

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Aprendizaje cooperativo en el aula para fortalecer la comunicación lectora
en estudiantes de tercer grado educación secundaria en la institución
educativa José Carlos Mariátegui en la ciudad de Huancayo 2021**

Para optar el grado académico de Maestro en:

Gerencia e Innovación Educativa.

Autor: Bach. Herver Enrique ORTIZ PALACIOS

Asesor: Dr. Rudy CUEVAS CIPIRIANO

Cerro de Pasco – Perú - 2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Aprendizaje cooperativo en el aula para fortalecer la comunicación lectora
en estudiantes de tercer grado educación secundaria en la institución
educativa José Carlos Mariátegui en la ciudad de Huancayo 2021**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado.

Dr. Guillermo GAMARRA ASTUHUAMAN
PRESIDENTE

Mg. Miguel Ángel VENTURA JANAMPA
MIEMBRO

Mg. Jorge BERROSPI FELICIANO
MIEMBRO

DEDICATORIA

Agradecer a nuestros padres, agradecerles su amor, trabajo y sacrificios a lo largo de los años, gracias a ustedes hemos podido llegar a donde estamos hoy. Ser su hijo es su orgullo y privilegio, son los mejores padres.

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a todas las autoridades, docentes y administradores de la Escuela de Graduados de la Universidad Nacional de Daniel Alcides Carrión por confiar en mí y abrirme la puerta la institución educativa de José Carlos Mariátegui en Huancayo, permitiéndome hacer todo el proceso de investigación de la institución educativa en el año 2021.

De manera especial, quisiera agradecer a mi Asesor de tesis, el Dr. Rudy Cuevas Cipriano, quien no solo me guio en la preparación de mi maestría, sino que también me apoyó a lo largo de mi carrera de posgrado para desarrollar mi profesión y seguir cultivando la educación e investigación.

Finalmente, me gustaría agradecerles especialmente por su dedicación, paciencia, confianza y toda mi profesión y agradecer a mis hijos y compañeros maestros por su apoyo incondicional.

RESUMEN

El propósito de esta investigación es determinar el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo en el aula sobre la comunicación lectura de estudiantes de tercer año de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo-2021. El estudio se caracteriza por ser cuasiexperimental, porque está decidido a aplicar el aprendizaje cooperativo, utilizando métodos científicos, bibliográficos, bibliográficos y estadísticos, y se siguió el diseño transversal. La población de investigación estuvo conformada por 136 estudiantes entre varones y damas de tercer grado de educación secundaria. La muestra de investigación fue del tipo de intención no probabilística, es decir, 53 estudiantes; se seleccionaron dos grupos, uno se denominó grupo experimental (EG) con 28 integrantes, y el otro grupo se denominó grupo de control (GC), hay 27 estudiantes. Se aplicaron dos pruebas a ambos grupos, llamadas preprueba y posprueba. Posterior a ello se desarrolló el método de aprendizaje cooperativo al grupo experimental por un período de 8 semanas, luego de eso, se realizó un post-test. Para los resultados de la prueba previa y posterior, los promedios previos a la prueba fueron 9,50 (EG) y 9,41 (CG) puntos, y los promedios posteriores a la prueba fueron 13,50 (EG) y 9,48 (CG). A partir del análisis de razonamiento, debido a que la significancia bilateral (0.000) es menor que el nivel de significancia (0.05), existe una diferencia significativa al aplicar el aprendizaje cooperativo, por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Palabra clave: Aprendizaje cooperativo/ Comunicación lectora /educación secundaria.

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the strengthening of cooperative learning in the classroom on reading communication of third-year high school students from the José Carlos Mariátegui educational institution in the city of Huancayo-2021. The study is characterized by being quasi-experimental, because it is determined to apply cooperative learning, using scientific, bibliographic, bibliographic and statistical methods, and the cross-sectional design was followed. The research population consisted of 136 students, male and female, from the third grade of secondary education. The research sample was of the non-probabilistic intention type, that is, 53 students; Two groups were selected, one was called the experimental group (EG) with 28 members, and the other group was called the control group (CG), there are 27 students. Two tests were applied to both groups, called pre-test and post-test. After this, the cooperative learning method was developed in the experimental group for a period of 8 weeks, after that, a post-test was carried out. For the pre-test and post-test results, the pre-test averages were 9.50 (EG) and 9.41 (CG) points, and the post-test averages were 13.50 (EG) and 9.48 (CG). From the reasoning analysis, because the bilateral significance (0.000) is less than the significance level (0.05), there is a significant difference when applying cooperative learning, so the null hypothesis is rejected.

Key word: Cooperative learning / Reading communication / Secondary education.

INTRODUCCIÓN

Nuestro sistema educativo no puede ignorar los tremendos cambios que enfrenta la globalización, la realidad de la educación en el Perú ha sido ampliamente cuestionada en las últimas décadas. Esto se debe a una variedad de razones, dos de las cuales se mencionan principalmente. Primero, el Ministerio de Educación ha revisado el plan de estudios nacional varias veces año tras año. Se puede observar que diferentes "esfuerzos" han tratado de mejorar la educación de los niños y adolescentes peruanos. Estos cambios pueden conducir a la enseñanza, pero también significan una mejora en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, existen algunos comportamientos que dificultan o retrasan la docencia, en algunos casos se perderán los resultados logrados a través de la innovación u otras prácticas. Además, cada cambio de gobierno modificará todas las acciones tomadas por el presidente saliente. No hay duda de que esto muestra un retraso e impide seguir avanzando en la correcta política educativa.

Sin embargo, otros docentes no sabían, o solo estaban retrasados por los años, ante la rutina o el desinterés por el trabajo diario de los estudiantes, y no actualizaron sus métodos y prácticas, lo que perjudicó el nivel académico de los estudiantes y debe ser innovador. y ajustes dinámicos para adaptarnos a nuestras vidas. La realidad de la modernidad.

En respuesta a este problema, el trabajo de investigación actual involucra el aprendizaje cooperativo y su impacto en la comunicación lectora de los estudiantes de educación secundaria básica de tercer grado de la región Junín.

Una de estas estrategias es el aprendizaje cooperativo. La estrategia se desarrolla en equipo, durante el cual todos los miembros se apoyan entre sí para lograr los objetivos propuestos. Hay dos razones principales para elegir esta estrategia. Por un lado, el

egoísmo de los jóvenes es evidente y es el nivel universal de todas las personas. Rara vez observé el comportamiento de acompañarse y ayudarse mutuamente a mejorar. Por otro lado, el individualismo es otra razón. Esta actitud es negativa, porque sólo "yo" es importante y nadie más es importante. El estudiante se preocupa por sí mismo y no comparte lo que sabe con otros estudiantes. Esta realidad se observó en la institución educativa José Carlos Mariátegui de la incontrastable ciudad de Huancayo.

Ante tales incidentes, es necesario adoptar estrategias de enseñanza como el aprendizaje cooperativo que permita a los docentes mejorar el clima de amistad entre los estudiantes, resolviendo así una de las debilidades que afectan la capacidad de expresión de los jóvenes. La escritura es el manejo de especificaciones ortográficas.

Por lo tanto, el desarrollo de la investigación se ha seguido el esquema de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, por lo que a continuación se expone:

Capítulo I: Planteamiento del problema, incluye la identificación del problema, delimitación del problema, objetivos de la investigación, importancia, alcance de la investigación y limitaciones de la investigación.

Capítulo II: Base teórica, consiste en los antecedentes de investigación, base teórica científica y conceptual, así como hipótesis y variables de investigación, definiciones de términos básicos y finalmente la operacionalización de variables.

Capítulo III: Métodos de investigación, radica en el tipo de investigación, nivel de investigación, métodos de investigación, diseño de investigación, en la determinación de población y muestra, técnicas y herramientas de recopilación de información, procesamiento e interpretación de estadísticas.

Capítulo IV. Presentación y discusión de resultados, incluyendo: selección de instrumentos, validez y confiabilidad de instrumentos, presentación y análisis de resultados, contratación de hipótesis y discusión de resultados, y finalmente plantear conclusiones y algunas recomendaciones.

Capítulo IV. Presentación y discusión de resultados, se incluye la selección de herramientas, validez y confiabilidad de instrumentos, presentación y análisis de resultados, contrastación de hipótesis y discusión de resultados, y finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones.

Al presentar esta investigación a los jurados para su consideración, procedí con la humildad de un maestro, sigo aprendiendo y estoy dispuesto a aceptar las sugerencias constructivas por parte de ustedes Señores Jurados, creo que esto enriquecerá esta investigación con las recomendaciones que ayudará mejorar el trabajo de investigación.

El Autor.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación.....	4
1.3.	Formulación del problema	4
	1.3.1. Problema principal	4
	1.3.2. Problemas específicos.....	5
1.4.	Formulación de objetivos.....	5
	1.4.1. Objetivo general	5
	1.4.2. Objetivos específicos	5
1.5.	Justificación de la investigación	6
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	8
2.2.	Bases teóricas – científicas	13
2.3.	Definición de términos básicos.....	52
2.4.	Formulación de hipótesis	54
	2.4.1 Hipótesis general	54

2.4.2 Hipótesis específicas	54
2.5 Identificación de variables	54
2.6 Definición operacional de variables e indicadores	54

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación	56
3.2. Nivel de Investigación	56
3.3. Métodos de investigación	56
3.4. Diseño de investigación	57
3.5. Población y muestra.....	58
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación...59	
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	61
3.9. Tratamiento estadístico	62
3.10. Orientación ética filosófica y epistémica.....	62

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.....	63
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados	64
4.3 Prueba de Hipótesis	69
4.4 Discusión de resultados	75

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

Hoy en día, en muchas instituciones educativas, es común escuchar que los estudiantes tienen problemas con la comprensión lectora; la mayoría de los maestros de la región Junín continúan lamentando el bajo índice de comprensión lectora de los estudiantes. Algunas personas piensan que la solución de este problema se debe solo a su labor educativa, otra carga. Sin embargo, es importante tener en cuenta que, si un estudiante no tiene un buen conocimiento de la lectura, esto puede afectar su carrera escolar y su desarrollo personal. La comprensión es la base básica de cualquier materia, especialmente en términos de comunicación de aprendizaje.

De manera similar, según el tercer estudio regional comparativo y explicativo de la UNESCO (2015), establece que "solo más de la mitad de los niños de sexto grado tienen los niveles más bajos de rendimiento en lectura, y estos resultados muestran la gravedad de las deficiencias en lectura. El objetivo garantiza que los estudiantes adquieran el aprendizaje necesario para obtener una

comprensión más profunda del conocimiento y desarrollar habilidades más avanzadas en diferentes temas de lectura y lectura de textos de comprensión.

La gran mayoría de los investigadores afirma que muchos docentes llegan a la escuela sin pensar en su proceso personal de comprensión lectora. Es decir, en principio suponen que los alumnos llegarán sin saber nada y empezarán a "enseñar" a leer, por ejemplo, a partir de descifrar la ortografía y pronunciación de los sonidos que representan. En el nivel semántico, por otro lado, el objetivo es que los estudiantes repitan lo que les leen: nombres, circunstancias y hechos; rara vez admiten desacuerdos de sus propias interpretaciones psicológicas.

Asimismo, también debemos entender que el modelo educativo actual de mi país ha sido cuestionado por diferentes profesionales, es decir, el desempeño de tomar a los estudiantes de educación básica como protagonistas de sus estudios. Para facilitar este tipo de aprendizaje, los docentes deben introducir en el aula actividades o estrategias que estimulen la implicación de los alumnos y la adquisición de habilidades y competencias que les serán útiles para su futuro desarrollo profesional.

López (2008) afirmó que los estudiantes actualmente necesitan alcanzar un mayor nivel de profesionalismo y desempeño, pues en el siglo XXI prevalece el paradigma productivo dominante y se sustenta en el conocimiento, la tecnología avanzada, la innovación y la creatividad (p. 6).

En nuestro país, a través del Ministerio de Educación, se ha implementado un plan de lectura en los centros educativos de diferentes regiones, que permite a los estudiantes leer doce obras cada año. Sin embargo, la organización de los sistemas de lectura en las instituciones educativas requiere una planificación cuidadosa y anticipada en un entorno adecuado, y no considera las enormes

diferencias socioeconómicas entre ellos y los usuarios como grandes obstáculos; debido a la falta de motivación de los docentes para exigir mejoras académicas, las condiciones no se ven agravados por el entorno ideal adecuado para conseguir este logro propuesto.

Con lo descrito en estos párrafos, los docentes deben contar con las estrategias y recursos necesarios para promover la mejora de la comprensión lectora, en lugar de seguir mejorando estos problemas de comprensión lectora entre nuestros jóvenes en el futuro, porque si no lo hacemos, continuaremos con los malos resultados.

Como docente de aula de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo, debemos comprender que la comprensión lectora es uno de los pilares importantes de la educación en el Perú, pues es una de las habilidades que debemos desarrollar en el lenguaje y lo es una herramienta de pensamiento de decisión del lingüística para el desarrollo cognitivo de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. En otras palabras, los lectores desarrollan su inteligencia y comprensión al apropiarse del conocimiento textual para interactuar con el entorno circundante. Maqueo (2009) afirmó:

La lectura es un medio para expresar sentimientos y emociones, transformando nuestra experiencia y aspiraciones, avanzando en el tiempo y el espacio, y expandiendo la cultura humana y la visión del mundo, porque a través de la lectura, expresan su cultura y al mismo tiempo brindan a las personas información y conocimiento. Capaz de afrontar los retos de la vida cotidiana a partir del conocimiento y la teoría, para construir un país con cultura y valores de lectura. (p. 52).

Por otro lado, la comprensión lectora es un conjunto de procesos mentales, desde la recepción de la información del lenguaje hasta la toma de decisiones, procesa la información del lenguaje. Según Solé 2009), “la comprensión de un texto requiere un proceso de manipulación psicológica, como leer, analizar, inferir y publicar una evaluación crítica de la información del texto”. (p. 58).

Por ello, el presente estudio tiene como objetivo determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora o fortalece la comprensión lectora en la educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.

1.2. Delimitación de la investigación

Espacio, La investigación se desarrolló en la Región Junín de la provincia de Huancayo, distrito de Huancayo ubicada en la sierra central de Perú a una altitud de 3250 msnm, en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui ubicada en el Jirón Moquegua N° 1379.

Tiempo, La información bibliográfica que se ha consultado en nuestra investigación está basada en el contexto de investigación de los últimos 5 años.

Universo, Fueron los estudiantes del nivel secundario de menores en el turno diurno matriculados en el año 2021 que son estudiantes del tercer grado de estudio; en este caso se eligió a dos secciones.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema principal

¿En qué medida el aprendizaje cooperativo en el aula fortalece la comunicación lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo-2021?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en el aula en la comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo?
- ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en el aula en la comunicación inferencial en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo?
- ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en el aula en la comunicación crítico valorativo en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria en la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo-2021.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la influencia del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo.
- Analizar la influencia del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación inferencial en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo.

- Analizar la influencia del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación crítico valorativo en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo.

1.5. **Justificación de la investigación**

Siguiendo a Vara (2015) consideramos las siguientes justificaciones para la presente investigación:

- **Justificación teórica**, Debido a las múltiples dificultades que enfrenta el mundo de hoy y los múltiples problemas que enfrentan los estudiantes de secundaria, hoy en día el aprendizaje cooperativo basado en la investigación y la investigación en ciencias de la comprensión lectora se han vuelto redundantes.

El aprendizaje cooperativo en investigación es una variable importante para mejorar la comunicación lectora de los estudiantes, y esta propuesta se analizará como una estrategia para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en comunicación literal, inferencial y crítico.

Así, a pesar de que muchas instituciones educativas están realizando investigaciones sobre comprensión lectora, los enormes beneficios de entender lo que se lee se traducen en crecimiento personal, es decir, cuando los estudiantes no entienden lo que leen, pueden tener dificultades para lograr un aprendizaje realista y significativo.

- **Justificación práctica**, Esta investigación demuestra que el rol que desempeña los docentes de educación secundaria en el aula y las condiciones estructurales educativas, administrativas y sociales de su interacción socio-personal son razonables. Por lo tanto, es necesario que las instituciones de educación básica formulen planes de gestión significativos basados en el nivel de aprendizaje de

los estudiantes, estimulen el interés de los estudiantes por la lectura y hagan un buen trabajo en el desarrollo de la prelectura y la poslectura.

- **Justificación metodológica**, A través de esta estrategia se buscará motivar a los jóvenes estudiantes a aprender a leer, estimular su interés por la lectura y promover su comprensión lectora. También hay que decir que una de las recomendaciones de este estudio es mostrar cómo se puede utilizar este estudio. Esta estrategia de aprendizaje cooperativo busca mejorar la comprensión lectora mientras se promueve el aprendizaje interdisciplinario en otras áreas de la educación.

1.6. Limitaciones de la investigación

Tafur (2015: 116) sostiene que existe limitaciones dentro en todo trabajo de investigación como:

- **Limitación de tiempo**, Esta investigación se desarrolló entre marzo del 2021 a octubre del 2021 en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de la ciudad de Huancayo.
- **Limitación de espacio**, La investigación sólo se desarrolló con los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de menores en el turno diurno.
- **Limitaciones de recursos**, La investigación fue autofinanciada con los propios recursos económicos del investigador que retrasó la entrega del informe final a la Escuela de Posgrado de la UNDAC.
- **Limitaciones de tipo informativo**: El retraso en la entrega de la validación de los instrumentos de investigación por los expertos para la recopilación de datos en el cronograma establecido.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

A continuación, exponemos los estudios encontrados en el extranjero y el Perú algunos informes y estudios que analizan las variables consideradas para el presente trabajo.

Santiago (2018), realizó un estudio sobre “El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria” en la región Poza Rica – Tuxpan México, “El presente trabajo tiene como objetivo fortalecer de manera conjunta la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de primaria a partir de estrategias de aprendizaje cooperativo desde octubre de 2016 hasta febrero de 2017, los métodos de trabajo de la primera etapa incluyen el primer método, el cual es guiado por la observación abierta del directivo. Prueba de estilos de aprendizaje, aplicado a los estudiantes, con el objetivo de identificar el estilo más dominante en el grupo y obtener una mayor comprensión de cómo cada estudiante individual está aprendiendo; en la segunda etapa del método descrito, se aplica FODA para

examinar las instituciones escolares en administrativo, académico, fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en las áreas de infraestructura y regulación, seguido de la aplicación de un cuestionario orientado al estudiante que combina una lectura breve y nueve preguntas para tres niveles de comprensión lectora. La tercera etapa consiste en planificar, diseñar y desarrollar los objetivos del plan de mejora a implementar. La cuarta etapa es la implementación y acción de la estrategia, a través de una serie de actividades en las que los participantes en pequeños grupos de aprendizaje cooperativo desarrollan habilidades, se considera la integración de diferentes grupos de trabajo: equipo básico, esporádico y libre. La quinta etapa comprende la evaluación de la intervención, donde los resultados más relevantes obtenidos son: según la escala estimada utilizada para evaluar el proceso de aprendizaje, el equipo esporádico es el equipo que muestra mejores resultados y puede verificar que los estudiantes son capaces de desarrollar juntos la organización, responsabilidad, interacción y rol y otras habilidades, y aprovecharlas para fortalecer su aprendizaje de la lectura. La etapa final es la de culturización y difusión, que permite socializar los resultados y alcances del proyecto de intervención de principio a fin”.

