individuos y, de ese modo, estos no igualan su valía a la capacidad de ser competentes.

2. Mientras que en la clase competitiva el motivo del éxito o fracaso en la consecución de la tarea se atribuye a la habilidad del individuo, en la clase cooperativa se atribuye a factores controlables tales como el esfuerzo o el propósito. Esto aumenta la

confianza del alumno en sí mismo y como consecuencia promueve en éste un tipo de comportamiento orientado hacia el éxito.

3. La cooperación genera menos ansiedad y estrés que otras formas de aprendizaje, lo que a su vez tendrá un efecto positivo en la autoestima. (p. 39).

En la práctica pedagógica la autoestima permite medir el nivel de desarrollo del estudiante en el ámbito académico y personal. Asimismo, indica la suma de la confianza y respeto por sí mismo. Es decir, su autoevaluación genera una actitud positiva para trabajar en grupo.

2.2.1.9. Objetivos de aprendizaje cooperativo

En el contexto educativo se debe buscar propiciar las relaciones interpersonales que propicien el conocimiento y un acercamiento entre los miembros del grupo para alcanzar tanto los objetivos académicos como la interacción grupal, es decir, aprender a cooperar y aprender a través de la cooperación. Por consiguiente, el objetivo que sigue el aprendizaje cooperativo es que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos académicos, cada uno dé de sí el máximo de sus posibilidades y aprenda a compartir y a respetar las diferencias de los miembros del equipo.

Linares (2008; 14), presentó los siguientes objetivos del aprendizaje cooperativo que son:

- ✓ Distribuir adecuadamente el éxito para proporcionarle el nivel motivacional necesario para activar el aprendizaje.
- ✓ Superar la interacción discriminatoria proporcionando experiencia de similar estatus, requisito para superar los prejuicios.
- ✓ Favorecer el establecimiento de relación de amistad, aceptación y cooperación necesaria para superar prejuicios y desarrollar la tolerancia.
- ✓ Favorecer una actitud más activa ante el aprendizaje.
- ✓ Incrementar el sentido de la responsabilidad.
- ✓ Desarrollar la capacidad de cooperación.
- ✓ Desarrollar las capacidades de comunicación.
- ✓ Desarrollar las competencias intelectuales y profesionales.
- ✓ Favorecer el proceso de crecimiento del alumno y del profesor.

Para Lobato (1998; 29), citado por Gómez (2007; 28), señaló los siguientes objetivos que son:

- Estructurar los objetivos de modo que solo puedan conseguirlos a través de la colaboración y la aportación de todos y cada uno de los miembros del grupo.
- Compartir los recursos y materiales necesarios para realizar la tarea.
- Establecer una distribución interdependiente de los roles y del conocimiento de manera que se logre una mejor calidad de cara al producto final.
- Estructurar una interdependencia en la evaluación final. Se debe ayudar a los miembros del grupo a tomar conciencia de que el éxito del grupo depende de la aportación de cada miembro.

2.2.1.10. Principios del aprendizaje cooperativo para trabajar en equipo

En el aprendizaje cooperativo los estudiantes experimentan sentimientos, aceptación, apoyo, desarrollo de habilidades y roles sociales requeridos para mantener unas relaciones interdependientes que pueden ser enseñadas y practicadas. Esto permite desarrollar en el estudiante un aprendizaje de socialización que lo va convirtiendo poco a poco en un agente social. Por consiguiente, esta herramienta de didáctica va a servir al docente como una metodología capaz de responder a las necesidades concretas de cada estudiante, pues es un enfoque educativo- instructivo. Por ello, es necesario establecer principios para trabajar en equipo y lograr un aprendizaje cooperativo. Para ello, Linares (2008) dio a conocer los siguientes principios básicos:

1.- Planificar con claridad el trabajo a realizar. La tarea debe estar delimitada con precisión, así como la participación exigida y el resultado logrado por cada miembro del grupo (Johnson y Johnson, 1999)

2.- Seleccionar las técnicas de acuerdo con la edad, características de los participantes, objetivos del programa, experiencia y formación del docente, materiales e infraestructura disponible (Page, 1994)

3.- Delegación de responsabilidad por parte del educador. El grupo asume parte de dicha responsabilidad en la planificación, ejecución y valoración de la tarea.

4.- Apoyarse en la complementariedad de roles – facilitador, armonizador, secretario, etc.- entre los miembros del grupo para alcanzar los fines comunes asumiendo responsabilidades individuales y favorecer, así la igualdad de estatus (Slavin, 1990).

5.- Evaluación compartida: el equipo valora lo aportado por el individuo, la clase evalúa al equipo y el profesor cada producción individual. (P. 3)

2.2.1.11. Aprendizaje cooperativo y el rol del docente y del estudiante

En el aprendizaje cooperativo se pone énfasis en el papel que cumple el docente, quien se responsabiliza que estudiante aprenda más y que aprenda en comunidad y en interacción constante. Por lo tanto, es importante que el docente proporcione los medios para que este aprendizaje sea más rico y eficaz. Por ende, el aprendizaje cooperativo es una vía para conocer a las otras personas que participan en él de un modo más profundo, estableciendo relaciones igualitarias y solidarias.

Se sabe también que el aprendizaje cooperativo posee ventaja para el desarrollo de las competencias, habilidades y destrezas de los estudiantes según estas sean trazadas por el docente, por tal motivo el alumno debe cumplir roles que le permita trabajar actividades que contribuya al mejoramiento de la práctica educativa.

2.2.1.11.1 Aprendizaje cooperativo y el rol del docente

En el aprendizaje cooperativo el docente tiene un rol muy definido en la planificación del aprendizaje de los estudiantes, pues él estructura las actividades cooperativas por medio de criterios pedagógicos. Por consiguiente, Suarez (2010; 17) señaló que:

[...] el papel del docente es el de dar equilibrio participativo y decisivo en cada estudiante. [...], se entiende que el educador posee un papel determinante en el tema de la participación de los estudiantes; y él puede fijar las condiciones del estudiante en clase; pasividad o participación [...].

Para Linares (2008; 7), el rol del docente como líder del grupo está desarrollado en tres campos:

- Como líder de la tarea, (aprendizajes)
- Como líder el grupo (integración, cohesión)
- Como líder de las personas (desarrollo de las capacidades y habilidades de los individuos).

El docente, en el aprendizaje cooperativo, juega un rol importante para la eficacia del aprendizaje, puesto que él define las diferentes estructuras y estrategias de enseñanza – aprendizaje para aplicarlo es los estudiantes. Por consiguiente, el rol docente para Linares (2008; 7 al 10) es:

- Planifica las actividades para el aprendizaje cooperativo.
- Especifica los objetivos de enseñanza – aprendizaje para la aplicación del trabajo cooperativo.
- Selecciona las técnicas y las estrategias de enseñanzas más adecuadas.
- Selecciona el tamaño del grupo que puede ser de 2 a 6 integrantes.
- Asignar a los estudiantes a la formación de grupo.
- Reúne a los miembros de cada equipo para que puedan desarrollar sus actividades, intercambie materiales e ideas.

- Proporciona materiales apropiados y otras sugerencias para que trabajen e grupo.
- Explica a los estudiantes en qué consiste las actividades y establecer las tareas para que cada integrante tenga claras sus funciones.
- Explica que se pretende alcanzar con el trabajo en equipo en relación al tema, conceptos u otros. Asimismo, explicarles los procedimientos que deben seguir cada alumno para alcanzar los objetivos.
- Darles a conocer que poseen una meta grupal, indicándoles las responsabilidades individuales.
- Fomenta la práctica cooperativa intergrupala para que obtengan beneficios en el aprendizaje grupal.
- Darles a conocer conductas apropiadas para el trabajo en grupo. Por ejemplo: escuchar atentamente, hacer crítica a las ideas y no a las personas, entre otras.
- Observa las interacciones entre los estudiantes. Es decir, conoce los problemas de cada equipo cuando trabajen en grupo y comprueba si se da diálogos adecuados para un buen trabajo. Asimismo se comprueba si los miembros ofrecen soluciones y expresan opiniones. Además, se verifica que ningún estudiante desempeñe permanentemente el papel de líder.
- Se realiza asesoría cuando los grupos se enfrenta en problemas para trabajar cooperativamente.
- Se debe supervisar que cada equipo responda de acuerdo a las actividades propuesta y reforzarles sus habilidades.
- Se evalúa el trabajo en equipo, tanto de manera grupal como individual para mejorar los niveles de participación en el aprendizaje grupal.

Es importante que el docente comprenda que de él depende que el estudiante aprenda a expresarse, a comunicarse, a tomar decisiones, resolver problemas, a compartir conocimientos, a aprender procedimientos que les ayude a mejorar sus aprendizajes, a compartir sus materiales, a respetarse como equipo, a valorar el trabajo en equipo, entre otros. Todo ello conllevará al docente analizar y evaluar la experiencia del trabajo que realicen sus estudiantes; para así mejorar el proceso de los aprendizajes de sus estudiantes, permitiendo la eficacia en el proceso pedagógico.

2.2.1.11.2. Aprendizaje cooperativo y el rol del estudiante

En el aprendizaje cooperativo los estudiantes comparten ideas y trabajan juntos para aprender, siendo responsable cada integrante en el aprendizaje de sus compañeros tanto como el suyo. Por ello es importante asignarles roles a los alumnos (as) para asegurar que los miembros del grupo trabajen juntos sin tropiezo y en forma productiva.

Según Johnson, Johnson y Holubec (1999; 24 - 25), los roles de los estudiantes se clasificaron según su función que son:

- Roles que ayudan a la conformación del grupo: a. Supervisor del tono de voz (controla que todos los miembros del grupo hablen en tono bajo). b. Supervisor del ruido (controla que todos los compañeros se muevan entre los grupos sin hacer ruido). c. Supervisor de los turnos (controla que los miembros del grupo se turnen para realizar la tarea asignada). (p. 24).

- Roles que ayudan al grupo a funcionar (es decir, que ayudan al grupo a alcanzar sus objetivos y a mantener relaciones de trabajo eficaces): a. Encargado de explicar ideas o procedimientos (transmite las ideas y opiniones de cada uno). b. Encargado de llevar un registro (anota las decisiones y redacta el informe del grupo). c. Encargado de fomentar la participación (se asegura de que todos los miembros del grupo participen). d. Observador (registra la frecuencia con que los miembros del grupo adoptan las actitudes deseadas). e. Orientador (orienta el trabajo del grupo revisando las instrucciones, reafirmando el propósito de la tarea asignada, marcando los límites de tiempo y sugiriendo procedimientos para realizar la tarea con la mayor eficacia posible). f. Encargado de ofrecer apoyo (brinda apoyo verbal y no verbal mediante la consulta y el elogio de las ideas y las conclusiones de los demás). g. Encargado de aclarar/parafrasear (reformula lo que dicen otros miembros para clarificar los puntos tratados). (p. 24).

- Roles que ayudan a los alumnos a formular lo que saben e integrarlo con lo que están aprendiendo: a. Compendiador o sintetizador (reformula las principales conclusiones del grupo, o lo que se ha leído o analizado, del modo más completo y exacto que le es posible, sin hacer referencia a ninguna nota ni al material original). b. Corrector (corrige cualquier error en las explicaciones de otro miembro o resume y complementa cualquier dato importante que haya sido omitido). c. Encargado de verificar la comprensión (se asegura de que todos los miembros del grupo sepan explicar cómo se llega a determinada respuesta o conclusión). d. Investigador/mensajero (consigue el material necesario para el grupo y se comunica con los otros grupos de aprendizaje y con el docente). e. Analista (relaciona los conceptos y las estrategias actuales con el material

previamente estudiado y con los marcos cognitivos existentes). f. Generador de respuestas (produce y pone a consideración del grupo otras respuestas factibles además de las primeras que aportan los miembros). (p. 24).

- Roles que ayudan a incentivar el pensamiento de los alumnos y mejorar su razonamiento: a. Crítico de ideas, NO de personas (cuestiona intelectualmente a sus compañeros criticando sus ideas, al mismo tiempo que les transmite su respeto en tanto personas). b. Encargado de buscar fundamentos (les pide a los miembros del grupo que fundamenten sus respuestas y conclusiones con hechos o razonamientos). c. Encargado de diferenciar (establece las diferencias entre las ideas y los razonamientos de los miembros del grupo para que todos entiendan y sopesen los diversos puntos de vista). d. Encargado de ampliar (amplía las ideas y conclusiones de los miembros del grupo, agregando nueva información o señalando consecuencias). e. Inquisidor (hace preguntas profundas que conducen a un análisis o profundizan la comprensión). f. Productor de opciones (va más allá de la primera respuesta o conclusión del grupo y genera varias respuestas factibles entre las cuales optar). g. Verificador de la realidad (verifica la validez del trabajo del grupo en función de las instrucciones, del tiempo disponible y del sentido común). h. Integrador (integra las ideas y los razonamientos de los miembros del grupo en una única posición con la que todos puedan concordar). (p. 25).

De lo dicho anteriormente, se deduce que cada miembro debe tener interés de conocer sus funciones y sus roles correspondiente, ya que ello permite cada uno crezca

personalmente y permita también el avance del equipo. Ello permitió superar las expectativas de un alto rendimiento, fortaleciendo la cooperación.

2.2.1.12. Competencia y el aprendizaje cooperativo

En educación, la competencia consiste en aprender haciendo para alcanzar un objetivo de manera individual. Sin embargo, en un aprendizaje cooperativo la competencia permite el desarrollo de una actividad competente que incluye un saber al lado de un saber hacer. En el aprendizaje cooperativo se desarrolla las siguientes competencias:

✓ La competencia comunicativa: Se establece mediante las habilidades de comunicar eficazmente, escuchar, comprender, discutir, alcanzar el consenso, criticar sin herir, observar el turno de palabra, mantener un determinado rol dentro del grupo etc.

✓ La competencia metodológica: Trata de convertir la información en conocimiento eficaz para guiar las acciones y el desarrollo de todas las demás competencias. Además, para desarrollar esta competencia se requiere conocer las propias potencialidades. Asimismo, se debe tener conciencia y regulación conscientes de aquellas capacidades que entra en juego en el aprendizaje: la atención, la concentración, la memoria, la comprensión, la expresión lingüística, entre otras. También se plantea el uso de técnicas facilitadoras de este autocontrol como las bases de orientación, los planes de trabajo, y obtener un rendimiento máximo y personalizado con la ayuda de diferentes

estrategias y técnicas de estudio, de trabajo cooperativo y por proyectos, de resolución de problemas (o casos), de planificación y organización de actividades y tiempo de forma efectiva. Se complementa con la autoevaluación y coevaluación.

✓ Las competencias personales: Aquí se debe diseñar actividades académicas que incorporen una fuerte componente facilitadora de actitudes abiertas, flexibles y de compromiso respecto a los demás; tener empatía, asertividad, saber escuchar, dialogar, animar al grupo, tomar decisiones, resolver conflictos, potenciar el autoconocimiento, la construcción y aceptación de la propia identidad, la regulación de las emociones, la autoexigencia, el pensamiento crítico y el desarrollo de hábitos responsables.

✓ La competencia de autonomía e iniciativa personal: Supone poder transformar las ideas en acciones, es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos individuales o colectivos. Requiere, por tanto, poder reelaborar los planteamientos previos o elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y llevarlas a la práctica. Planificar, tomar decisiones, actuar, evaluar lo que se ha hecho y autoevaluarse, extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora. (Domingo, 2010, 7 – 8).

2.2.1.13 Currículo y la propuesta didáctica de las estrategias del aprendizaje cooperativo

El currículo constituye un elemento importante para la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, puesto que permite diseñar propuestas educativas a beneficio

del estudiante. Por ello, Logse (1990b, art. 4.1.), citado en Currículo Nacional (2016, 12), lo corrobora así: “se entiende por currículo el conjunto de objetivos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente”.

Por otro lado, el currículo proporciona a todos los estudiantes una igual de oportunidades en su formación, donde el aprendizaje se convierte en un proceso realizado por el propio estudiante a través de intercambio de pensamientos. En este sentido, la práctica pedagógica se convierte en funcional y contextual, donde cada alumno y cada grupo reflejan las intenciones educativas propuesta por el docente según los siguientes criterios:

- ¿Qué enseñar?, cuya respuesta informa sobre los objetivos y contenidos de la enseñanza.

- ¿Cuándo enseñar?, que decide la manera de ordenar y secuenciar estos objetivos y contenidos.

- ¿Cómo enseñar?, referido a la planificación de las actividades de enseñanza-aprendizaje que permitan alcanzar los objetivos marcados.

Actividades que tienen que ser planificada teniendo en cuenta la realidad y las óptimas posibilidades de entre las ofrecidas a los alumnos.

- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?, puesto que es necesario saber si se han conseguido los objetivos pretendidos. (Currículo Nacional, 2016, 17).

Todo lo expresado anteriormente permite establecer conjuntos de estrategias que favorecería a los estudiantes en función al desarrollo de sus capacidades, intereses y motivaciones del grupo. De igual modo, el currículum señala que el docente debe planificar, ejecutar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ello propone los siguientes:

- Partir de situaciones significativas. Implica diseñar o seleccionar situaciones que respondan a los intereses de los estudiantes y que ofrezcan posibilidades de aprender de ellas. Para que este desarrollo ocurra, los estudiantes necesitan afrontar reiteradamente situaciones retadoras, que les exijan seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente las capacidades o recursos de las competencias que consideren más necesarios para poder resolverlas.

- Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje.

- Aprender haciendo. Construir el conocimiento en contextos reales o simulados implica que los estudiantes pongan en juego sus capacidades reflexivas y críticas, aprendan a partir de su experiencia, identificando el problema, investigando sobre él, formulando alguna hipótesis viable de solución, comprobándola en la acción, entre otras acciones.

- Partir de los saberes previos. Consiste en recuperar y activar, a través de preguntas o tareas, los conocimientos, concepciones, representaciones, vivencias, creencias, emociones y habilidades adquiridos previamente por el estudiante, con respecto a lo que se propone aprender al enfrentar la situación significativa.

- Construir el nuevo conocimiento. Se requiere que el estudiante maneje, además de las habilidades cognitivas y de interacción necesaria, la información, los principios, las leyes, los conceptos o teorías que le ayudarán a entender y afrontar los retos planteados dentro de un determinado campo de acción, sea la comunicación, la convivencia, el cuidado del ambiente, la tecnología o el mundo virtual, entre otros. Importa que logre un dominio aceptable de estos conocimientos, así como que sepa transferirlos y aplicarlos de manera pertinente en situaciones concretas.

- Aprender del error o el error constructivo. Desde la didáctica, el error puede ser empleado como una oportunidad de aprendizaje, propiciando la reflexión y revisión de los diversos productos o tareas, tanto del profesor como del estudiante.

- Generar el conflicto cognitivo. Requiere plantear un reto cognitivo que le resulte significativo al estudiante cuya solución permita poner en juego sus diversas capacidades. En la medida que involucra su interés, el desequilibrio generado puede motivar la búsqueda de una respuesta, lo que abre paso a un nuevo aprendizaje.

- Mediar el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior. La mediación del docente durante el proceso de aprendizaje supone acompañar al

estudiante hacia un nivel inmediatamente superior de posibilidades (zona de desarrollo próximo) con respecto a su nivel actual (zona real de aprendizaje), por lo menos hasta que el estudiante pueda desempeñarse bien de manera independiente.

- Promover el trabajo cooperativo. Esto significa ayudar a los estudiantes a pasar del trabajo grupal espontáneo a un trabajo en equipo, caracterizado por la cooperación, la complementariedad y la autorregulación. Se trata de un aprendizaje vital hoy en día para el desarrollo de competencias. Desde este enfoque, se busca que los estudiantes hagan frente a una situación retadora en la que complementen sus diversos conocimientos, habilidades, destrezas, etc. Así el trabajo cooperativo y colaborativo les permite realizar ciertas tareas a través de la interacción social, aprendiendo unos de otros, independientemente de las que les corresponda realizar de manera individual (Currículo Nacional, 2016, 94-95).

El currículo promueve en sí una enseñanza basada en proceso de socialización donde permite a los estudiantes conocerse, respetarse, apoyarse, aprender destrezas académicas, habilidades sociales y comunicativas que les va a servir en su desenvolvimiento en el medio académico y social. Por esta razón, el aprendizaje cooperativo va constituir una excelente estrategia para trabajar en equipo donde cada uno dé lo mejor de sí.

Para los efectos de este trabajo de investigación se propuso una propuesta didáctica donde se consideró el aprendizaje cooperativo como una estrategia que emplea

técnicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando que la cooperación fomenta los esfuerzos cooperativos, donde los estudiantes deben percibir que ellos pueden alcanzar sus metas, sí y solo sí, el resto del grupo también las alcanza. Por consiguiente, se buscó que mediante diversas técnicas se mejore los resultados en la comprensión lectora.

2.2.1.14. Propuesta didáctica de las estrategias del aprendizaje cooperativo

En este trabajo de investigación se propuso trabajar como propuesta didáctica y metodológica, la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo, con el objetivo de comprobar que el uso de ellas en la comprensión de lectura en sus tres niveles permite que los estudiantes de primero de secundaria mejoren en su aprendizaje en el ámbito de la comprensión lectora.

Por tal motivo, la práctica de las estrategias que se aplicó en el aprendizaje cooperativo en los estudiantes en el aula tuvo un efecto positivo no solo en la comprensión, sino también académico, efectivo y social; comprobando una vez más la teoría de Johnson y Johnson (1999,29), quienes nos dijeron que las estrategias aplicadas mediante el aprendizaje cooperativo ayudan a resolver cualquier tipo de problemas; puesto que los trabajo que se aplique se irán realizando de manera competitiva, donde cada integrante da lo suyo y de manera conjunta logran un éxito a favor de ellos.

En esta propuesta se propuso tres secuencias didácticas las que constituyen en

estrategias de aprendizaje cooperativo: previos a la aplicación, la ejecución y la evaluación. Estas tres ayudaron para la realización de la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo que se desarrollaron en la investigación, las cuales son: Aprendiendo juntos, cooperación guiada o estructurada, , trabajo en equipo – logro individual, investigación en grupo.

2.2.1.14.1. Estructura metodológica para el desarrollo del aprendizaje cooperativo

Para la aplicación de las estrategias del aprendizaje cooperativo, el docente debe planificar y organizar sistemáticamente una secuencia metodológica para la construcción de los conocimientos o de la enseñanza que se quiera realizar. Para ello se aplica tres secuencias que están en función a lo siguiente:

A. Secuencia previo para la aplicación

Esta secuencia está en función a lo siguiente:

- **Determinación del problema:** Es primordial que el docente evalúe mediante una prueba o actividad, cuál es la dificultad que posee los estudiantes en relación al aprendizaje significativo que se quiera lograr y en el caso de la investigación, cuál es el problema en la comprensión lectora.
- **Determinación del aprendizaje esperado:** Es aquel que se espera que el estudiante logre de manera concreta, precisa y se pueda visualizar. Por lo tanto, se involucra tres

dimensiones: el saber (contenidos conceptuales), saber hacer (contenidos procedimentales o de habilidades) y saber ser (contenidos actitudinales o valorativos) de las competencias. En el caso de la investigación se relaciona con las competencias, capacidades e indicadores que se aplican según las lecturas.

- **Determinación de competencias:** Si bien es cierto la competencia es un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo o de la solución de un problema. Es decir, un actuar pertinente a las características de la situación y a la finalidad de nuestra acción, que selecciona y moviliza una diversidad de saberes propios o de recursos del entorno, a través de procedimientos que satisfagan determinados criterios básicos. En relación a nuestra investigación se toma en cuenta la competencia en función a la comprensión lectora.

- **Determinación de capacidades:** La definimos como un proceso a través del cual todos los seres humanos reunimos las condiciones para aprender y cultivar distintos campos del conocimiento, aun si estas condiciones hayan sido o no utilizadas, de esta manera, nos referimos a estas condiciones como un espacio disponible para acumular y desarrollar naturalmente conceptos y habilidades. De acuerdo a nuestra investigación se aplican indicadores de comprensión lectora.