Otro estudio importante de Saavedra (2018) en su artículo de: “Aprendizaje Cooperativo basado en la Investigación en la Educación Superior” Publicado en la Universidad Europea de Madrid. Presenta los resultados de un estudio educativo que examina el impacto de estrategias didácticas innovadoras en los niveles de aprendizaje de los estudiantes en dos materias tributarias, derecho y administración de empresas. La estrategia se aplica a través de actividades que combinan dos métodos de participación, el aprendizaje

cooperativo y el aprendizaje basado en la indagación. “Los estudiantes deben seguir las pautas del método científico y realizar un trabajo de investigación en grupo sobre fiscalidad a escala internacional. Para analizar el impacto de las estrategias de enseñanza en el nivel de aprendizaje de los estudiantes, se adoptó un diseño de investigación cuasi-experimental de grupos académicos. Además, para comparar la hipótesis principal de este estudio, que el desarrollo del proyecto de investigación en equipo aumenta el aprendizaje de los estudiantes en mayor medida que otras actividades ajenas al estudio, una medida posterior a la prueba de la variable dependiente (nivel de aprendizaje) para los dos estudiantes. Grupos: el grupo experimental y el grupo de control pasaron la prueba de diferencia de medias. Asimismo, este estudio utilizó cuestionarios ad hoc para encuestar las evaluaciones de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje y las habilidades que adquirieron a través de estrategias de enseñanza como el trabajo en equipo y la gestión del aula. Programa de intervención”.

Por otra parte, el trabajo de Guzmán y Sequeda (2019) en la tesis “Aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria”, realizado en la Universidad de Costa Rica, “El objetivo es establecer el efecto del aprendizaje cooperativo para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la institución educativa Centro Comunitario de Educación Básica y Medio #187-Cívico 7 de abril. El trabajo se basó en un método cuantitativo cuasi-experimental y se aplicó a 68 estudiantes, entre ellos se dispuso un grupo control y un grupo experimental, y se implementó una estrategia de aprendizaje cooperativo en las actividades de lectura durante la fase de intervención. Por lo tanto, la hipótesis nula puede ser eliminada. Por tanto, de

las conclusiones se desprende que el valor medio de los estudiantes del grupo experimental del grupo de estudio cooperativo en la prueba que mide el desarrollo del nivel de comprensión lectora es superior al valor medio en la prueba que mide el nivel de comprensión lectora. El desarrollo de la habilidad lectora de los estudiantes del grupo de control del dominio del lenguaje, lectura desarrollada de forma tradicional”.

Así se encontró a nivel internacional el artículo científico de Peregrina (2017) titulado "El estado actual de la comprensión lectora en la educación primaria" escrito en Granada, España. “Su trabajo incluye evaluar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Tres ciclos de educación primaria. En el proceso de caracterización se consideran diferentes tipos de problemas: inferencia de localización directa e identificación de ideas generales y niveles clave. Esto lleva a que la mayor dificultad a la que tienen los estudiantes sea la de enfrentarse a problemas de razonamiento. Si bien los resultados en promedio, son positivos para investigadores. Una de las principales conclusiones a las que se llegó fue que los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación se debieron a programas como el “Programa de Mejora de la Comprensión y Expresión Oral y Escrita”. En la encuesta, los autores sugirieron que los maestros deberían ser responsables de familiarizar a los estudiantes con las preguntas de razonamiento. Además de hacer preguntas relacionadas con el reconocimiento de simplismo textual, es en esas áreas donde encuentran mayor dificultad. En la respuesta, porque no se limitan a búsquedas. La información es clara, pero también implica procesos cognitivos más abstractos”.

Cuadros (2019), realizó una investigación de “Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo año de secundaria, 2019”. Su propósito es

comparar las habilidades de comprensión lectora de dos instituciones educativas en El Salvador-Lima y responder a los problemas educativos de los dos centros educativos. “El estudio utiliza un método cuantitativo y un diseño descriptivo comparativo, la muestra está compuesta por 62 estudiantes de la Institución Educativa Unidad Perú-Alemana No. 7238 y 65 estudiantes de la Institución Educativa República del Perú No. 7091. Prueba de comprensión lectora. Luego de comparar las hipótesis, se extraen las siguientes conclusiones: Se determina que no existe diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo año de N ° 7238 "Solidaridad Perú-Alemania" y N ° de educación secundaria 7091 "República del Perú "de Villa el Salvador, 2019, obtenido en la prueba U de Mann-Whitney = 19 y $p = 0,886$ ” (p. 13)

Lázaro (2017) Este trabajo titulado "Aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía" se realizó en la Escuela Preparatoria Universitaria de Lima. Esta investigación parte de dos problemáticas observadas en instituciones educativas y estudiantes de primer nivel. “Por un lado, la habilidad de escritura de los estudiantes tiene un bajo grado de dominio de las reglas ortográficas. Por otro lado, como institución educativa preparatoria para la universidad, el ambiente escolar es competitivo y personal. El objetivo fue determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo mejoró la habilidad ortográfica de los estudiantes de primer grado de secundaria en universidades privadas. Este estudio adopta los niveles correspondientes de métodos cuantitativos, interpretativos y aplicables. Nuevamente, el método utilizado fue un método hipotético deductivo, y el diseño fue experimental, del tipo preexperimental, utilizando una muestra de 28 estudiantes. Un diploma de escuela secundaria con un programa de ortografía en una escuela preparatoria universitaria privada, aplicó una prueba previa para

verificar su conocimiento de ortografía. Luego, a través de una serie de actividades cooperativas, aprenden y escriben correctamente de acuerdo con las reglas ortográficas. Luego pasó a más pruebas para ver si tenían algún cambio positivo. Se utilizó el software estadístico SPSS 20.0, nuevamente se utilizó Shapiro-Wilk para la prueba de normalidad y Wilcoxon para comparar los datos obtenidos en las pruebas de antes y después. Como resultado de las estrategias de aprendizaje, la ortografía de los estudiantes mejoró en términos de énfasis, literalidad y puntualidad. Por tanto, ha obtenido $z_c < z (1-\alpha/2)$ ($-4,643 < -1,96$). Nuevamente, el grado de significancia estadística es $p < \alpha$ ($.000 < .05$)” (p. 14)

De La Cruz (2019). Realizó trabajo de investigación sobre la tesis "Comprensión lectora y expresión escrita de alumnos de primer año de la Facultad de Educación Secundaria de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga", y optó por cursar una maestría en la UNE. “El objetivo principal es comprobar la relación entre la comprensión lectora y la expresión escrita. Aplicación transversal del instrumento de 24 preguntas a una muestra de 40 estudiantes de primer año de la Escuela de Educación Secundaria de la Universidad Nacional Mayor de San Cristóbal de Huamanga, utilizando técnicas de recolección de datos de encuestas. Fiabilidad interna validada y prueba piloto mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados con un nivel de confianza del 95 % indican una relación directa y significativa entre dos variables” (p. 12).

2.2. Bases teóricas – científicas

2.2.1 Aprendizaje cooperativo

En los últimos años, la implementación del aprendizaje cooperativo ha florecido para potenciar la interacción en el aula y mejorar el proceso cognitivo de estudiantes de diferentes niveles educativos.

Silva (2005) señaló que la cooperación es trabajar juntos para lograr un objetivo común. En las actividades colaborativas, los individuos buscan resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los miembros del equipo, ya que esto crea un entorno de logro en el que se desarrollan la colaboración, el trabajo en equipo, la creatividad y las habilidades sociales.

Para Johnson, Johnson y Holubec (1999), el aprendizaje cooperativo es el uso de la enseñanza en grupo, con el propósito de permitir que los estudiantes trabajen juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás. Los otros elementos básicos de la cooperación son: responsabilidad personal (cada estudiante es responsable de aprender los materiales designados y ayudar a otros miembros del grupo a aprender); promover la interacción personal entre los estudiantes (cada estudiante promueve el desempeño de otros estudiantes); la comunicación interpersonal y la práctica grupal y cómo los estudiantes manejan la forma en que trabaja el grupo "(p. 65).

Johnson & Johnson (1994) plantean una serie de elementos del trabajo cooperativo que lo hacen más productivo que los modelos comentados anteriormente:

Interdependencia positiva.

La interdependencia activa es el término utilizado para definir a los miembros de un grupo cooperativo que enfrentan responsabilidades duales: realizar las tareas asignadas y asegurarse de que todos en el equipo hagan lo

mismo. Esto significa que cada miembro ha hecho una contribución indispensable y el esfuerzo de todos es indispensable.

Interacciones cara a cara de apoyo mutuo.

Son interacciones que se establecen entre los miembros del grupo donde se anima y facilita el trabajo de los demás para completar las tareas y producir el trabajo asignado para lograr las metas del programa. En estas interacciones, los participantes se consultan entre sí, comparten recursos, intercambian materiales e información, comentan el trabajo de los demás y sugieren revisiones en un ambiente de responsabilidad, cuidado, respeto y confianza.

Responsabilidad personal individual.

Todos son responsables de su propio trabajo y deben ser responsables del desarrollo del equipo. Por ello, es fundamental que la contribución de todos esté relacionada con el logro del objetivo final, y todos lo saben.

Hacer que todos se sientan responsables, convencer al equipo de que es conveniente trabajar en grupo, tener un control personal al final del trabajo, y otro control verbal del proceso, con cada alumno presentando su trabajo y al grupo. Observar grupos para controlar las contribuciones individuales al trabajo compartido también es una buena estrategia. Asigne el rol de controlador a alguien en el grupo que sea responsable de verificar la comprensión y el aprendizaje de todos en el trabajo, y que los estudiantes transmitan lo que han aprendido a alguien.

Destrezas interpersonales y habilidades sociales.

Se trata de lograr que los estudiantes comprendan y confíen en los demás, se comuniquen de manera correcta y clara, acepten el apoyo brindado, luego ayuden a los demás y resuelvan los conflictos de manera constructiva. Estas

habilidades, que son fundamentales para el éxito del trabajo colaborativo, no se adquieren a través de la ciencia adoctrinada, sino a través de la enseñanza, la recompensa, la corrección y el aprendizaje.

Autoevaluación frecuente del funcionamiento del grupo.

Así como la evaluación es un elemento intrínseco de la práctica docente, también es un elemento intrínseco de cualquier proceso educativo del que se quiera aprender para alcanzar efectivamente los objetivos deseados. Por ello, es necesario que los estudiantes cuenten con un espacio de reflexión para que puedan evaluar sus propios sentimientos mientras realizan este trabajo en grupo y/o en clase, qué aportes son útiles y cuáles no; qué conductas deben ser reforzadas, que debe desecharse, etc.

El aprendizaje cooperativo puede entenderse como un modo de aprendizaje que aumenta el uso del trabajo en equipo frente a los modos competitivos e individualistas, permitiendo a todos mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Por lo tanto, hay un doble objetivo en este modelo: comprender los objetivos previstos en las tareas asignadas y lograr que todos los miembros del equipo hagan lo mismo.

En modo cooperativo, el objetivo es hacerlo mejor y lograr mejores resultados que los demás; en solitario, sin importar lo que haga el resto del equipo, es lograr el mejor objetivo, mientras que, en modo cooperativo, el éxito individual. Siempre se logra a través del éxito de todo el equipo.

Los grupos colaborativos no son grupos de estudiantes sentados alrededor de la misma mesa haciendo tareas y conversaciones individuales. Para situaciones de trabajo colaborativo, debe haber un objetivo común a través del cual se recompensará el esfuerzo del equipo. Los grupos cooperativos tienen un sentido

de responsabilidad personal, lo que significa que todos están involucrados e involucrados en sus propias tareas y en las de los demás, y entienden que su trabajo es fundamental para el éxito del grupo.

2.2.1.1 El aprendizaje cooperativo a través de la historia

Muchos académicos que se especializan en educación dedican tiempo a estudiar la historia del aprendizaje cooperativo y encuentran que los datos de hace mucho tiempo no tienen por completo el nombre de aprendizaje cooperativo, pero ya se ha aplicado debido a la forma del trabajo en equipo. Trujillo y Ariza (2010) señalaron que desde el surgimiento del aprendizaje cooperativo en Estados Unidos en la década de 1970, el aprendizaje cooperativo ha tenido una gran difusión y fuerte expansión, y ha sido apoyado por una serie de encuestas que han confirmado su uso como herramienta para la enseñanza de la innovación y la cohesión El valor de los elementos de la sociedad. Pero las actividades de cooperación se conocen desde la antigüedad. Por ejemplo, en la Biblia se pueden encontrar historias de israelíes que cooperaron de maneras muy específicas, así como de diferentes culturas del mundo antiguo, como los egipcios, los babilonios, los mayas y los incas. Muchas de sus actividades también utilizan la colaboración, lo que significa que el aprendizaje cooperativo no es nada nuevo en realidad. Proviene de la antigüedad, pero se ha formalizado en el sistema educativo estadounidense desde las décadas de 1960 y 1970. La historia humana, el apoyo de los compañeros y el desarrollo evolutivo de las personas en las actividades personales, familiares y sociales tienen la cooperación como un factor importante.

Según Ferreiro y Calderón (2001), los orígenes del aprendizaje cooperativo se remontan a la historia de la humanidad. El hombre primitivo sobrevivió principalmente gracias a la ayuda de sus semejantes, y la clave de su evolución fue la cooperación, entre otros factores.

Asimismo, señalan que el filósofo romano Séneca decía cuando te enseñan dos veces, del mismo modo que el retórico y educador romano Quintiliano en España en el siglo I d.C. notó que los estudiantes se benefician mucho cuando se enseñan unos a otros. Por su parte, la filosofía educativa del teólogo, filósofo y educador checo Comenius (1592-1670) mostraba que los profesores aprenden enseñando y los alumnos enseñan aprendiendo. En el siglo XVIII, el reformador de la educación pública británica Joseph Lancaster (1778-1838) introdujo la imagen de "equipo" a través del método de enseñanza del trabajo. Y la pedagogía pragmática estadounidense de los siglos XVIII y XIX fomentaba la colaboración entre los estudiantes. Ya en el siglo XX, el filósofo, educador y psicólogo estadounidense John Dewey (1859-1952) enfatizó la necesidad de interacción entre los estudiantes en escuelas activas, lo que lleva a la ayuda y cooperación mutuas.

2.2.1.2 ¿Qué es un trabajo cooperativo?

El aprendizaje lo hacen los estudiantes, no los docente. El aprendizaje no es un evento deportivo en el que puedas participar como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Al igual que los escaladores, es más probable que los estudiantes alcancen la cima de su aprendizaje como parte de un equipo colaborativo.

La cooperación es trabajar juntos por un objetivo común. En un contexto colaborativo, los individuos buscan lograr resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del equipo. El aprendizaje cooperativo es el uso de métodos de enseñanza en grupo para permitir que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este enfoque contrasta con el aprendizaje competitivo, donde cada estudiante colabora con otros para lograr metas escolares como el grado 10 que solo una o unas pocas personas pueden lograr, y el aprendizaje individualista. Sí, en este estilo de aprendizaje, los estudiantes trabajan solos para lograr objetivos de aprendizaje que no están relacionados con otros estudiantes. En el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje individual, los profesores evalúan el trabajo de los estudiantes según ciertos criterios, mientras que en el aprendizaje competitivo, los estudiantes son calificados según ciertos criterios. Aunque el aprendizaje competitivo y personalizado tiene limitaciones en cuanto a cuándo y cómo se utilizan adecuadamente, los docentes pueden colaborar para organizar cualquier asignación de enseñanza en cualquier materia y en cualquier programa de estudio.

El aprendizaje cooperativo incluye tres tipos de grupos de estudio. Los grupos de estudio cooperativos formales van desde una hora hasta varias semanas. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes y asegurarse de que ellos y los miembros de su grupo completen las tareas de aprendizaje asignadas. Cualquier tema y cualquier tarea en cualquier curso se pueden organizar de forma colaborativa. Cualquier requisito del curso se puede reformular para

adaptarse al aprendizaje colaborativo formal. Al usar grupos formales de aprendizaje cooperativo, los maestros deben: (a) aclarar los objetivos del aula, (b) tomar una serie de decisiones antes de enseñar, (c) explicar las tareas y las interdependencias positivas a los estudiantes, (d) monitorear el aprendizaje de los estudiantes y las intervenciones grupales para proporcionar apoyo con la tarea o mejorar las relaciones de los estudiantes y el desempeño del grupo, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudar a determinar la efectividad de las intervenciones. Cooperación grupal. Los grupos de estudio cooperativos formales aseguran que los estudiantes participen activamente en la tarea intelectual de organizar el material, interpretarlo, resumirlo e integrarlo en las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo tienen lugar en el aula durante unos minutos a una hora. Los maestros pueden usarlos en actividades de instrucción directa (conferencias, presentaciones, películas o videos) para enfocar la atención de los estudiantes en el material relevante, crear una atmósfera propicia para el aprendizaje y crear expectativas para el contenido del aula para garantizar que el contenido se comprenda. Los estudiantes procesan el material para enseñar y completar la sesión de clase. Estas actividades grupales informales suelen consistir en tres a cinco minutos de conversación entre los estudiantes antes y después de la clase, o de dos a tres minutos de conversación entre los estudiantes durante las conferencias. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales sirven a los maestros para garantizar que los estudiantes organicen, interpreten, resuman e integren

el material en los marcos conceptuales existentes para el trabajo intelectual en actividades de instrucción directa.

Los grupos cooperativos de base llevan funcionando mucho tiempo (casi un año como mínimo), son grupos de aprendizaje heterogéneos y miembros permanentes cuyo objetivo principal es que los miembros se apoyen, ayuden, animen y apoyen entre sí. Necesitas tener éxito en la escuela. Los grupos en el hogar permiten a los estudiantes desarrollar relaciones responsables y duraderas que los motivarán a trabajar duro en la tarea, progresar con las obligaciones escolares (por ejemplo, asistir a clases, completar todas las tareas, estudiar) y desarrollar el bien social y cognitivo (Johnson, Johnson & Holubec, 1992; Johnson, Johnson y Smith, 1991).

Además de estos tres tipos de grupos, los programas de aprendizaje cooperativo se utilizan para organizar actividades diarias en el aula y lecciones repetitivas. Una vez que se estructura la colaboración, se prepara el escenario para el aprendizaje colaborativo en todas las demás clases. Los programas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para enseñar lecciones comunes y repetitivas (como escribir informes o hacer presentaciones) y administrar las rutinas del aula (como revisar la tarea o los resultados de las pruebas). Una vez planificadas y aplicadas varias veces, se convierten en actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación de un enfoque colaborativo.

Los maestros que utilizan repetidamente grupos formales, informales y de base obtendrán un nivel de práctica y la capacidad de

construir automáticamente situaciones de aprendizaje colaborativo sin un diseño o planificación consciente. Entonces podrá utilizar correctamente el aprendizaje cooperativo en el resto de sus actividades docentes.

2.2.1.3 ¿Cómo se sabe si un grupo es cooperativo?

No hay nada mágico en el trabajo en equipo. Ciertos tipos de grupos pueden facilitar el aprendizaje de los estudiantes y mejorar la calidad de vida en el aula. Algunos dificultan el aprendizaje y provocan insatisfacción y falta de armonía en el aula. Para gestionar los grupos de estudio de forma eficaz, los profesores deben saber qué es un grupo colaborativo y qué no lo es.

Los grupos de estudio cooperativo son solo uno de los muchos grupos que se pueden usar en el salón de clases. Al crear grupos de estudio, los maestros deben preguntarse: "¿Qué tipo de grupo estoy generando?" La siguiente lista de tipos de grupos lo ayudará a responder esta pregunta.

- *El grupo de pseudoaprendizaje:* En este caso, se instruyó a los estudiantes para que trabajaran juntos, pero no les interesó. Creen que serán evaluados sobre la base de una puntuación asignada a su desempeño individual. Aparentemente cooperativos, pero de hecho compiten entre sí. Cada estudiante ve a los demás como oponentes a vencer, por lo que todos bloquean o interrumpen el trabajo de los demás, ocultan información, intentan confundir a los demás y sospechan unos de otros. Por lo tanto, la suma de los totales es menor que el potencial de los miembros individuales del grupo, es decir los estudiantes están mejor trabajando solos.

- *El grupo de aprendizaje tradicional:* Se instruye a los estudiantes para que trabajen juntos y están dispuestos a hacerlo, pero la estructura de tareas que se les asigna no requiere un verdadero trabajo conjunto. Los estudiantes confían en que serán evaluados y recompensados como individuos y no como miembros de un grupo. Interactúan solo para aclarar cómo se debe hacer la tarea. Intercambian información, pero no tienen ningún incentivo para compartir lo que saben con sus compañeros de equipo. La tendencia a ayudar y compartir es mínima. Algunos estudiantes se dejan llevar, con la esperanza de capitalizar los esfuerzos de sus compañeros más responsables. Los miembros más responsables del equipo se sentirán explotados y no trabajarán tan duro como de costumbre. El resultado es que la suma es mayor que el potencial de algunos miembros del grupo, pero un estudiante diligente y responsable trabaja mejor solo.
- *El grupo de aprendizaje cooperativo:* Se instruye a los estudiantes para que trabajen juntos y lo hagan de forma voluntaria. Saben que su desempeño depende del esfuerzo de todos los miembros del equipo. Este tipo de grupo tiene cinco características distintas. El primero es el objetivo del grupo de maximizar el aprendizaje de todos los miembros para motivar a los estudiantes a estudiar mucho y lograr resultados más allá de las capacidades individuales de cada individuo. Los miembros del grupo creen firmemente que se hundirán o flotarán juntos, y si uno de ellos falla, ambos fallarán. 2. Cada miembro del equipo tiene sentido de la responsabilidad, es responsable ante los demás, hace un buen trabajo y logra objetivos comunes. Tercero, los

miembros del equipo trabajan juntos para producir resultados comunes. Realizan un verdadero trabajo colectivo y cada uno contribuye al buen desempeño de los demás ayudando, compartiendo, explicando y animando a los demás. Brindar apoyo entre las escuelas y las personas en función del interés y el compromiso mutuos. En cuarto lugar, a los miembros del equipo se les enseñan ciertas formas de relaciones interpersonales y se espera que las utilicen para coordinar su trabajo y lograr sus objetivos. Se enfatiza el trabajo en equipo y la ejecución de tareas, siendo todos los miembros responsables de liderar todo el proceso. Finalmente, el grupo analizó su efectividad en el logro de las metas y la medida en que los miembros trabajaron juntos para asegurar que su aprendizaje y trabajo en equipo siguieran mejorando. Entonces, los grupos son más que la suma de sus partes, y todos los estudiantes se desempeñan mejor que cuando trabajan individualmente.

- *El grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento:* Este es un grupo que cumple con todos los criterios requeridos para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y ha logrado un desempeño que supera cualquier expectativa razonable. Se diferencian de los grupos de aprendizaje cooperativo por el compromiso de los miembros entre sí y con el éxito del grupo. Jennifer Furnick, miembro del Equipo de Respuesta Rápida y Eficiente de McKinsey, ve el sentimiento de solidaridad con los compañeros de equipo como una forma de amor (Katzenbach & Smith, 1993). "No solo confiamos unos en otros, no solo nos respetamos, sino que cada uno de nosotros se preocupa

profundamente por el otro miembro del equipo", dice Ken Hoepner del Burlington North Intermodal Team (también descrito por Katzenbach y Smith, 1993). equipo. Si vemos cuando alguien está en problemas, no dudamos en ayudar. "El interés de cada miembro en el crecimiento personal de los demás permite que estos grupos colaborativos de alto rendimiento superen las expectativas y permitan que sus miembros disfruten de la experiencia. Desafortunadamente, aunque es comprensible que los equipos de alto rendimiento sean muy raros, ya que la mayoría de ellos todavía tienen este nivel de desarrollo. no se ha alcanzado.

Para usar el aprendizaje cooperativo de manera efectiva, debe recordar que no todos los grupos son cooperativos. Las curvas de desempeño de los grupos de investigación muestran que el desempeño de cualquier grupo depende de su estructura (Katzenbach y Smith, 1993). Varias personas en la misma sala dijeron que este es un grupo cooperativo y que no es lo suficientemente cooperativo. Los grupos de estudio, grupos de investigación, seminarios y grupos de lectura son grupos pequeños, pero no necesariamente cooperativos. Incluso con las mejores intenciones, los maestros pueden terminar teniendo grupos de estudio tradicionales en el aula en lugar de grupos colaborativos. Uno de los aspectos principales de su misión es integrar a los estudiantes en grupos de estudio, diagnosticar dónde se encuentra el grupo en la curva de desempeño, reforzar los elementos esenciales de la cooperación y empujar al grupo hacia adelante hasta que realmente cooperen.

2.2.1.4 Estrategias del aprendizaje cooperativo

Díaz y Hernández (2004) identificaron algunas estrategias de aprendizaje cooperativo que se pueden aplicar bien, incluyendo:

- *Trabajo en equipo:* Los estudiantes se organizan en equipos de cuatro a cinco elementos, y el trabajo se realiza con un propósito claro, entendiendo claramente que no se trata de completar asignaciones, tareas o ejercicios, sino de lograr el éxito compartido. Aprenda a sobresalir en esta estrategia: responsabilidad individual, recompensas de equipo y éxito compartido.
- *Rompecabezas:* Trabajamos con un equipo heterogéneo de cuatro personas a las que se les asignan partes del ejercicio práctico y se les asigna un representante que comprende completamente la parte que se le asignó y luego estos representantes forman un equipo para comentar y compartir y luego regresan a los respectivos. Los grupos enseñan lo que saben. Evaluaciones finales individuales y por equipos.
- *Investigación en grupo:* Los estudiantes se dividen en grupos de 2 a 6 y se les asignan ejercicios para investigar y resolver. Luego, los grupos organizados presentan lo que han aprendido a todos los estudiantes, informando al maestro, quien eventualmente hará recomendaciones para la evaluación individual y colectiva.
- *Resolución de problemas:* Los estudiantes trabajan en grupos de cuatro. Se les asignaron problemas relacionados oraciones lingüísticas. Cada grupo tiene preguntas diferentes. Tienen que resolver estos problemas y luego mostrar al resto de la clase los problemas o problemas que

surgieron durante la presentación. Haga preguntas y reciba respuestas de cada miembro del equipo bajo la guía del maestro.

- *Grupos de Enfoque:* Esta es una discusión semiestructurada del maestro sobre el problema de lecturas. Hasta entonces, se les pide a los miembros del equipo que se dirijan libremente y respondan a otros estudiantes de la manera más precisa y sucinta posible.
- *Cooperación y enseñanza individualizada:* Asigne a los estudiantes cuatro preguntas sobre comprensión lectora, luego forme parejas o grupos de tres para compartir ideas y respuestas. Pide ayuda a otros grupos o profesores. Finalmente, los profesores verificarán la ayuda y cooperación mutua y asignarán resultados individuales y grupales.
- *Lápices al centro:* El maestro asigna a cada equipo una hoja de papel que contiene tantas lecturas de la materia como los miembros del equipo central (generalmente cuatro) completan en clase. Cada estudiante debe ser responsable de cada lectura (debe leerse en voz alta, debe asegurarse de que todos los estudiantes proporcionen información y aportes, y que todos conozcan y comprendan la respuesta acordada). La secuencia de ejercicios está determinada. Mientras los estudiantes leían los ejercicios en voz alta y todos discutían qué hacer y decidían la respuesta correcta, los lápices de todos fueron colocados en el centro de la mesa, indicando que ahora solo podían hablar y escuchar, pero no, escribir. Cuando todos saben qué hacer o responder la lectura, todos toman un lápiz y escriben en un cuaderno o hacen el comentario en cuestión. Consigna: Ahora no puedes hablar, solo puedes escribir. Luego vuelve a poner el lápiz en el centro de la mesa y sigue el mismo

procedimiento para otro ejercicio, esta vez bajo la dirección de otro estudiante.

- *Aprender juntos:* Los estudiantes se dividen en equipos heterogéneos de 4 o 5 personas. Los grupos utilizan fichas de actividades especialmente diseñadas por el docente, donde se realizan ejercicios de cálculo numérico razonables, y cuando el grupo completa el trabajo de la ficha de actividades, realizan trabajo grupal individual y se lo entregan al docente. El trabajo en grupo es la base para la evaluación y contribuye a las recompensas y el reconocimiento.
- *Los cuatro sabios:* El maestro seleccionó a 4 estudiantes de la clase que dominaron las preguntas de comprensión de lectura y se volvieron "más inteligentes". Cada grupo de 4 alumnos debe acudir a uno de los "4 reyes magos" para explicarle. El estudiante vuelve a su equipo y explica a los otros estudiantes lo que ha aprendido.

2.2.1.5 El docente en el proceso del aprendizaje cooperativo

El diseño y la disposición del espacio y el mobiliario del aula afectan el comportamiento de casi todos los estudiantes y profesores, y pueden promover u obstaculizar el aprendizaje. La forma en que los maestros organizan las clases es importante por muchas razones (ver D. W. Johnson, 1999):

- Los aspectos físicos y espaciales del aula indican el tipo de comportamiento que el profesor considera apropiado y el tipo de comportamiento que quiere mostrar en el aula. La información y las expectativas que se transmiten al organizar los escritorios en una fila

son diferentes de la información y las expectativas que se transmiten al combinar los escritorios en pequeños círculos.

- El diseño del salón de clases afecta el rendimiento de los estudiantes y el tiempo que dedican a las tareas, ya que afecta la concentración visual y auditiva de los estudiantes. El diseño del aula debe crear un orden general para centrar la atención visual. también debería ser bueno para la acústica.
- El diseño del aula afecta la forma en que los estudiantes (y los maestros) participan en las actividades de instrucción, la presencia de los líderes de los grupos de estudio y la forma en que los estudiantes se comunican (entre estudiantes y maestros).
- El diseño del aula afecta las oportunidades de los estudiantes para conectarse y hacer amigos.
- Un buen diseño espacial puede ayudar a los estudiantes a sentirse más seguros al permitirles saber dónde comienzan y terminan las áreas estructuradas de estudio. Esto ayuda a crear una sensación de bienestar, satisfacción y comodidad, y mejora el estado de ánimo de los estudiantes y profesores.
- Una buena disposición del aula facilita la fluidez y la interacción del aula y orienta el trabajo y el comportamiento de los alumnos (evitando así ciertos problemas disciplinarios). También facilita la transición de una actividad docente a otra.

Al preparar el aula para el trabajo en grupo, los docentes deben tener en cuenta las siguientes pautas:

- Los miembros del grupo de estudio deben sentarse juntos y poder mirarse unos a otros. Deben estar lo suficientemente cerca para poder compartir material, comunicarse cara a cara, hablar entre ellos sin molestar a otros grupos y poder intercambiar ideas y materiales cómodamente. Los estudiantes tienden a compartir material con los compañeros que se sientan a su lado e interactúan más frecuentemente con los que están frente a ellos.
- Todos los alumnos deben poder ver al profesor al frente del aula sin tener que torcerse o adoptar posiciones incómodas en la silla.
- Los diferentes grupos deben estar lo suficientemente separados para no interferir entre sí, de modo que el maestro pueda entender claramente a cada grupo.
- La circulación es el movimiento dentro y fuera del aula. Los profesores deciden qué ven los estudiantes, cuándo lo ven y con quién interactúan, organizando así el flujo en el aula. Para usar el aprendizaje colaborativo de manera efectiva, el diseño del aula debe permitir a los estudiantes un fácil acceso a otras personas, maestros y los materiales que necesitan para completar las tareas asignadas.
- Los arreglos del salón de clases deben permitir a los estudiantes cambiar rápida y silenciosamente la composición del grupo. En clase, el profesor pedirá a los estudiantes que pasen de un grupo de tres (o cuatro) a un grupo de dos, y luego tres personas para reunirse; esto requiere un diseño flexible del aula.

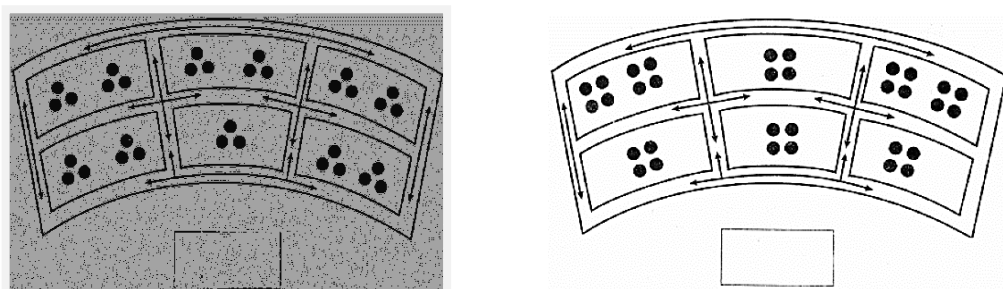
2.2.1.6 Disposición del aula y manejo de clase

La forma en que los maestros organizan sus lecciones puede aumentar o disminuir el número de problemas disciplinarios. Muchos de estos problemas ocurren en partes no supervisadas del salón de clases. Los estudiantes a menudo se portan mal porque creen que el maestro no los ve y no lo sabe. Muchos problemas de disciplina se pueden evitar configurando las aulas de una manera que permita a los maestros acceder fácilmente a cada grupo y monitorear sin problemas a toda la clase. La Figura 1 muestra cómo hacer esto para grupos de dos, tres o cuatro miembros.

Los estudiantes que quieren sentarse en la parte de atrás del salón de clases deben tener cuidado. Estos estudiantes experimentaron menos intervención en el aula, menos atención, menos trabajo de escritorio y un rendimiento más bajo que los estudiantes que se sentaron al frente o en el centro. Los estudiantes hostiles o retraídos a menudo prefieren sentarse en la parte de atrás del salón de clases, lo que los hace aún más infelices. Recomendamos que los maestros muevan a los estudiantes alrededor del salón durante cada clase para que nadie esté en segundo plano por mucho tiempo.

Figura 1.

La disposición del aula con tres y cuatro grupos



2.2.1.7 Evaluación de actividades cooperativas

Prieto (2011) señaló que la evaluación en el aprendizaje cooperativo es muy importante porque la información obtenida no solo refleja la calidad del producto de aprendizaje, sino que también refleja todo el proceso de los estudiantes en la actividad. La evaluación de actividades colaborativas brinda la oportunidad de comprender diferentes resultados de aprendizaje debido a la variedad de técnicas disponibles y la información proporcionada por diferentes agentes de evaluación. Como cualquier otro proceso de evaluación, ayuda a los profesores y alumnos a comprender lo que se ha aprendido y lo que no. Para facilitar el proceso de evaluación, es mejor comprender y aplicar las diversas estrategias y opciones disponibles. Desde el momento de la planificación, los docentes deben especificar los criterios de evaluación más adecuados para los productos y procesos de aprendizaje. Existen tres métodos o agentes de evaluación en las actividades cooperativas:

A) *La evaluación realizada por el profesor.* Como agente evaluador de

las actividades cooperativas, el docente ocupa un lugar importante, a la hora de evaluar el desempeño de los alumnos tiene tres posibilidades:

- Evaluación individual en el contexto de las actividades cooperativas: Se puede evaluar el desempeño individual de cada miembro del grupo cooperativo, ya que uno de los objetivos del aprendizaje cooperativo es que todos los alumnos mejoren su potencial individual. Además, ciertos logros personales, como el dominio de ciertas habilidades sociales o de pensamiento, solo

pueden evaluarse en un entorno grupal. Este tipo de evaluación ayuda a que algunos estudiantes no se sientan frustrados cuando el desempeño deficiente de otros afecta su desempeño personal.

- **Evaluación de productos grupales:** El grupo ha llevado a cabo proyectos grupales en muchas ocasiones. Lo más habitual es asignar una única evaluación a todo el grupo. Esto causa problemas porque no todos los miembros siempre funcionan de la misma manera. Además, el concepto de calidad es muy importante para cada grupo, y el significado de individuos también es diferente. Para reducir de alguna manera los problemas, es necesario que los estudiantes conozcan los criterios para evaluar la calidad del producto final y las condiciones básicas para garantizar un aprendizaje colaborativo eficaz. El aspecto positivo de esta evaluación es el sentido de pertenencia que surge al considerar un puntaje único para todos, lo que lleva a los estudiantes a unirse y enfatizar el comportamiento cooperativo.
- **Evaluación del producto del equipo y del desempeño individual:** La decisión correcta para evaluar las actividades colaborativas en el aula es otorgar dos calificaciones: una por el desempeño del equipo, por la calidad del producto entregado y la calidad del proceso seguido, y la otra para el desempeño individual. Felicitaciones por su contribución a la misión y las habilidades de colaboración que ha demostrado durante este tiempo. Este tipo de evaluación facilita el logro de metas colaborativas sin disminuir la importancia de la responsabilidad individual del estudiante.