- **Determinación de indicadores:** Son determinados como enunciados que describen señales o manifestaciones en el desempeño del estudiante, que evidencian con claridad al ojo del observador sus progresos y logros respecto de un determinado aprendizaje. Los

indicadores describen comportamientos que asocian una acción que representa una expresión particular de una capacidad específica, con un objeto o situación de referencia y con un resultado o producto de esa acción. Los indicadores que tendremos en cuenta están en función a la comprensión lectora.

- **Determinación de estrategias de aprendizaje cooperativo:** Antes de la planificación de la sesión de aprendizaje es necesario seleccionar qué estrategia se escogerá para cada actividad que se quiera lograr de acuerdo al contenido que se esté trabajando y en el caso de nuestra investigación las lecturas. Aquí mencionamos algunas de las estrategias que luego se explicaran: Aprendiendo juntos, cooperación guiada o estructurada, círculos de aprendizaje, equipos cooperativos integrados para la lectura y la redacción.

- **Determinación de materiales didácticos:** En la planificación de una clase, el docente seleccionará lecturas motivadoras y otros materiales para que los estudiantes lo utilicen en su trabajo que realicen de manera cooperativa. Cabe señalar que el docente puede entregar a cada miembro de cada equipo dos o tres copias del texto diferentes para que elijan la lectura que más les agrada y así lo lean, lo releen e interpreten su contenido y respondan a las actividades propuestas verificando así su comprensión. Otra posible opción es darle un solo juego de materiales a todo el equipo.

- **Determinación de cantidad de los miembros de equipo:** La cantidad de los miembros por equipo se determina de acuerdo a la competencia, a las capacidades e

indicadores que se quiera lograr según el grado al cual se esté trabajando. En un principio se puede empezar con dos integrantes por equipo. Después se puede agrupar de tres, cuatro hasta de cinco integrantes. Johnson y Johnson (1994; 17) nos dice que:

La regla empírica a aplicar es: “cuanto más pequeño sea el grupo, tanto mejor”. En caso de duda, al docente le conviene formar pares o tríos de alumnos. Cada vez que tenga que determinar las dimensiones de los grupos, deberá tener en cuenta varios factores:

1. Al aumentar la cantidad de miembros de un grupo de aprendizaje, también se ampliará la gama de destrezas y capacidades presentes; el número de mentes dispuestas a adquirir y procesar la información, y la diversidad de puntos de vista. Con la incorporación de cada miembro, se incrementan los recursos que contribuyen al éxito del trabajo del grupo.

2. Cuanto más numeroso es el equipo, más habilidad deberán tener sus miembros para brindarle a todos la oportunidad de expresarse, para coordinar las acciones de los miembros, para llegar a un consenso, para asegurarse de que el material a aprender sea explicado y analizado, para hacer que todos los miembros cumplan la tarea y para mantener buenas relaciones de trabajo. Dentro de un par, los alumnos deben manejar sólo dos interacciones. Dentro de un trío, habrá seis interacciones que manejar. Dentro de un grupo de cuatro, las interacciones a encarar serán doce. Cuanto mayor es el número de interacciones,

mayor será la cantidad de prácticas interpersonales y grupales necesarias para manejar esas interacciones.

3. Al aumentar la dimensión del equipo, disminuyen las interacciones personales entre los miembros y se reduce la sensación de intimidad. El resultado suele ser un grupo menos cohesionado y una menor responsabilidad individual para contribuir al éxito del trabajo del grupo.

4. Cuanto menor es el tiempo disponible, más reducido deberá ser el grupo de aprendizaje. Si sólo se dispone de poco tiempo para una lección determinada, el trabajo de a pares será más eficaz porque lleva menos tiempo para organizarse, opera con mayor rapidez y posibilita una intervención más prolongada por parte de cada miembro.

5. Cuanto más pequeño es el equipo, más difícil será que algunos alumnos se dejen estar y no hagan su aporte al trabajo colectivo. En los grupos reducidos, el desempeño de cada miembro es más visible y los alumnos son más responsables de sus actos, lo que garantiza la participación activa de todos.

6. Cuanto más reducido es el grupo, más fácil será detectar cualquier dificultad que pudieran tener los alumnos para trabajar juntos. Las peleas por dirigir las actividades, los conflictos no resueltos entre miembros del equipo, las cuestiones relativas al poder y el control, así como otros problemas que suelen

darse cuando los alumnos trabajan juntos, son más visibles y más fáciles de enmendar en los grupos pequeños.

En nuestra investigación se determinó el número de grupo de manera progresiva. Es decir, empezaremos de dos integrantes hasta llegar a cinco participantes, viendo el resultado progresivo en la comprensión lectora.

• **Determinación de la distribución de los estudiantes en equipo:** Es importante que los estudiantes trabajen en equipo, pues cada uno demuestra sus habilidades y al mismo tiempo todos aprenden de cada uno. Por ello es importante que el docente sepa distribuir a los equipos de trabajo, es decir, de manera homogénea y heterogénea. Es importante recalcar formar equipos de trabajos heterogéneos, puesto que son estudiantes con diferentes rendimientos y distintas perspectivas y métodos para dar soluciones a problemas planteados; produciéndose un desequilibrio cognitivo que estimula el aprendizaje grupal. Según Johnson y Johnson (1994, 18), nos dijo que:

Los grupos heterogéneos tienden a promover un pensamiento más profundo, un mayor intercambio de explicaciones y una mayor tendencia a asumir puntos de vista durante los análisis del material, todo lo cual incrementa la comprensión, el razonamiento y la retención a largo plazo de los alumnos.

Otra forma de distribuir los equipos es al azar. Es decir, se divide la cantidad de estudiantes que hay en clase por número de integrantes que se desea que tenga cada equipo. También la docente puede aplicar dinámicas para agrupar equipo de trabajo.

• **Determinación de la duración del equipo:** Es importante comprender que el tiempo de duración de cada equipo depende en gran medida del grupo y de la docente. En el caso de la investigación se hace primero por tiempo requerido, luego por semana, y finalmente por mes; puesto que poco a poco los estudiantes se acostumbrarán a trabajar en equipo y así dará un buen resultado.

• **Determinación de distribución del equipo en el aula:** La docente distribuirá a los equipos de acuerdo a los tipos de estudiantes que maneje en el aula. Además, el arreglo de la distribución de los equipos en el aula se procederá de modo que le permita al docente tener un acceso fácil para supervisar el trabajo que esté realizando cada equipo.

B. Secuencia de ejecución

En esta secuencia está prevista la sesión de aprendizaje donde la cooperación de enseñanza, según Ramón (2016; 1) es una sesión cooperativa donde proponen cuatro momentos desde la perspectiva del aprendizaje significativo que son:

Momento 1: activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea.

Momento 2: presentación de los contenidos.

Momento 3: procesamiento de la nueva información.

Momento 4: recapitulación y cierre.

Teniendo presente la planificación curricular en la elaboración de la sesión de

aprendizaje 2017, los momentos indicados se va a ir incorporando en la sesión que a continuación se elaboró como estructura:

- Primero: Título de la sesión de aprendizaje.
- Segundo: Aprendizajes esperados: competencia, capacidades e indicadores.
- Tercero: Secuencia didáctica donde se aplicó los cuatros momentos: activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea, presentación de los contenidos, procesamiento de la nueva información y recapitulación y cierre.

Esta secuencia didáctica se organiza en inicio, desarrollo y cierre.

➤ El inicio abarca el propósito de aprendizaje que surge de la realidad o necesidades del aprendizaje. Seguidamente viene la motivación que consiste en mantener la atención y concentración. Luego el recojo de saberes o activación de conocimientos previos. También es importante recalcar lo que nos dijo Ramón (2016), sobre la cooperativa de enseñanza en relación a la orientación hacia la tarea.

Existen investigaciones que demuestran que el hecho de que el alumno reciba información sobre lo que se va a aprender (contenidos), cómo va a hacerlo (actividades) y qué haremos para comprobar si ha aprendido (evaluación), reduce la ansiedad y aumenta la motivación, lo que se traduce en una mejora del rendimiento escolar. (p. 2)

➤ El desarrollo abarca la presentación de los contenidos, el desarrollo de las

estrategias de aprendizaje cooperativo y las estrategias de comprensión de lectura. Asimismo se establece el procesamiento de la nueva información mediante el desarrollo de las actividades propuestas.

➤ El cierre abarca la recapitulación del tema trabajado mediante actividades propuesta y por último la metacognición.

- Cuarto: En el inicio, el desarrollo y el cierre incluye tiempo y recursos.

C. Secuencia de evaluación

En esta secuencia se realizó una evaluación de los aprendizajes aprendidos de acuerdo a lo que se quiere lograr dependiendo de los indicadores. Aquí se emplea instrumentos de evaluación y rendimientos de pruebas elaboradas.

2.2.1.14.2. Estrategias de aprendizaje cooperativo aplicadas a la comprensión lectora

El aprendizaje cooperativo se logró a partir de la interdependencia de un grupo que tienen un objetivo común y una tarea concreta que realizar. Esta interacción es una fuente importante de aprendizaje a nivel cognitivo y afectivo, y además permite desarrollar actitudes frente al trabajo. “[...] De esta forma el aprendizaje tiene lugar a través de las experiencias de los estudiantes, la solución de problemas conjuntos, la lluvia de ideas y una variada comunicación interpersonal, lo cual tiene como base el proceso de

cooperación[...]” ; es decir “[...] dar y recibir ideas, proveer ayuda y asistencia, intercambiar los recursos necesarios y adoptar críticas constructivas” (León, 2013, 34).

Las técnicas de aprendizaje cooperativo son estrategias de enseñanza estructurada que se basan en la colaboración y ayuda entre los estudiante, los cuales participan de un objetivo común cuyo logro es más importante que el éxito individual.

Son muchas las estrategias de aprendizaje cooperativo que han sido elaboradas por varios autores. Pero nosotros solo vamos a describir aquellas que fueron utilizadas en nuestra investigación y que pueden adaptarse a cualquier temática que se quiera trabajar. Para ello hemos tomado como referencia las siguientes estrategias de aprendizaje cooperativo que a continuación daremos a conocer:

a) Aprendiendo juntos

- **Autor referencial:** Díaz y Hernández (2004), citado por León (2013; 19).
- **Equipo:** Esta técnica permite formar equipos heterogéneos de cuatro integrantes.
- **Dinámica:**

✓ Integrar estudiantes que tenga diversos niveles de comprensión de lectura: dos con un nivel bajo de comprensión de lectura, uno regular y otro con un buen nivel.

- ✓ Se les pide a los estudiantes que elijan la lectura que quieran leer.

Seguidamente se le indica que todos deben apoyarse para que puedan explicar correctamente lo leído.

- ✓ La actividad consiste que todos deben turnarse en leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado de cada párrafo e integrando luego el sentido de todos los párrafos.

- ✓ El objetivo de la cooperación es que los integrantes estén de acuerdo en la comprensión del texto y así puedan desarrollar actividades como cuestionarios, resúmenes, organizadores visuales y otros. Además, es importante que sean capaces de explicar lo comprendido del texto a sus otros compañeros de otros equipos y al docente.

- ✓ En esta técnica los estudiantes deben demostrar su creatividad o sus pensamientos divergentes en las actividades que desarrollen.

- ✓ Los estudiantes tendrán en cuenta el **siguiente procedimiento**:

Primero, leen el título y los subtítulos para que tengan un panorama general.

Segundo, leen en voz alta de tal manera que se turnen y vayan comprendiendo cada párrafo. El estudiante que sabe leer correctamente hará luego una lectura general de tal manera que quede claro lo que tienen que entender el equipo.

Tercero, entre todos desarrollan las actividades propuestas.

Cuarto, los estudiantes leen cada respuesta y el estudiante que tiene mayor nivel de comprensión de lectura escucha atentamente y les da a conocer a su equipo los errores de tal manera que entre todos comprendan por qué se procedió a cambiar de respuesta.

Quinto, al azar la docente pide a los integrantes de un equipo que pueden salir todos a explicar lo que han realizado; es decir comparten su trabajo.

✓ Durante las actividades el docente debe:

a. Monitorear la lectura de cada equipo y orientarlos a que sigan el procedimiento propuesto.

b. Verificar la responsabilidad de cada integrante, de tal manera que a medida que se va monitoreando se comprueba el avance de la comprensión del texto leído y las respuestas de las actividades propuestas.

c. Solicitar a los equipos que se autoevalúen del trabajo desarrollado por equipo y propongan sus calificaciones.

b) Cooperación guiada o estructurada

- **Autor referencial:** Díaz y Hernández (2004), citado por León (2013; 21).
- **Equipo:** Esta técnica permite formar equipos heterogéneos de dos integrantes.
- **Dinámica:**

✓ Integrar estudiantes que tenga diversos niveles de comprensión de lectura: uno con un nivel bajo de comprensión de lectura y otro con un buen nivel.

✓ Se les pide a los estudiantes que elijan la lectura que quieran leer. Seguidamente se le indica que entre pareja deben apoyarse para que puedan explicar correctamente lo leído.

✓ La actividad consiste que entre los dos deben turnarse en leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado de cada párrafo e integrando luego el sentido de todos los párrafos.

✓ El objetivo de la cooperación es que los dos integrantes estén de acuerdo en la comprensión del texto y así puedan desarrollar actividades como cuestionarios, resúmenes, organizadores visuales y otros. Además, es importante que sean capaces de explicar lo comprendido del texto a sus otros compañeros de otros equipos y al docente.

✓ Los estudiantes tendrán en cuenta **el siguiente procedimiento:**

Primero, se divide el texto en dos partes que tenga sentido. La primera parte se le da al estudiante que tiene un nivel de comprensión bajo y la segunda parte al que tiene un mejor nivel de comprensión de lectura.

Segundo, ambos integrantes comparten la comprensión del texto leído.

Tercero, Si hubiera duda por parte del primer integrante, el segundo vuelve a leer el texto intercalando con su compañero de tal manera que pueda comprender.

Cuarto, entre los dos desarrollan las actividades propuestas.

Quinto, el primer estudiante lee cada respuesta y el estudiante que tiene mayor nivel de comprensión de lectura escucha atentamente, de tal manera que le da a conocer los errores que puede haber al primer estudiante y así pueda comprender por qué se procedió a cambiar de respuesta.

Sexto, al azar el docente pide a los integrantes de un equipo que pueden salir los dos a explicar lo que han realizado; es decir comparten su trabajo.

✓ Durante las actividades el docente debe:

a. Monitorear la lectura de cada equipo y orientarlos a que sigan el procedimiento propuesto.

b. Verificar la responsabilidad de cada integrante, de tal manera que a medida que se va monitoreando se comprueba el avance de la comprensión del texto leído y las respuestas de las actividades propuestas.

c. Solicitar a los equipos que se autoevalúen del trabajo desarrollado por equipo y propongan sus calificaciones.

c) Trabajo en equipo – logro individual

- **Autor referencial:** Díaz y Hernández (2004), citado por León (2013; 18).
- **Equipo:** Esta técnica permite formar equipos heterogéneos de cuatro integrantes.
- **Dinámica:**

✓ Integrar estudiantes que tenga diversos niveles de comprensión de lectura: dos con un nivel bajo de comprensión de lectura, uno regular y otro con un buen nivel.

✓ Se les pide a los estudiantes que elijan la lectura que quieran leer.

Seguidamente se le indica que entre equipo deben apoyarse para que puedan explicar correctamente lo leído.

✓ La actividad consiste que cada participante de cada equipo deben leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado de cada párrafo e integrando luego el sentido de todos los párrafos.

✓ El objetivo de la cooperación es que los dos integrantes estén de acuerdo en la comprensión del texto y así puedan desarrollar actividades como cuestionarios, resúmenes, organizadores visuales y otros. Además, es importante que sean capaces de explicar lo comprendido del texto a sus otros compañeros de otros equipos y al docente.

✓ Los estudiantes tendrán en cuenta **el siguiente procedimiento:**

Primero, el grupo escoge una lectura que crea conveniente.

Segundo, cada integrante lee el texto de manera individual.

Tercero, todos los integrantes comparten lo leído.

Cuarto, entre ellos realizan el reforzamiento si es que un integrante no comprendió bien.

Quinto, de manera individual realizan las actividades propuestas.

Sexto, entre ellos comparten sus respuestas y corrigen sus errores.

Séptimo, cada equipo tiene que lograr que todos los integrantes comprendan lo leído y puedan compartir con los demás equipos.

✓ Durante las actividades el docente debe:

a. Monitorear la lectura de cada equipo y orientarlos a que sigan el procedimiento propuesto.

b. Verificar la responsabilidad de cada integrante, de tal manera que a medida que se va monitoreando se comprueba el avance de la comprensión del texto leído y las respuestas de las actividades propuestas.

c. Solicitar a los equipos que se autoevalúen del trabajo desarrollado por equipo y propongan sus calificaciones.

d) Investigación en equipo

• **Autor referencial:** Díaz y Hernández (2004) citado por León (2013;20).

• **Equipo:** Esta técnica permite formar equipos heterogéneos de cuatro a cinco integrantes.

• **Dinámica:**

✓ Integrar estudiantes que tenga diversos niveles de comprensión de lectura: dos con un nivel bajo de comprensión de lectura, uno o dos regular y otro con un buen nivel.

✓ Se les pide a los estudiantes que elijan un tema libre del cual quieran informar y leer su contenido.

✓ Seguidamente se le indica que entre equipo deben apoyarse para que puedan desarrollar correctamente la actividad que se les propongan.

✓ La actividad consiste que cada participante de cada equipo deben buscar información y seleccionar lo más importante.

✓ El objetivo de la cooperación es que los integrantes estén de acuerdo en la elección del tema y así puedan desarrollar la actividad que puede ser una infografía, un organizador visual, un resumen, un tríptico u otro. Además, es importante que comprendan que ellos son capaces de explicar el contenido temático a sus otros compañeros de otros equipos y al docente.

✓ Los estudiantes tendrán en cuenta el siguiente **procedimiento:**

Primero, el grupo escoge el tema que cree conveniente.

Segundo, cada integrante busca información y trae a clase.

Tercero, el equipo organiza un esquema sobre el tema.

Cuarto, cada equipo presenta su esquema y explica por qué lo ha estructurado así.

Quinto, cada equipo acepta las observaciones de los otros equipos.

Sexto, cada equipo se reparte la información y seleccionan lo más importante

Séptimo, los integrantes de cada equipo comparten las ideas más importantes con su equipo y realizan un breve debate entre ellos y llegan a un consenso.

Octavo, de acuerdo a la actividad propuesta que puede ser: una infografía, un organizador visual, un resumen, un tríptico u otro, el equipo lo desarrolla.

Noveno, cada equipo tiene que lograr que todos los integrantes comprendan la información y puedan compartir con los demás equipos.

✓ Durante las actividades el docente debe:

a. Monitorear el trabajo de cada equipo y orientarlos a que sigan el procedimiento propuesto.

b. Verificar la responsabilidad de cada integrante, de tal manera que a medida que se va monitoreando se comprueba el avance de la comprensión del texto leído y puedan desarrollar las actividades propuestas.

c. Solicitar a los equipos que se autoevalúen del trabajo desarrollado por equipo y propongan sus calificaciones.

2.2.2. La comprensión lectora

2.2.2.1. La lectura y su importancia

La lectura es una actividad a través de la cual los lectores construyen significados (comprensión); en ella se combinan los conocimientos y las experiencias previas, la competencia lingüística (fonológica, léxica, información sintáctica, semántica), la información aportada por el texto y el contexto, y la forma como se relacionan con el texto (de acuerdo a la gramática textual). Es, por lo tanto, un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural. (Tapia, 2008,45).

La lectura es el instrumento insustituible utilizado por docentes en el proceso de aprendizaje. Es el procedimiento más utilizado, versátil, flexible, práctico de menor costo y mayor rendimiento de conocimientos y en el cumplimiento de logros y propósitos pedagógicos. Se constituye en un medio formidable de obtener información confiable, duradera y de fácil recuperación. Convierte a la persona que la practica en un ser social, capaz de lograr su propio desarrollo y de la posibilidad de ser agente del propio crecimiento intelectual.

La lectura es una estrategia de aprendizaje autónomo, en el cual cada persona hace uso progresivo de su funcionamiento cognitivo, ejercitando operaciones mentales y elevando su nivel de eficacia según las estrategias cognitivas seleccionadas, y al mismo tiempo se vuelve consciente de sus limitaciones y las posibilidades de mejorar su eficacia. (Minedu,2009, 6).

Por lo tanto, la lectura es una estrategia vital, no sola para la adquisición del lenguaje, la comunicación, sino que en el contexto escolar actual debe ser considerada como una mediadora en la construcción de un aprendizaje significativo.

Desde la concepción constructivista, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes. Además, el acto de leer es tan importante, que no solo proporciona información (instrucción) sino que también forma (educa), creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración y recrea, hace gozar, entretiene y distrae. (Guevara, 2014, 19).

Se debe enfatizar que lectura constantemente y la comprensión de la misma, permite estar calificado para cualquier reto profesional y laboral. Por ello, tener hábito de lectura y fluidez de comprensión de texto, hoy en día, es garantizar el futuro de las generaciones que en este momento están formándose en las aulas.

2.2.2.2. La conceptualización de comprensión lectora

La comprensión de lectura está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se le considera como una actividad crucial para el aprendizaje escolar, dado que una gran cantidad de información que los estudiantes adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos.

La comprensión es un proceso de construcción en el que la persona adquiere datos de un emisor y recrea la imagen de lo que se transmite. Por sí misma es un proceso superior de pensamiento. La comprensión tiene como fundamento la percepción y la atención de un hecho, cultural o natural que activa los conocimientos previos, lo que provoca una asociación que facilita retener la información para poder explicar e incluso predecir sobre este hecho.

Para Rimari (201; 3), “la comprensión lectora es una tarea compleja y difícil, pues se trata de un término que ha ido evolucionando con el tiempo y las investigaciones”. Snow y Sweet (2003; 1), “la comprensión lectora como el proceso simultáneo de extraer y construir significado”.

Asimismo, Van Dijk (1983), nos dijo que:

La comprensión de lectura es un proceso activo y constructivo de interpretación de significado del texto. Es un proceso activo porque se deben poner en juego una serie de operaciones y estrategias mentales para procesar la información que se recibe del texto, y es constructivo porque las operaciones y estrategias puestas en juego permiten construir el significado del texto y crear nueva información de la interacción entre la información obtenida del texto y el conocimiento previo del lector. (p. 54).

Según Solé (1992), citado por Torres (2012) manifestó que:

La comprensión de textos depende de los conocimientos previos. A medida que el alumno se relaciona con su entorno va construyendo representaciones

acerca de la realidad, de los elementos constitutivos de nuestra cultura conformando de esta manera los esquemas de conocimiento que pueden ser más o menos elaborados, presentar mayor o menor número de relaciones entre sí o un grado variable de organización interna que represente un momento dado de la historia de su conocimiento que es relativo y siempre ampliable; también señaló que los objetivos es determinantes para la comprensión porque determina las estrategias para alcanzar la comprensión[...]. (p. 14).

De lo dicho anteriormente, se concluye que, la comprensión lectora es un proceso interactivo entre el escritor y el lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado. Esto implica impregnarnos de su significado, extraerlo y hacerlo consciente en nuestra mente. Por ello, el proceso mental permite darle al texto cierta lógica y sentido válido para poder ser entendido e interpretarlo.

Podemos concluir diciendo que la comprensión lectora es una de las herramientas fundamentales para el desarrollo del pensamiento y para el acceso a la información, por eso se debe trabajar para mejorarla calidad de la educación; los estudiantes tienen derecho a ello.

2.2.2.3. Niveles de la comprensión lectora

Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos

y el desarrollo de la inteligencia conceptual y abstracta, de allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión, por ser estas fundamentales en todo aquel proceso.

Teniendo en cuenta que el Ministerio de Educación entrega texto de comunicación y módulo de comprensión de texto donde se consideran los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y de juicio crítico; ellos son considerados en nuestra investigación por ser elementales. A continuación explicaremos cada una de ellas.

2.2.2.3. 1. Nivel literal

Este nivel está referido a extraer información explícita planteada en el texto. También se refiere a entender bien lo que dice realmente el texto y recordar con precisión lo leído. Por consiguiente, la comprensión literal no requiere de mucho esfuerzo, pues la información se encuentra rápidamente y por ende, se coteja la pregunta con el texto para encontrar las respuestas.