B) La evaluación entre iguales: Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de otras personas, haciendo de la evaluación una experiencia de aprendizaje que mejore el desempeño propio de los estudiantes. De esta manera, las evaluaciones se pueden realizar con mayor frecuencia y se pueden obtener datos. Combinando los datos de la evaluación del maestro y los datos de la autoevaluación, puede comprender con mayor precisión la calidad del producto y el proceso de aprendizaje cooperativo. En el aprendizaje cooperativo, los estudiantes están evaluando ciertos aspectos mejor que el propio profesor, porque al trabajar en grupo son observadores directos del comportamiento, el progreso y la solución de problemas de los compañeros. Preguntas, dedicación a cada tarea, la forma en que brindan y reciben ayuda, por lo que también deben evaluar las asignaturas.

Para que la evaluación informe de manera efectiva y veraz la situación de aprendizaje de sus compañeros, los estudiantes deben participar en la selección de estándares utilizados para evaluar su desempeño, capacitar a los estudiantes para analizar los estándares establecidos y, a medida que avanza el proceso. Las actividades animan a cada estudiante a evaluar ellos mismos y sus compañeros de clase.

C) La autoevaluación: Este proceso no es común, sin embargo, involucrar a los estudiantes en la evaluación puede ayudarlos a aprender y llevarlos a una reflexión individual y colectiva consciente y guiada sobre el proceso de aprendizaje que siguen, con énfasis en la calidad. Participar en grupos colaborativos y lograr resultados. La

autoevaluación tiene varios beneficios, entre ellos: conduce a la autoconciencia, aumenta la sensibilidad social, aumenta la autocomprensión, aumenta el compromiso con el aprendizaje, permite que una persona evalúe su propio comportamiento y aumenta la confianza personal.

Los profesores deben organizar pruebas y preguntas con mucha frecuencia para juzgar el aprendizaje de cada alumno. Los grupos de estudio cooperativo pueden ayudar a sus miembros a prepararse para los exámenes. Los dos propósitos de la prueba son evaluar cuánto sabe cada estudiante y determinar lo que no ha aprendido. Los siguientes procedimientos tienen dos propósitos, a saber, aclarar inmediatamente lo que los estudiantes no entienden y evitar discusiones entre profesores y estudiantes sobre qué respuestas son correctas y por qué.

- El profesor guía al grupo de estudio para que se prepare para el examen. Con este fin, presentó una serie de preguntas a cada grupo y les dio un tiempo para preparar estas preguntas. Los estudiantes deben analizar cada pregunta y llegar a un consenso sobre sus respuestas. El objetivo de la colaboración es garantizar que todos los miembros del equipo entiendan cómo responder las preguntas correctamente. Cuando se acaba el tiempo asignado, los alumnos se animan mutuamente a sacar buenas notas en el examen.
- Cada estudiante toma la prueba individualmente y hace dos copias de sus respuestas. Califica uno para el maestro y el otro para la discusión grupal. La tarea (y el objetivo personal) es responder correctamente a todas las preguntas.

- Los estudiantes vuelven a tomar la prueba en su grupo de estudio cooperativo. Además, la tarea es responder a todas las preguntas correctamente. El objetivo de la colaboración es garantizar que todos los miembros del equipo entiendan los materiales y procedimientos incluidos en la prueba. Para hacer esto, los miembros comparan sus respuestas a cada pregunta.

Un miembro explicó la justificación de la respuesta que el grupo aceptó. Si hay algún desacuerdo, los estudiantes buscarán información relevante o páginas de procedimientos y pasajes en el libro y tratarán de que todos los miembros del grupo entiendan los puntos que respondieron incorrectamente en el cuestionario anterior. El maestro devolverá la copia revisada. Si es necesario, los miembros del equipo se asignarán tareas adicionales entre sí.

No deben olvidarse de celebrar la determinación de todos por estudiar los materiales y los buenos resultados del examen.

La evaluación de las presentaciones orales

Cuando los estudiantes hacen un informe oral, el equipo colaborativo puede ayudarlos a preparar el informe y revisar los resultados. El programa es el siguiente:

- 1) Forme un grupo de estudio cooperativo.
- 2) Asigne un tema a los estudiantes (o grupo), o déjelos elegir un tema, e informarán a la clase verbalmente.
- 3) Explique a los estudiantes que deben dar clases dentro de un período de tiempo determinado. También puede pedirles que incorporen imágenes y atraigan a la audiencia. El profesor les hará saber que el

objetivo de la colaboración es que todos los miembros del grupo aprendan el material aprendido y lo presenten correctamente.

- 4) Dar a los alumnos el tiempo y los recursos necesarios (visita a la biblioteca o bibliografía adecuada) para preparar y ensayar sus lecciones. Los estudiantes deben presentar su equipo al menos una vez y escuchar de ellos antes de actuar frente al resto de la clase.
- 5) Divida la clase en cuatro grupos y colóquelos en diferentes áreas del aula. Cuatro estudiantes darán conferencias a una cuarta parte de la clase al mismo tiempo.
- 6) Al escuchar los discursos de los compañeros, los estudiantes deben evaluarlos como serios, informativos, interesantes, concisos, fáciles de entender, elocuentes y emocionantes. Después de cada conferencia, los estudiantes entregan su formulario de evaluación al profesor y el profesor los traerá de vuelta al grupo de cooperación.
- 7) Escuche cada presentación y evalúe su calidad. El profesor le pedirá al alumno que le entregue una copia de su formulario de evaluación.
- 8) Indique a los estudiantes que formen grupos cooperativos e intercambien formularios de evaluación. El grupo puede asesorar a cada miembro sobre cómo mejorar su desempeño, puedes asignarles tareas y guiarlos para que continúen practicando sus presentaciones.
- 9) El grupo de estudio cooperativo celebrará el compromiso y desempeño de sus miembros.

2.2.2 Comprensión lectora

La lectura es un medio clave de la formación integral de todos los procesos de aprendizaje escolar y de los individuos, convirtiéndose en el principal

motor del desarrollo social (Delors, 1998); por ello, la enseñanza de la buena lectura no solo se ha convertido en un compromiso del sistema educativo global, pero también todas las prioridades para las instituciones sociales marginadas.

El concepto de lectura, como el proceso por el cual el lector interactúa con el texto, se ajusta cuando el lector tiene ciertos propósitos o propósitos de lectura y trata de encontrar información relevante en el texto para lograr esos propósitos o propósitos. El modelo de lectura también define el nivel y la representación de lo que significan la interpretación y la comprensión en la interacción del texto del lector. De la misma forma, también ha propiciado que la escuela reflexione y evalúe la lectura en sí misma como meta de conocimiento; como herramienta de conocimiento, como medio de placer, disfrute y distracción. (Bofarul et al. 2005).

De esta forma, cuando la lectura en el tiempo equivale a la recitación de un texto impreso, esta situación se sigue reflejando, lo que sigue estando comprobado en muchas aulas de hoy, es decir, la lectura oral inspeccionada y reconocida por el docente tiene clara y correcta pronunciación, por lo que seguirá ubicándose en la historia de la psicología, la pedagogía y la lingüística, la comprensión lectora es similar a la repetición de los lectores y la memoria literal del contenido, más que el trabajo activo, algunos conocimientos de los lectores anteriores y su contexto, sin mencionar la enseñanza y el aprendizaje, desde la lectura desde la perspectiva del aprendizaje.

En torno a la lectura se han producido diferentes métodos a la hora de posicionar el proceso de comprensión lectora, por lo que estos modelos han establecido distintos métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Método de síntesis (bottom-up), se recomienda iniciar el proceso de comprensión a partir de palabras; modelo de análisis (top-down), se recomienda iniciar el proceso

desde el aspecto más general del texto, y modelo de interacción (entender como top- abajo suplemento bottom-up), que se considera el modelo más utilizado en los últimos años.

Y nos preguntamos ¿Qué es leer?

La lectura es un proceso en el que los lectores interactúan con los textos, y es un proceso en el que los lectores tratan de lograr el propósito de guiar su lectura. “La interacción entre el lector y el texto es la base de la comprensión. En el proceso de comprensión, el lector conecta la información presentada por el autor con la información almacenada en su mente, conectando información nueva con información antigua. (Solé, 2009, p. 17)

Según Solé, es necesario tener un lector activo cuya función sea procesar y analizar el texto, lo que significa que siempre debe haber una meta a la hora de leer el texto, que será la meta que permita alcanzar la meta de lectura. Aquí la lectura es una práctica íntima, el fluir dimensional de la adquisición y producción de conocimientos, pero no se debe pasar por alto que la lectura es también una práctica social y cultural, imprescindible para el ejercicio de la plena ciudadanía y desarrollo personal.

Cuando se lee, sus características cognitivas son hipotéticas, pero como comportamiento social, hay muchas formas en que los lectores pueden aprender sobre los textos y tener razones para compartir sus opiniones sobre lo que leen. Así, al leer un texto, se asume que el poder es una herramienta de interacción social, y cuanto más se usa, más probable es que aumente el conocimiento del lector a través de interpretaciones alternativas.

Aquí, la norma del proceso de lectura y el proceso de aprendizaje se considera como una experiencia individual de cambios en los procesos de

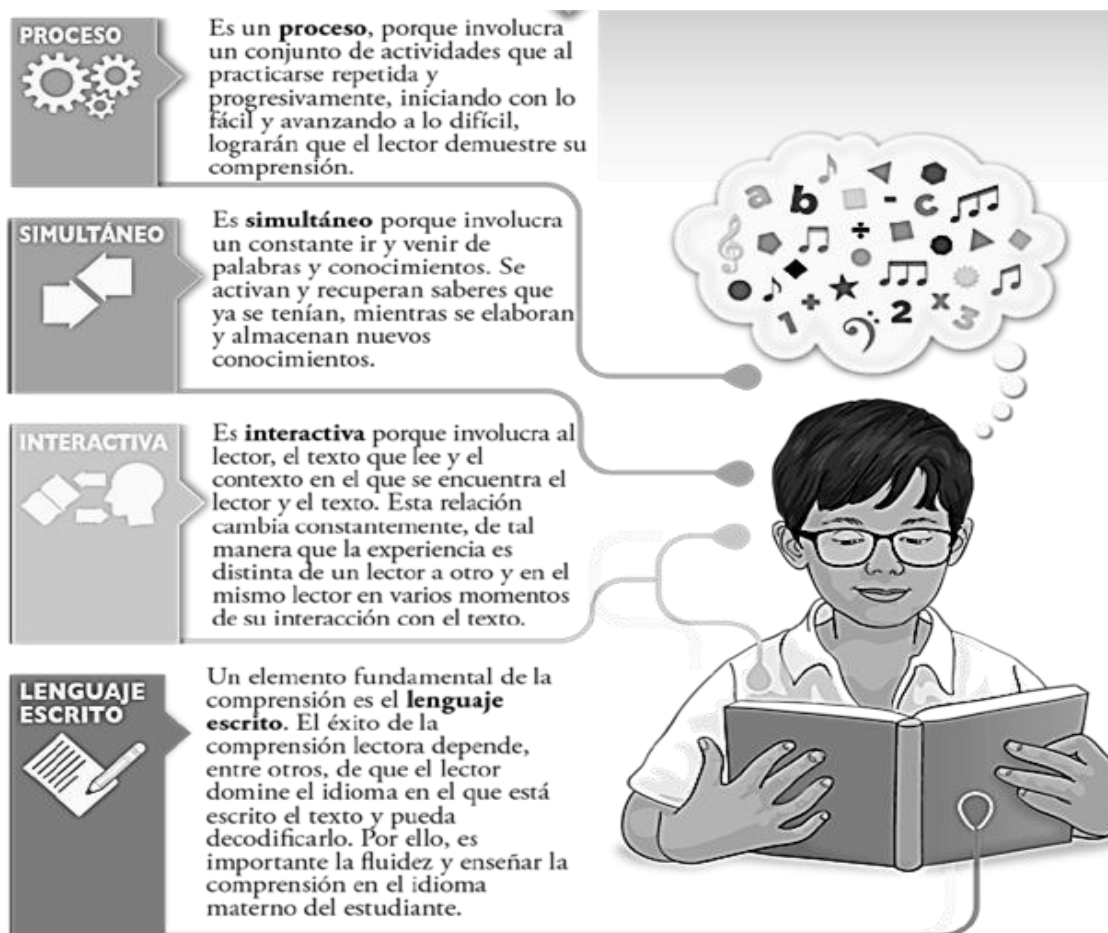
pensamiento y acción individuales, pero esto es independiente del contexto en el que se produce la conducta lectora. La consideración del aprendizaje cooperativo cobra relevancia en términos de estrategias para mejorar el proceso lector a través de las interacciones sociales que entabla, especialmente entre iguales y las interacciones que construye con los docentes en el ámbito escolar.

Diversos estudios han demostrado que su aplicación en escenarios educativos no solo puede ayudar a los docentes a orientar la construcción del conocimiento de los estudiantes, mejorar y fortalecer las habilidades sociales y emocionales, sino también estimular el desarrollo actual y futuro de los estudiantes a través de actividades cognitivas sociales. Aclarar, expresar, reestructurar y reconceptualizar una variedad de información, procesos y habilidades esenciales en el desarrollo personal y académico. (López y Acuña, 2011; Solé, 2009; Vidal Bueno, 2014).

Según el libro Literacy Learning, “leer no solo significa descifrar letras, sino también comprender el contenido de la lectura, utilizar la información y disfrutar de la lectura” (Camargo et al., 2013. 9). También es importante recordar que leer es aprender. Una de las funciones más importantes de una escuela es enseñar a leer. Para obtener los mejores resultados, dicha instrucción debe llevarse a cabo en el idioma nativo del estudiante. La comprensión lectora es un proceso, como se muestra en la Figura 2.

Figura 2.

Fuente USAID, proceso simultáneo de extraer y construir significado a través de la interacción con el lenguaje escrito.



2.2.2.1 Importancia de la comprensión lectora

La comprensión lectora es el objetivo primordial de la lectura, “es el resultado de aplicar estrategias para comprender, recordar y encontrar lo leído” (Camargo et al., 2013.91).

Leemos para entendernos a nosotros mismos o para entender múltiples temas, también necesitamos entender las opiniones de los demás y compartirlas o rechazarlas. Otro propósito es disfrutar de la lectura, porque así podemos conocer lugares y personas reales o maravillosas y experimentar sentimientos y emociones sin necesidad de viajar. Todos

estos objetivos solo se pueden lograr cuando entendemos lo que estamos leyendo.

Se requiere comprensión de lectura en todas las áreas del curso. No se trata sólo de comunicación y lenguaje. Usamos la comprensión lectora para aprender ciencias naturales, matemáticas, historia y más. A través de los textos aprendemos nuevos conceptos, establecemos relaciones entre elementos, leemos los pasos de diferentes procesos y descubrimos las causas y consecuencias de importantes hechos históricos.

Como docente, es importante considerar que la enseñanza debe comprender la información transmitida en el texto. Enseñar la comprensión lectora y hacerlo de manera planificada y sistemática, es decir, los docentes conocen de antemano la habilidad que quieren desarrollar y cómo la van a lograr.

2.2.2.2 Descodificar para aprender la comprensión lectora.

Una función esencial de la escuela es enseñar a decodificar y enseñar a leer. El aprendizaje de la comprensión debe ser permanente, porque después de aprender a decodificar, debemos utilizar la lectura para aprender más profundamente.

Una vez que un niño aprende a hablar, comienza el desarrollo de la comprensión. Este proceso continúa a lo largo de la escuela primaria y se sigue enseñando a partir de entonces.

Se requiere que todos los maestros en todos los niveles de grado desarrollen habilidades de comprensión de lectura en todas las áreas del plan de estudios. El aprendizaje de la lectura supone que el lector comprende y extrae las ideas principales del texto (Baker & Brown, 2013,

citado por Jiménez & Puente, 2004) y las aplica a la resolución de problemas o realización de tareas.

2.2.2.3 Procesos y momentos del lector

El proceso lector consiste en “los pasos que siguen las personas para leer y hacer comprender” (Digecade, 2012). Estos pasos, llamados momentos, se dividen en tres pasos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Utilice siempre estrategias para comprender el texto. En la Figura 3, se explican con más detalle.

Figura 3

Los momentos del proceso lector



2.2.2.4 Procesos de la comprensión lectora

La lectura a la antigua es un privilegio para la élite ilustrada, que puede leer hermosos libros encuadernados en cuero en la hermosa biblioteca de madera de pino y leer en una amplia silla mientras toma café. Hoy en día, la lectura no es solo un derecho ciudadano, sino también un factor de supervivencia del lenguaje en el mundo moderno. En este mundo

moderno, se libera un sinnúmero de información, con la esperanza de encontrar personas que acepten su contenido a través de anuncios, productos, libros, revistas, transmisiones de noticias e Internet. Pero es obvio que aún existe la necesidad de la lectura crítica para una buena lectura, por eso es importante que alumnos y profesores reflexionen sobre las siguientes preguntas antes de hablar de comprensión lectora: ¿Qué es leer?

Para Solé (2005), “La lectura es un proceso de interacción entre los lectores y el texto, un proceso que los lectores intentan satisfacer y obtener información relevante que oriente sus objetivos de lectura” (p. 17). El autor argumenta que este proceso de interacción entre los estudiantes y los textos es necesario porque la lectura ha pasado de ser algo mecánico a un acto de pensamiento, en el que se estudian los procesos de percepción, cognición y lenguaje.

Pasar por este proceso no es fácil porque los lectores necesitan saber por qué leer es un proceso. El proceso de comprensión comienza con la entrada gráfica, mirando las marcas impresas y enviándolas al cerebro para su interpretación. Es decir, lo visual captura información gráfica y el cerebro la procesa, según lo determinado por el conocimiento y la experiencia del lector. Sin embargo, si al lector le resulta difícil conectar el contenido del texto con lo que ya sabe es incapaz de construirlo o entenderlo.

Según Alonso y Sánchez (2009), el proceso de lectura se puede describir como: La información gráfica que evoca conocimiento (patrones) en la mente del lector, y este conocimiento proporciona una

alternativa para la construcción del significado de la información. La elección, aceptación o rechazo de alternativas dependerá de la relación entre los datos inducidos y la adquisición de nueva información. Según esta visión, la lectura se considera una actividad cognitiva compleja en la que el lector es el procesador de la información contenida en el texto.

La relación que se establece entre el lector y el texto determina la eficacia de la lectura, lo que permite practicar la traducción y adaptar el texto al plan de traducción. Por estos motivos, se configura el origen y comprensión del proceso de lectura.

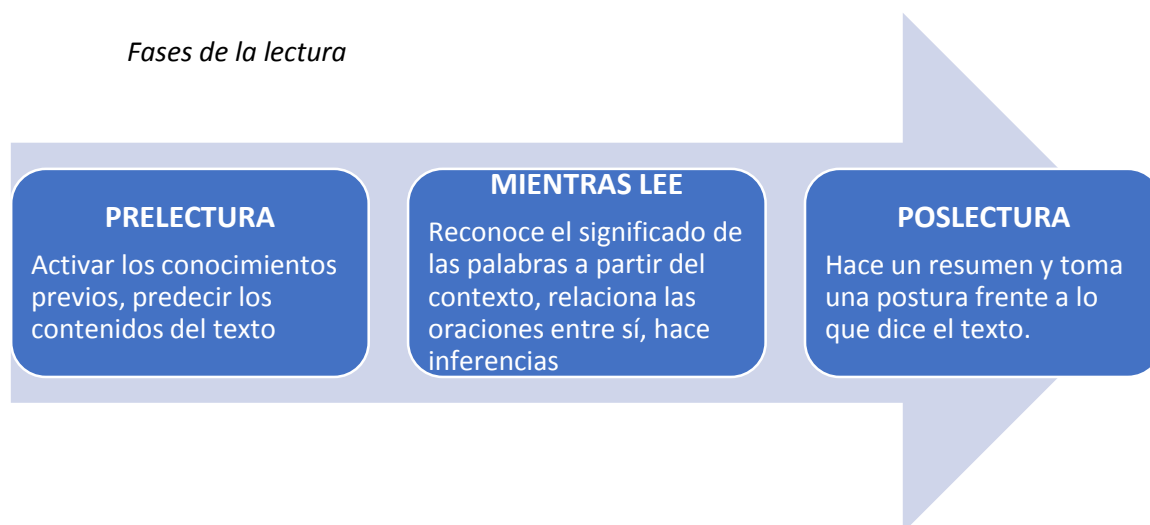
La comprensión es el proceso de elaboración de significado mediante el aprendizaje de ideas relacionadas del texto y su conexión con ideas existentes. Es el proceso de interacción entre el lector y el texto, independientemente de la longitud del párrafo, el proceso es siempre el mismo. (Cooper, 1990, p. 33).

Hoy en día, la comprensión es vista como el proceso por el cual el lector interpreta el significado en su interacción con el texto, derivado de la experiencia acumulada del lector al descifrar las palabras, oraciones, párrafos y pensamientos del autor.

Es importante que, para lograr la comprensión, los estudiantes aprendan a procesar el texto en tres etapas (ver Figura 6) utilizando habilidades que ayuden a comprender mejor:

Figura 4

Fases de la lectura



Estas tres habilidades están vinculadas a los tres niveles de comprensión de lectura que describo a continuación:

- *La lectura literal:* Se refiere a la comprensión lectura básica como la decodificación de palabras y oraciones e interpretación de la lectura de las cosas superficiales del texto se pueden reconstruir.
- *La lectura inferencial:* Es donde los lectores aportan sus conocimientos previos. Los lectores leen lo que no está en el texto (proporcione una explicación del 50%). Hacer inferencias. Reconociendo el lenguaje de la imagen.
- *La lectura crítica es el nivel superior,* El lector comprende el texto a escala global, reconociendo la intención del autor y la superestructura del texto. Se opuso a lo que decía la Biblia y lo combinó con lo que sabía, ser capaz de generalizar el texto.

En el proceso de construcción de la lectura crítica, se pueden utilizar estrategias cognitivas para guiar a los estudiantes a un mayor nivel de comprensión del texto. Las estrategias cognitivas son estrategias que ocurren cuando la actividad de lectura ya ha ocurrido o está parcialmente completada. Casares (2007) nos indica que el pensamiento crítico es una

plataforma psicológica que procesa la información de los textos a través del análisis, la síntesis y la evaluación.

- El análisis es un paso esencial para profundizar en el contenido. Leer con el apoyo de estructuras analíticas es una tarea que ayuda a comprender el contenido de cualquier texto.
- La lectura crítica no se puede concebir sin una estructura integral, este proceso debe utilizarse para resumir o explicar los resultados de lo leído. La lectura integral es la integración de toda la información derivada del análisis en una conclusión o resumen.
- La evaluación es un proceso que siempre existe antes de que se exprese una opinión y se tome una decisión. Una opinión o juicio es siempre una expresión del hecho de que un objetivo se logra al comparar dos situaciones.

2.2.2.5 Niveles de comprensión lectora

Leer es más que decodificar, ya que implica un proceso diferente de comprensión. Mabel Conde-Marín (1981) clasificó las dimensiones cognitivas y afectivas de la comprensión lectora basándose en Barret (1967). Los niveles más conocidos y más utilizados son la comprensión literal, el razonamiento y la comprensión crítica. Barrett identificó otros dos: la reorganización de la información y la apreciación de la lectura. En la Figura 3, se registra el uso del lector para cada nivel de comprensión. En cada nivel, el lector realizará tareas como las enumeradas en la Tabla 1.

Tabla 1*Tareas basadas en el nivel de comprensión lectora*

Literal	Reorganización de la información	Inferencial	Crítico	Apreciación lectora
<ul style="list-style-type: none"> Identificación, posicionamiento e identificación de elementos. Identificar detalles como nombre, personaje, tiempo, etc. Identificar la idea principal. Identificar pensamientos secundarios. Identificar relaciones causales. Identificar rasgos de carácter. Recordar detalles. Recordar la idea principal. Recordar pensamientos secundarios. Memoria de causa y efecto. Recordar rasgos de personalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Categorizar: Categorizar personas, objetos, lugares, etc. Croquis: Representación esquemática de un texto. Síntesis: Resumir diferentes ideas, hechos y otros. 	<ul style="list-style-type: none"> Inferir detalles adicionales que el lector puede agregar. Inferencias de ideas principales, por ejemplo, inferencias de significado o enseñanzas morales a partir de ideas principales. Inferencias sobre ideas secundarias que permitan determinar el orden en que deben aparecer si no aparecen en orden en el texto. Inferencias sobre rasgos de carácter o rasgos no expresados en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Juicio de realidad. Juicio de la fantasía. Juicio de valor. 	<ul style="list-style-type: none"> Inferencias sobre relaciones lógicas: motivos, posibilidades, causas psicológicas y físicas. Inferencias específicas del texto sobre relaciones espaciales y temporales, referencias de pronombres, ambigüedad léxica y relaciones entre elementos de oraciones.

Fuente: Pérez Zorrilla (2005: 122-123)

2.2.2.6 Estrategias de comprensión lectora

Para que los estudiantes se conviertan en buenos lectores, es necesario enseñarles estrategias de comprensión lectora de manera clara y directa. Esta enseñanza es inicialmente responsabilidad del docente, quien enseña directamente qué es, cómo y cuándo utilizarlo. Sin embargo, para que las estrategias sean efectivas, los estudiantes las aplican poco a poco

bajo la guía del maestro hasta que puedan aplicarlas sin ayuda. Pearson y Gallagher (2009), citados en Gutierrez-Braojos y Salmerón Pérez, (2012) proponen un modelo que permite a los docentes transferir la responsabilidad del proceso de comprensión a los estudiantes.

El método de la estrategia de enseñanza incluye tres etapas, que se resumen a continuación:

a) Modelaje, El modelado muestra a los estudiantes cómo usar estrategias al explicar en voz alta cada paso que están siguiendo, razón por la cual se le llama "pensar en voz alta" (Clark 1984). Según Cooper (1986), los profesores deberían animar a los estudiantes a que digan cuándo pueden utilizar estrategias.

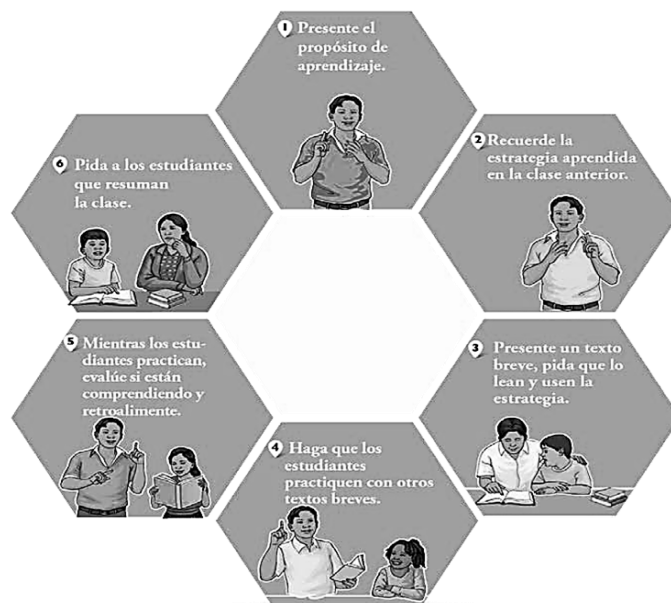
- Proponer el propósito del aprendizaje.
- Estrategia de introducción: cómo se llama, cuál es su propósito, cuáles son los pasos para usarla y en qué punto del proceso de lectura debe usarse. Luego proporcione el texto que leerán. En el primer grado de la escuela primaria, use materiales gráficos; por ejemplo, si desea mostrar una secuencia, muestre un cartel o pídale que dibuje los pasos para cepillarse los dientes.
- Demostrar en voz alta los pasos para utilizar la estrategia, leer y decir todo lo que estás haciendo. Por ejemplo: Primero, quiero leer el título; dice... Cuando modela el uso de una estrategia, también debe referirse a las razones por las que eligió la estrategia. En los grados superiores de la escuela primaria, ya tienen una comprensión de la estrategia, los estudiantes pueden hacer más contribuciones al uso y el maestro dará retroalimentación.

- Ponga a prueba la comprensión y la retroalimentación de los estudiantes cuando dé ejemplos: Haga una pausa de vez en cuando para preguntar: ¿Qué entendiste? ¿O por qué crees que debería hacer esto...? Deles tiempo para responder en voz alta y brindar retroalimentación cuando sea necesario.
- Permita que los estudiantes resuman la lección. Termine el curso pidiendo a los estudiantes que digan qué pasos han tomado utilizando la estrategia.

b) Práctica guiada de las estrategias, Durante este paso, los estudiantes practican estrategias con el apoyo y la guía de sus maestros. Los maestros brindan múltiples oportunidades para usar las estrategias enseñadas. Si el estudiante no demuestra que se puede usar la estrategia, se debe volver a enseñar la estrategia. Si tiene éxito, pase a la fase de práctica independiente. La Figura 5 resume los pasos de la práctica orientada a la estrategia.

Figura 5

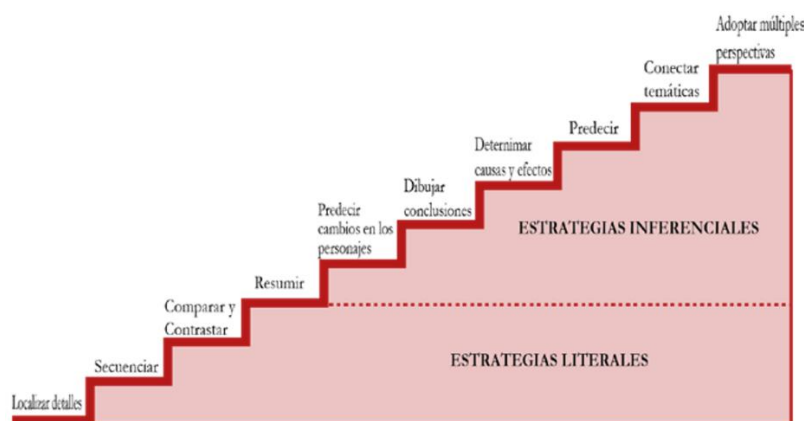
Etapas para la etapa de práctica guiada de las estrategias



- c) *Generalizar independientemente el uso de la estrategia*, Esta etapa es fundamental para la enseñanza directa de la estrategia. En este momento, el docente anima a los alumnos a utilizar esta estrategia en los textos que elijan o proporcionen. Los textos útiles se utilizan mejor en la práctica; por ejemplo, textos de otras áreas del plan de estudios o varios materiales de lectura. Siempre debe utilizar un texto más largo que el utilizado en la etapa anterior. Esta actividad implica el uso de una variedad de estrategias, pero es importante concentrarse en la estrategia que se está estudiando.
- d) Por otro lado, *Gutiérrez* y Pérez, (2012, p. 191) se refieren a las estrategias según el nivel de abstracción que requieren, como se muestra en la Figura 6 a continuación.

Figura 6

Clasificación de las estrategias con base en el nivel de abstracción



Nota: la figura fue tomado de (Barton y Swayer, 2003) citado por Gutierrez-Braojos y Salmerón, H. (2012, p.191)

2.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje.

Lo definimos como el proceso por el cual los estudiantes de tercer grado de secundaria adquieren conocimientos, habilidades, valores y actitudes a través de un período de aprendizaje, enseñanza o experiencia.

Cooperativo

Definimos la cooperación como trabajar juntos para lograr un objetivo común. En un contexto colaborativo, los estudiantes buscan lograr resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo de estudio.

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo se define como un proceso de enseñanza que comienza con la organización de clases en grupos pequeños, mixtos y heterogéneos donde los estudiantes trabajan juntos de manera coordinada para resolver tareas académicas y profundizar su propio aprendizaje.

De manera similar, el aprendizaje cooperativo se define como una estrategia de enseñanza grupal en la que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Compresión

Definimos la comprensión como el proceso por el cual un lector interpreta el significado en sus interacciones con un texto y obtiene el significado de la experiencia acumulada del lector al descifrar las palabras, oraciones, párrafos y pensamientos del texto.

Lectora

Lo definimos como un comportamiento complejo que interactúa con procesos cognitivos, perceptivos y lingüísticos, a través de los cuales es posible un mayor o menor acceso al vasto mundo de la información. A nivel escolar, la lectura es el principal método de aprendizaje para adquirir conocimientos, ya que la mayoría, si no todas, las actividades escolares que realizan los alumnos se basan en la lectura.

Comprensión lectora

Lo definimos como el proceso de interacción entre el lector y el texto, y el lector utiliza las claves proporcionadas por el texto, así como sus propias estrategias y recursos cognitivos para alcanzar los objetivos de lectura.

Comunicación literal

Definimos la comprensión literal como la comprensión lectora básica que decodifica palabras y oraciones. Interpretación del lector: las cosas superficiales del texto se pueden reconstruir.

Comunicación inferencial

Definimos comunicación razonada como la contribución del lector a sus conocimientos previos. Los lectores leen lo que no está en el texto (proporcione una explicación del 50%). Hacer inferencias. Reconociendo el lenguaje de la imagen.

Comunicación crítico valorativo

Definimos comunicación crítica evaluativa como la comprensión integral del texto por parte del lector, identificando la intención del autor y la superestructura del texto. Se opuso a lo que decía la Escritura y lo combinó con lo que sabía. Capaz de generalizar el texto.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

El aprendizaje cooperativo en el aula fortalece significativamente la comunicación lectora en los estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo – 2021.

2.4.2 Hipótesis específicas

- El aprendizaje cooperativo en el aula incide positivamente en la comunicación literal en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.
- El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en la comunicación inferencial en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.
- El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en la comunicación crítico valorativo en los estudiantes de tercer año de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.

2.5 Identificación de variables

Variable X: Aprendizaje cooperativo en el aula

Variable Y: Comunicación lectora

2.6 Definición operacional de variables e indicadores

Tabla 2.

Matriz de Operacionalización de la variable

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
X:	Independencia	▪ Metas comunes
INDEPENDIENTE	positiva	▪ Resuelve el problema

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contribución al grupo
Aprendizaje cooperativo en el aula	Responsabilidad individual y grupal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa en el grupo ▪ Liderazgo ▪ Interés ▪ A tiempo
	Integración estimuladora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relación ▪ Integración ▪ Actitud
	Evaluación interna del grupo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reflexión ▪ Autocrítica ▪ Compromiso
Y: DEPENDIENTE	Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recuperar información clara en el texto ▪ Reconocimiento de personajes. ▪ Reconocimiento de secuencia
Comunicación lectora	Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Restar información no clara del texto. ▪ Significado de las palabras. ▪ Relación de secuencia
	Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer juicios evaluativos sobre el significado. ▪ Juicio de personalidad. ▪ Relación con el conocimiento

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

Siguiendo a Sánchez y Reyes (2015), el tipo de investigación es cuasiexperimental de campo, ya que se caracteriza por ser investigación científica y experimental, ya que tienen como objetivo descubrir relaciones e interacciones entre variables en el aprendizaje cooperativo en el aula y la comunicación lectora.

3.2. Nivel de Investigación

El nivel de investigación a desarrolló desde un nivel descriptivo-explicativo y primero se intentará describir las variables de investigación de forma independiente para luego establecer relaciones de causalidad entre las variables consideradas.

3.3. Métodos de investigación

Los métodos utilizados durante el proceso de investigación serán:

Método científico: Siguiendo a M. Bunge (1973), nos permite formular la pregunta de investigación, formular la hipótesis de investigación, reducir algunas

teorías para probar la hipótesis, luego analizar los resultados de la hipótesis a través de un modelo estadístico y luego sacar algunas conclusiones de él.

Método analógico: Teniendo en cuenta las recomendaciones de Sánchez y Reyes (2015), se compararon los resultados a obtener con otros estudios para determinar la validez de los resultados obtenidos en el estudio.

Método documental y bibliográfico: Se utilizó para revisar comunicaciones y artículos científicos publicados por organizaciones profesionales educativas para analizar y describir el marco teórico en función de las variables de investigación consideradas en la investigación.

Método estadístico: Permitió a recopilar, organizar, codificar, tabular, presentar, analizar e interpretar estadísticas descriptivas durante la aplicación de los instrumentos, que se analizó los datos cualitativos y cuantitativos determinados a partir de muestras de investigación.

3.4. Diseño de investigación

El diseño utilizado consistió en un cuasiexperimento dividido en dos grupos, un pre-test y un post-test, donde se recolectó los datos cuantitativos y cualitativos en dos momentos. Cuyo esquema seguido fue:

t ₁	t ₂	t ₃	t ₄
GE	O ₁	X ₁	O ₂
GC	O ₃	-	O ₄

t₁ – t₄ : Momentos del experimento

GE : Grupo experimental.

GC : Grupo control.

O₁ y O₃ : Medición del pre test.

- X₁ : Tratamiento experimental (variable independiente)
- : Sin tratamiento experimental
- O₂ : Medición del post test

3.5. Población y muestra

La población de estudio lo constituirán los estudiantes del nivel secundario de menores en el turno diurno matriculados en el año 2021, que son 5 aulas y/o secciones del tercer grado de la Institución Educativa “José Carlos Mariátegui de la ciudad inconstable de Huancayo, región Junín.