Según Pinzás (2001) , citado por Torres (2012; 16), nos dijo que:

El término comprensión literal significa entender la información que el texto presenta, el cual se convierte en el primer peldaño para acceder a la comprensión total del texto; es decir, si el alumno no logra este nivel difícilmente logrará los niveles inferencial y crítico. (p. 16).

Para Niño (2000), citado por Gutiérrez (2012, 15), el nivel literal, se refiere al hecho de entender y dar cuenta del significado de las palabras, oraciones y párrafos sin más aporte por parte del lector que el de indicar el tema, datos o aspectos generales.

Se puede decir que, este nivel permite el primer acercamiento al texto, lo cual es necesaria la adecuada decodificación. Según Rimari (2013,3), en este nivel las preguntas deben estar dirigidas a:

- Identificar los personajes, tiempo y lugar(es) de un relato.
- Reconocer las ideas principales en cada párrafo.
- Identificar secuencias, es decir, el orden de las acciones.
- Identificar ejemplos.
- Discriminar las causas explícitas de un fenómeno.
- Relacionar el todo con sus partes.
- Identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones (causa-efecto).

2.2.2.3.2. Nivel inferencial

El nivel inferencial implica que el lector sea capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto; es decir, se busca relaciones que va más allá de lo leído. Cassany (1998) citado por Torres (2012), manifestó que:

[Él] consideró a la inferencia como la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto; según el autor, es como leer entre

líneas, es decir por una información que no se formule explícitamente, sino que se queda parcialmente escondido.

El estudiante infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías. Mediante el nivel inferencial se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos. (p. 17).

Según Allende, y Condemarín (1997), citado por Gutiérrez (2013; 16), manifestaron que:

El nivel interpretativo, requiere del lector su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis, es decir que tendrá que poner de manifiesto su pensamiento e imaginación con el propósito de obtener información o establecer conclusiones, para lo cual, será necesario utilizar sus saberes previos.

En este nivel se da la interpretación de un texto; es decir, se busca hacer deducciones de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. Por ello Niños Rojas (2000) citado por Pinzás (2006,37) señaló que “ [...] la comprensión interpretativa, [...] es un proceso de mayor grado de profundidad, en el que se trata de aprender estructuralmente los diversos contenidos y sus relaciones, que ha tenido la intención de transmitirnos el autor”.

Se puede decir que en este nivel el lector inferencial o interpretativo se da cuando se va activando el conocimiento previo del lector y se van formulando anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura.

Según Rimari (2013; 4), en este nivel las preguntas deben estar dirigidas a:

- Inferir detalles adicionales.
- Discriminar la información relevante de la complementaria.
- Organizar la información en mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes y síntesis.
- Inferir el propósito comunicativo del autor.
- Formular conclusiones.
- Establecer relaciones entre dos o más textos.
- Inferir causas o consecuencias que no están explícitas.
- Predecir los finales de las narraciones.
- Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres, y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.

- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

2.2.2.3.3. Nivel valorativo o crítico

En el tercer nivel se busca que el lector evalúe contenidos y emita juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguir las opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto. Corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva un: juicio sobre la realidad, juicio sobre la fantasía y juicio de valores.

Niño (2000), citado por Gutiérrez (2013), nos dijo que:

[...] el lector emita un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección del texto con criterios externos, supone, por tanto que el lector elabore un punto de vista, para lo cual es necesario que identifique las intenciones y características del texto. (p. 17).

El Ministerio de Educación (2006) sostuvo al respecto:

El nivel crítico se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee, cuando emite juicios sobre el contenido o la estructura del texto, lo acepta o rechaza, pero con fundamentos. El estudiante comprende críticamente cuando hace apreciaciones personales sobre el uso de los elementos

ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación del texto.(p. 12).

Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándola con su propio conocimiento del mundo.

Según Rimari (2013; 5), en este nivel las preguntas deben estar dirigidas a:

- Argumentar sus puntos de vista sobre las ideas del autor.
- Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado.
- Juzgar el comportamiento de los personajes.
- Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor.
- Hacer apreciaciones sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales.
- Opinar sobre la coherencia del texto.
- Reconstruir el proceso de comprensión.

-

2.2.2.4. Estrategias de comprensión lectora en educación secundaria

Como se ha explicado, de manera extensa, anteriormente, la constante interacción entre el contenido del texto y el lector está regulada por el propósito por el cual leemos,

así como por la activación de un conjunto de procesos que ayudan a la comprensión significativa de la lectura. Para que estos procesos sean atractivos es necesaria, la intervención del lector a través de diversos procedimientos que implican a lo cognitivo y lo metacognitivo, a tales procedimientos se les denomina estrategias para la comprensión lectora.

En educación Secundaria la mayoría de los estudiantes leen textos sin tener una real conciencia de que alguien, una persona como ellas o ellos escribieron lo que están leyendo con una finalidad, con la intención de comunicar algo. Por lo tanto, pocas estudiantes se dan cuenta que en la mayoría de los textos que leen, quienes los escribieron trataron de decir algo que tuviera sentido y fuera interesante, útil o importante para quien lo leyera. Pocos se dan cuenta que leer es justamente captar también eso, la intención.

Según Solé (2000) sostuvo que:

Las estrategias de comprensión lectora son habilidades cognitivas y metacognitivas de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario. [También afirmar] [...] que son procesos mentales que el lector pone en acción para interactuar con el texto; es decir son los modos flexibles de utilización de sus conocimientos previos y de la información que el texto le proporciona. [...] [Asimismo,] son un conjunto de pasos o habilidades que el estudiante posee y puede emplear para mejorar su aprendizaje. (p. 24).

Por lo tanto, es importante enseñar a los estudiantes diversas estrategias que le permita leer variados textos, desarrollando su comprensión, su interpretación, su pensamiento crítico logrando mejorar sus aprendizajes en ellos mismos. También se debe enfatizar que el maestro debe convertirse en guía y orientar de sus aprendizajes.

En secundaria, es muy importante que el estudiante entienda que la lectura es un proceso y que la comprensión de lectura es el resultado de las acciones y operaciones mentales que llevamos a cabo durante todo ese proceso. Por lo tanto, se considera recomendable en secundaria enseñar la comprensión lectora teniendo en cuenta las siguientes estrategias que se clasifica en tres grupos: (Pinzas, 2006, 22)

- estrategias para usar antes de leer;
- estrategias para usar durante la lectura; y,
- estrategias para utilizar después de leer.

Enseñar a estudiantes cómo usar estrategias de lectura antes, durante y después de leer, ayuda a que tomen conciencia de los procesos cognitivos que utilizan para leer bien, y a través de ello asumir control del proceso de obtención de significado. A continuación se pasa a explicar las estrategias ya mencionadas para la comprensión lectora.

2.2.2.4.1 Estrategias para usar antes de leer

Esta estrategia es la etapa previa a la lectura. Tiene como propósito reconocer las diferentes experiencias, creencias y conocimientos previos del lector. Asimismo, permite

promover que el lector se involucre y se interese por el texto. Por ello, es importante que en el ámbito educativo el docente realice esta anticipación antes de leer una lectura; es decir, debe crear condiciones para que los estudiantes antes de leer observen la lectura, interactúen con ella y lo relacione con sus conocimientos previos.

Navarro, J. (2008), nos dijo que:

Las estrategias aplicadas antes de la lectura son aquellas que activan; es decir son las que buscan obtener información previa y traer a la mente ideas y experiencias vinculadas al texto, a través del relato de experiencias propias. También, estrategias para proponer metas para la lectura basadas en formulación de preguntas: ¿Para qué voy a leer? Así como estrategias para realizar predicciones iniciales, a través de preguntas como: ¿De qué tratará el texto? ¿Quiénes serán los personajes favoritos?, etc. (p. 32).

Es bien sabido que hay diversos tipos de estrategias previas antes de leer. Entre ellas tenemos:

- Conocer el objetivo de la lectura
- Es importante indicar el objetivo a los estudiantes ante de iniciar la lectura; es decir, que sepan ¿para qué van a leer? Y así despertar el interés en ellos por leer el texto.
- Activar los conocimientos previos
- En esta estrategia los estudiantes tienen la oportunidad de recordar conceptos, ideas, experiencias y otros que está vinculado con el texto. Es importante que los estudiantes sepan qué saben del texto que van a leer.

- Hacer predicciones

- Es importante que los estudiantes realicen hipótesis sobre la lectura que van a leer, pues atrae la curiosidad por saber su contenido. Por consiguiente, pondrá atención de lo que va leer. Aquí se realiza la pregunta ¿de qué va a tratar el texto?, entre otras preguntas.

2.2.2.4.2 Estrategias para usar durante la lectura

En esta segunda estrategia se establece inferencias, se comprueba la comprensión, se contrasta las hipótesis. Asimismo, el lector toma decisiones de las respuestas que va dar, aclara dudas, reconoce nuevas palabras y lo relaciona con el contenido del texto, entre otros. También es importante recordar que esta estrategia se denomina lectura guiada.

Torres (2012; 25) sostuvo que:

Son estrategias para organizar y estructurar el mensaje del autor (a) con el fin de dar juicios sobre la credibilidad de esta persona. Las estrategias más importantes son la identificación de la idea principal, el resumen, cómo organizar un texto, etc.

Es muy frecuente considerar que la identificación de la idea principal y la elaboración del resumen de un texto, se realizan después de la lectura. Pero, conforme sostiene Solé, si bien su concreción formal se hace en la postlectura, la idea principal, el resumen y la síntesis se construyen en el proceso de la lectura y son un producto de la interacción entre los objetivos y el conocimiento previo del lector así como la información que aporta el texto. (p. 25).

En esta estrategia el lector es capaz de construir una representación mental del texto leído. Block & Pressley (2007) y Kintch (1998), citado por Gutiérrez, y Honorio (2012), señalaron que:

[...] es crucial el uso de [estas] estrategias para realizar con efectividad procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar dicha comprensión. El sentido de éstas es permitir al lector resolver problemas locales, globales y de integración en la comprensión lectora [...]. Pueden servir a tal fin, las apuntadas por Palincsar y Brown (1984): i) contestar preguntas que se planteó al principio del texto, y generar nuevas preguntas que son respondidas por el texto; ii) identificar palabras que necesitan ser aclaradas; iii) parafrasear y resumir entidades textuales; iv) realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura. (33).

Es bien sabido que hay diversos tipos de estrategias durante la lectura. Entre ellas tenemos:

- Identificar palabras que necesitan ser aclaradas.
- Releer, parafrasear y resumir entidades textuales.
- Realizar inferencias.
- Detectar información relevante.
- Formular preguntas sobre lo leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto y verificarlas.
- Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas. Entre otras.

2.2.2.4.3 Estrategias para usar después de leer

Las estrategias para usar después de leer el texto requieren lo que se denomina razonamiento estratégico sobre la información que trae el texto con relación a lo que ya se sabía sobre el tema. En las actividades posteriores a la lectura no se trata solamente de hacer preguntas sobre el texto recién leído y algunos aspectos importantes. Se trata, también, de conectar de nuevo el texto directamente con la experiencia de los estudiantes. Con lo que sabe respecto de cómo obtener la idea principal y separar lo importante de lo secundario, cómo resumir, cómo desarmar y rearmar de otra manera lo leído.

Torres (2012) sostuvo que:

Es muy frecuente considerar que la identificación de la idea principal y la elaboración del resumen de un texto, se realizan después de la lectura. Pero, conforme sostiene Solé, si bien su concreción formal se hace en la postlectura, la idea principal, el resumen y la síntesis se construyen en el proceso de la lectura y son un producto de la interacción entre los objetivos y el conocimiento previo del lector así como la información que aporta el texto. (p. 28).

Es importante recalcar que después de leer, se puede intercambiar opiniones, producir textos, expresar sentimiento, etc.; es decir, se puede verificar lo que el estudiante aprendió y se realiza la retroalimentación.

Es bien sabido que hay diversos tipos de estrategias después de la lectura. Entre ellas tenemos:

- Estrategias de preguntas literales.
- Estrategias elaborativas para generar inferencias, conclusiones, evocar, asociar, relacionar ideas, hechos, estructuras.
- Volver a relacionar título y contenido.
- Confirmar o negar hipótesis.
- Deducir ideas e intenciones.
- Generar inferencias lógicas.
- Releer para buscar información o sintetizar.
- Elaborar esquemas o mapas conceptuales. Entre otros.

2.2.2.5. Comprensión lectora: competencias, capacidades e indicadores

En nuestra investigación es importante recalcar que las competencias, capacidades e indicadores que se consideró son para estudiantes de primero de secundaria que presentan problema de comprensión lectora en los tres niveles que ya hemos explicado anteriormente.

El Ministerio de Educación propone estas competencias, capacidades e indicadores en el ciclo VI, donde está incluido el primero de secundaria; las cuales están consideradas en rutas de aprendizaje del 2013 del Ministerio de Educación y que hasta ahora está vigente en los libros de comunicación y en los módulos de comprensión lectora que entrega la entidad mencionada para trabajar con los estudiantes en el aula.

Ministerio de Educación (2013) consideró la siguiente competencia: “Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión”. (p. 22).

Entre las capacidades que propone el Ministerio de Educación (2013) tenemos:

- Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.
- Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.
- Reorganiza la información de diversos tipos de textos.
- Infiere el significado del texto.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto. (22).

Los indicadores que propone el Ministerio de Educación (2013) son los que a continuación se indica:

- Utiliza estrategias o técnicas de lectura de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, anotaciones al margen, sumillas, esquemas, tablas y resumen).
- Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
- Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.
- Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
- Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
- Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical-audiovisual).

- Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resumen del contenido de un texto de estructura compleja.
- Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares de un texto con estructura compleja.
- Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios (imágenes, título, capítulos, índice, expresiones clave, marcas en los textos, íconos, versos, estrofas, diálogos) que le ofrece el texto.
- Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
- Deduce las características y cualidades de personajes (personas, animales), objetos y lugares en diversos tipos de textos con estructura compleja.
- Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
- Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
- Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
- Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.
- Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. (p. 23 al 26).

2.2.2.6. Estrategias del aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora

La estrategia del aprendizaje cooperativo se debe utilizar como forma para la activación de conocimientos previos, aprendizaje de nuevas palabras, entrenamiento en la

supervisión de la propia comprensión, localización de ideas principales, construcción de inferencias o elaboración de resúmenes, entre otros. Además, el aprendizaje cooperativo aporta un valor añadido en las prácticas de comprensión lectora en las aulas, puesto que permite una lectura compartida; asimismo, permite que las estrategias de comprensión se utilicen en interacción con otros, que unos estudiantes enseñen a otros y que el profesor pueda dedicar más tiempo a supervisar el aprendizaje de los estudiantes y a corregir lo necesario

La estrategia del aprendizaje cooperativo permite que el maestro aplique distintas formas de organizar el trabajo en el aula. Todas ellas tienen en común que los estudiantes trabajen la mayor parte del tiempo en pequeños grupos, de modo que el resultado obtenido depende de la aportación de todos los miembros del equipo. Por otro lado, el papel del profesor consiste en planificar las actividades, dirigir el trabajo individual de los estudiantes, involucrar a los estudiantes en las actividades de grupo y en supervisar su aprendizaje.

Armengol (2002), citado por Salvador (2009), afirmó que:

[...] al trabajar con actividades cooperativas los miembros incrementan la confianza en ellos mismos al igual que su autoestima. Permitiendo a su vez que se integren diferentes destrezas como el lenguaje oral, la lectura y la escritura. Los estudiantes desarrollan mayor confianza para hablar en público y para participar en las discusiones y presentaciones de la clase. (p. 37).

El aprendizaje cooperativo contribuye al desarrollo de destrezas sociales, se adquiere un mejor manejo de la clase, mejora la capacidad de resolución de problemas y perfecciona las destrezas comunicativas, específicamente leer y comprender el texto; ya que al ser una técnica que trabaja con pequeños grupos, se promueve una atmósfera positiva necesaria para la interacción satisfactoria dentro de la sala de clase; asimismo, los estudiantes asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de los compañeros y desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje de la comprensión lectora.

Al realizar actividades académicas cooperativas en la comprensión lectora, los estudiantes establecen metas que son beneficiosas para sí mismo y para los demás miembros del grupo, buscando así maximizar tanto su aprendizaje como el de los otros. Morales, C. (1994), citado por Gutiérrez y Honorio (2012; 19) señaló que “las relaciones entre iguales pueden incluso constituir para algunos estudiantes, las primeras relaciones en cuyo ser tienen aspectos como la socialización, la adquisición de competencias sociales, la relativización de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones e incluso el rendimiento escolar”.

Para García, Rigas y Canizales (1999), citados en Santiago (2001; 49), el estudiante al interactuar en un contexto y con el texto, activa su repertorio de estrategias de comprensión como lo es la activación del conocimiento previo, determinación del significado de las palabras, establecimiento de diferencias a partir de un texto y la utilización de la estructura del mismo para localizar la información. En este sentido, la comprensión de textos se considera una actividad constructiva, ya que el lector trata de

edificar una representación fidedigna a partir de los significados sugeridos por el texto; donde la construcción de esta representación es el resultado de un proceso interactivo en el que intervienen, tanto las características del texto, como los distintos tipos de conocimiento del sujeto.

Consideramos que mediante esta investigación aportamos los beneficios que trae consigo la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo que permite mejorar poco a poco la comprensión lectora en los estudiantes y, asimismo favorecer la interacción social en el aprendizaje.

2.3. Definición de términos

Aprendizaje: Proceso por el que el individuo adquiere ciertos conocimientos, aptitudes, habilidades, actitudes y comportamiento. Esta adquisición es siempre consecuencia de un entrenamiento determinado. El aprendizaje supone un cambio adaptativo y es el resultante de la interacción con el medio ambiental.

Aprendizaje cooperativo: El aprendizaje cooperativo se define como un proceso que enfatiza el aprendizaje y los esfuerzos de cooperación en grupo para el logro de tareas específicas. Asimismo, basa en la construcción participativa del conocimiento y agrupa diferentes metodologías, desde técnicas concretas en el aula hasta marcos de enseñanza y actitudes conceptuales.

Comprensión: Es un proceso de creación mental por el que, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos.

Comprensión lectora: Es el proceso cognoscitivo mediante el cual se reconstruye en la mente del lector, la información transmitida por el autor del texto.

Cooperación: Es trabajar juntos para alcanzar metas comunes. En las actividades cooperativas, el individuo busca resultados que sean benéficos para sí y para todos los miembros del grupo.

Estrategia de lectura: Es el procedimiento de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas.

Interpretación: La interpretación, por lo tanto, puede ser el proceso que consiste en comprender un determinado hecho y su posterior declamación.

Leer: Es una actividad necesaria en el campo lingüístico y se constituye además en el soporte fundamental de todo tipo de aprendizaje. Leer es desarrollar un proceso constructivo que implica la interacción entre el lector, el texto y el contexto.

Metas grupales: Son incentivos propios del modelo de aprendizaje cooperativo que ayudan a crear un espíritu de equipo impulsando a los alumnos a colaborar entre sí.

Metodología activa: Es aquella donde el alumno es el centro de todo proceso y toda actividad que implique aprendizaje, por lo cual, es el propio alumno quien decide lo que desea aprender y organiza, conjuntamente con el docente, las acciones a realizar en el tiempo y el espacio.

Nivel literal: Es la comprensión lectora que tiene como propósito extraer toda la información tal como dice el texto de manera directa.

Nivel inferencial: Es el este proceso el proceso que tiene como propósito profundizar la comprensión e interpretación del texto mediante la formulación de inferencia por parte del lector.

Nivel crítico:El nivel crítico permite enjuiciar y valorar el texto que se lee; es decir, cuando se emite juicios de valor sobre el contenido con fundamento.

Proceso de lectura: Es la secuencia en la que opera primero, un proceso perceptivo-visual, luego un proceso mental y finalmente un proceso de expresión. Este proceso que ocurre al leer nos permite plantear una serie de habilidades que deben ser desarrolladas, tales como: la habilidad para interpretar y producir los sonidos que se corresponde a los signos escritos de la lengua (gráficas).

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

- La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

3.1.2. Hipótesis específicas

1. La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y

crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

2. La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

3. La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

4. La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

3.2. Variables

3.2.1. Identificación de variables

Variable independiente (X):

- Estrategia de aprendizaje cooperativo

Definición conceptual. Es una estrategia donde el alumno construye su propio conocimiento mediante un complejo proceso interactivo en el que intervienen tres elementos claves: los alumnos, el contenido y el maestro que actúa como facilitador y mediador entre ambos.

Definición operacional. Para el estudio de la primera variable de acuerdo a nuestra investigación, la estrategia de aprendizaje cooperativo es conjunto de estrategias desarrolladas de manera cooperativa, donde implica que el estudiante participa de manera activa en el desarrollo de las actividades propuestas para su aprendizaje. Aquí se aplica la estrategia aprendiendo juntos, cooperación guiada o estructurada, trabajo en equipo – logro individual e investigación en grupo.

Variable Dependiente (Y):

- Comprensión de lectora

Definición conceptual. La comprensión lectora es un proceso activo y constructivo de interpretación el significado del texto. Es un proceso activo porque se deben poner en juego una serie de operaciones y estrategias mentales para procesar la información que se recibe del texto, y es constructivo porque las operaciones y estrategias puestas en juego permiten construir el significado del texto y crear nueva información de la interacción entre la información obtenida del texto y el conocimiento previo del lector.

Definición operacional. Esta segunda variable está relacionada con la comprensión lectora global de los estudiantes, es decir, es la capacidad que va tener el lector para

entender un texto de manera global. Por lo tanto, va emplear en su comprensión los tres niveles que son: literal, inferencial, crítico o valorativo.

3.3 Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	PORCENTAJE	ÍTEMS	INSTRUMENTO
Variable Independiente (X): Estrategias de aprendizaje cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estrategia aprendiendo juntos ➤ Estrategia cooperación guiada o estructurada ➤ Estrategia trabajo en equipo – logro individual ➤ Estrategia de investigación en grupo, 	<ul style="list-style-type: none"> • Secuencia previo para la aplicación • Especificación del objetivo • Tamaño de equipo • Materiales • Secuencia de ejecución • Estrategia didáctica • Procedimiento • Trabajo en equipo • Secuencia de evaluación • Responsabilidad • Evaluación de proceso 	100%	4	Estrategias aplicativas
Variable Dependiente (Y): Comprensión lectora	Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> • Completa oraciones • Ordena secuencia de hechos o acciones. • Coloca verdadero y falso • Identifica relaciones causa-efecto 	100%	4	Prueba de comprensión de texto
	Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tema • Deduce la idea principal y 			

		secundaria <ul style="list-style-type: none"> • Explica el significado de las palabras • Deduce la idea del resumen • Realiza predicciones • Realiza comparaciones • Organiza información • Define palabras 	100%	8	Prueba de comprensión de texto
	Nivel crítico valorativo	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra sensibilidad ante el mensaje. • Formula opiniones. • Juzga la verosimilitud o valor del texto. • Juzga la realización del texto. • Juzga la actuación de los personajes. • Reafirma o cambia su conducta. • Aplica principios a situaciones nuevas o parecidas. • Resuelve problemas. 	100%	8	Prueba de comprensión de texto

Capítulo IV:

Metodología

4.1. Enfoque de investigación

El presente trabajo de investigación presentó un enfoque cuantitativo.

Según Hernández, et al (2010, 234) sostuvo que:

La investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares. (p. 17).

Asimismo, este enfoque cuantitativo consiste en un conjunto de procesos, o sea secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase.

Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis.

4.2. Tipo de investigación

La presente investigación se ubicó en el tipo de investigación aplicada o experimental con un enfoque cuantitativo. Este tipo de investigación se interesa en la aplicación de los conocimientos a la solución de un problema práctico inmediato. Por consiguiente, busca aplicar la estrategia del aprendizaje cooperativo para resolver un problema concreto, como es la comprensión lectora.

Según Hernández y Mancilla (2010) sostuvieron que:

[Es] experimental, que corresponde a las denominadas investigaciones prospectivas y se basa en el experimento, que no es otra cosa que el método de investigación más refinado con que se verifican las hipótesis o es el evento que se planea y realiza para recabar datos conexos a la hipótesis. (p.186).

4.3. Diseño de investigación

El diseño es cuasiexperimental porque en este caso es difícil el control de las variables extrañas que puedan afectar el trabajo investigado y no existe ningún tipo de

aleatorización, es decir, no hay manera de asegurar la equivalencia inicial de los grupos experimental y control.

Para el estudio se tomaron dos grupos constituidos (antes de la investigación): La sección A (grupo experimental) y la sección B (grupo control) de primero de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar del Callao. Es importante mencionar que los grupos son parecidos respecto a edad y el grado de estudios. A ambos grupos se les aplica un pretest y postest, las cuales sirven para verificar la comparación inicial y final de los grupos respecto a la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en la comprensión lectora.

El siguiente diagrama representa este diseño:

CLASE	DIAGRAMA	SIGNIFICADO DE LOS SIMBOLOS
		X = Experimento
Cuasi experimental	GE O1 X O2 GC O3 - O4	GE = Grupo experimental GC = Grupo de control O1, O3= Observación por grupo en el pretest O2, O4= Observación por grupo en el postest.

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

La población “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación”. (Carrasco, 2009, 236).

En este trabajo de investigación, la población se encontró conformada por un total de 90 alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar del Callao.

4.4.2. Muestra

La muestra de estudio es intencional no probabilístico. Se consideró dos grupos (experimental y control) con 48 estudiantes del primer año de secundaria, es decir, dos secciones que vienen a ser dos grupos ya establecidos. “El tipo de muestreo es no probabilístico en la medida que supone un procedimiento de selección informal, donde la selección de los sujetos no depende de todos los que tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión del investigador o grupo de personas que recolectan los datos”(Hernández y otros 2010, 262).

Según Carrasco (2006), citado por Hernández (2010) manifestó que: “es intencional dirigido dado que el investigador selecciona la muestra según su propio criterio, sin ninguna regla matemática o estadística, procurando que sea esta la más

representativa posible, para lo cual es necesario que conozca objetivamente las características de la población de estudio". (p.243).

Tabla 1

Distribución de equipo

Grupo Experimental	Grupo de Control	Total de la muestra
24 alumnos	24 alumnos	48 alumnos

En consecuencia, el tamaño de la muestra es de 24 alumnos en el grupo experimental, seleccionados de dos secciones del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar del Callao.

Tabla 2

Características de la muestra

CARACTERÍSTICAS	GRUPO	GRUPO
	CONTROL SECCIÓN "A"	EXPERIMENTAL SECCIÓN "B"
Número de alumnos	24	24
Rango de edad	De 11 a 12 Años	De 11 a 12 años
Edad Promedio	11.5 años	11.6 años
Promedio de notas	14	14
Sexo	Femenino: 11	Femenino:10
	Masculino:13	Masculino:14

Situación económica	Media – Baja	Media – Baja
Institución educativa	Abraham Valdelomar del Callao	Abraham Valdelomar del Callao

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1. Técnicas

La técnica que se utilizó fue la prueba de medición, la que permitió recolectar datos sobre el proceso de la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico - valorativo a través de las estrategias de aprendizaje cooperativo aplicado en el aula con los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar en el Callao. Para la aplicación de la prueba de medición participaron 48 estudiantes.

Tabulación de datos: Esta técnica permitió la tabulación de resultados para procesar la información recogida de los instrumentos de investigación.

Opinión de expertos: Según la técnica de opinión de expertos (doctores) se validó de los instrumentos.

Por otro lado, se utilizó el fichaje que permitió recolectar y organizar información para que sea elaborado el marco teórico donde abarca las dos variables y otras partes del

trabajo de investigación. Aquí se utilizaron fichas bibliográficas, textuales, de paráfrasis, resumen y comentarios.

El fichaje es una técnica auxiliar que se emplea en toda investigación científica. En ella se va registrar y recopilar todos los datos ordenados que son relevantes para nuestra investigación. Además, para mejorar la comprensión lectora se aplicaron talleres de lecturas donde se insertó las estrategias de aprendizaje cooperativo.

4.5.2. Instrumentos

Los instrumentos que permitieron recoger la información fueron mediante la prueba de medición de pretest y posttest que se aplicaron a 48 estudiantes de las Instituciones Educativas Abraham Valdelomar del distrito del Callao. Estos instrumentos fueron aplicados de manera transversal y con una duración de 60 minutos aproximadamente, en cada caso.

Las pruebas de medición de pretest y posttest se formularon 20 ítems agrupadas en los tres niveles de comprensión de lectura. Además, para los talleres de lectura se utilizaron diferentes fichas de comprensión lectora.

4.6. Tratamiento estadístico

Para el análisis estadístico de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 13.0, donde se realizó un análisis de los datos descriptivo y luego se aplicó la prueba estadística para verificar las hipótesis planteadas.

En la **estadística descriptiva** tenemos dos clases de medidas: de tendencia central y de variabilidad. Tales como:

Media Aritmética o Promedio: Es una medida de tendencia central que localiza el centro físico (semejante al centro de gravedad) de la distribución de los datos.

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

Desviación Estándar: Es la raíz cuadrada positiva de la varianza. Asimismo es el promedio de variabilidad de los datos con respecto a su media.

$$s = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$$

Rango: Es la diferencia entre el mayor y el menor valor del conjunto de datos.

$$R = \text{Máx} - \text{Mín}$$

Pruebas de hipótesis

Hay dos tipos de análisis estadísticos que pueden realizarse para probar hipótesis: los análisis paramétricos y los no paramétricos. Cada tipo posee sus características y presuposiciones que lo sustentan según la elección de que clase.

Las pruebas no paramétricas son procedimientos estadísticos que no requieren plantear inferencias acerca de los parámetros de la población (su media y dispersión) se le conoce como no paramétricos, o de distribución libre ya que no se hacen suposiciones acerca de la distribución de la población de donde procede la muestra. Por tanto, se utilizó las pruebas no paramétricas para comparar dos muestras independientes, tales como: La Prueba de Kolmogorov-Smirnov y la Prueba U de Mann – Whitney.

Prueba de Kolmogorov – Smirnov: Esta sirve para contrastar la hipótesis de que dos muestras proceden de la misma población.

Para ello, compara las funciones de distribución (funciones de probabilidad acumuladas) de ambas muestras: $F_1(X_i)$ y $F_2(X_i)$. La prueba de Kolmogorov-Smirnov es sensible a cualquier tipo de diferencia entre las dos distribuciones (tendencia central, simetría, variabilidad, etc.).

La hipótesis de las dos muestras proceden de la misma población que se pone a prueba utilizando una tipificación de la diferencia más grande en valor absoluto (Smirnov, 1939, 1948):

$$Z_{k-s} = \max_i |D_i| \sqrt{(n_1 n_2) / (n_1 + n_2)}$$

Este estadístico Z se distribuye según el modelo de probabilidad normal N (0, 1).

El SPSS utiliza el método de Smirnov (1948) para obtener las probabilidades concretas asociadas a los valores del estadístico Z. Este método difiere del estándar (basado en las probabilidades de la curva normal estandarizada), pero es equivalente. Si la probabilidad de obtener una diferencia tan grande como la observada es muy pequeña (generalmente, menor que 0,05), podremos rechazar la hipótesis de que ambas muestras proceden de la misma población.

La Prueba U de Mann - Whitney: La Prueba U de Mann-Whitney puede usarse para probar si dos grupos independientes han sido tomados de la misma población.

La prueba U de Mann-Whitney* es una de las pruebas no paramétricas más poderosas y constituye una excelente alternativa a la prueba t sobre diferencia de medias cuando: 1) no se cumplen los supuestos en los que se basa la prueba t (normalidad y homocedasticidad), o 2) no es apropiado utilizar la prueba t porque el nivel de medida de los datos es ordinal.

Consideremos dos muestras independientes: Y1, de tamaño n1, e Y2, de tamaño n2, extraídas de la misma población o de dos poblaciones idénticas.

Consideremos ahora, entre los múltiples estadísticos que podríamos definir en una situación como ésta, los estadísticos S1 = “suma de los rangos asignados a la muestra 1” y “S2 = “suma de los rangos asignados a la muestra 2”. El estadístico U adopta la siguiente forma en cada grupo:

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - S_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2(n_2 + 1)}{2} - S_2$$

Puesto que suponemos que las dos muestras se han extraído de dos poblaciones idénticas, cabe esperar que U_1 y U_2 sean aproximadamente iguales (excepto en la cantidad atribuible a las fluctuaciones propias del azar muestral). Si U_1 y U_2 son muy distintos, existirá cierta evidencia de que las muestras proceden de poblaciones distintas. Por tanto, la hipótesis nula de que ambos promedios poblacionales son iguales podría rechazarse si U_1 (o U_2) es demasiado grande o demasiado pequeño.

Para determinar esto último, podemos basar nuestra decisión en la probabilidad concreta asociada al estadístico U :

$$U=U_1 \text{ si } U_1 < (n_1 \cdot n_2)/2 \quad U=U_2 \text{ si } U_1 > (n_1 \cdot n_2)/2$$

Con muestras pequeñas ($n \leq 30$) el SPSS ofrece el nivel crítico bilateral exacto asociado al estadístico U , el cual se obtiene multiplicando por 2 la probabilidad de obtener valores menores o iguales que U (esta probabilidad se calcula utilizando el algoritmo de Dineen y Blakesley, 1973). Con muestras grandes ($n > 30$), el SPSS ofrece una tipificación* del estadístico U (incluyendo corrección por empates) que se distribuye aproximadamente $N(0, 1)$:

$$Z = \frac{U - \frac{n_1 n_2}{2}}{\sqrt{\frac{n_1 n_2}{n(n-1)} \left(\frac{n^3 - n}{12} - \sum_i^k \frac{t_i^3 - t_i}{12} \right)}}$$

(k se refiere al número de rangos distintos en los que existen empates y t al número de puntuaciones empatadas en el rango 1). El nivel crítico bilateral se obtiene multiplicando por 2 la probabilidad de obtener valores menores o iguales que Z . Si el nivel crítico bilateral es menor a $p=0.05$, entonces se rechaza la hipótesis de igualdad de promedios entre las muestras.

4.7. Procedimiento

Luego de aplicada la prueba piloto, es decir la prueba de medición, se procedió a analizar los datos obtenidos mediante un tratamiento estadístico cuantitativo utilizando el programa SPSS V22 para evaluar la confiabilidad y validez logradas de las variables obteniendo como resultado una confiabilidad, de acuerdo al criterio de valores.

Seguidamente se realizó el análisis y visualización de cuadros y figuras estadísticas de las variables, sus tablas de frecuencia y sus figuras de porcentajes de acuerdo a la escala de valoración de la prueba de medición tomados a los estudiantes.

Capítulo V

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez de los instrumentos

La selección de los instrumentos se realizó durante la operacionalización de las variables, donde se identifica las dos variables trabajadas en la investigación, luego se desagregó en dimensiones, después en indicadores, y posteriormente se determina la cantidad de ítems y luego se elabora los instrumentos de acuerdo a los indicadores. La selección de los instrumentos se hizo en razón a la intención de la investigación y de la validez y confiabilidad que tenga.

Los instrumentos que se seleccionaron corresponden a la variable: comprensión lectora

Los instrumentos fueron validados por los docentes expertos en investigación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Los instrumentos de investigación pretest y postest fueron elaborados por 20 ítems de los cuales tienen puntajes determinados para cada uno. La validación de los instrumentos de recolección de datos se realizó a través de los siguientes procedimientos: validez externa y confiabilidad interna.

Con respecto a la validez, Sabino (1992, 154) sostuvo : “Para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básicos: validez y confiabilidad”.

De lo expuesto anteriormente, se define la validación de los instrumento como aquella que permite medir las cualidades para lo cual fue construido.

Para que se realice la validación de los instrumentos se les entregó a los expertos la matriz de consistencia, los instrumentos de la prueba de medición y la ficha de validación donde se determinó la base del procedimiento de validación descrita, donde los expertos consideraron que son pertinentes los criterios, los objetivos del estudio y los ítems considerados en la prueba de medición. La cuantificación de las calificaciones de los expertos se presenta a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 3

Validación de expertos

Nº	Experto	Calificación	Puntaje
Experto 1	Dr. Raúl Morales Gutiérrez	18	85%
Experto 2	Dr. Willner Montavol Fritas	18	80%
Experto 3	Dr. Adler Canduelas Sabrera	18	85%

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la valoración después de tabular la calificación emitida por los expertos, están consideradas a un nivel de validez de muy bueno. Estos resultados de los valores de los niveles de validez se presentan en el siguiente cuadro:

Tabla 4

Valores de los niveles de validez

Valores	Niveles de validez
91 - 100	Excelente
81 - 90	Muy buena
71 - 80	Bueno
61 - 70	Regular
51 - 60	Deficiente

Fuente: Gutiérrez Cervera, María del Pilar (2012, 76). Tesis Estrategias de aprendizaje cooperativo para alumnos de bachillerato con bajo rendimiento académico. Escuela de Postgrado de la Universidad Autónoma de Yucatán en México.

En nuestra investigación la validez de los instrumentos evaluados por juicio de expertos obtuvo un valor de 85%. Entonces podemos deducir que el instrumento tiene muy buena validez.

A) Validez interna

➤ Maduración:

El trabajo experimental del programa duró tres meses, con un total de 64 horas pedagógicas, a razón de cinco horas semanales y desarrollado desde el 02 de abril hasta el 18 de junio del 2016, donde no se produjo ni se provocó cambios físicos ni psicológicos

traumáticos que hubieran afectado el experimento. En consecuencia la variable maduración no afectó la validez interna de la investigación.

➤ Comprobación:

El pretest se aplicó una sola vez al inicio del experimento, no fue necesario volver a tomarlo, dado que los alumnos del tratamiento ya eran conocidos y conviven durante todo el año escolar. Por consiguiente, la repetida aplicación del pretest, no era necesaria, en consecuencia es una variable que no afectó la validez interna del experimento, siendo los resultados del pre test confiables.

Lo mismo sucedió con la aplicación del postest, no fue necesario aplicarlo más de una vez y su resultado es confiable

➤ Instrumentalización:

Los instrumentos que se utilizó en la presente tesis, tanto el pre test como el postest no fueron necesarios volver a redimensionarlos, remodelarlos, ni volver a calibrar sus puntuaciones por ítems, por tratarse de grupos en estudio con el carácter homogéneo. Por lo tanto, la instrumentación también es una variable que no afectó la validez interna del instrumento.

➤ Selección:

La muestra considerada para el experimento fue obtenida mediante el muestreo aleatorio simple con grupo de control, esta variable, por las características del caso, no afectó la validez interna del experimento.

➤ Mortalidad experimental:

Los alumnos que integraron la muestra en ambos grupos no abandonaron el experimento por ningún motivo. En consecuencia, esta variable no afectó la validez interna del experimento.

➤ Interacción de las variables:

La selección de los alumnos que integraron la muestra fue realizada en el mismo tiempo, estadísticamente llamado tiempo cero, hecho que no dio lugar para efectos receptivos que hubiera desconfigurado la muestra o sesgado los resultados. Todos los estudiantes tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos, según la siguiente función de probabilidad: $f = n/N$, resultando elegidos al azar 24 alumnos de cada grupo. Por otra parte, los alumnos de la muestra eran cronológicamente contemporáneos, con 11.5 años de edad promedio.

Con respecto a su situación socio económica, los alumnos integran un estamento medio bajo, en una escala de seis niveles que se maneja en nuestra sociedad. En consecuencia, es una muestra homogénea en cuanto a madurez psicobiológica, intelectual y situación socioeconómica. Por lo tanto, la interacción de las variables, selección y maduración, se dieron en condiciones normales y no afectó la validez interna del experimento.

➤ Reactividad:

Esta variable también se llama efecto, consiste en evitar que los alumnos se enteren que están considerados en el experimento. Efectivamente, los alumnos por ningún motivo se informaron que formaban parte del experimento que se realizó, por lo tanto no mostraron conductas diferentes a los que podrían haberse establecido en el caso de conocer su involucramiento en la experiencia nueva.

B) Validez externa

➤ Interacción del pretest:

El pretest fue una prueba de entrada que se les aplicó sin generar efectos traumáticos o que se pudiera haber generado sesgos en la recolección de datos. Lo resolvieron con toda naturalidad sin presión alguna, no tuvieron temor de responder alguna pregunta correcta o incorrecta, ya que les advertimos que no les afectaría en sus notas, solamente era para verificar su grado de conocimiento sobre el tema y luego continuarían las clases normalmente.

En este caso, los efectos de interacción del pretest fue una variable que no afectó la validez externa del experimento.

Al final del experimento, luego de haber concluido con las clases, se aplicó el postest, también sin ninguna dificultad.

➤ Artificialidad del instrumento:

Después de haber seleccionado las secciones, se determinaron los grupos experimental y control, en donde se ejecutó la experiencia de trabajo con la acción directa de nuestra parte, en el desarrollo de la experiencia, sin alterar el experimento, por lo que la validez externa se reafirmó.

5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos

Para determinar la confiabilidad interna de los instrumentos de investigación se realizó un trabajo piloto con 10 alumnos, elegidos al azar, y se aplicó la prueba estadística Kuder – Richardson 20 por ser un instrumento con respuestas de tipo dicotómico.

De acuerdo con Hernández (2003), la confiabilidad se define como el grado en que un test es consistente porque al aplicarla en otras instituciones del mismo nivel se obtendrán resultados similares en el espacio tiempo, pudiendo ser extrapolable.

La fórmula de Kuder Richardson que se aplicó es:

$$P_{KR20} = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{M(k-M)}{k\sigma^2} \right)$$

En Donde:

M: La evaluación media

k: El número de ítems

Dicho procedimiento se realizó bajo la siguiente secuencia:

- a) Se determinó una muestra piloto de 10 alumnos
- b) Se aplicó la prueba validada por juicio de expertos.
- c) Los resultados obtenidos mediante el análisis de confiabilidad es el

siguiente:

Tabla 5

Análisis de confiabilidad

Instrumento	KuderRichardson	N° de elementos
Pretest	0,76	20
Posttest	0,81	20

En consecuencia, el instrumento de investigación es plenamente aceptable y aplicable, según la tabla de valoración siguiente:

Tabla 6

Valores de los niveles de confiabilidad.

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad

1,0

Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández Sampieri, Roberto y otros (2006). Metodología de la investigación científica. Edit. Mac Graw Hill. México. Cuarta edic. Pág. 438 – 439

Dado que en la aplicación del cuestionario Pretest y Postest se obtuvo el valor de 0.76 y 0,81, podemos afirmar que los cuestionarios tienen una altísima fiabilidad y por lo tanto aplicables.

5.2. Presentación y análisis de los resultados

Esta tabla se obtuvo del procesamiento de las notas de los alumnos en los grupos de control y experimental tanto de pre test y pos test y fueron procesadas en el software estadístico SPSS 20.

A continuación presentamos los resultados de la recolección y organización de los datos.

Tabla 7

Notas del pre test del grupo de control

li	fi	Fi	Hi	Hi	hi%	Hi%	Xi	fixi	(xi-xi) ² fi
[6-7.33[	2	2	0,083	0,083	8,3%	8,3%	6,665	13,33	27,602
[7.33-8.66[	6	8	0,250	0,333	25%	33,3%	7,995	47,97	34,129
[8.66-9.99[	4	12	0,167	0,500	16,7%	50%	9,325	37,3	4,452
[9.99-11.32[	0	0	0	0	0%	0%	10,655	0	0
[11.32-12.65[	7	19	0,292	0,792	29,2%	79,2%	11,985	83,895	18,032
[12.65-14]	5	24	0,208	1,000	20,8%	100%	13,325	66,625	43,365
TOTAL	24		1		100%			249,12	127,58

Interpretación:

En la presente tabla de frecuencias notamos que el mayor número de notas se encuentra en el intervalo 5, con una frecuencia absoluta simple de 7. Es decir, que la mayor cantidad de notas son iguales o mayores que 11.32 y menores que 12.65. A continuación presentamos el histograma correspondiente:

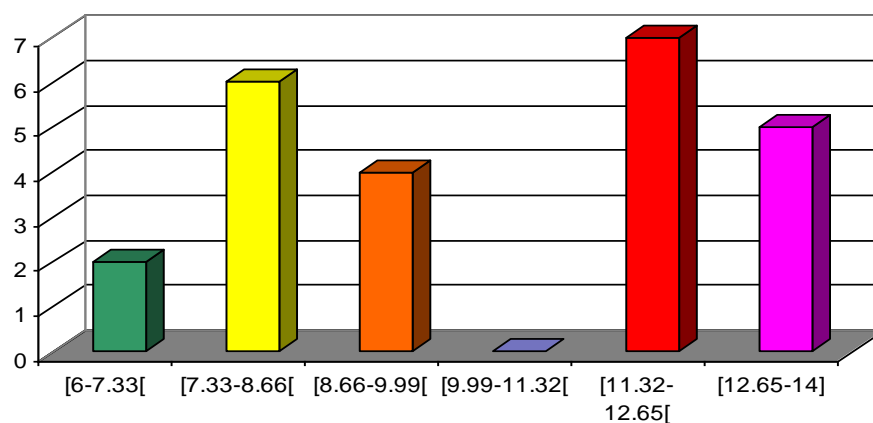


Figura 1. Frecuencia de las notas del primer test del grupo de control

Interpretación:

En el histograma anterior notamos que la barra más elevada recae en el intervalo cinco. Este hecho indica que, la mayor cantidad de notas del pretest del grupo de control se acumulan en dicho intervalo, mientras que en el intervalo 4 no se encuentran notas.

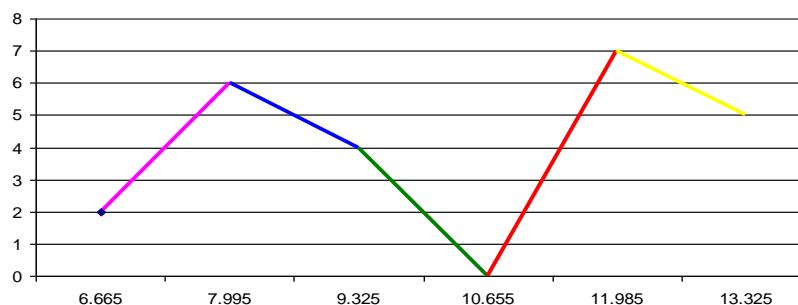


Figura 2. Polígono de frecuencias de las notas del pretest del grupo de control

Interpretación:

El polígono de frecuencias precedente de las notas presenta en el eje horizontal de los intervalos de clase y en el eje vertical la frecuencia absoluta simple. Su recorrido delinea la posición agrupada de las notas. Notamos que dichos datos tienen una perspectiva ascendente, luego desciende estrepiosamente hasta llegar a cero en el intervalo cuatro, para luego ascender en el intervalo cinco a su máximo punto de elevación.

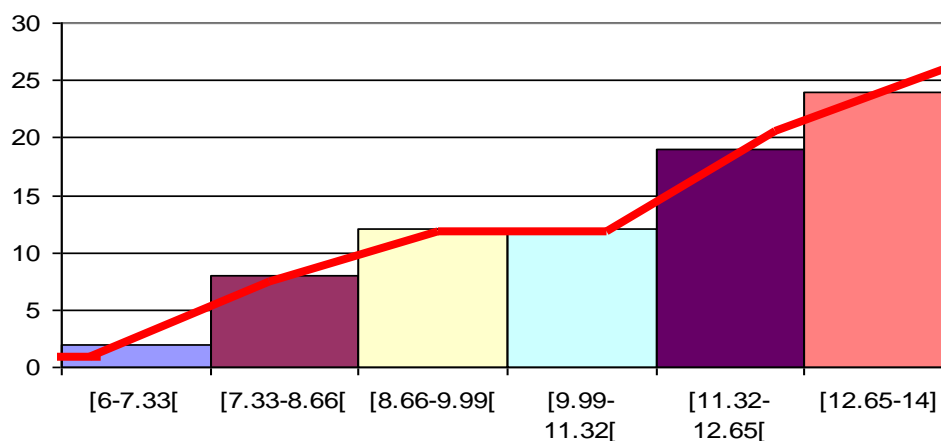


Figura 3. La función escalonada

Interpretación:

Esta figura de la función escalonada nos muestra la progresión de las notas que van desde 6 hasta 14 en el pretest del grupo de control, tendencia que se presenta con la ojiva correspondiente mostrando una tendencia ascendente.