Tabla 3

Estudiantes del tercer grado matriculados por sección y sexo

<i>Sección</i>	<i>sexo</i>		<i>total</i>
	<i>Masculino</i>	<i>Femenino</i>	
<i>Tercero A</i>	12	15	27
<i>Tercero B</i>	13	13	26
<i>Tercero C</i>	14	12	26
<i>Tercero D</i>	13	15	28
<i>Tercero E</i>	12	17	29
<i>Total</i>	64	72	136

Fuente: secretaria de la IE. José Carlos Mariátegui – Huancayo.

Según los autores Gamarra, Rivera y otros (2015), afirman que una muestra es un subgrupo de la población de interés para la cual se recolectarán datos y debe ser definida o delimitada con precisión. Para llevar a cabo este trabajo de investigación, la muestra fue no probabilística del tipo intencional que está compuesta por 28 alumnos del tercer grado denominado grupo experimental y 27 estudiantes grupo control que se aplicó los instrumentos para analizar los resultados correspondientes.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Se aplicaron:

- La observación.
- La encuesta.
- El cuestionario
- Documentos y registros.

Instrumentos

La elección de los instrumentos para la recolección de datos nos permitió trabajar metódicamente, teniendo en cuenta los siguientes factores:

- Cuestionario: se aplicó a las unidades de estudio (pre-test y post-test)
- Ficha de observación: se utilizó para observar el trabajo de la unidad de investigación.
- Encuesta: se aplicará a las unidades de estudio.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Selección de instrumentos

Según Tafur e Izaguirre (2015), para lograr los objetivos de la investigación y verificar las hipótesis establecidas, se deben obtener datos. Por lo tanto, existen procedimientos específicos para recopilar datos, llamados técnicas. La tecnología utilizada en esta investigación son dos cuestionarios, el primero es la apreciación del aprendizaje cooperativo, el cual está compuesto por 16 ítems relacionados con cada dimensión de la primera variable de investigación, y el segundo está compuesto por 10 ítems e involucra la lectura aplicada. Al inicio y al final de la investigación, la ficha técnica del instrumento de observación.

Tabla 4
Ficha técnica del instrumento de pre y post test.

Nombre	Cuestionario de pre y post test de comprensión lectora
Autor	Herver Enrique ORTIZ PALACIOS
Año	2021
Contenido	El pre y post test consta de 10 ítems que esté compuesto por cuatro alternativas, donde una es la respuesta correcta. El estudiante contesta en el mismo test marcando con un aspa (X)
Objetivo	El test mide el nivel de comprensión lectora según la variable considerada en la investigación.
Tiempo de aplicación	El tiempo de duración del test es de 30 minutos
Valor de puntuación	El valor de puntuación de cada ítem es de dos puntos a la respuesta correcta y cero a la incorrecta.

Validación del instrumento

Para cumplir con los requisitos de investigación, todos los instrumentos deben estar validados. Según el autor Carrasco (2008), mencionó que "la validez es un atributo de cualquier herramienta de investigación. La validez mide las variables a analizar con precisión, objetividad y autenticidad" (pág. 36). Concretamente, en este estudio se utilizó la verificación de tres expertos porque comprobó la relación con el contenido, y al mismo tiempo, permitió observar si las dimensiones de las variables se midieron correctamente.

Tabla 5
Validación de expertos del cuestionario

Experto	Resultado el instrumento
----------------	---------------------------------

Dr. Julio César Carhuaricra Meza	18/20 de aplicabilidad
Dra. Sanyorei Porras Cosme	19/20 de aplicabilidad
Mg. María Elena Chávez Valentín	19/20 de aplicabilidad

Confiabilidad del instrumento

El cuestionario pasa por un procedimiento de fiabilidad para comprobar si cumple con los requisitos aplicables al grupo de estudiantes. En palabras de Carrasco (2008), la confiabilidad se refiere a las mediciones realizadas por el instrumento en diferentes momentos.

Tabla 6

Estadístico de confiabilidad del pre y post test.

	Kuder - Richardson	N° de elementos
Comprensión lectora	0.72	11

Fuente: Data obtenida con Kuder - Richardson

Según la fórmula de Kuder - Richardson, el valor obtenido para la muestra del medio es 0,72. Esto muestra que tiene consistencia interna y una gran confiabilidad, por lo que es mejor realizar una prueba previa y una prueba posterior en la muestra de investigación.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Procesamiento de datos

- Ordenar los datos que se obtendrán del trabajo de campo
- Codificación.
- Conteo.
- Tabulación.

Análisis de datos

- Seleccionar la estrategia para el procesamiento de datos
- Definir las herramientas estadísticas
- Elaboración de tablas y gráficos estadísticos

3.9. Tratamiento estadístico

El análisis estadístico de este estudio se realizó mediante tablas descriptivas estadísticas, figuras e interpretación de datos obtenidos mediante la aplicación de herramientas de investigación. De nuevo, se aplican medidas de tendencia central y de dispersión, y se utilizan modelos estadísticos de algunos parámetros estadísticos.

Análisis de covarianza: Prueba utilizada para analizar si existe una relación entre las variables de estudio propuestas. De acuerdo a los Anexos 3 y 4, se aplicó la prueba t de Student para confirmar las hipótesis del pre y post test.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

Relacionado con la actuación de Helsinki en 1964 y el valor de la Psicología estadounidense (2003) en las normas éticas y de comportamiento, se decidió cumplir con aspectos importantes de esta investigación.

En esta investigación, se respetan los derechos de autor citados en el párrafo anterior y se sigue estrictamente el estándar de la séptima edición de la APA, y se cita a cada autor. Hemos obtenido permiso de las autoridades académicas de la institución para utilizar estos instrumentos y respetar la confidencialidad de los profesores que apoyan la investigación. Se mantiene la reserva de los nombres de estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariátegui en Huancayo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

Los instrumentos aplicados en el Aprendizaje Cooperativo en el Aula fueron desarrollados en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui, en la ciudad de Huancayo, e incluye a estudiantes de del nivel secundario del tercer grado. El objetivo es explicar cómo las variables de aprendizaje cooperativo mejoran la comunicación lectora. Los experimentos grupales se realizaron de manera procedimental. Doble acelerador.

El análisis de la información obtenida se realiza en dos etapas, una es la etapa de descripción, luego se analizan los resultados mediante razonamiento y estadística, y se comparan los resultados utilizando herramientas de investigación compuestas por diez ítems:

Recolección de información: Esta etapa incluye visitar varias fuentes de información primarias o secundarias, recolectar información para el marco teórico de la investigación y analizar los resultados de los investigadores.

Recolección de datos: Para organizar los datos, solicitamos a la Unidad de la Escuela de Posgrado de Educación un oficina solicitando permiso para realizar un trabajo de investigación con los estudiantes de tercer año de educación secundaria; el grupo experimental y el grupo de control se prueban previamente antes del inicio de la investigación, y luego se realiza la prueba posterior cuando se obtienen los datos de la muestra de investigación.

Organización de los datos: Los datos obtenidos se organizan en tablas y estadísticas para explicar los resultados obtenidos de la aplicación instrumental de las dos muestras de investigación.

Análisis e interpretación de resultados. Luego de preparar las figuras y tablas, se interpreta y analiza los resultados estadísticos, para luego determinar la prueba de hipótesis De igual manera se utiliza el análisis de covarianza como técnica para analizar los datos obtenidos por ser una técnica recomendada cuando se tiene menos sujetos. También se realizó un análisis de varianza (ANOVA) en cada variable en la prueba posterior para comprobar si había diferencias significativas entre los grupos. Luego se analizó la normalidad de la prueba mediante la prueba de Shapiro - Wilk, y se contrastó la hipótesis con la prueba t, * $p < 0,05$ y ** $p < 0,001$.

Finalmente, discutir los resultados con trabajos obtenidos de otras encuestas para confirmar la encuesta en tiempo y espacio.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.2.1 Resultados del pre test

Tabla 7

Análisis estadístico descriptivo global del pre test

		Grupo	
		experimental	Grupo control
N	Válido	28	27
Media		9.50	9.41
Mediana		10.00	10.00
Moda		10	6
Desviación estándar		3.109	3.366
Varianza		9.667	11.328
Rango		12	12
Mínimo		4	4
Máximo		16	16
Suma		266	254

Cabe señalar que la puntuación más baja del grupo experimental y control fue de 4 puntos en la preprueba, mientras que ambos grupos obtuvieron una de 16 puntos respectivamente, como se muestra en la Tabla 7.

El grupo experimental tuvo una puntuación promedio previa a la prueba de 9,50; para el grupo de control de 9,41, las medianas de los dos grupos fueron 10 y 10, respectivamente.

La desviación estándar del grupo de prueba fue 3,109 y el grupo de control fue 3,366, y los coeficientes de variación fueron solo 32,73% y 35,77%, lo que indica que hay homogeneidad dentro de la muestra.

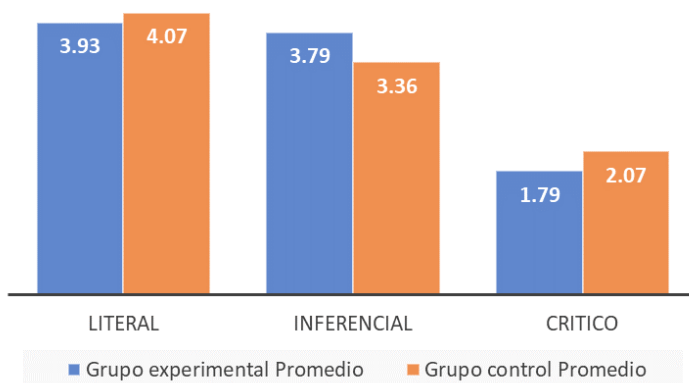
Tabla 8

Comparación de medias por niveles de lectura antes de aplicar variables independientes.

Niveles de comprensión lectora	Grupo experimental	Grupo control	Diferencia de medias
	Promedio	Promedio	
Literal	3.93	4.07	0.14
Inferencial	3.79	3.36	-0.43
Crítico	1.79	2.07	0.28

Fuente: Resultados del pre test

Figura 7
Comparación por niveles de lectura pre test



La diferencia media entre los tres niveles de comprensión lectora en la prueba previa se muestra en la siguiente tabla 8 figura 7. Es obvio que la diferencia media es muy pequeña porque oscilan entre 0,14, 0,43 y 0,28. Se asume que la pequeña diferencia de puntos puede deberse a su aprendizaje de las actividades académicas normales, porque el método de aprendizaje cooperativo no se ha aplicado a los estudiantes.

4.2.2 Resultados del post test

Tabla 9
Análisis estadístico descriptivo global del post test

		Grupo experimental	Grupo control
N	Válido	28	27
Media		13,50	9,48
Mediana		14,00	10,00
Moda		14	6
Desviación estándar		2,861	3,446
Varianza		8,185	11,875
Rango		10	10
Mínimo		8	4
Máximo		18	14
Suma		378	256

Cabe señalar que el puntaje pretest más bajo del grupo experimental fue de 8 puntos, mientras que el grupo control obtuvo 4 puntos y el puntaje más alto de 18 puntos para el grupo experimental y 14 puntos para el grupo control, respectivamente, como se muestra en Tabla 9.

La puntuación media posttest en el grupo experimental fue de 13,50; mientras que en el grupo control fue de 9,48, con una mediana de 14 en el grupo experimental y 10 en el grupo control.

La desviación estándar del grupo experimental fue de 2,861 y la desviación estándar del grupo de control fue de 3,466, resultando en un coeficiente de variación de solo 21,19% y 36,35%, respectivamente, lo que indica la existencia de homogeneidad dentro de la muestra.

Tabla 10

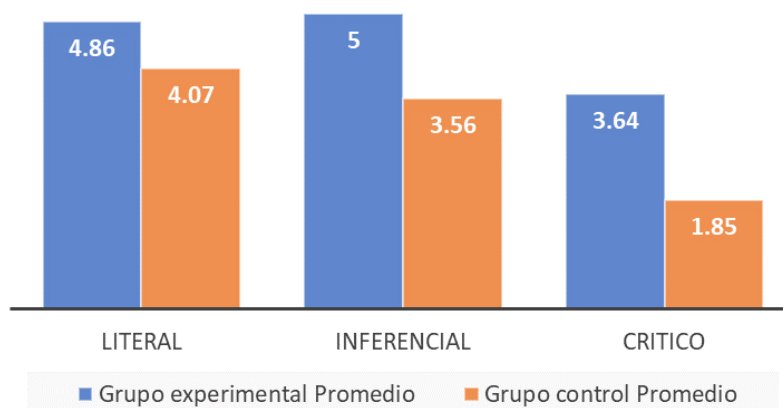
Comparación de las medias por niveles de lectura después de la aplicación de la variable independiente.

Niveles de comprensión lectora	Grupo experimental	Grupo control	Diferencia de medias
	Promedio	Promedio	
Literal	4.86	4.07	0.79
Inferencial	5	3.56	1.44
Critico	3.64	1.85	1.79

Fuente: Resultados del pre test

Figura 8

Comparación por niveles de lectura post test



La siguiente tabla 10 la figura 8 muestran la diferencia promedio entre los tres niveles de comprensión lectora en la prueba previa. Es obvio que la diferencia en el valor promedio está entre 0,79, 0,1,44 y 1,79 en relación con el aumento de la prueba previa de oscilación. Suponga que el aumento en la diferencia de medias se debe a la aplicación de variables independientes al grupo experimental y menos en el grupo control

Tabla 11

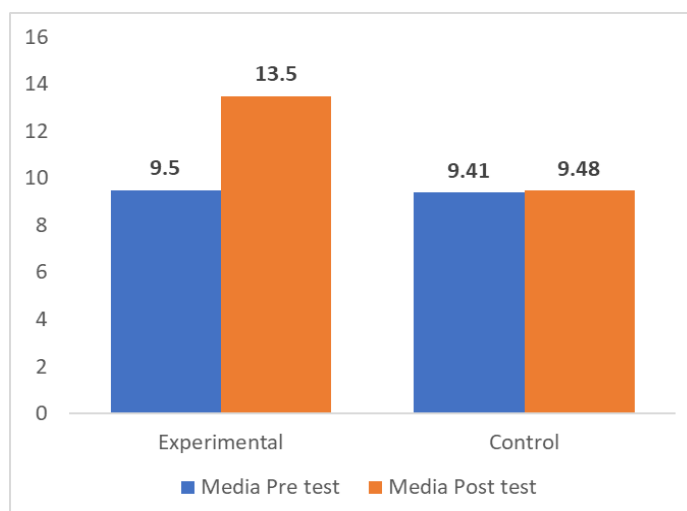
Comparación de medias entre pre y pos test del grupo experimental y control

Grupos	Medias		Diferencia de medias
	Pre test	Post test	
Experimental	9.5	13.5	4
Control	9.41	9.48	0.07

Fuente: Resultados de pre y post test.

Figura 9

Comparación de medias de los grupos experimental y control



Como se puede ver en la Tabla 11 y la Figura 9, el cambio mínimo en la diferencia entre el grupo de control antes y después de la prueba fue de 0,07; la diferencia promedio general del grupo experimental fue de 4 puntos, la prueba previa promedio fue de 9,5 puntos, y el promedio post-test fue de 13.5 puntos, al utilizar variables independientes se beneficia la diferencia positiva de los estudiantes del grupo experimental, entonces se asume que la diferencia no se debe a sus actividades académicas normales, sino al efecto de una estrategia de aprendizaje cooperativo para fortalecer la competencia lectora comunicativa de los estudiantes de tercer grado de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.

4.3 Prueba de Hipótesis

Los resultados obtenidos del pre test y post test se determinan primero la prueba de la normalidad, con el fin de aplicar el modelo estadístico a los resultados obtenidos en el anexo 3 y 4 para ello, planteamos la hipótesis de normalidad.:

H₀: La distribución de los datos antes y después se ajusta a una distribución normal.

H₁: Las distribuciones de datos antes y después se comportan de manera diferente a las distribuciones normales.

Tabla 12

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Grupo experimental pre	,162	27	,069	,937	27	,104
Grupo experimental post	,163	27	,063	,938	27	,106
Grupo control pre	,144	26	,162	,942	26	,137
Grupo control post	,177	26	,029	,888	26	0,07

a. Corrección de significación de Lilliefors

Dado que la muestra es menor de 30 estudiantes, analizamos los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk, y los 27 grados de libertad fueron 0.937, y la significancia de la comparación entre la pre test y el post test del grupo experimental fue 0.104. La prueba es 0.938 de 27 grados de libertad y la significancia es 0.106. La prueba previa del grupo de control es 0.942 de 26 grados de libertad, la significancia de contraste es 0.137 y la prueba posterior es 0.888 de 26 grados de libertad El contraste es significativo. La significancia es 0.07, por lo tanto, no es importante en ningún nivel. Entonces la distribución de los datos es normal. Por lo tanto, se acepta H₀ y esto nos indica que aplicamos el modelo estadístico de la prueba t de Student para muestras relacionadas o emparejadas para probar la hipótesis de investigación.

Después del análisis estadístico de la prueba de normalidad, se realizó una prueba de inferencia de la hipótesis de investigación en todos los casos, y se eligió

un nivel de significación de $\alpha=0,05$ (5%), que es característico de la investigación en ciencias sociales.

Hipótesis general

El aprendizaje cooperativo en el aula fortalece significativamente la comunicación lectora de los estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo - 2021.

Hipótesis estadísticas:

H₀: No existen diferencias entre las medias en la comunicación lectora después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

H₁: Existe diferencias entre las medias en la comunicación lectora después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

Tabla 13

Comparación de la comunicación lectora de pre y post test del grupo experimental después de aplicar el aprendizaje cooperativo.

		Resultados de post – pre test
Diferencias	Media	4,000
relacionadas	Desv. Desviación	3,925
	Desv. Error promedio	,742
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inferior Superior
		2,478 5,522
t		5,392
gl		27
Sig. (bilateral)		,000

En la Tabla 13, el estadístico de la prueba t de Student es 5,392, los grados de libertad son 27 y el valor p es $0,000 < 0,05$. Rechazamos la hipótesis nula al 5% de nivel de significación, es decir, existe una diferencia significativa en la comunicación lectora entre los estudiantes de la institución educativa Mariátegui después de aplicar el método de aprendizaje cooperativo en la institución educativa José Carlos de Huancayo.

Del mismo modo, comparamos el nivel de comunicación lectora con los resultados del pre y post test de antes y después son significativos.

Hipótesis 1

El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo.

H₀: No existen diferencias entre las medias en la comunicación literal después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

H₁: Existe diferencias entre las medias en la comunicación literal después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

Tabla 14
Comparación de la comunicación literal de pre y post test del grupo experimental después de aplicar el aprendizaje cooperativo.

		Resultados pre y post test.	
Diferencias emparejadas	Media	,92857	
	Desviación estándar	2,27594	
	Desv. Error promedio	,43011	
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inferior	,04605
		Superior	1,81109
t		2,159	
gl		27	
Sig. (bilateral)		,040	

En la Tabla 14, el resultado del estadístico t de Student es 2.159, 27 grados de libertad, valor p $0.040 < 0.05$ de significancia, rechazamos la hipótesis nula al 5% de significación, es decir, los estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo mostró diferencias significativas en comunicación literal después de aplicar el método de aprendizaje cooperativo.

Hipótesis 2

El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en la comunicación inferencial en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.

H₀: No existen diferencias entre las medias en la comunicación inferencial después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

H₁: Existe diferencias entre las medias en la comunicación inferencial después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

Tabla 15

Comparación de la comunicación inferencial de pre y post test del grupo experimental después de aplicar el aprendizaje cooperativo.

		Resultados de pre y post test	
Diferencias	Media	1,21429	
emparejadas	Desviación estándar	2,89773	
	Desv. Error promedio	,54762	
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inferior	,09066
		Superior	2,33791
t		2,217	
gl		27	
Sig. (bilateral)		,035	

En la Tabla 15, el resultado del estadístico t de Student es 2.217, con 27 grados de libertad, p-valor $0.035 < 0.05$ de significación, y rechazamos la hipótesis nula al 5% de significación, es decir, al aplicar el aprendizaje cooperativo existe diferencias significativas en la comprensión inferencial por parte de los estudiantes del tercer grado de la institución educativa José Carlos Mariátegui de Huancayo.

Hipótesis 3

El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en comunicación crítico valorativo en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo.

H₀: No existe diferencias entre las medias en la comunicación crítico después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

H₁: Existe diferencias entre las medias en la comunicación crítico después de haber aplicado el aprendizaje cooperativo.

Tabla 16

Comparación de la comunicación crítico con muestra relacionadas de pre y post test del grupo experimental

		Resultado del pre y post test
Diferencias emparejadas	Media	1,85714
	Desv. Desviación	2,49019
	Desv. Error promedio	,47060
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
	Inferior	,89155
	Superior	2,82274
t		3,946
gl		27
Sig. (bilateral)		,001

En la Tabla 16, el resultado del estadístico t de Student es 3.946, 27 grados de libertad, valor p $0.001 < 0.05$ de significación, rechazamos la hipótesis nula al 5% de significación, es decir, los estudiantes de José Carlos Mariátegui institución educativa de la ciudad de Huancayo mostró diferencias significativas en la forma en que se comunican críticamente después de aplicar el método de aprendizaje cooperativo.

4.4 Discusión de resultados

Al desarrollar esta investigación, se estableció como primer objetivo, “Identificar la influencia del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo”, Por tanto, al utilizar la primera hipótesis para aclararla, se encuentra que al comparar los dos grupos en la preprueba, como se muestra en la Tabla 12, se puede notar que la diferencia en sus medias es muy pequeña, asumiendo que la baja diferencia de los medios pueden cumplir con sus lecciones de lectura normales porque aún no han participado en un plan de intervención que utiliza estrategias de aprendizaje cooperativo para promover la comunicación textual. El estudio de Santiago (2018) confirmó este objetivo. El estudio concluyó que evalúa el proceso de aprendizaje y encuentra que los estudiantes pueden desarrollar habilidades como organización, responsabilidad, interacción y rol en conjunto, y utilizar esto como base para fortalecer su aprendizaje a partir de la lectura.

Durante el segundo objetivo específico, “Análisis del impacto del aprendizaje cooperativo en las aulas en el razonamiento y comunicación de los estudiantes del tercer grado de la institución educativa José Carlos Mariátegui de

Huancayo”, se realizó un trabajo conjunto involucrando estrategias de aprendizaje cooperativo, logrando las actividades más que el trabajo en grupo.

Durante la implementación de la estrategia (Tercer objetivo específico), los estudiantes están motivados porque esta es una forma novedosa de interactuar con sus compañeros en un ambiente de clase seguro para adquirir conocimientos, promoviendo así el autoconcepto y la autoestima. En las actividades, los estudiantes no solo mejoraron sus relaciones interpersonales, sino que también leyeron y entendieron los textos con mayor fluidez en el espacio social. Cabe destacar que todos los alumnos han participado en absolutamente todas las actividades, inicialmente hubo algunas dificultades, pero a medida que aumentaba la práctica, se volvieron más confiados.

El análisis general y el trabajo de investigación se muestran en la Tabla 12. Los resultados del pretest y postest del grupo experimental fueron significativamente diferentes a los del grupo de control. Por ello, se estima que se han realizado investigaciones y los resultados son positivos. Se favorecen los intercambios de lectura entre los alumnos de tercer grado de la institución educativa José Carlos Mariátegui de José Carlos Mariátegui. Este resultado se correlaciona con el trabajo de Guzmán y Sequeda (2019) en la Universidad de Costa Rica, quienes mejoraron la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa del Distrito Elemental Centro mediante la implementación de una estrategia de aprendizaje cooperativo. Comunidad es Educación Primaria y Secundaria #187 -Cívica 7 de Abril.

CONCLUSIONES

1. Se concluye que el resultado del estadístico obtenido en la tabla 13, la prueba t de Student de 5.392, significación con 27 grados de libertad y p-valor $0.000 < 0.05$, rechazamos la hipótesis nula al 5% de significación; existen diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes de tercero de secundaria menor después de aplicar el método de aprendizaje cooperativo; señalamos que el incremento de la media fue mayor en el posttest debido a la aplicación de la variable independiente al grupo experimental.
2. Se concluye que el resultado del estadístico obtenido en la tabla 14, la t de Student es 2.159, 27 grados de libertad, p-valor $0.040 < 0.05$, rechazamos la hipótesis nula al 5% de nivel de significancia; después de aplicar métodos de aprendizaje cooperativo, existen diferencias significativas en la comunicación literal entre los estudiantes de tercero de secundaria del grupo control y experimental de nuevo, señalamos que el aumento de la media se debe a la aplicación de la variable independiente al grupo experimental.
3. Se concluye que el resultado del estadístico obtenido en la tabla 15, la prueba t de Student 2.217, 27 grados de libertad, p-valor $0.035 < 0.05$ es significancia, rechazamos la hipótesis nula al 5% de significancia, es decir después de aplicar el método de aprendizaje cooperativo, ciudad de Huancayo existen diferencias significativas en comunicación inferencial de los estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui. Asimismo, señalamos que el incremento de la media es mayor en el posttest debido a la aplicación de la variable independiente al grupo experimental.

4. Se concluye que el resultado del estadístico obtenido en la tabla 16, Prueba t de Student 3.946, 27 grados de libertad, p-valor $0.001 < 0.05$ de significación, rechazamos la hipótesis nula al 5% de significancia, es decir, después de aplicar el método de aprendizaje cooperativo, en la ciudad de Huancayo hubo diferencias significativas con respecto a la comunicación crítico por los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui; asimismo, señalamos que el incremento de la media fue mayor en el postest, debido a la aplicación de la variable independiente al grupo experimental.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que, en la provincia de Huancayo y otras regiones de mi país se implemente de manera frecuente planes de intervención de estrategia de aprendizaje cooperativo en todas las instituciones públicas y privadas de manera muy especial con el fin de mejorar la comunicación alumno-lector.
2. Implementar dichas intervenciones por un período más prolongado o incorporarlas a la estructura curricular beneficiará a los estudiantes, mejorará su desempeño académico y enfocará el proceso docente en la apropiación y desarrollo de las habilidades comunicativas en los diferentes niveles de la educación peruana.
3. Crear un ambiente cálido y estimulante en el aula, otorgar importancia y afirmar las ideas de los estudiantes de secundaria sobre el aprendizaje cooperativo, crear un espacio interactivo y obtener un aprendizaje significativo de la lectura y la comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional USAID (2017). *Leer y aprender*. MINEDUC Ministerio de Educación de Guatemala.
- Beck, I. et. al. (2013) *Bringing words to life. Robust vocabulary instruction*. The Guilford Press.
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., y Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Mineduc.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Editorial Visor.
- Cuadros, N. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo año de secundaria, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú].
- De La Cruz (2019). *Comprensión lectora y expresión escrita en los estudiantes del primer año de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4077>.
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir. "Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI"*. Sao Paulo: Cortez, MEC, UNESCO.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2ª. Ed). Edit. McGraw Hill
- Digecade. (2012). *Guía docente para la comprensión lectora*. Mineduc.
- Gamarra, G. Rivera, T. y Wong, F. (2015). *Estadística e investigación con aplicaciones de SPSS*. Editorial San Marcos

- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado”. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1).
- Guzmán, M. y Sequeda, J. (2019). *Aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica]. Archivo digital. URI: <http://hdl.handle.net/11323/5554>.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Ediciones Paidós S. A.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. (1ª). Aique. S.A.
- Lázaro, R. (2017). *El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía” fue realizado en los colegios preuniversitario de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo de Perú].
- López, S. (2008) *Cara a Cara. El poder en las interacciones comunicativas*. Medellín: Fondo Editorial de la Universidad EAFIT. 216 pp. Coherencia, 6(11), 283-286. Retrieved May 31, 2019, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-58872009000200017&lng=en&tlng=es.
- Maqueo, A. (2009). *Lengua, aprendizaje y enseñanza*. Editorial Limusa
- Peregrina, A. E. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria/Current state of reading comprehension in Primary Education. *Revista Fuentes*, 19(1), 15-38.

- Pinzas, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.
- Pinzas, J. (2007). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Saavedra, M. (2018). Aprendizaje Cooperativo basado en la Investigación en la Educación Superior. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 2018, 16(1), 235-250.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Ediciones Business Support Aneth.
- Santiago, M. (2018). *El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria*. [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana. Poza Rica de Hidalgo, Veracruz]. Archivo digital. <https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Santiago-HernandezMaricela.pdf>.
- Silva, J. D. D. A. (2005). *Aprendizaje cooperativo*. U. Pedagógica Nacional.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura. Primera edición*. Editorial Graó. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>.
- Solé, I. (2005). *Estrategias de comprensión de la lectura. Presentada en el Curso de Especialización en Lectura y Escritura, Lectura y Vida / Asociación Internacional de Lectura*.
- Tafur, R. y Izaguirre, M. (2015). *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. Ediciones Alfaomega

Trujillo, F. y Ariza, T (2010). *Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua*.

<http://fernandotrujillo.com/publicaciones/cooperacionpdf>

UNESCO / OREALC. (2015). Treviño et al. “Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Factores Asociados”. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Disponible en:

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-Cuadernillo3-Factores-Asociados.pdf>

Vara, A. (2015). *La tesis de maestría en educación: Una guía efectiva para obtener el grado de maestro y no desistir en el intento*. Instituto para la Calidad de la Educación USMP.

Villalón, O. (2015). *El impacto del programa de tutorías de los estudiantes de la preparatoria 20 de la UANL* (tesis de posgrado). Universidad Autónoma de Nuevo León. México.

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumentos de Recolección de datos.

CUESTIONARIO DE APRECIACIÓN DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Estimado estudiante

Estimado estudiante a continuación se le presenta una relación de preguntas, las cuales debe leer detenidamente, para luego emitir su apreciación que van demostrando los estudiantes de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo.

Instrucciones:

Como opciones de respuesta se presentan cinco alternativas, marque con un aspa "X" la opción de la escala que sea acorde a su apreciación. Considere que cada opción tiene la siguiente equivalencia.

- A. Totalmente de acuerdo
- B. De acuerdo
- C. En parte
- D. En desacuerdo
- E. Totalmente en desacuerdo

Interdependencia positiva

No.	Ítems	A	B	C	D	E
1	Es importante la ayuda de entre compañeros para completar las tareas					
2	No terminan una actividad sin las aportaciones de los compañeros.					
3	Comparten materiales, información... Para hacer las tareas.					
4	Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, los resultados ayudan a una mejor comprensión de la actividad.					

Responsabilidad individual y grupal

No.	Ítems	A	B	C	D	E
5	Cada miembro del grupo participa en las tareas del grupo					
6	Cada integrante del grupo se esfuerza en las actividades del grupo					
7	Cada miembro del grupo tratar de participar, aunque no le guste la tarea					
8	Cada miembro del grupo hace su parte del trabajo del grupo para completar la tarea.					

Integración estimuladora

No.	Ítems	A	B	C	D	E
9	Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas					
10	La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer las tareas.					

11	Se relacionan unos con otros para hacer las actividades					
12	Trabajan de manera directa unos con otros.					

Evaluación interna del grupo

No.	Ítems	A	B	C	D	E
13	Exponen sus pensamientos de algo concreto con el objetivo de extraer las mejores ideas.					
14	Toman las decisiones de forma consensuada entre los compañeros de grupo.					
15	Debaten las ideas entre los miembros del grupo					
16	Reflexionan de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo					

Muchas gracias por su colaboración

PRE Y POST TEST

Grado de estudios: Sección: Fecha:
.....

Instrucciones:

Estimado estudiante marca la respuesta correcta después de leer los siguientes textos; estos resultados nos ayudarán para mejorar los aprendizajes en comprensión lector.

Texto I:

Felipa y las batallas

Edgardo Rivera Martínez

Eran muy espaciadas mis visitas a ese terreno de cultivo que teníamos, al pie de unos barrancos, en las cercanías de la laguna de Paca. Allí vivía un chico de mi edad, Víctor, con quien yo compartía juegos y aventuras. Y Pedro, su hermano mayor, de recia contextura y propensión burlona, y muy aficionado a la caza de garzas y paujiles. Pero es borrosa la imagen que conservo de los otros varones de varia y corta edad, que completaban la patriarcal descendencia del viejo Jacinto, chacarero, albañil y bailante, según los días y las ocasiones.

Tengo muy presente en cambio la figura bronceada de Felipa, única niña en esa numerosa prole. Vestía siempre una pollera roja muy usada y un pullo con listas color de púrpura. Y me acuerdo, sobre todo, de sus ojos brillantes, de su andina nariz y de su modo de reír, imperativo y jubiloso. No parecía tener los trece asilos con que contaba, sino catorce o incluso quince. Se habría podido decir, por su modo de ser, que era una versión femenina de los traviosos e impredecibles muquis.

No se avenía así nomás a mezclarse con nosotros. Bastante tenía con el pequeño ganado que sus padres le confiaban, con el hermanito —un mocoso testarudo— que se pegaba a sus faldas, y con ayudar en las faenas de la cocina y de la chacra. No participaba por lo general en nuestros juegos, pero se la veía siempre contenta y siempre en movimiento. Había que ver con qué brío alcanzaba al perro que atrapaba una paloma de la abuela, o ponía en fuga a los zorros que bajaban de los cerros al atardecer. Era imbatible en eso de apalear las habas secas y lavar la ropa con el mazo. Buenísima en separar a los toros en combate. Y si la llamábamos a jugar con nosotros, nos daba duro en los trompos y tirar la honda. Y por, sobre todo, no tenía el menor miedo en las batallas.

La primera evidencia la tuve cierta vez en que el juguetero de Pedro le dijo, regodeándose por lo bajo, que yo tenía ciertas intenciones. «Dice que te quiere tumbar, Felipa». Felipa, que era un poco mayor que yo, y estaba mucho más enterada de esos asuntos, no le hizo caso. Pero tanto insistió él, que acabó por amoscarse y se encaró conmigo: «¿Has dicho eso?». «No...». «¿Me vas a tumbar?». «No». «¿Y entonces?». «Yo no he dicho nada». Y la cosa hubiera quedado allí, si sus hermanos no se hubieran puesto a corear todos: «¡Arza, Felipa! ¡No te dejes, Felipa!». De nada valieron mis protestas, fundadas por lo demás, de que yo nunca había dicho tal cosa. Y así, no tuve más remedio que aguantar su arremetida, aunque algo me decía que la contienda no era muy en serio, y que incluso había en ella algo de excitante y desconocido.

Nos trabamos en lucha, entre veras y bromas, y supe por mí mismo cuán fuertes podían ser sus manos y sus rodillas, y con qué maña podía enviarlo a uno por el suelo. Resistí con

denuedo, temeroso de las burlas, pero no me valió de nada, pues como se sumaron su mayor fuerza, su habilidad y ese lado turbador, terminé en el suelo. Y cuánto me costó recuperar después el aliento, mientras ella se reía y ellos festejaban su victoria.

Seria y diferente fue, en cambio, la tremolina en que nos salvó a mí y a mis amigos. Jugábamos una tarde en el cauce seco de la torrentera, cuando pasó por allí un cuarteto de muchachos de nuestra edad que venía de los altos de Yanamarca. No debió gustarles nuestra facha, pues sin mayor motivo nos insultaron, de modo que sin quererlo nos vimos embarcados en una pelea. Estábamos en tal desventaja, que tuvimos que dar de voces, que por suerte fueron oídas por Felipa.

De inmediato acudió en nuestro auxilio, y sin preguntar ni prevenir a nadie ingresó de lleno en la pendencia. No se imaginaron nunca los agresores que habían de enfrentar semejante tromba de puñetazos, arañones y mordiscos. El silencio que guardaba hacía aún más temible la furia que la embargaba, y no le importaron porrazos ni caídas. Viendo su decisión, recobramos fuerzas y cargamos otra vez contra los matones que, desbordados, fueron cediendo hasta darse finalmente a la fuga. Y debieron todavía esquivar las pedradas que les lanzó la imilla. Aún ahora se interrogarán de dónde salió y quién podía ser ese guerrero de monillo y de pollera, que de tal modo cambió el desenlace de la refriega.

Dueños, pues, del campo, cada uno de nosotros consideró los estropicios que había sufrido. Felipa se acomodó lo mejor que pudo su desgarrada vestimenta, y limpió la sangre que tenía en los labios, en la nariz y en las mejillas. Se alisó también el pelo y recogió su sombrero. Se volvió después a mirarnos, y de pronto, con nuevo y súbito enojo, nos gritó: « ¡idiotas! ». Y aunque el adjetivo nos pareció injusto y fuera de lugar, no supimos qué contestar, y en silencio contemplamos cómo se alejaba, triunfal, por la tierra de agosto...

1. El nombre del padre de Felipa es:

- a) Víctor
- b) Pedro
- c) Jacinto
- d) Arza

2. ¿Cuál es la característica física de Felipa?

- a) Niña de catorce o quince años, silenciosa, de baja estatura y ojos opacos.
- b) Niña de trece años, estatura mediana, tímida.
- c) Niña de trece años, alta, ojos brillantes, de reír fuerte.
- d) Niña de trece años, alta, pegada a las faldas de su hermano mayor.

3. ¿Cuál es el tema del cuento?

- a) Felipa, la niña conflictiva.
- b) Felipa, su fortaleza física para dar pelea.
- c) Felipa, la niña abusiva.
- d) Felipa y el maltrato a otros niños.