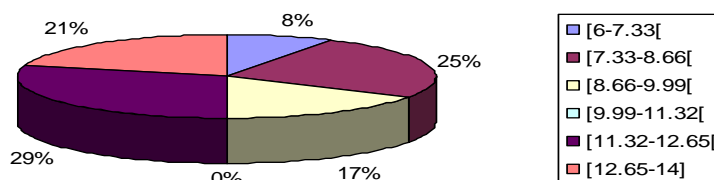


Figura 4. Diagrama de los porcentajes de las notas del pretest del grupo de control

Interpretación

El diagrama nos muestra que el mayor porcentaje de notas que es 29%, se encuentra en el intervalo cinco, entre 11.32 Y 12.65, mientras que con el porcentaje se registra en el cuarto intervalo.

Tabla 8

Tabla de frecuencias de las notas del pretest del grupo experimental

li	Fi	Fi	Hi	Hi	Hi%	Hi%	Xi	fixi	(xi-xi) ² fi
[6-7.33[	3	3	0,125	0,125	12,5%	12,5%	6,665	19,995	38,988
[7.33-8.66[	6	9	0,25	0,375	25%	37,5%	7,995	47,97	31,105
[8.66-9.99[	0	9	0	0	0%	0%	9,325	0	0
[9.99-11.32[	5	14	0,208	0,583	20,8%	58,3%	10,655	53,275	0,741
[11.32-12.65[	6	20	0,25	0,833	25%	83,3%	11,985	71,91	17,647
[12.65-14]	4	24	0,167	1,000	16,7%	100%	13,325	53,3	37,332
TOTAL	24		1		100%			246,45	125,813

Interpretación:

La tabla de frecuencias nos muestra que el mayor número de notas se encuentran concentradas en los intervalos dos y cinco, con una frecuencia absoluta simple de seis. Es decir, que la mayor cantidad de notas son iguales o mayores que 6 y menores que 8.66, en el primer caso y en el segundo caso las notas son iguales o mayores que 11.32 y

menores que 12.65. Mientras que en el tercer intervalo hay cero notas, indicando que ningún alumno ha obtenido notas entre 8.66 y 9.99.

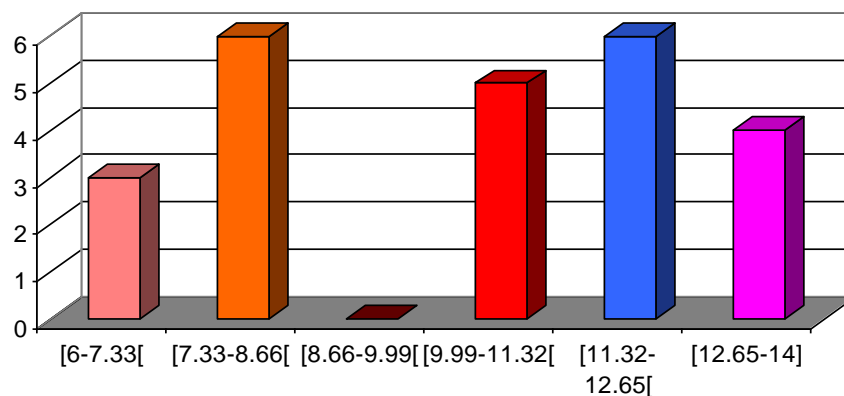


Figura 5. Tabla de frecuencia de las notas del primer test del grupo experimental

Interpretación

El histograma muestra las barras edificadas en función de las notas del pretest del grupo experimental. En él verificamos que las barras más altas están en el segundo y en el quinto intervalo; mientras que en el tercer intervalo desciende a cero.

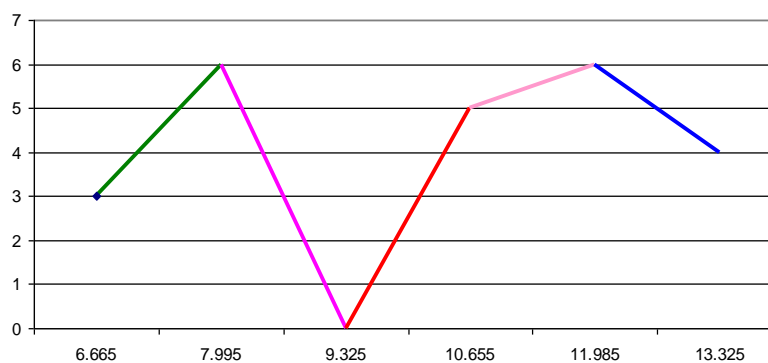


Figura 6. Polígono de frecuencias de las notas del pretest del grupo experimental

Interpretación

El polígono de frecuencias nos muestra el recorrido que las notas han signado, encontrándose que la mayor cantidad de notas se concentran en el segundo y en el quinto intervalo y en tercer intervalo no hay notas.

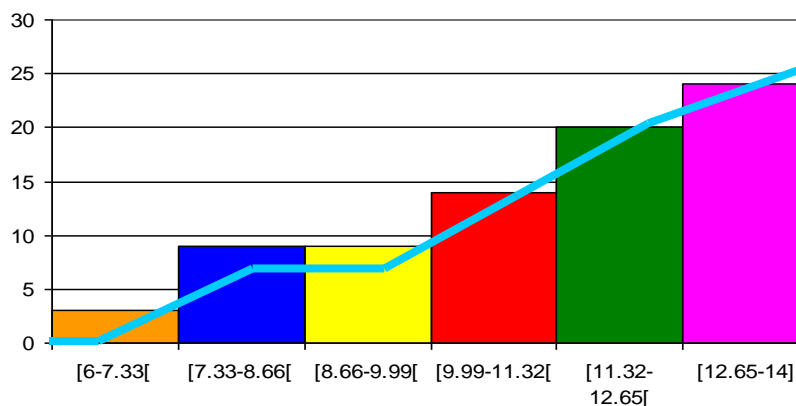


Figura 7. La función escalonada

Interpretación

Esta figura de la función escalonada nos muestra la progresión de las notas que van desde 6 hasta 14 en el pretest del grupo experimental, recorrido de las notas que se presenta con la ojiva correspondiente mostrando una tendencia ascendente.

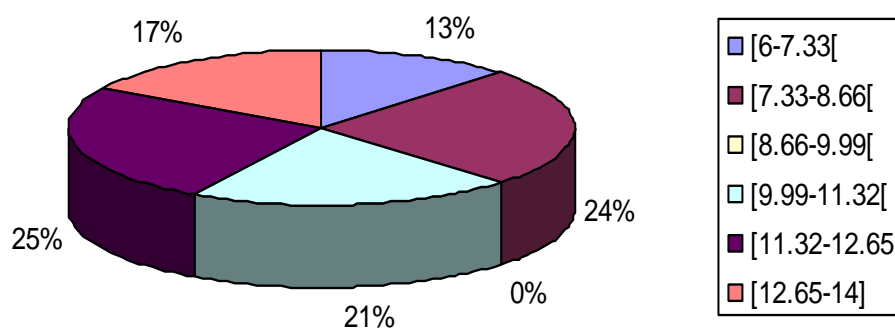


Figura 8. Diagrama de los porcentajes de las notas del pretest del grupo experimental

Interpretación

El diagrama circular nos muestra que el mayor porcentaje de notas que es 25%, se encuentran en el segundo y en el intervalo cinco, entre 07.33 y 8.66, en el primer caso, mientras que en el segundo caso las notas se encuentran entre 11.32 y 12.65. Por otra parte, notamos que el menor porcentaje de las notas está en el tercer intervalo.

- Comparación de los resultados del pretest entre grupo de control y grupo experimental

Los resultados del pretest tanto del grupo de control como del grupo experimental, presentados en sus respectivos cuadro y figura, nos muestran que ambos grupos son homogéneos, en consecuencia no existen aspectos perturbantes o distorcionadores de la investigación.

Tabla 9

Tabla de frecuencias de las notas del post test del grupo de control

li	Fi	Fi	Hi	Hi	hi%	Hi%	Xi	FICI
[8-9[	2	2	0,083	0,083	8,3%	8,3%	8,5	17
[9-10[	0	2	0	0	0%	0%	9.5	0
[10-11[	6	8	0,25	0,333	25%	33,3%	10,5	63
[11-12[	0	8	0	0	0%	0	11.5	0
[12-13[	9	17	0,375	0,708	37,5%	70,8%	12,5	112,5
[13-14]	7	24	0,292	1	29,2%	100%	13,5	94,5
TOTAL	24		1		100%			287

Interpretación

La tabla de frecuencias de las notas del postest del grupo de control, nos muestra que en su mayoría se concentran en el quinto intervalo. Dicho dato determina que la mayor frecuencia de nueve, mientras que en el cuarto intervalo no registra notas.

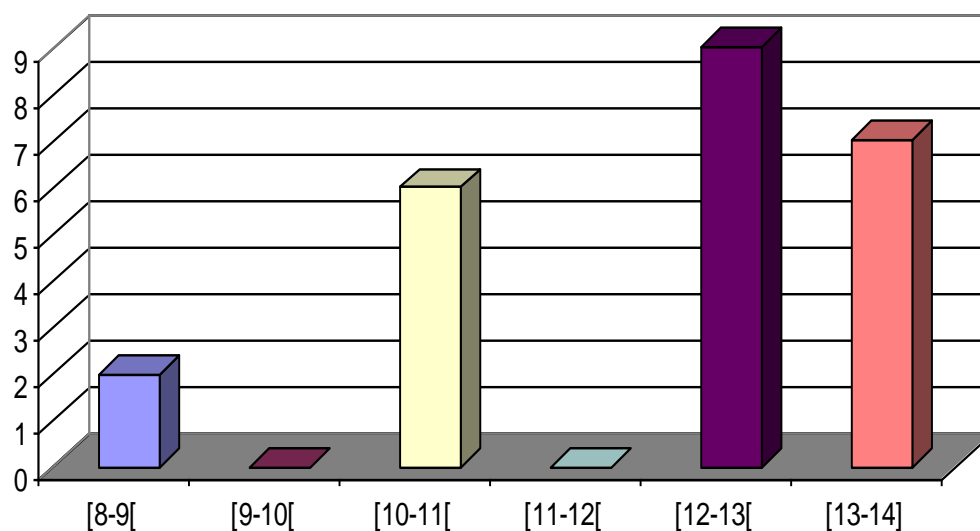


Figura 9. *Tabla de frecuencias de las notas del postest del grupo de control*

Interpretación

El histograma presenta gráficamente la barra más alta en el quinto intervalo cuyos límites inferiores y superior son 12 y 13 respectivamente. Esto nos indica que la mayor cantidad de notas se encuentra en el quinto intervalo; mientras que la menor cantidad de puntaje del postest del grupo de control, se encuentran en el cuarto intervalo.

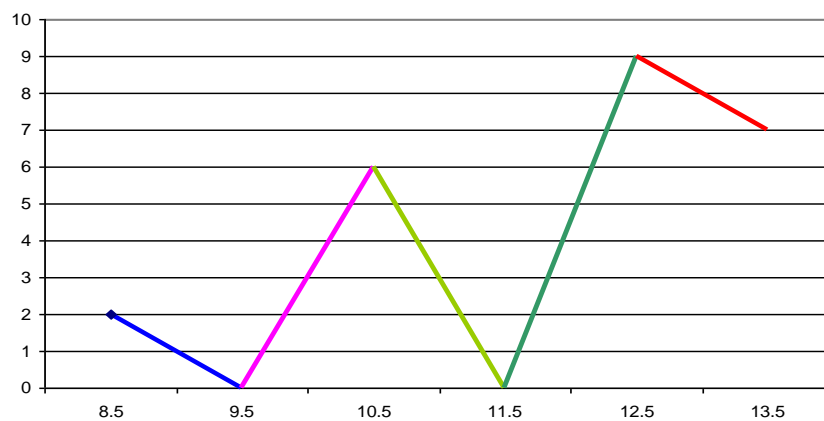


Figura 10. Polígono de frecuencias de las notas del postest del grupo de control

Interpretación

El referido polígono nos muestra que las notas tienen un recorrido zigzagueante que van desde 08 hasta llegar a su punto más alto de 14.

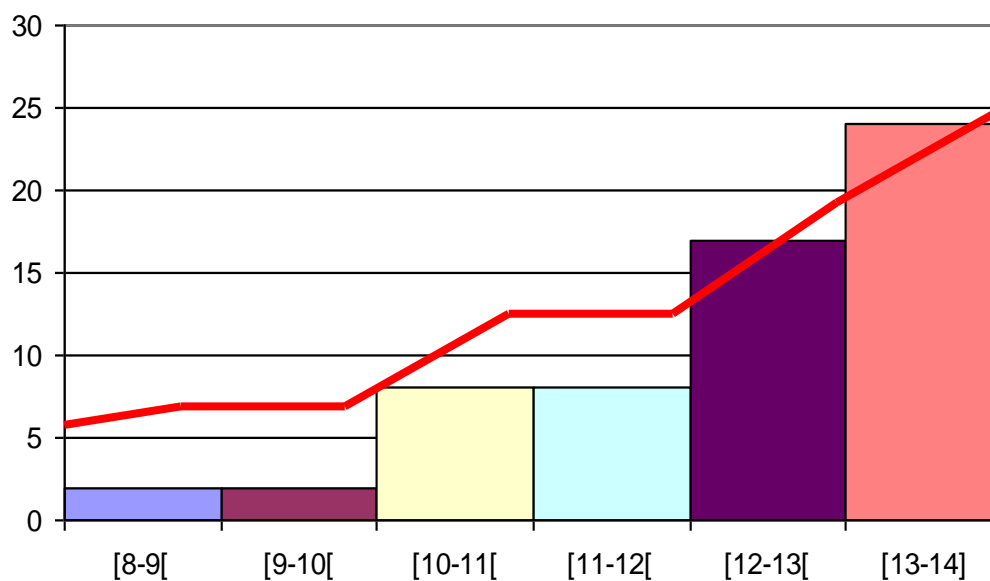


Figura 11. La función escalonada

Interpretación

La figura de la función escalonada nos muestra la progresión de las notas que van desde 8 hasta 14 en el posttest del grupo de control. La línea roja representa la ojiva, la que nos muestra el recorrido y la perspectiva de los datos recolectados.

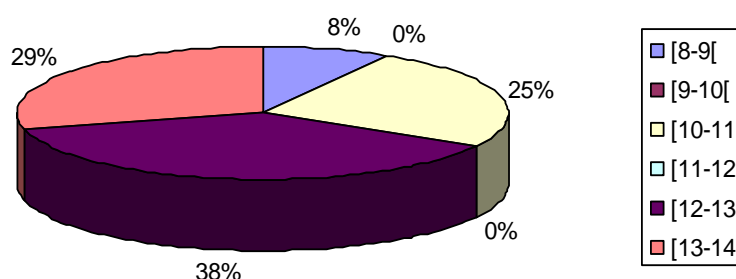


Figura 12. Diagrama de los porcentajes de las notas del posttest del grupo de control

Interpretación

En el diagrama se está representando el porcentaje respectivo. El 38% está en el quinto intervalo, mientras que el menor porcentaje está en el cuarto intervalo.

Tabla 10

Tabla de frecuencias de las notas del posttest del grupo experimental

	li	fi	Fi	hi	Hi	$hi\%$	Hi	Xi	$xi * fi$	$(xi-xi)^2 fi$
1	[14-15>	7	7	0.292	0.292	29.20%	29.2	14.5	101.5	12.25
2	[15-16>	0	7	0	0	0%	0	0	0	0
3	[16-17>	9	16	0.375	0.666	37.50%	66.6	16.5	148.5	0.5625
4	[17-18>	8	24	0.333	1	33.30%	100	17.5	140	12.5
	TOTAL	24		1		100%			390	25.3125

Interpretación:

En la presente tabla de frecuencias notamos que el mayor número de notas se encuentra concentrado en el intervalo tres, con una frecuencia absoluta simple de 9. Es decir, que la mayor cantidad de notas son iguales o mayores que 16 y menores que 17 y la menor cantidad está en el intervalo uno.

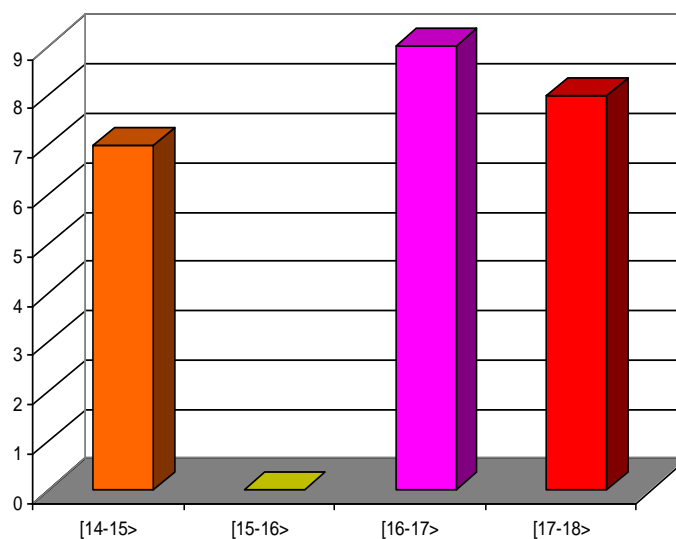


Figura 13: El histograma

Interpretación

El histograma presenta gráficamente la barra más alta en el tercer intervalo cuyos límites inferiores y superior son 16 y 17 respectivamente. Esto nos indica que la mayor cantidad de notas se encuentra en el tercer intervalo; mientras que la menor cantidad de notas del postest del grupo experimental, se encuentran en el segundo intervalo con cero notas.

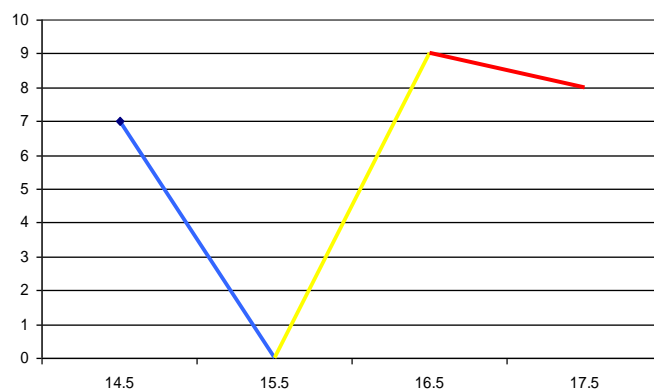


Figura 14. Polígono de frecuencias de los puntajes del post test del grupo de experimental

Interpretación

El referido polígono nos muestra que las notas del post test tienen un recorrido escalonado que van desde 14 hasta llegar a su punto más alto de 18. También notamos que la mayor concentración de las notas está tercer intervalo.

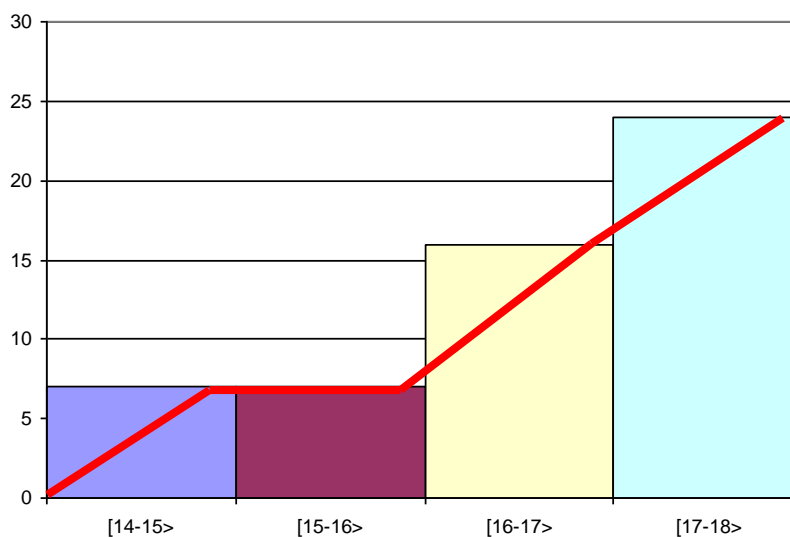


Figura 15. La función escalonada

Interpretación

La figura de la función escalonada nos muestra la progresión de las notas que van desde 14 hasta 18 en el posttest del grupo experimental. La línea roja representa la ojiva, la que nos muestra el recorrido y la perspectiva de los datos recolectados y tratados estadísticamente.

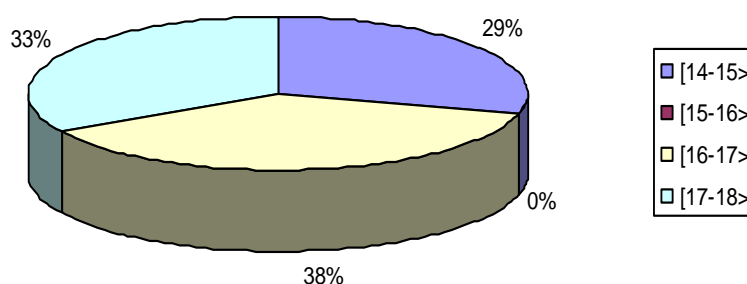


Figura 16. Diagrama de los porcentajes del puntaje del posttest del grupo de experimental

Interpretación

En el diagrama se está representando el porcentaje respectivo. El 38% está en el tercer intervalo que equivale entre 16 y 17 y el 33% entre 17 y 18, mientras que el menor porcentaje está en el segundo intervalo, con 29%.

Comparación de los resultados del posttest entre grupo de control y grupo experimental

Haciendo una comparación entre las notas del posttest de ambos grupos notamos que en el grupo experimental están las notas más altas, concentradas en el último intervalo. La nota más alta es 18 y está en el grupo experimental, mientras que la nota

más alta del grupo de control es 14. Esta diferencia de 4 puntos en las notas a favor del grupo experimental está determinada por la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Abraham Valdelomar. El resultado que la diferencia de las desviaciones estándar es de 0.5, lo que indica que es significativo para el trabajo de campo en la investigación.

5.2.1 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_a: $\rho \neq 0$: La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

H₀: $\rho = 0$: La aplicación de la estrategia no influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

El método estadístico para comprobar la hipótesis fue la comparación de medias y el estadístico paramétrico T de Student porque la muestra tiene 24 alumnos en cada grupo y por ser una prueba que permitió medir aspectos cuantitativos de las respuestas que se obtuvieron del instrumento administrado.

Comparación de medias :

{X1, X2}

X1 : Grupo control posttest

X2 : Grupo experimental posttest.

17.5 – 12.5

La Diferencia de medias $17.48 - 13.55 = 3.93 = 4$ puntuaciones

Dicha diferencia de medias en los grupos de control tanto del posttest y experimental posttest es significativo. Además de acuerdo al procesamiento de los datos que se hizo en el software estadístico SPSS se considera lo siguiente:

Tabla 11

Estadísticos descriptivos de los grupos de control posttest y grupo experimental posttest

Estadísticos descriptivos	GC-Posttest	GE-Posttest
Nº	24	24
Media	13.55555	17.48888
	56	89
Moda	12.33333	15
	33	
Desviación estándar	0.869835	1.314550
	48	24
Varianza de la muestra	0.756613	1.728042
	76	33
Mínimo	10.66666	12
	67	

Máximo	14.33333	17.33333
	33	33

Prueba T del grupo de control y experimental

Prueba T de muestras independientes

Tabla 12

Resultado del procesamiento

Estadísticos descriptivos	GC-Postest	GE-Postest
Media	13.555556	17.48888
Varianza	330.7566137	1.7280423
	6	3
Observaciones	24	24
Diferencia hipotética de las medias	3.93	
Grados libertad	56	
Estadístico t	8.4709291	
	9	
P(T<=t) una cola	4.0766E-09	
Valor crítico de t (una cola)	1.7081407	
	5	
P(T<=t) dos colas	8.1533E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	2.0595385	
	4	

Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 20.0 y excel 2013, se realizó el cálculo de los estadígrafos T obtenido y T crítico, a partir de los datos obtenidos, por los grupos independientes (control y experimental) en el postest.

T obtenido	- 8.48
T crítico	± 2.05

De donde, se obtuvo el valor de T obtenido = -8.48 (valor que se obtiene de los datos de la muestra); y el valor de T crítico = ± 2.05 (valor que se obtiene de la tabla T -Student con 0.25% de nivel de significancia para 2 colas).



Figura 17. El valor de T obtenido o calculado- H_a

T Calculado

El valor de T obtenido o calculado = - 8.48 estuvo ubicado en la zona de rechazo de la hipótesis nula, por lo que estamos en la condición de aceptar la hipótesis general propuesta para cualquier nivel de significación.

➤ **Prueba de las hipótesis específicas**

❖ **Prueba de la hipótesis específica H_1 :**

• **H_1** : La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

• **H_0** : La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, no influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

Se probaron utilizando la comparación de medias y el estadístico paramétrico T Student por tener muestras de 24 alumnos:

Tabla 13

Medias del grupo experimental pre test y pos test de la dimensión aprendiendo juntos

Grupo experimental	N	Media
Pretest	24	9.2
Protest	24	12.93

Comparación de medias de la dimensión aprendiendo juntos considerando solo los ítems sectorizadas del instrumento que se aplicó, utilizando el baremo respectivo al grupo experimental:

{ X1, X2 }

X1 : Grupo experimental pretest

X2 : Grupo experimental pos test

La Diferencia de medias $X2 - X1 = 12.93 - 9.2 = 3.73 \approx 4$

La diferencia de medias es significativa en 4 puntos., que hacen que la aplicación experimental tiene efectos positivos.

Prueba T del grupo experimental:

Tabla 14

Grupo experimental pretest y posttest prueba de muestras relacionadas

Estadísticos descriptivos	GC-Postest	GE-Postest
Media	9.2	12.9333333
Varianza	10.1714286	6.06666667
Observaciones	24	24
Diferencia hipotética de las medias	3.73	

Grados libertad	28
Estadístico t	-14
P(T<=t) una cola	16.6389788
Valor crítico de t (una cola)	6.4062E-11
P(T<=t) dos colas	1.76131012
Valor crítico de t (dos colas)	2.05

La diferencia de medias en los grupos experimentales tanto del pre test y pos test es significativa.

Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS. 20.0 se realizó el cálculo de los estadígrafos T obtenido y T crítico, a partir de los datos obtenidos, por los grupos independientes (control y experimental) en el postest.

T obtenido	14
T crítico	± 2.02

De donde, se obtuvo el valor de t obtenido = -14(valor que se obtiene de los datos de las muestras); y el valor de T crítico = ± 2.02 (valor que se obtiene de la tabla t-Student con 0.25% de nivel de significancia para 2 colas).



Figura 18. El valor de T obtenido o calculado – H_1

El valor de $t = -14$ pertenece a la zona de rechazo de la hipótesis nula por lo que estamos en la condición de aceptar las hipótesis específica H_1 , propuestas para cualquier nivel de significación y que:

La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, sí influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

❖ **Prueba de la hipótesis específica H_2 :**

• **H_2 :** La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

• **H₀**: La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, no influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

Se probaron del mismo modo utilizando la comparación de medias y el estadístico paramétrico T de Student.

Tabla 15

Medias del grupo experimental pretest y postest de la dimensión cooperación guiada o estructurada

Grupo experimental	N	Media
Pretest	24	10.53
Postest	24	14.86

Comparación de medias de la dimensión nivel inferencial considerando solo los ítems sectorizadas del instrumento aplicado, utilizando el baremo respectivo al grupo experimental:

{ X₁, X₂ }

X₁ : Grupo experimental pretest

X2 : Grupo experimental posttest

La Diferencia de medias $X_2 - X_1 = 14.86 - 10.53 = 4.33$

La diferencia de medias es significativa en 4 puntos., que hacen que la aplicación experimental tiene efectos positivos. Prueba T del grupo experimental:

Tabla 16

Grupo experimental pretest y posttest prueba de muestras relacionadas

Estadísticos descriptivos	GC-Postest	GE-Postest
Media	10.5333333	14.866666
Varianza	3.26666667	2.26666667
Observaciones	24	24
Diferencia hipotética de las medias	4.33	
Grados libertad	28	
Estadístico t	12.5673187	
P(T<=t) una cola	2.5791E-09	
Valor crítico de t (una cola)	1.76131012	
P(T<=t) dos colas	5.1582E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

La diferencia de medias y de varianza en el grupo experimental tanto del pretest y posttest es significativa.

Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS. 20.0 se realizó el cálculo de los estadígrafos T obtenido y T crítico, a partir de los datos obtenidos, por los grupos independientes (control y experimental) en el posttest.

T obtenido	- 12,56
T crítico	$\pm 2,05$

De donde, se obtiene el valor de t obtenido = -12.6 (valor que se obtiene de los datos de las muestras); y el valor de T crítico = ± 2.02 (valor que se obtiene de la tabla t -Student con 0.25% de nivel de significancia para 2 colas).



Figura 19. El valor de T obtenido o calculado - H_2 :

El valor de $t = -12,56$ pertenece a la zona de rechazo de la hipótesis nula por lo que estamos en la condición de aceptar las hipótesis secundaria H propuestas para cualquier nivel de significación. Por lo que:

La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, sí influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

❖ **Prueba de la hipótesis específica H₃:**

- **H₃** : La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.
- **H₀** : La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, no influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

Se probaron del mismo modo utilizando la comparación de medias y el estadístico paramétrico T de student:

Tabla 17

Medias del grupo experimental pretest y postest de la dimensión trabajo en equipo – logro individual

Grupo experimental	N	Media
Pretest	24	11.13
Protest	24	15.66

Comparación de medias de la dimensión nivel crítico considerando los ítems de la lista de cotejo respectivo al grupo experimental:

{ X1, X2 }

X1 : Grupo experimental pretest

X2 : Grupo experimental postest

La Diferencia de medias $X2 - X1 = 15.66 - 11.75 = 3.91$

La diferencia de medias es significativa en un casi 4 puntos., que hacen que la aplicación experimental tiene efectos positivos.

Prueba T del grupo Experimental:

Tabla 18*Grupo experimental pretest y postest - prueba de muestras dependientes*

Estadísticos descriptivos	GC-Postest	GE-Postest
Media	11.1333333	15.6666667
Varianza	2.55238095	0.52380952
Observaciones	24	24
Diferencia hipotética de las medias	3.91	
Grados libertad	28	
Estadístico t	- 4.07497008	
P(T<=t) una cola	0.0005681	
	9	
Valor crítico de t (una cola)	1.7613101	
P(T<=t) dos colas	0.0011363	
	7	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

La diferencia de medias tanto del pretest y postest es medianamente significativa.

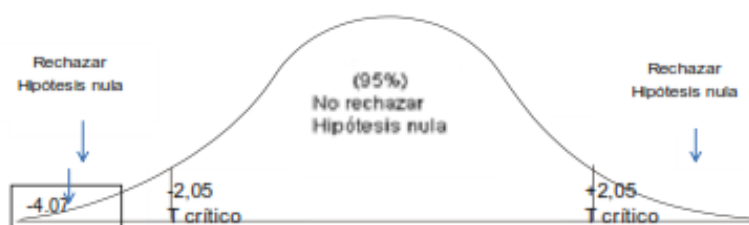
Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS. 20.0 se realizó el cálculo de los estadígrafos T obtenido y T crítico, a partir de los datos obtenidos, por los grupos independientes (control y experimental) en el postest.

T obtenido	- 4.07
T crítico	$\pm 2,05$

De donde, se obtiene el valor de t obtenido = -4.07 (valor que se obtiene de los datos de las muestras); y el valor de T crítico = ± 2.05 (valor que se obtiene de la tabla t -Student con 0.25% de nivel de significancia para 2 colas).

Figura 20. El valor de T obtenido o calculado – H_3 :



El valor de $t = -4.07$ pertenece a la zona de rechazo de la hipótesis nula por lo que estamos en la condición de aceptar las hipótesis específica H propuestas para cualquier nivel de significación. Por lo que:

La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, sí influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

❖ **Prueba de la hipótesis específica H₄:**

• **H₄:** La estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

• **H₀:** La estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, no influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

Se probaron del mismo modo utilizando la comparación de medias y el estadístico paramétrico T de student:

Tabla 19

Medias del grupo experimental pretest y postest de la dimensión investigación en grupo

Grupo experimental	N	Media
Pretest	24	10.13
Postest	24	16.66

Comparación de medias de la dimensión nivel crítico considerando los ítems de la lista de cotejo respectivo al grupo experimental:

{ X1, X2 }

X1 : Grupo experimental pretest

X2 : Grupo experimental posttest

La Diferencia de medias $X2 - X1 = 16.66 - 10.13 = 3.92$

La diferencia de medias es significativa en un casi 4 puntos., que hacen que la aplicación experimental tiene efectos positivos.

Prueba T del grupo Experimental:

Tabla 20

Grupo experimental pretest y posttest - prueba de muestras dependientes

Estadísticos descriptivos	GC-Postest	GE-Postest
Media	10.1333333	16.6666667
Varianza	2.55238095	0.52380952
Observaciones	24	24
Diferencia hipotética de las medias	3.92	
Grados libertad	28	
Estadístico t	- 6.07497008	
P(T<=t) una cola	0.0005681	
	9	
Valor crítico de t (una cola)	1.7613101	

P(T<=t) dos colas	0.0011363
	7
Valor crítico de t (dos colas)	2.05

La diferencia de medias tanto del pretest y postest es medianamente significativa.

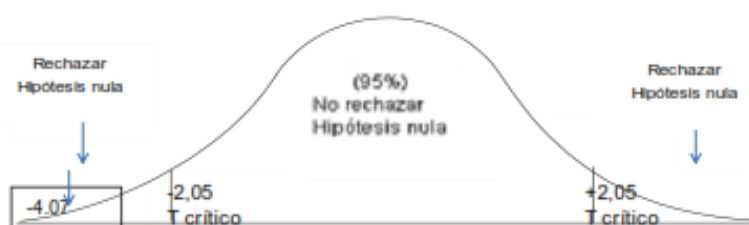
Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS. 20.0 se realizó el cálculo de los estadígrafos T obtenido y T crítico, a partir de los datos obtenidos, por los grupos independientes (control y experimental) en el postest.

T obtenido	- 6.07
T crítico	±2,05

De donde, se obtiene el valor de t obtenido = -6.07 (valor que se obtiene de los datos de las muestras); y el valor de T crítico = ±2.05 (valor que se obtiene de la tabla t-Student con 0.25% de nivel de significancia para 2 colas).

Figura 21. El valor de T obtenido o calculado – H_4 :



El valor de $t = -4.07$ pertenece a la zona de rechazo de la hipótesis nula por lo que estamos en la condición de aceptar las hipótesis específicas H propuestas para cualquier nivel de significación. Por lo que:

La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, sí influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

5.3. Discusión de los resultados

En nuestro trabajo de investigación se analizó la diferencia entre el grupo de control y experimental teniendo presente las calificaciones obtenidas en pretest y posttest cuyo resultado damos a conocer para comprobar que es aceptable la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo en los estudiantes del primer grado de educación secundaria.

Las calificaciones obtenidas en el pretest tanto en el grupo de control y experimental, nos muestran que en sus inicios ambos grupos obtuvieron una calificación entre 6 hasta 12.65, que se demuestran respectivamente en las tablas y figuras. Estos resultados nos indican que los estudiantes del grupo de control obtuvieron como nota máxima entre 11.32 y 12.65 un 29% aprobado y el grupo

experimental un 25%. Estos porcentajes nos muestran que la mayoría de los estudiantes tienen problema de comprensión lectora.

Luego, haciendo una comparación de calificaciones entre ambos grupo después del posttest, se ha comprobado que el grupo de control obtuvo como resultados de una enseñanza simple en la comprensión lectora las notas entre 8 y 14, donde la nota 12,5 y 13,5 obtuvo un porcentaje de 38% respectivamente. Sin embargo, en el grupo experimental donde se aplicó estrategias de aprendizaje cooperativo obtuvieron notas que oscilan entre 14 que fue la nota mínima y 18 la nota máxima. Donde el mayor porcentaje de calificación fue entre 16.5 y 17.5 con un 38% y entre 17 y 18 con un 33%.

Comprobando el estadístico paramétrico de la *t* de Student obtenido o calculado en la prueba de hipótesis es de -8.48, con un grado de libertad de 56. Con este valor se rechaza la hipótesis nula y se acepta aprobando la hipótesis principal. Los resultados obtenidos muestran un 95% de nivel de confianza, conforme se aprecia y se interpreta en la tabla 11 y 12 respectivamente. Entonces quiere decir que, la estrategia del aprendizaje cooperativo influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.

Por lo tanto, coincidimos con la investigación de Campos (2014), quien denominó a su trabajo: El aprendizaje cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del colegio experimental de aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013, quien reafirma que existe una correlación muy buena entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión de textos escritos en inglés. Asimismo, sostiene que, existe una relación entre interdependencia positiva y el nivel literal de la comprensión de textos escritos en inglés. Además que, existe un aprendizaje favorable para la comprensión en nivel inferencial cuando se aplica la estrategia de la interacción cara a cara. También que existe una correlación buena entre la responsabilidad y valoración individual y el nivel metacognitivo de la comprensión de textos escritos en inglés. Y finalmente, confirma que existe una correlación media o moderada entre las habilidades interpersonales y de equipo con el nivel creativo de la comprensión de textos escritos en inglés.

Por otro lado, el estadístico paramétrico de t de Student obtenido o calculado nos mostró un resultado favorables en las hipótesis específicas, puesto que se distribuye con 28 grado de libertad. Es decir, el valor t rechaza las hipótesis nulas para cualquier nivel de significación, habiéndose probado y aceptado las hipótesis específicas. Asimismo, los resultados obtenidos muestran un 95% de nivel de confianza, conforme se aprecia y se interpreta en la tabla 14, 16, 18, 20 respectivamente.

Por consiguiente, coincidimos con la investigación de Contreras (2012) que realizó su trabajo de investigación en Universidad Nacional del Centro del Perú, cuyo resultado muestra que las estrategias del aprendizaje cooperativo son de nivel alto que permite desarrollar la habilidad de traducción en los estudiantes. Asimismo, mediante la estrategia del aprendizaje cooperativo los estudiantes pueden desarrollar la habilidad de escuchar, leer, hablar y escribir en inglés.

Asimismo, coincidimos con la investigación de De León (2013), que realizó su trabajo de investigación Universidad Rafael Landívar en Guatemala, cuyo resultado muestra que el proceso metodológico de aprendizaje cooperativo aplicado en el curso de inglés benefició positivamente al grupo experimental. También la interacción social y el intercambio verbal que se produce en el ejercicio del trabajo cooperativo favoreció la práctica del idioma inglés, donde se desarrollaron las habilidades de comunicación, especialmente la de escuchar y hablar.

Cabe resaltar, que los demás antecedentes nacionales e internacionales, también nos han servido para iniciar nuestra investigación como sustento para poder demostrar que la estrategia del aprendizaje cooperativo influyó en la comprensión lectora, y por ende los estudiantes son parte activa de este proceso. Por estas razones afirmamos que la hipótesis general y las específicas se han confirmado.

Conclusiones

1. Se determinó que la estrategia del aprendizaje cooperativo influyó significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar; tal como lo evidenciamos en la prueba de hipótesis general y la discusión de resultados.
2. Se determinó que la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar; tal como lo evidenciamos en la prueba de hipótesis específica y la discusión de resultados.
3. Se determinó que la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar; tal como lo evidenciamos en la prueba de hipótesis específica y la discusión de resultados.
4. Se determinó que la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación

secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar; tal como lo evidenciamos en la prueba de hipótesis específica y la discusión de resultados.

5. Se determinó que la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, influyó significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar; tal como lo evidenciamos en la prueba de hipótesis específica y la discusión de resultados.

Recomendaciones

1. Los especialistas de Comunicación de la DREC y los directores de cada institución deben promover la lectura comprensiva, utilizando estrategias de aprendizaje cooperativo, donde cada maestro puede emplear su creatividad.
2. Promover la lectura comprensiva utilizando estrategias de aprendizaje cooperativo, donde cada maestro puede emplear su creatividad.
3. Se recomienda que los docentes de Comunicación y de otras áreas empleen estrategias de aprendizaje cooperativo que permitan desarrollar mejor los procesos cognitivos, como estrategia pedagógica en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes, manteniendo así una motivación constante durante la clase.
4. Las estrategias de aprendizaje cooperativo que se empleen deben estar dirigidos a cumplir objetivos claros, como también a desarrollar capacidades en la aprehensión de los alumnos, de acuerdo con la edad del estudiante, así como también con su avance cognitivo. Además se debe tener presente las necesidades e intereses del educando.
5. La escuela deben organizar talleres y círculos de lectura para fomentar el interés por la lectura en los estudiantes. Pero cabe enfatizar que pueden aplicar estrategias de aprendizaje cooperativo.

Referencias

- Arias S, Cárdenas R, y Estupiñán T (2005). *Aprendizaje cooperativo*. Bogotá. UPN.
- Arteaga Campo, Inés (2001). *Comprensión Lectora*. Lima Perú.
- Bará, Javier y Domingo, Joan (2005). *Taller: Técnicas de aprendizaje cooperativo*.
Desarrollado en la Universidad Autónoma de Madrid.
- Barnett, L. (2003). *El aprendizaje cooperativo y las estrategias sociales*. Aula de
Innovación Educativa, ed. Graó Educación.
- Campos Álvarez, Pablo (2009). *Programa de aprendizaje cooperativo para favorecer la
comprensión lectora en niños de tercer grado de educación primaria*. Tesis de
Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Campos Medina, María (2014). *El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el Nivel de
Comprensión de Textos Escritos en Inglés en los estudiantes del tercer grado de
secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de
Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013*. Tesis de Maestría. Universidad Enrique
Guzmán y Valle
- Cia Sánchez, Iker (2012). *Aprendizaje cooperativo y motivación*. Tesis de maestría.
Universidad Pública de Navarra, España. Recuperado en [http://academica-
e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/15043/54846_Cia%20Sanchez,%20Iker.
pdf?sequence=1](http://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/15043/54846_Cia%20Sanchez,%20Iker.pdf?sequence=1)
- Coll C, (2000). *Constructivismo en la práctica*. Barcelona. Grao.

- Cooperativa de enseñanza José Ramón Otero (2016). La sesión cooperativa la interacción al servicio del aprendizaje significativo. Madrid. Recuperado en <http://labmadrid.com/wp-content/uploads/2016/03/Lab-33-Sesio%CC%81n-cooperativa.pdf>
- Díaz-Barriga, F y Hernández, G. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México. Mc Graw Hill.
- Domingo Peña, Joan (2010). *El aprendizaje cooperativo y las competencias*. Revista d'Innovació Docent Universitària Vol. 2. Recuperado en <http://www.raco.cat/index.php/RIDU/article/viewFile/141791/224732>
- Dongil Collado, Esperanza (2014). *Habilidades sociales*. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS). Recuperado en http://www.bemocion.msssi.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Eggen, P. y Kauchak, D. (2005). *Estrategias docentes*. 2.ª ed., México, FCE.
- Ferreiro, R y Calderón, M. (2007). *El ABC del Aprendizaje Cooperativo*. Editorial Trillas.
- Ferreiro, G.R. (2000). *Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo*. México: Trillas.
- García Moriyón, Félix (2016). *La controversia constructiva*. Printed in Spain. España.

González Fernández, Natalia (2003). *El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes*. Tesis de maestría. Universidad de Cantabria, España. Recuperado en file:///C:/Users/eloy/Downloads/1723Fernandez.pdf

Gómez Gutiérrez, Juan (2007). *Aprendizaje Cooperativo: Metodología didáctica para la escuela inclusiva*. ARLEP, Madrid. Recuperado en http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=ac4f56b6-5832-483a-9a7a-fe0e14370fa8&groupId=2211625

Gutiérrez Cervera, María del Pilar (2012). *Estrategias de aprendizaje cooperativo para alumnos de bachillerato con bajo rendimiento académico*. Tesis elaborada para obtener el Grado de Maestro en Innovación Educativa en la Escuela de Postgrado de la Universidad Autónoma de Yucatán en Mexico. Recuperado en <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>

Gutiérrez, Patricia Carmen (2013). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado "B" de educación primaria de la institución educativa "Fe y Alegría nº49" - Piura 2012*. Tesis de Maestría. Universidad de Piura. Recuperado en https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1814/MAE_EDUC_106.pdf?sequence=1

Gutiérrez, Calixto y Salmerón, Honorio (2012). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria*. Revista curricular y formación de

profesorado. VOL. 16, Nº 1 (enero-abril 2012). Recuperado en
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

Guevara, Manuel (2014). *Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*. Tesis de Maestría. Universidad Mayor de San Marcos.

Hernández Sampieri, Roberto y otros (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta edición. Mc Graw - Hill/Interamericana. México.

Hernández Ruiz, Renata Arlette y Mancilla Bassoco, Blanca Esther (2010). *Estrategias de aprendizaje cooperativo: “Baraja de textos” y “Debate” para favorecer la comprensión lectora en niños de 3° de primaria*. Tesis de Licenciatura en psicología educativa. Universidad Pedagógica Nacional de México.

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

León, B.; Gozalo, M.; Felipe, E.; Gómez, T. y Latas, C. (2005). *Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos*. Univ. de Extremadura. Badajoz.

Linares Garrido, José (2008). *El aprendizaje cooperativo: aprender a cooperar, aprendiendo cooperando*. Recuperado en
<http://www.um.es/eespecial/inclusion/docs/AprenCoop.pdf>

Maldonado Izás, Ana Concepción (2013). *Rol del docente en el aprendizaje cooperativo*.

Universidad Rafael Landívar. España. Recuperado en

<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Maldonado-Ana.pdf>

Martín Sánchez, José Manuel (2016). *El aprendizaje cooperativo en la ciencias sociales*.

Tesis de Master. Recuperado en

http://eprints.ucm.es/38343/1/Martin_Sanchez_Jose_Manuel_TFM.pdf

Marcos Sagredo, Ana (2006). *El aprendizaje cooperativo: Diseño de una unidad*

didáctica y observaciones sobre su aplicación práctica en un grupo de estudiantes griegos. Tesis de Maestría. Universidad Antonio de Nebrija. España. Recuperado

en <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

[RedEle/Biblioteca/2007_BV_08/2007_BV_08_18Marcos.pdf?documentId=0901e72b80e2d981](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2007_BV_08/2007_BV_08_18Marcos.pdf?documentId=0901e72b80e2d981)

Mene, Jesús (2013). *Acercamiento al aprendizaje cooperativo*. Recuperado en

http://libroblanco.fuhem.es/wpcontent/uploads/2013/06/Jesus_Menes_Aprendizaje_cooperativo.pdf

Ministerio de Educación (2006). *Comprensión Lectora, Fascículo Autoinstructivo*.

Lima- Perú.

Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima, Perú

Ministerio de Educación de España (2016). *Curricular Nacional Básico*. Lima, Perú

- Ministerio de Educación (2013). *Rutas de aprendizaje: Comprensión y producción de textos escritos VI CICLO*. Versión 1.0. Corporación Gráfica Navarrete S.A. Lima, Perú.
- Tiburcio Moreno Olivos (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. Universidad Autónoma Metropolitana, México : UAM, Unidad Cuajimalpa
- Navas, J. (1998). *Conceptos y teorías del aprendizaje*. Hato Rey, P.R.: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Navarro, J. (2008). *Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los textos narrativos*. Buenos Aires: Lumen.
- Paucar Miranda, Pilar (2015). *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la facultad de educación de la UNMSM*. Tesis para el Grado de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Peñañiel Pedrosa, Eva (2008). *Habilidades sociales*. Recuperado en file:///C:/Users/Rosa/Downloads/Habilidades%20sociales_UD01.pdf
- Piaget, J. (1950). *La psicología de la inteligencia*. New York: Harcourt.
- Pinzás, Juana (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Ministerio de Educación. Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú Nro. 2006-1638 . Recuperado en http://www.cie.uprrp.edu/cuaderno12/c12_art2.htm -40k

Prieto Navarro, L (2007). *El aprendizaje cooperativo*. PPC Editorial y distribuidora, S.A. Madrid.

Prieto, L. (2011). *El aprendizaje cooperativo*, (3ª. ed.) Madrid, España. Edit. PPC.

Pujolás Maset, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Vic: EUMO.

Salvador Santiago, Pedro (2009). *La comprensión de textos académicos en un contexto cooperativo guiado a través de la enseñanza recíproca*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica. N° 5 - 3 (1), 77-96.

Rimari Arias, Wilfredo (2013). *Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora. Módulo 2: Estrategias*. Recuperado en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122177.html>

Santiago, P. (2001). *La comprensión de textos académicos en un contexto cooperativo guiado a través de la enseñanza recíproca*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Vol. 12.

Santiago Sanz, Carolina (2012). *La motivación y su aplicación en el aprendizaje*. Universidad ICESI, Argentina. Recuperado en https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/68497/1/motivacion_aplicacion_aprendizaje.pdf

Sáez Rodríguez, Maribel (2008). *Aprendizaje cooperativo: estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela elemental*. Tesis para el

Grado de Maestría. Universidad Metropolitana de Puerto Rico

Slavin, R. (1980). *Cooperative Learning*. Review of Educational Research

Solé, Isabel (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona, Edit. Grao, 11va.ed.

Tapia, V. (2008). *Procesos cognitivos y desempeño lector*. Revista de Investigación en Psicología. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Torres Alania, Jessica Ruth (2012). *Eficacia del programa de comprensión lectora para alumnos de segundo de secundaria en una institución educativa de Ventanilla*.

Tesis para optar el grado de Doctora. Lima. Universidad San Ignacio de Loyola.

Tudge, J., y Rogoff, B. (1995). *Influencias entre iguales en el desarrollo cognitivo: perspectivas piagetian y vygotskiana*. En P. Fernández Berrocal y M.A. Melero Zabal (Comps.), *La interacción social en contextos educativos* (99-134). Madrid: Siglo XXI.

Van Dijk, Teun. (1983). *La ciencia del texto*. Paidós. Buenos Aires.

Vygotsky, L. S. (1978). *Hacia una interpretación del desarrollo y el lenguaje*.

Departamento de Educación; Producciones Anisa.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológico superiores*. Barcelona:

Crítica (antología de textos escritos entre 1929 y 1934).

Apéndice(s)

Apéndice A - Matriz de consistencia

LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ABRAHAM VALDELOMAR

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA E INSTRUMENTO	POBLACION Y MUESTRA
<p>GENERAL ¿Cómo influye la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar? ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar? ¿Cómo influye la estrategia 	<p>GENERAL Comprobar que la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo influye en la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación 	<p>GENERAL La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p> <p>ESPECÍFICAS</p> <ol style="list-style-type: none"> La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, aprendiendo juntos, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar. La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, cooperación guiada o estructurada, influye significativamente en la comprensión lectora en el 	<p>Variable 1</p> <p>LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO</p> <p>Variable 2</p> <p>COMPRENSIÓN LECTORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estrategia aprendiendo juntos ➤ Estrategia cooperación guiada o estructurada ➤ Estrategia trabajo en equipo – logro individual ➤ Estrategia de investigación en grupo ➤ Nivel literal ➤ Nivel Inferencial ➤ Nivel crítico valorativo 	<p>Enfoque :Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación: Aplicada o experimental</p> <p>Diseño de investigación: Cuasi experimental</p> <p>Los instrumentos son: Prueba de pretest y postest</p>	<p>POBLACION 90 alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar del Callao</p> <p>MUESTRA Serán 48 Estudiantes. de control 24 y experimental 24</p>

<p>del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?</p> <p>4. ¿Cómo influye la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar?</p>	<p>secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p> <p>3. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p> <p>4. Comprobar que la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, influye en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p>	<p>nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p> <p>3. La aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo – logro individual, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p> <p>4. La estrategia del aprendizaje cooperativo, investigación en grupo, influye significativamente en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del primero grado de educación secundaria de la Institución Educativa Abraham Valdelomar.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

Apéndice B: Juicio de experto

17.88%



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle
"Alma Máter del Magisterio Nacional"
Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APPELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : ANNE CANDUDES SANCHEZ
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : E. P. G. - U.N.E.
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : ENCUESTA
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Mg. Rosa Lidia VILLALBA ARBAÑIL

TESIS: LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SU INFLUENCIA EN LA
 COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN
 SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ABRAHAM VALDELOMAR

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																X					
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																	X				
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																	X				
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																	X				
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																X					
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																	X				
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																	X				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																	X				
9. METODOLOGIA.	La estrategia responde al propósito de la investigación.																	X				
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																	X				

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

Se es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85%

FECHA: 12-11-2015
 DNI: 89460457

FIRMA DEL EXPERTO: [Firma]
 Teléfono: 992424218



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle
 "Alma Máter del Magisterio Nacional"
 Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : MONTALVO FRIAS Willner
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE "Enrique Guzmán y Valle"
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : **ENCUESTA**
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : **Mg. Rosa Lidia VILLALBA ARBAÑIL**

TESIS: LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SU INFLUENCIA EN LA
 COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN
 SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ABRAHAM VALDELOMAR

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																X				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																X				
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																X				
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																X				
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																X				
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																X				
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																X				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, Indicadores e ítems.																X				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																X				
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																X				

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

El instrumento puede ser aplicado a la maestra

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

80%

FECHA: 02/11/2015
 DNI: 07295199

FIRMA DEL EXPERTO:
 Teléfono: 992508045



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle
"Alma Máter del Magisterio Nacional"
Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO

Raúl Morales Gutiérrez

INSTITUCIÓN DONDE LABORA

E.P.G. UNE

INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN

: ENCUESTA

AUTOR DEL INSTRUMENTO

: Mg. Rosa Lidia VILLALBA ARBAÑIL

TESIS: LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ABRAHAM VALDELOMAR

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																			X		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																			X		
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																X					
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																X					
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			X		
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																			X		
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																			X		
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																X					
9. METODOLOGÍA.	La estrategia responde al propósito de la investigación.																			X		
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																			X		

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

Instrumento aplicable, debe mejorarse.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA: *10/11/2015*
DNI: *08542807*

85%

FIRMA DEL EXPERTO: *[Firma]*
Teléfono: *942121556*

Apéndice C: Instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO

SECCIÓN DOCTORADO

INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

PRUEBA DE PRE TEST

Nombres y apellidos:
Grado: Sección:..... I.E.

LOS DESEOS
(Cuento fantástico)

• **Nivel literal**

❖ **Identifica información marcando con una x la respuesta correcta sobre el relato.**
(4pts)

1. ¿Dónde se encontraban los protagonistas?

- a) En su casa, cerca de la lumbre.
- b) En el parque, cerca de la lumbre.
- c) En su cuarto, cerca de la alumbre.
- d) En su sala cerca de su cuarto de la lumbre.

2. ¿Por qué no eran felices?

- a) Comentaban cuándo deseaban lo que los vecinos y sus parientes tenían.
- b) Comentaban cuándo deseaban lo que Dios les ofrecía como una bendición
- c) Comentaban cuándo deseaban lo que sus parientes y vecinos tenían.
- d) Comentaban cuándo deseaban lo que ambos ancianos lo comentaban.

3. ¿Por qué no eran felices los ancianos?

- a) Porque no le bastaba con lo que tenían en la casa.
- b) Porque no le bastaba con lo que pensaba el anciano.
- c) Porque no le bastaba con lo que pensaba la abuelita
- d) Porque no le bastaba con lo que tenían.

4. Ordena la secuencia de las acciones del relato

- () Ancianos sentados dentro de la lumbre.
- () Deseos desperdiciados por los protagonistas.
- () Aparición del hada Fortunata
- () Moraleja del hada Fortunata
- () Ancianos enumerando las cosas que les faltaba.

• Nivel inferencial

❖ Ahora responde lo que has comprendido mediante la inferencia. (8 pts)

5. Discrimina: ¿Qué frase sintetiza mejor lo problematizado en el texto?

- a) La venganza de las hadas
- b) El egoísmo de la esposa
- c) La avaricia del esposo
- d) La insatisfacción de una pareja

6. Relaciona las siguientes acciones con sus efectos:

- | | | |
|--|-----------------------|---------------------------------|
| a) Ambición de bienes materiales | <input type="radio"/> | Malgastar los deseos concedidos |
| b) Impulsividad de los protagonistas | <input type="radio"/> | Conformarse con lo que poseen |
| c) Decepción por haber desperdiciado los deseos ajenos | <input type="radio"/> | Envidiar los bienes ajenos |

7. Deduce la respuesta: Ante el primer deseo fallido, ¿cuál debió ser la actitud del anciano para aprovechar mejor los dos deseos que le quedaban?

- a) Debió ser más cauto y comprensivo con su esposa.
- b) No debió escuchar a su esposa.
- c) Mejor debió no decirle nada a su esposa.
- d) Debió complacer a su esposa.

8. Define las siguientes palabras según el contexto de la lectura.

a) Carbunclo:

b) Cuantía:

c) Necio:

9. ¿Cuál es el tema?

a) La ambición b) La humildad c) La codicia

10. ¿Cuál es la idea que se relaciona más al texto?

a) Todos los seres humanos reaccionan cuando se presenta un problema.

b) Todas las personas creen que somos de la misma condición.

11. ¿Qué podemos deducir de texto?

a) Que debemos tener cuidado con nuestras acciones.

b) Que debemos ser conformistas.

c) Que debemos actuar con la verdad.

12. Extrae dos ideas principales

- Nivel Crítico

❖ Teniendo presente la lectura, ahora te corresponde dar tu opinión. (2 pts.)

13. Acerca del comportamiento de los ancianos, ¿cuál crees que actuó peor? ¿por qué?



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO

SECCIÓN DOCTORADO

INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

PRUEBA DE PRE TEST

Nombres y apellidos:
Grado: Sección:..... I.E.

LOS PUQUINAS (Artículo informativo histórico)

Nivel literal:

1. Escribe V o F, según sean verdaderas o falsas las siguientes afirmaciones extraídas del texto. (1 pt)

- () Los españoles bautizaron a los puquinas con el nombre de “uros”.
- () Fueron siempre perseguidos por los aguerridos y feroces collas.
- () La camisa talar de mangas cortas que usan es mankini.

2. Completa el siguiente esquema en base a los rasgos físicos de los uros. (1 pts.)

Estatuas:	Los uros	Pómulos:
Pecho:		Nariz:
Ojos:		Cabellos:

3. Subraya. ¿Por qué razón los uros practicaron las deformaciones craneanas? (1 pt)

- Por una tradición cultural.
- Pr una influencia de otros pueblos altiplánicos.
- Por fines prácticos.
- Por razones de culto y estética.

4. ¿Cuál es la tracción de los Puquinas? (1 pt)

a) Contar las leyendas b) Los bailes típicos c) Las comidas tradicionales

• Nivel inferencial

5. Marca la alternativa correcta. ¿Cuál es el tema central de la lectura? (1 pt.)

- a) La historia de los uros y el lago Titicaca.
- b) La historia de los puquinas.
- c) La justificación del nombre de los uros.

6. Subraya la alternativa correcta. ¿A qué se refiere la expresión “puro de sangre”?

(1 pts)

- a) Conservar intactas su religión y su canto.
- b) Conservar intactas sus costumbres y tradiciones.
- c) Conservar intactas sus comidas y comidas.

7. Escribe tres ideas principales del artículo leído. (1 pt.)

a.-----

b.-----

 c.-----

8. Marca la alternativa correcta. ¿Por qué los uros no se han extinguido? (1 pt.)

- a) Porque a pesar de las constantes persecuciones e infortunios ellos supieron proteger su idioma, sus costumbre, etc.
- b) Porque fueron más fuertes que los aymaras y quechuas.
- c) Porque trascendieron gracias a sus avances en medicina y textilería.

9. ¿Cuál es el tema? (1 pt.)

- a) La tradiciones b) Identidad c) Valora sus orígenes

10. ¿Qué se infiere del texto? (1 pt.)

- a) Debemos conservar nuestra costumbre. b) Debemos defender nuestras tradiciones

11. ¿Qué no se infiere del texto? (1 pt.)

- a) Todos valorar su identidad. b) Son indiferentes a los problemas de la tierra.

12. Extrae dos ideas secundarias. (1 pt.)

- Nivel Crítico

13. ¿Qué opinas acerca de la esclavitud a la que estaban sometidos los antiguos puquinas? (1 pt.)

14. ¿Qué acciones les competen a las autoridades y a la comunidad para preservar las tradiciones culturales de nuestros pueblos oriundos? (1 pt.)

15. ¿Te parece importante fortalecer nuestra identidad peruana a través del estudio de la historia de nuestros pueblos ancestrales? Justifica tu respuesta. (1 pt.)

16. ¿Qué parte del texto te impresionó y por qué?

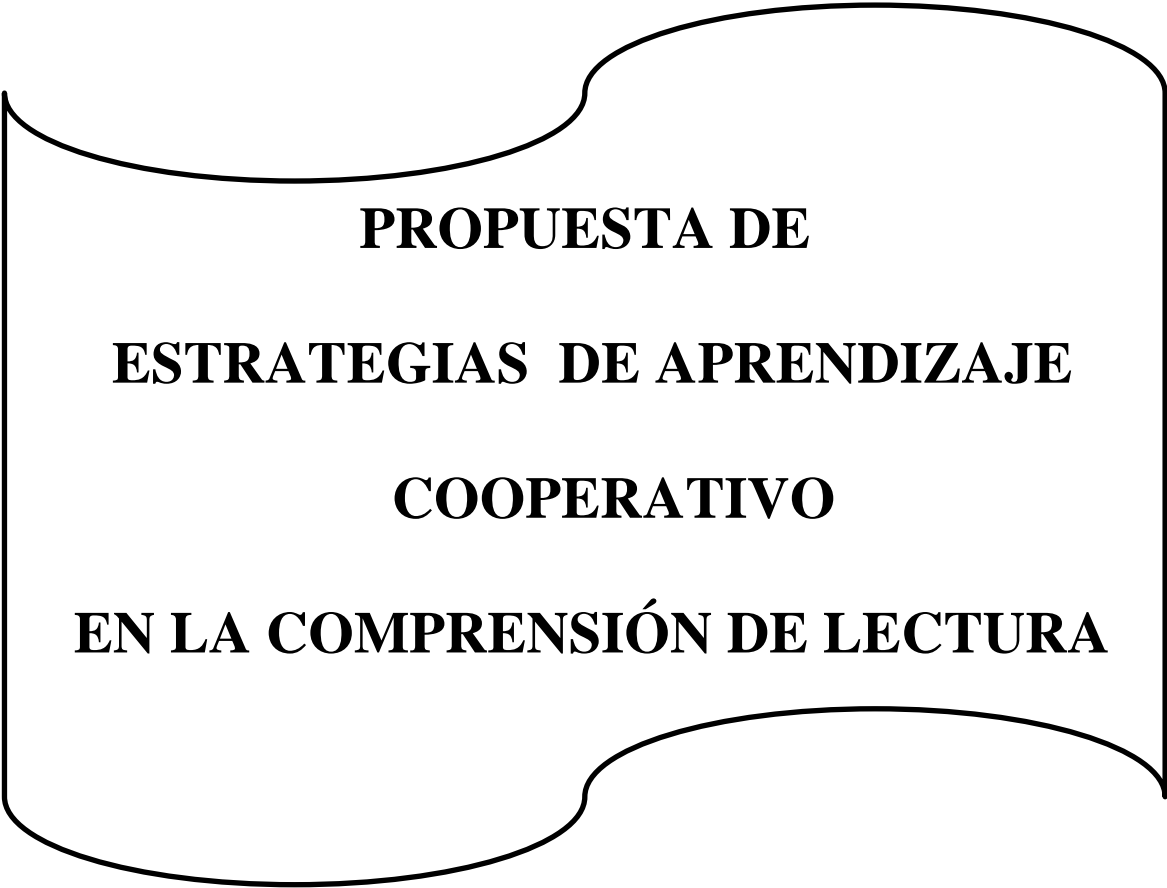
17. Tú crees que debemos valorar nuestras costumbres y ¿por qué?

18. ¿Cuál crees que es el propósito de nos quiere dar a conocer el autor en función al texto?

19. ¿Qué opinas de la lectura?

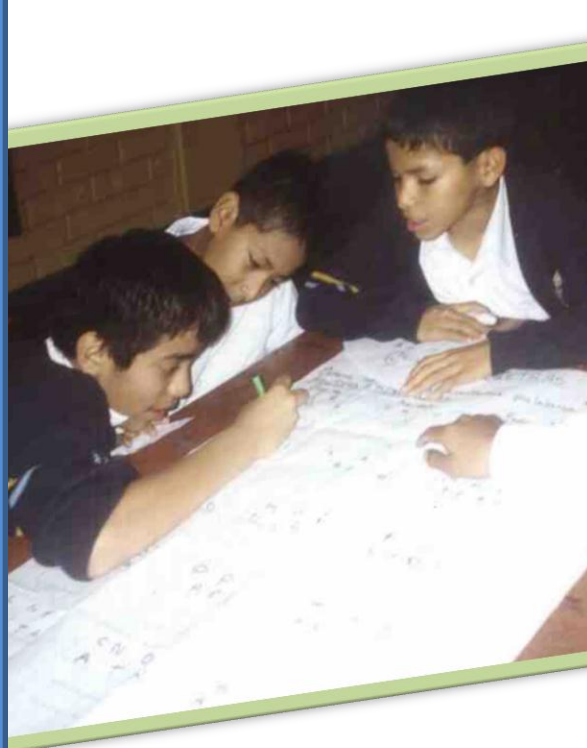
20. Recomendarías la lectura ¿por qué?

Apéndice D: Propuesta pedagógica



**PROPUESTA DE
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
COOPERATIVO
EN LA COMPRESIÓN DE LECTURA**

APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA COMPRENSIÓN DE LECTURA



*PROFESORA:
ROSA LIDIA VILLALBA
ARBAÑIL*

Introducción

La comprensión de textos tiene como antesala el acto de leer; en este sentido leer es un proceso intelectual y cognitivo que nos permite obtener información a partir de un texto. Durante la lectura no se recibe pasivamente el mensaje contenido en un escrito; más bien se construye el contenido, para lo cual se interpreta el texto en función, de nuestras necesidades y experiencia, al mismo tiempo que vamos evaluando, seleccionando y desechando (Arteaga, 2001, 56).

La comprensión de lectura actualmente ya no es considerada como aquella capacidad que se desarrolla exclusivamente durante los primeros años de estudio escolar, sino como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que toda persona desarrolla a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacciones con sus iguales. Por tal motivo, la presente propuesta está basada en estrategias de aprendizaje cooperativo, que tiene como finalidad mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria. Ya que la lectura es la base de las actividades que se desarrollan de manera constante dentro de las aulas, y si bien es cierto no solo en el área de Comunicación, sino en todas las áreas, de cual vemos en los alumnos limitaciones en la comprensión, así como también falta de motivación y de estrategias por parte de los docentes.

Es por ello, que proponemos la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo que puedan ser utilizados como modelo en las diversas áreas educativas para la comprensión de lectura en los estudiantes. Las lecturas que se seleccionó están en función a los textos gratuitos que propone el Ministerio de Educación de acuerdo al grado.

Asimismo, cabe señalar que la propuesta que desarrollamos presenta doce sesiones de aprendizajes, dividida en dos sesiones por semanas donde se aplica estrategias de aprendizaje cooperativa que tienen denominaciones propias.

La evaluación de la propuesta se realizó mediante el instrumento de pretest y posttest de lectura del cual se visualizó el progreso de los estudiantes en estudio.

A continuación se presentamos las sesiones de aprendizajes de la propuesta.

Sesión de aprendizaje nº 1

- ❖ **Problema:** No reconocen el tema y las ideas principales
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Estrategia aprendiendo juntos
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Aprendo a reconocer el tema y la idea principal de un texto

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información relevante en un texto narrativo de estructura compleja y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto. • Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. • Deduce el tema central, la idea principal en textos de estructura compleja y con diversidad temática
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Aprender a reconocer el tema y las ideas principales mediante la técnica del subrayado. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes: uno con nivel alto, otro medio y dos con dificultades. • La docente les indica que escojan el texto que crean conveniente del módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria. • Por ejemplo: <u>La lectura que escogieron</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo selecciona una lectura. • En el equipo se escoge un coordinador, quien pide a sus integrantes que escriban en una hoja de papel sobre lo que saben en función al título y qué elaboren preguntas que crean conveniente. • Cada integrante da a conocer lo que escribió. 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>Hojas de papel</p> <p>lapiceros</p>

<p><u>fue: Cómo tener una sonrisa brillante.</u> Para ello, se solita que den a conocer sus saberes previos e hipótesis sobre la lectura en función al título e imagen.</p>		
<p>Desarrollo: (60 min.) <u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que comience a leer el texto, por ello indica que deben turnarse en leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado de cada párrafo e integrando luego el sentido de todos los párrafos. • La docente sugiere que en de la lectura elaboren anotaciones para enriquecer su lectura. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le manifiesta a los coordinadores que culminado las tareas entre todos den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. • La docente solicita a los estudiantes que elaboren un resumen con las ideas principales. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo hace que cada integrante se turnen para que todos lean y luego den a conocer que han entendido por párrafo y a nivel general del texto. • Cada equipo vuelve a leer el texto y subraya las ideas principales. • Seguidamente, contestan a preguntas, anotan verdadero o falso, encuentran las palabras que se ajustan a definiciones, asocian y pintan de color las palabras que guarden relación de causa y efecto, hacen deducciones donde identifican el tema y realizan comentarios críticos de acuerdo a preguntas formuladas. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo les da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego terminado el tiempo, cada integrante da su respuesta y corrigen los errores. • Cada equipo elabora un resumen con las ideas principales y dan a conocer el tema. 	<p>La lectura: Cómo tener una sonrisa brillante.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escoge dos equipos para que den a conocer de qué trata la lectura y de la importancia del mismo. • La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los dos equipos seleccionados salen al frente y explican el texto y dan a conocer su importancia. • Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto. 	<p>Ficha de autoevaluación de metacognición</p>

Sesión de aprendizaje n° 2

- ❖ **Problema:** Mejorar la identificación del tema y las ideas principales
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Estrategia aprendiendo juntos
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Reforzando el tema y la idea principal de un texto

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información relevante en un texto narrativo de estructura compleja y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Construye el resume del contenido de un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. • Deduce el tema central, la idea principal en textos de estructura compleja y con diversidad temática • Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. • Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Reforzando la identificación del tema y las ideas principales mediante la técnica del subrayado y el resumen. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes: Los integrante de cada equipo son los mismos de anterior trabajo. • La docente les indica que escojan el texto que crean conveniente del módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria. • Por ejemplo: <u>La lectura que escogieron fue: Cómo descubrieron el fuego los</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo selecciona una lectura. • En el equipo se escoge otro coordinador. • Entre todo el equipo formulan preguntas. • Un integrante del equipo seleccionado lee las preguntas que se formularon y da a conocer de que puede tratar el texto. 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>Hojas de papel</p> <p>lapiceros</p>

<p><u>jíbaros</u>. Para ello, se solita que formulen hipótesis sobre la lectura en función a la imagen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escogen un equipo para que den a conocer cuáles las preguntas que se formularon y de qué puede tratar el texto. 		
<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>La docente indica que comience a leer el texto, por ello indica que deben turnarse en leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado de cada párrafo e integrando luego el sentido de todos los párrafos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente sugiere que en la lectura subrayen las palabras desconocidas y anoten sus significados para enriquecer su lectura <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le señala a los coordinadores que culminado las tareas entre todos den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente solicita a los estudiantes que elaboren un resumen con las ideas principales. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo hace que cada integrante se turnen para que todos lean y luego den a conocer que han entendido por párrafo y a nivel general del texto. • Cada equipo vuelve a leer el texto y subraya las palabras desconocidas y anoten sus significados para enriquecer su lectura • Seguidamente vuelven a leer y subrayan las ideas principales. • Luego, desarrollan las actividades del texto para el estudiante. Ahí marca respuesta correcta, identifica hechos, elabora narración, realiza deducciones, gráficas, explica razones, califica actitudes, reflexionan, resuelven problemas. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo les da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego terminado el tiempo, cada integrante da su respuesta y corrigen los errores. • Cada equipo elabora un resumen con las ideas principales y dan a conocer el tema. 	<p>La lectura: Cómo descubrieron el fuego los jíbaros.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escoge dos equipos para que den a conocer de qué trata la lectura y de la importancia del mismo. • La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los dos equipos seleccionados salen al frente y explican el texto y dan a conocer su importancia. • Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto. 	<p>Ficha de autoevaluación de metacognición</p>

Sesión de aprendizaje n° 3

- ❖ **Problema:** Mejorar la elaboración de resumen mediante el mapa conceptual
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Estrategia aprendiendo juntos
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Construyendo mapas conceptuales aprendemos a resumir.

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la estructura externa y las características del texto narrativo.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. • Deduce la idea principal en textos de estructura compleja y con diversidad temática • Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. • Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (15 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Construyamos mapas conceptuales empleando la técnica del subrayado para elaborar resúmenes. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes: Los integrante se unen por tarjetas numéricas • La docente propone a cada equipo dos textos del cual ellos escogen uno • Por ejemplo: <u>La lectura que escogieron fue: El trompo.</u> Para ello, se solita que cada equipo observen la imagen y lo 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo selecciona una lectura. • En el equipo se escoge otro coordinador. • Entre todo el equipo describen la imagen y formulan dos preguntas. • Cada equipo pega en la pizarra el material que elaboró. 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>papelógrafos</p> <p>plumones</p>

<p>describan y formulen dos hipótesis un paleógrafo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente pide a cada equipo que peguen en la pizarra lo elaborado. 		
<p>Desarrollo: (55 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que comience a leer el texto, por ello indica que deben turnarse en leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado de cada párrafo e integrando luego el sentido de todos los párrafos. • La docente sugiere que en la lectura subrayen las palabras desconocidas y anoten sus significados para enriquecer su lectura y subrayen las ideas principales. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le señala a los coordinadores que culminado las tareas entre todos den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo hace que cada integrante se turnen para que todos lean y luego den a conocer que han entendido por párrafo y a nivel general del texto. • Cada equipo vuelve a leer el texto y subraya las palabras desconocidas y anoten sus significados para enriquecer su lectura • Seguidamente vuelven a leer y subrayan las ideas principales. • Luego, desarrollan las actividades del texto para el estudiante. Ahí contestan a preguntas, explican razones, elaboran mapa conceptual, realizan inferencias, subrayan ideas, comparan y dan sus opiniones. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo les da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego terminado el tiempo, cada integrante da su respuesta y corrigen los errores. 	<p>La lectura: El trompo.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros papelógrafos plumones</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente pide a cada equipo que peguen su mapa conceptual. Seguidamente todos los equipos visualizan los trabajados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos pegan sus trabajos y luego visualizan a nivel general. 	<p>Papelógrafos</p>

Sesión de aprendizaje n° 4

- ❖ **Problema:** Les cuesta ordenar secuencia de hechos
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Cooperación guiada o estructurada
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Dos integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Ordenemos y construyamos la secuencia de hechos

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (historieta, cuento, instructivo, etc.) con imágenes.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina con respecto a hechos y acciones en textos de estructura simple, con imágenes.

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Se construye las secuencias de hechos mediante el orden de las ideas extraídas del texto. • La docente forma equipo de trabajo de dos integrantes: Los integrante se unen por tarjetas de frases. • La docente propone a cada equipo que escojan un texto. • Por ejemplo: <u>La lectura que escogieron fue: El ruiseñor y la rosa.</u> Para ello, se solita que cada equipo de acuerdo al título respondan las siguientes preguntas que están escritas en el papelógrafo. • La docente pide a cada equipo que peguen en la pared lo elaborado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo selecciona una lectura. • En cada equipo escoge un coordinador. • Cada equipo responde de acuerdo a sus saberes previos a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> a) ¿De qué puede tratar el texto según el título? b) ¿Qué personajes intervienen? c) ¿Qué hechos presentaran? • Cada equipo pega en la pared el material que elaboró. 	Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria papelógrafos plumones
Desarrollo: (60 min.)		<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo

<p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que lean el texto, pero que se detengan cada vez que encuentren una palabra cuyo significado desconozcan y qué traten de inferirlo. • Asimismo, indica que deben turnarse en leer el texto seleccionado, de tal manera que puedan comprender el significado del párrafo y de manera general de todo el texto. <p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le señala a los coordinadores que culminado las tareas entre todos den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<p>divide el texto en dos partes para que se efectúe la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada integrante del equipo subraya las palabras desconocidas y comparten la inferencia de su significado. • Seguidamente vuelven a leer comparten lo que entendieron por párrafo y a nivel general. • Luego, desarrollan las actividades del texto para el estudiante. Ahí responde a preguntas, explican respuestas, completan frases, interpretan textos, relaciones palabras, comparan ideas, orden y construyen secuencias y hechos, reflexionan, opinan y juzgan. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego comparten las respuestas y corrigen los errores. 	<p>La lectura: El rruiseñor y la rosa.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escoge un equipos para que den a conocer de qué trata la lectura y de la importancia del mismo. • La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • El equipo seleccionado salen al frente y explica el texto y dan a conocer su importancia. • Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto. 	<p>Ficha de autoevaluación de metacognición</p>

Sesión de aprendizaje n° 5

- ❖ **Problema:** Ordenar secuencia de acciones
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Cooperación guiada o estructurada
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Dos integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Ordenemos y construyamos la secuencia de acciones

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (historieta, cuento, instructivo, etc.) con imágenes. • Menciona las diferencias entre las características de los personajes, los hechos, las acciones y los lugares de un texto
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina con respecto a hechos y acciones en textos de estructura simple, con imágenes.

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (15 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Se construye las secuencias de acciones mediante el orden de las ideas extraídas del texto. • La docente forma equipo de trabajo de dos integrantes: Los integrante se unen calificaciones. Es decir, un estudiante con un nivel alto en la comprensión y otro bajo. • La docente propone a todos los equipos la misma lectura. • <u>La lectura que se seleccionó fue: La berenjena.</u> Para ello, se solita que cada equipo elaboren un menú típico, para conocer sus hábitos alimenticios. • La docente pide a cada equipo que peguen en la pared lo elaborado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escoge un coordinador. • Los integrantes de cada equipo elaboran un menú típico. • Cada equipo pega en la pared el material que elaboró. • Los estudiantes seleccionados responden a las siguientes preguntas: ¿qué es lo que más se consume, qué debería consumirse más, qué les parece saludable? 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>papelógrafos</p> <p>plumones</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Al azar la docente pide a tres estudiantes que opinen acerca de los menús descrito. 		
<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que lean el texto, pero que se detengan cada vez que encuentren una palabra cuyo significado desconozcan y qué traten de inferirlo. • Asimismo, realizan una lectura exploratoria con el único objetivo de identificar el tema tratado, las ideas principales. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le señala a los coordinadores que culminado las tareas den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo divide el texto en dos partes para que se efectúe la lectura. • Cada integrante del equipo subraya las palabras desconocidas y comparten la inferencia de su significado. • Seguidamente vuelven a leer y anotan el tema y subrayan las ideas principales. • Luego, desarrollan las actividades del texto para el estudiante. Ahí identifican el tema, subrayan ideas, recopila información, deducen respuestas, orden y construyen secuencias de acciones, reflexionan, opinan y juzgan. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego comparten las respuestas y corrigen los errores. 	<p>La lectura: La berenjena</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (15 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escoge un equipos para que den a conocer de qué trata la lectura y de la importancia del mismo. • La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • El equipo seleccionado salen al frente y explica el texto y dan a conocer su importancia. • Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto. 	<p>Ficha de autoevaluación de metacognición</p>

Sesión de aprendizaje n° 6

- ❖ **Problema:** No establece relación entre causa y efecto
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Cooperación guiada o estructurada
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Dos integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Reconociendo la causa y el efecto de situaciones y hechos

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (historieta, cuento, instructivo, etc.) con imágenes. • Menciona las diferencias entre las características de los personajes, los hechos, las acciones y los lugares de un texto
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Explica la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple, con imágenes.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina con respecto a hechos y acciones en textos de estructura simple, con imágenes.

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Reconocen la causa y el efecto de situaciones y hechos mediante el orden de las ideas extraídas del texto. • La docente forma equipo de trabajo de dos integrantes: Los integrante se unen por tarjetas de acciones o hechos. • La docente propone dos lecturas de módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria • <u>La lectura que se seleccionaron fueron: Saber que se puede y La música en la historia.</u> Para ello, la docente lleva frase de las lecturas propuestas. • La docente pide a cada equipo que peguen en la pared lo elaborado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escoge un coordinador. • Los integrantes de cada equipo escogen la lectura de su interés. • Cada equipo lee las frases y las escriben en el papelógrafo y le dan una interpretación. • Los estudiantes pegan en la pared los papelógrafos. 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>papelógrafos</p> <p>plumones</p>
Desarrollo: (60 min.)	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo 	

<p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que lean el texto, pero que se detengan cada vez que encuentren una palabra cuyo significado desconozcan y qué traten de inferirlo. • Asimismo, realizan una lectura exploratoria con el único objetivo de identificar el tema tratado, las ideas principales. <p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le señala a los coordinadores que culminado las tareas den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<p>divide el texto en dos partes para que se efectúe la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada integrante del equipo subraya las palabras desconocidas y comparten la inferencia de su significado. • Seguidamente vuelven a leer y anotan el tema y subrayan las ideas principales. • Luego, desarrollan las actividades del texto para el estudiante. Ahí elaboran un afiche, completan oraciones, ordenan ideas, completan enunciados, subrayan ideas, completan cuadros de causas y efectos, realizan inferencias, reflexiones y opiniones. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego comparten las respuestas y corrigen los errores. 	<p>Lecturas: Saber que se puede y La música en la historia</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escoge dos equipos para que den a conocer de qué trata las lecturas y de la importancia del mismo. • La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos seleccionados salen al frente y explica el texto y dan a conocer su importancia. • Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto. 	<p>Ficha de autoevaluación de metacognición</p>

Sesión de aprendizaje n° 7

- ❖ **Problema:** No reconocen el propósito del autor del texto
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Trabajo en equipo – logro individual
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Identificamos el propósito del autor del texto

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	Menciona las diferencias entre las características de los personajes, los hechos, las acciones y los lugares de un texto.
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Reconocen el propósito del autor del texto que leemos. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes: Los integrante se unen por tarjetas de imágenes. • La docente propone tres lecturas del módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria • <u>La lectura que se seleccionaron fueron: Impacto de la contaminación en la salud en Lima Metropolitana, Más pobre que antes, El negocio de los pelotazos.</u> Para ello, la docente pide a cada equipo que den un comentario sobre el título según la lectura escogida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escoge un coordinador. • Los integrantes de cada equipo escogen la lectura de su interés. • Cada equipo lee el título y dan un comentario de acuerdo a sus conocimientos previos. 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>papelógrafos</p> <p>plumones</p>

<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que lean el texto, pero que se detengan cada vez que encuentren una palabra cuyo significado desconozcan y qué traten de inferirlo. • Asimismo, realizan una lectura exploratoria y resaltan algunas ideas o datos de interés. <p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los coordinadores de equipos que distribuyan las actividades. • Asimismo, la docente le señala a los coordinadores que culminado las tareas den a conocer sus respuestas y corrijan sus errores, dándoles a conocer del porqué se corrigen las respuestas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo divide el texto en dos partes para que se efectúe la lectura silenciosa. • Cada integrante del equipo subraya las palabras desconocidas y comparten la inferencia de su significado. Asimismo, resaltan algunas ideas o datos de interés • Luego, desarrollan las actividades del texto para el estudiante. Ahí completan información, colorean ideas, definen conceptos, responde preguntas, identifica ideas, interpreta datos, predice información, ordena ideas, explica expresiones, reflexiona, opinan y evalúa. • Para ello, el coordinador de equipo distribuye las tareas de las actividades. • El coordinador de equipo da un tiempo para que se desarrollen las actividades. Luego comparten las respuestas y corrigen los errores. 	<p>Lecturas: Impacto de la contaminación en la salud en Lima Metropolitana, Más pobre que antes, El negocio de los pelotazos.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente al azar escoge tres equipos para que den a conocer de qué trata las lecturas e identifiquen el propósito del autor del texto. 	<p>Los equipos seleccionados salen al frente y explica el texto e identifican el propósito del autor del texto</p>	<p>Ficha de autoevaluación</p>

Sesión de aprendizaje n° 8

- ❖ **Problema:** No comprende los textos de afiches publicitarios
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Trabajo en equipo – logro individual
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Descubriendo mensajes en los afiches publicitarios

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	Establece diversas relaciones entre las ideas de un texto con estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Identificamos y comprendemos afiches publicitarios. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes: Los integrantes se unen por tarjetas de frases. • La docente propone dos lecturas del módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria • <u>La lectura que se seleccionaron fueron: Nuevos servicios de transporte y entre celulares y zapatillas.</u> • Se formula preguntas relacionadas al afiche publicitario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escoge un coordinador. • Los integrantes de cada equipo escogen la lectura de su interés. • Cada equipo antes de leer responde a las siguientes preguntas en un papelógrafo: ¿Qué es un afiche publicitario? ¿por qué es importante el afiche publicitario? ¿Quiénes elaboran los afiches? ¿Cuáles son la estructura de un afiche? • Todos los equipos luego lo pegan en la pared del aula. 	<p>Módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria</p> <p>papelógrafos</p> <p>plumones</p>
<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica que observen y lean el texto de manera silenciosa. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador de cada equipo indica que realicen lo dicho por la docente • Cada integrante del equipo después 	<p>Lecturas:</p> <p>Nuevos servicios de</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Luego se solicita a los estudiantes que deben sus impresiones sobre el mensaje y la forma en que se presenta. • La docente escoge al azar a cuatro estudiantes de cualquier equipo. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente da a conocer algunas características del lenguaje publicitario • La docente indica a los coordinadores de equipos que desarrollen las actividades. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<p>de observar y leer el texto, dan sus impresiones primero en el equipo y luego a la docente, siempre y cuando hayan sido escogidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada coordinador de equipo distribuye las actividades propuesta, donde encuentran actividades de preguntas, descripciones, síntesis, sustentan ideas, infieren, deducen, subrayan, comparan, marca, opinan y juzgan. • Seguidamente cada integrante da a conocer su respuesta en el equipo y corrigen los errores. 	<p>transporte y entre celulares y zapatillas.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.) La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora.</p>	<p>Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto.</p>	<p>Ficha de autoevaluación</p>

Sesión de aprendizaje n° 9

- ❖ **Problema:** No comprende los textos donde se involucran cuadros estadísticos.
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Trabajo en equipo – logro individual
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Comprendemos artículos descriptivos con cuadro estadísticos.

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	Establece diversas relaciones entre las ideas de un texto con estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado. • Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Comprenden textos de artículos descriptivos y analizan los cuadros estadísticos. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes: Los integrantes se unen por tarjetas de pensamientos. • La docente propone dos lecturas del módulo de comprensión lectora de primer grado de secundaria • <u>La lectura que se seleccionaron fueron: Impacto de la contaminación en la salud en Lima Metropolitana y más pobres que antes.</u> • La docente lleva imagen de cuadros estadísticas de la contaminación ambiental y de la pobreza. • Se formula pregunta y se escoge al azar a los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escoge un coordinador. • Los integrantes de cada equipo observan las imágenes. • Responde a preguntas de manera oral. • Las preguntas son: ¿Qué observan en las imágenes? ¿Qué temas se dan a conocer? ¿Cómo se interpreta los cuadros estadísticos? ¿Para qué sirven los cuadros estadísticos? 	Imágenes Pizarra plumones

<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente explica sobre los cuadros estadísticos. • Se indica que escojan una lectura. • Se les pide que lean y observen bien los cuadros estadísticos y lo relacionen con la lectura. • También se les indican que subrayen los datos que tenga relación con el cuadro estadístico. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente explica sobre la utilización de los cuadros estadísticos. • La docente indica a los coordinadores de equipos que desarrollen las actividades. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escoge su lectura. • Cada dos integrantes de cada equipo leen los textos y van subrayando las ideas relacionadas a los cuadros estadísticos. • Cada coordinador de equipo distribuye las actividades propuestas, donde encuentran actividades para completar, colorear, identificaciones de ideas principales, interpretación de cuadros estadísticos, definiciones de conceptos, comparaciones, predicciones, reflexiones y opiniones. • Seguidamente cada integrante da a conocer su respuesta en el equipo y corrigen los errores. 	<p>Lecturas: Nuevos servicios de transporte y entre celulares y zapatillas.</p> <p>Texto para el estudiante. Ministerio de Educación</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente escoge al azar dos equipos para que den sus respuestas y los demás revisen lo que elaboraron. • La docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso lector: los momentos y niveles de comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos seleccionados dan sus respuestas. • Los estudiantes reflexionan en torno al propósito de la lectura, dificultades y aciertos en el proceso de comprensión lectora del texto. 	<p>Ficha de autoevaluación</p>

Sesión de aprendizaje nº 10

- ❖ **Problema:** Siguen con problemas de comprensión en lecturas de textos donde se involucran cuadros estadísticos.
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Investigación en grupo
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Reforzando la comprensión en lecturas de cuadros estadísticos

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado. • Establece diversas relaciones entre las ideas de un texto con estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado. • Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja. • Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Reformamos la comprensión y el análisis de los textos con cuadros estadísticos. • La docente pidió con anticipación que escojan un tema de su interés y buscaran información al respecto donde involucren cuadros estadísticos. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes. Los integrantes son los mismos de la sesión anterior. • Se les indica que saquen sus informaciones. • Seguidamente dan a conocer de manera oral, cuál es el tema, por qué lo escogieron, y para qué nos sirve su información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo trabaja con un coordinador. • Cada integrante sacan sus informaciones • El equipo se pone de acuerdo y responden a las preguntas en un papel. • Al azar un integrante por equipo responden a las siguientes interrogantes de manera oral: ¿cuál es el tema, por qué lo escogieron, y para qué nos sirve su información? 	Pizarra Hoja de papel plumones
Desarrollo: (60 min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Cada integrante de cada equipo 	

<p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los estudiantes que lean sus informaciones y luego la orden. Asimismo, que subrayen las ideas principales. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se le pide que elaboren una infografía, donde den a conocer los cuadros estadísticos con su interpretación. • Además, que formulen preguntas de inferencia, reflexión y opinión, respondiendo las mismas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<p>lee el texto que seleccionó y subrayan las ideas principales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, comparten con sus compañeros de equipo de qué trata cada información y explican los cuadros estadísticos que encontraron, relacionándolo con el tema a tratar. • El equipo se divide las actividades. Dos elaboran la infografía y los otros las preguntas y sus respuestas. Todo se desarrolla en papelógrafo. • El coordinador de cada equipo da un tiempo de acuerdo a lo señalado por la docente. Luego comparten el trabajo. 	<p>Lecturas escogidas</p> <p>Papelógrafos</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a cada grupo que pegue su trabajo en la pared del aula y se realiza la técnica del mural. • Se escoge un integrante al azar de dos equipos para que expongan lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos pegan sus papelógrafo. • Los estudiantes escogidos exponen lo que elaboraron, incluyendo los cuadros estadísticos. 	<p>Ficha de autoevaluación</p>

Sesión de aprendizaje nº 11

- ❖ **Problema:** Siguen con problemas de comprensión inferencial, opinión y de reflexión.
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Investigación en grupo
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Reforzando la comprensión inferencial, de opinión y de reflexión.

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado. • Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática • Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja. • Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Reformamos la comprensión inferencial, opinión y de reflexión. • La docente pidió con anticipación que escojan un tema de su interés y buscaran información al respecto • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes. Los integrantes fueron escogidos con anticipación para que trajeran la información del tema que escogieron. • Se les indica que saquen sus informaciones. • Seguidamente dan a conocer de manera oral, cuál es el tema, por qué lo escogieron, y para qué nos sirve su información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo trabaja con un coordinador. • Cada integrante sacan sus informaciones • El equipo se pone de acuerdo y responden a las preguntas en un papel. • Al azar un integrante por equipo responden a las siguientes interrogantes de manera oral: ¿cuál es el tema, por qué lo escogieron, y para qué nos sirve su información? 	<p>Pizarra</p> <p>Hoja de papel</p> <p>plumones</p>

<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los estudiantes que lean sus informaciones y luego la orden. Asimismo, que subrayen las ideas principales. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se le pide que elaboren un mapa mental. • Además, que formulen preguntas de inferencia, reflexión y opinión, respondiendo las mismas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada integrante de cada equipo lee el texto que seleccionó y subrayan las ideas principales. • Luego, comparten con sus compañeros de equipo de qué trata cada información. • El equipo se divide las actividades. Dos elaboran el mapa mental y los otros las preguntas y sus respuestas. Todo se desarrolla en papelógrafo. • El coordinador de cada equipo da un tiempo de acuerdo a lo señalado por la docente. Luego comparten el trabajado. 	<p>Lecturas escogidas</p> <p>Papelógrafos</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a cada grupo que pegue su trabajo en la pared del aula y se realiza la técnica del mural. • Se escoge un integrante al azar de dos equipos para que expongan lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos pegan sus papelógrafos. • Los estudiantes escogidos exponen lo que elaboraron, incluyendo los cuadros estadísticos. 	<p>Ficha de autoevaluación</p>

Sesión de aprendizaje n° 12

- ❖ **Problema:** Siguen con problemas de comprensión inferencial, opinión y de reflexión.
- ❖ **Aplicación de estrategia cooperativa del aprendizaje:** Investigación en grupo
- ❖ **Cantidad de los miembros de equipo:** Cuatro integrantes por equipo
- ❖ **Título de la sesión:** Mejoramos la comprensión inferencial, de opinión y de reflexión.

Aprendizaje esperado		
Competencia	Capacidad	Indicador
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado. • Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática • Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja. • Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.

Secuencia didáctica		
Acciones didácticas y tiempo	Acciones del estudiantes	Materiales
Inicio: Antes de la lectura (10 min.)		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea el propósito de la sesión: Comprendemos preguntas de inferencia, de opinión y de reflexión. • La docente pidió con anticipación que escojan un tema de su interés y buscaran información al respecto con imágenes. • La docente forma equipo de trabajo de cuatro integrantes. Los integrantes fueron escogidos con anticipación para que trajeran la información del tema que escogieron. • Seguidamente se indica a cada equipo peguen en un papelógrafo las imágenes y luego lo peguen en la pizarra. • Asimismo, la docente le señala a cada equipo 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo trabaja con un coordinador. • Cada integrante sacan sus informaciones • El equipo se pone de acuerdo y pegan sus imágenes. • Todos los equipos observan las imágenes que fueron seleccionada para ellos. • Al azar un integrante por equipo sale al frente y dice de qué puede tratar el tema y por qué creen que es importante que nos den a conocer. 	<p>Pizarra</p> <p>Hoja de papel</p> <p>plumones</p>

que imagen deben observar.		
<p>Desarrollo: (60 min.)</p> <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a los estudiantes que lean sus informaciones y luego la orden. Asimismo, que subrayen las ideas principales. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se le pide que elaboren un mapa conceptual. • Además, que formulen preguntas de inferencia, reflexión y opinión, respondiendo las mismas. • La docente monitorea el trabajo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada integrante de cada equipo lee el texto que seleccionó y subrayan las ideas principales. • Luego, comparten con sus compañeros de equipo de qué trata cada información. • El equipo se divide las actividades. Dos elaboran el mapa conceptual y los otros las preguntas y sus respuestas. Todo se desarrolla en papelógrafo. • El coordinador de cada equipo da un tiempo de acuerdo a lo señalado por la docente. Luego comparten el trabajo. 	<p>Lecturas escogidas</p> <p>Papelógrafos</p> <p>lapiceros</p>
<p>Cierre: (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente indica a cada grupo que pegue su trabajo en la pared del aula y se realiza la técnica del mural. • Se escoge un integrante al azar de dos equipos para que expongan lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos pegan sus papelógrafos. • Los estudiantes escogidos exponen lo que elaboraron. 	<p>Ficha de autoevaluación</p>