4. En el cuento se aprecia el doble sentido cuando un hermano le dice: “Dice que te quiere tumbar, Felipa”, en referencia al que narra la historia. ¿Qué se deduce de la expresión “tumbar”?

- a) Amistad y pelea
- b) Sexo y destreza mental

- c) Juego y malicia
- d) Sexo y pelea

5. Después de leer la historia se puede inferir que Felipa es:

- a) Una niña machona que le gusta pelearse con cualquiera.
- b) Una niña muy fuerte que defiende a los suyos de los abusivos.
- c) Una niña que se aprovecha de su fortaleza física.
- d) Una niña trabajadora, amante de los animales que debe defenderse siempre de los hombres abusivos.

Texto II:

El niño que perdió su estrella

Enrique Ortiz Palacios

El día que mi hermano José Ignacio decidió participar de aquel concurso de arbolitos de navidad, no me dejó tranquilo toda la noche. Los ojos le brillaban, saltaba de cama en cama imaginando como lo adornaría. Yo no estaba tan entusiasmado, las navidades me solían poner muy triste, sobre todo desde que mamá murió. Nosotros vivíamos con los abuelos en una casa hacienda, rodeada por bellos árboles que a mi hermano no impresionaban. Él siempre buscaba algo especial.

- Un árbol con personalidad- me decía. Y yo a esa edad todavía no comprendía.

Después de aperar los caballos, partimos un sábado muy temprano. Cuando salíamos de la estancia me deleitaba con el canto pajarino y el mugir de las vacas, mientras la abuela Meche las ordeñaba. El mundo nuevo, con ese olor a leña seca, a tierra húmeda o a pasto fresco son los mejores recuerdos de aquella época.

Estuvimos cabalgando muchas horas y a José Ignacio no le agradaba este árbol por enclenque, aquél por su espíritu servil y el otro porque quítame estas pajas. Y yo empezaba a perder la paciencia.

- Carlos Enrique, tú no entiendes, un árbol es como un humano, tiene personalidad y debemos buscar el adecuado-.

En esa tertulia estábamos cuando un disparo alborotó a los caballos que salieron en estampida. Yo iba en un brioso alazán del que me caí. Mi hermano, con más pericia, logró calmar al suyo.

- ¡Hermano, hermanito!, ¿estás bien? Y un dolor punzante empezaba a sentir. Otro disparo y los caballos huyeron con dirección a la hacienda.

Una voz estentórea se acercaba, hasta que se detuvo a unos metros de donde nos encontrábamos.

- ¡Qué hacen aquí!- Era don Pedro Roca, el hombre más temido de la región, al que se le atribuían historias espeluznantes. En ese preciso momento me desmayé.

Cuando desperté me hallé en una habitación pequeña, pero acogedora. La litera sobre la que estaba tenía pellejos de carnero. Don Pedro verificaba mi pierna que menos mal sólo estaba amoratada y mi hermano: feliz de verme volver en mí.

Luego me enteré de lo ocurrido; en nuestro afán por encontrar el árbol ideal no nos percatamos de que habíamos ingresado a las tierras de don Pedro, a quien le disgustaba las intromisiones. Nadie sabía por qué, sólo le temíamos, pero ahora que lo tenía enfrente, no me parecía tan terrible, más bien era un hombre triste.

Mientras yo estaba desvanecido el anciano había congeniado con mi hermano, del que mi madre solía decir que tenía sangre dulce. Y era cierto, porque decirle no a sus muchas locas aventuras casi siempre se me hizo difícil.

José Ignacio le preguntó el porqué vivía tan solo. El anciano solo atinó a mirar la hoguera donde los leños chisporroteaban de vez en vez. Al cabo, nos contó que a su mujer la habían matado delante de él y que a su hijo mucho tiempo después lo desaparecieron en una quebrada. No quiso decir más, y nosotros callamos, mientras unas lágrimas descendían por nuestras mejillas.

Enterado don Pedro de nuestros afanes, decidió llevar a mi hermano a su huerta; luego de un momento, José Ignacio regresó con el rostro iluminado, como nunca lo había visto. Me cargó y me trasladó al lugar, y no era para menos. Un árbol con unas ramas de ensueño, ideales para el mejor árbol de navidad se erguían ahí delante. Don Pedro nos contó que ese árbol mágico lo había plantado su esposa hacía mucho tiempo, un árbol sin nombre conocido para él, además nos dijo que aquel era parte importante de su vida, pues ahí había enterrado a su amada Irene.

Cortó con mucho cuidado unas ramas, las más frondosas, y se las entregó a mi hermano. Felices regresamos a la casa hacienda, con la promesa de volver a visitar a este nuevo amigo.

Cuando regresamos ya casi oscurecía, la abuela había puesto de cabeza la hacienda, ya que los caballos habían regresado sin sus jinetes. Luego nos enteramos de que había mandado a buscarnos con todos los trabajadores. El abuelo Manuel, furioso, ni bien vio a mi hermano, se acercó con intenciones de abofetearlo, pero en el último instante lo abrazó y le pidió que no volviera a causar angustias, yo me acerqué a ellos y nos asimos fuertemente para luego echarnos a llorar.

Al día siguiente, muy temprano nos pusimos a adornar el arbolito de navidad. Colocamos cáscaras de granadilla pintadas con acuarela, cajitas de fósforo forradas con papel de regalo. La abuela Meche puso lo suyo con unas estrellitas tejidas a mano. Don Grimaldo, el capataz, con la ayuda de su hija Ticha elaboró unas guirnaldas de flores y ramas silvestres. El abuelo limpiaba las hojas mientras yo buscaba una base donde cimentarla.

Hasta que llegó el día esperado, camino a la plaza nos topamos con muchos vecinos que también habían decidido participar. José Ignacio caminaba soberbio, pues se notaba claramente

que era un precioso árbol de navidad, y eso lo confirmaban las miradas intimidadas de nuestros vecinos.

Colocamos nuestra mesa en el lugar indicado, y allí nos quedamos a esperar a los jurados. Había más de un centenar de concursantes, y yo sentíame intranquilo. El pueblo era una fiesta: bombardas, danzarines, comparsas. Luego decidí ir a dar unas vueltas para calmar los nervios y para cuando regresé los jurados se habían enfrascado en una disputa, ya que no sabían si premiar el árbol de mi hermano o el de un niño al que su padre se lo había comprado. De lejos era muy hermoso, pero al acercarse, uno se daba cuenta de lo artificial y frío que era aquel arbolito de plástico.

Finalmente optaron por buscar la opinión de otro, y esta recayó sobre el alcalde, quien argumentando no sé qué cosas del progreso y la modernidad, desempató otorgándole el premio al niño del arbolito de plástico.

De retorno a la alquería, los abuelos intentaban por todos los medios consolar a José Ignacio, quien iba cabizbajo. Así estuvo muchas semanas: esquivo y solitario.

Hoy me he puesto a recordar esos sucesos mientras espero en la terminal. Él regresa a la finca con su familia después de muchos años. Allí los veo venir. Un niño los acompaña, intuyo que es mi sobrino. Mi cuñada es más guapa que en las fotos que José Ignacio esporádicamente me ha enviado (nunca en navidad). Recuerdo además que él nunca más volvió a sentir esa pasión por las fiestas navideñas, y si en ésta se animó a visitarnos fue de tanto que le insistí y porque coincidía con el aniversario del fallecimiento de la abuela Meche, siete años después que la del abuelo.

El reencuentro fue efusivo. Ya en la casa hacienda nos pusimos a rememorar nuestras ocurrencias del pasado mientras nuestras esposas e hijos rompían el hielo y empezaban a intimar.

Estábamos charlando cuando Valentino, mi sobrino, irrumpió en la sala a sentarse en un rincón. Mi hermano se voltea a preguntarle si algo le sucede.

- Papá, ¿no te enojas, si te pido algo? - .

- Claro que no Valentino, mientras no sea un imposible.

- Quiero un arbolito distinto al que tenemos en casa. No me gusta, es de plástico, no es natural. No tiene... Se quedó pensando.

- ¿Personalidad?- intervine.

- ¡Eso, tío!

José Ignacio, se paró bruscamente, y en un instante observé cómo unas gruesas lágrimas le caían mientras que a mí se me hacía un nudo en la garganta. Un niño, como hace miles de años, le devolvía la esperanza a dos robles endurecidos por el tiempo.

- 6. ¿Qué parentesco tiene Manuel con José Ignacio?**
- a) Padre - hijo
 - b) Tío - sobrino
 - c) Abuelo – nieto
 - d) Peón – patrón
- 7. ¿Cuál es el tema del cuento?**
- a) Recuperación de la esperanza.
 - b) Los recuerdos de un niño
 - c) La tragedia de los hermanos.
 - d) La búsqueda de un árbol especial.
- 8. Pedro Roca vive solo y se tiene una imagen negativa de él. ¿Cuál es su tragedia?**
- a) No poder tolerar a los extraños.
 - b) La desaparición de su hijo.
 - c) La muerte de su esposa.
 - d) El asesinato de su familia.
- 9. ¿Cuál es el nombre del árbol con el que José Ignacio elabora su arbolito de navidad?**
- a) Cedro
 - b) Aliso
 - c) No se sabe
 - d) Ciprés
- 10. Carlos Enrique recuerda la historia del arbolito de navidad:**
- a) Mientras él y su hijo elaboran un árbol de navidad.
 - b) Mientras los dos hermanos ya adultos conversan en una sala.
 - c) Mientras espera ya adulto a su hermano y familia en la estación.
 - d) Mientras Valentino, el hijo de José Ignacio, adorna el arbolito de navidad.

BASE DE DATOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL

n°	Pre test grupo experimental				Post test grupo experimental			
	Literal	Inferencial	Crítico	Promedio	Literal	Inferencial	Crítico	Promedio
1	4	4	2	10	6	6	4	16
2	4	2	0	6	4	6	2	12
3	6	6	2	14	6	8	4	18
4	4	6	0	10	4	8	2	14
5	6	6	4	16	6	6	6	18
6	4	4	0	8	4	2	4	10
7	4	8	2	14	6	4	4	14
8	4	0	0	4	6	6	6	18
9	4	2	0	6	4	4	2	10
10	6	4	4	14	6	6	4	16
11	2	4	4	10	4	2	2	8
12	2	4	0	6	6	0	4	10
13	0	6	0	6	6	4	6	16
14	4	4	6	14	4	8	2	14
15	2	8	2	12	4	4	2	10
16	6	2	2	10	2	4	2	8
17	6	2	0	8	6	6	4	16
18	6	4	2	12	6	4	2	12
19	4	2	2	8	2	8	4	14
20	2	4	2	8	6	8	2	16
21	6	0	4	10	4	4	4	12
22	6	0	0	6	4	4	6	14
23	6	4	2	12	4	6	2	12
24	4	2	4	10	6	4	4	14
25	4	4	0	8	6	4	6	16
26	2	4	0	6	6	6	2	14
27	0	4	4	8	4	4	4	12
28	2	6	2	10	4	4	6	14
Promedio	3.93	3.79	1.79	9.50	4.86	5.00	3.64	13.50

BASE DE DATOS DEL GRUPO CONTROL

n°	Pre test grupo control			Promedio	Post test grupo control			Promedio
	Literal	Inferencial	Crítico		Literal	Inferencial	Crítico	
1	2	2	2	6	4	6	4	14
2	4	0	0	4	2	6	2	10
3	6	6	2	14	6	4	2	12
4	4	6	2	12	6	6	2	14
5	2	2	4	8	2	4	4	10
6	4	2	0	6	4	2	0	6
7	4	8	2	14	2	2	2	6
8	4	2	2	8	6	6	2	14
9	4	4	4	12	4	4	0	8
10	6	4	4	14	2	2	2	6
11	2	2	4	8	6	4	4	14
12	6	4	2	12	2	0	2	4
13	2	4	2	8	6	4	2	12
14	4	2	2	8	4	0	2	6
15	2	2	0	4	6	4	0	10
16	6	2	2	10	4	2	2	8
17	4	4	2	10	2	0	2	4
18	2	2	2	6	6	6	0	12
19	6	6	4	16	2	4	0	6
20	6	6	2	14	2	2	2	6
21	6	0	4	10	6	4	4	14
22	6	0	0	6	6	6	0	12
23	2	2	2	6	4	2	2	8
24	4	2	4	10	2	2	4	8
25	6	4	0	10	4	2	0	6
26	2	4	0	6	4	6	2	12
27	4	6	2	12	6	6	2	14
Promedio	4.07	3.26	2.07	9.41	4.07	3.56	1.85	9.48

Anexo 2: Procedimiento de validación y confiabilidad

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA PARA FORTALECER LA COMUNICACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI EN LA CIUDAD DE HUANCAYO 2021

INVESTIGADOR:

Herver Enrique ORTIZ PALACIOS

ESCALA DE VALORACIÓN	0=Deficiente 1=Regular 2=Buena										
	ASPECTOS	INDICADORES	PREGUNTAS/ITEMS								
1			2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	2									
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables		2								
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología			2							
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				2						
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					2					
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias						2				
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos							2			
8.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones								1		
9.METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico									1	
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado										2
TOTALES PARCIALES		2	2	2	2	2	2	2	1	1	2
TOTAL		Muy Bueno							18		

APPELLIDOS Y NOMBRES DEL VALIDADOR:

Julio César Carhuaricra Meza

TITULO PROFESIONAL/ GRADO ACADEMICO Y/O SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN:

Estudios de posgrado:
Maestro en Investigación y Docencia Universitaria.
Master en Gestión Integrada de la Calidad, la Seguridad y el Medio Ambiente. Doctor en Ciencias de la Educación
Doctor en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible. Doctor en Dirección y Gestión de Proyectos.
Posdoctoral en Investigación Científica Cualitativa.

CARGO U OCUPACIÓN:

Docente Principal de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
Docente Mentor e Investigador en Educación para el Desarrollo Sostenible. IESALC-UNESCO

Pasco, 6 de septiembre del 2021

Dr. Julio César Carhuaricra Meza

DNI 04014156

Puntaje total = 18/20

LEYENDA:	00	-	05	DEFICIENTE ()
	06	-	10	REGULAR ()
	11	-	15	BUENO ()
	16	-	20	MUY BUENO (x)

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

**APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA PARA FORTALECER LA
COMUNICACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ
CARLOS MARIÁTEGUI EN LA CIUDAD DE HUANCAYO 2021**

INVESTIGADOR:

Herver Enrique ORTIZ PALACIOS

ESCALA DE VALORACIÓN	INDICADORES	0=Deficiente 1=Regular 2=Buena									
		PREGUNTAS/ITEMS									
ASPECTOS		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	2									
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables		2								
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología			2							
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				2						
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					2					
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias						2				
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos							2			
8.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones								1		
9.METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnostico									2	
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado										2
TOTALES PARCIALES		2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
TOTAL		Muy Bueno								19	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL VALIDADOR:

Dra. Sanyorei PORRAS COSME

TITULO PROFESIONAL/ GRADO ACADEMICO Y/O SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN:

Estudios de posgrado:

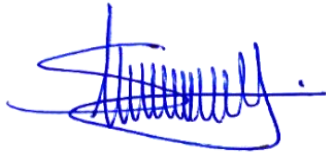
Maestra en Docencia Universitaria Universidad Nacional Federico Villarreal

Doctora en Ciencias de la Educación por la Universitaria Universidad Nacional Federico Villarreal

CÁRGO U OCUPACIÓN:

Docente de la Escuela de posgrado de la UNDAC

Docente ASOCIADA de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.



Dr. Sanyorei PORRAS COSME
DNI 40144077

Pasco, 7 de septiembre del 2022

Puntaje total = 19/20

LEYENDA:	00	-	05	DEFICIENTE ()
	06	-	10	REGULAR ()
	11	-	15	BUENO ()
	16	-	20	MUY BUENO (x)

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

**APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA PARA FORTALECER LA
COMUNICACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ
CARLOS MARIÁTEGUI EN LA CIUDAD DE HUANCAYO 2021**

INVESTIGADOR:

Herver Enrique ORTIZ PALACIOS

ESCALA DE VALORACIÓN	0=Deficiente 1=Regular 2=Buena											
	ASPECTOS	INDICADORES	PREGUNTAS/ITEMS									
1			2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1.CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	2										
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables		2									
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología			2								
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				2							
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					2						
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias						2					
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos							2				
8.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones								1			
9.METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnostico									2		
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado										2	
TOTALES PARCIALES		2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	
TOTAL		Muy Bueno							19			

APELLIDOS Y NOMBRES DEL VALIDADOR:

Mg. Maria Elena Chávez Valentin

TITULO PROFESIONAL/ GRADO ACADEMICO Y/O SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN:

Estudios de posgrado:

Maestro en Docencia Universitaria UNE-LIMA

Egresada del doctorado en Ciencias de la Educación – UNE- LIMA

Capacitadora del Ministerio de Educación – PERU

Pasco, 2 de septiembre del 2021



Mg. María Elena Chávez Valentín

DNI 04015566

Puntaje total = 19/20

LEYENDA:	00	-	05	DEFICIENTE ()
	06	-	10	REGULAR ()
	11	-	15	BUENO ()
	16	-	20	MUY BUENO (x)

ANEXO 3

MATRIZ DE CONSISTENCIA

APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA PARA FORTALECER LA COMUNICACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI EN LA CIUDAD DE HUANCAYO 2021.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	MÉTODO								
<p>Problema general: ¿En qué medida el aprendizaje cooperativo en el aula fortalece la comunicación lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo-2021?</p> <p>Problemas específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en el aula en la comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo? ¿Cómo influye aprendizaje cooperativo en el aula en la comunicación inferencial en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo? ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en el aula en la comunicación crítico valorativo en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo? 	<p>Objetivo general: Determinar el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria en la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo-2021.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar la influencia del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo. Analizar la influencia del aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación inferencial en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo. Analizar la influencia el aprendizaje cooperativo en el aula en comunicación crítico valorativo en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo. 	<p>Hipótesis general: El aprendizaje cooperativo en el aula fortalece significativamente la comunicación lectora en los estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo-2021.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en comunicación literal en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo. El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en comunicación inferencial en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo. El aprendizaje cooperativo en el aula influye positivamente en comunicación crítico valorativo en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui de la ciudad de Huancayo. 	<p>V. Independiente X: Aprendizaje cooperativo en el aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> Independencia positiva Responsabilidad individual y grupal Integración estimuladora Evaluación interna del grupo 	<p>Tipo de investigación: Cuasiexperimental.</p> <p>Métodos: Científico, analógico, estadístico documental y bibliográfico</p> <p>Diseño de investigación: Diseño pre test post test</p> <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>t₁</td> <td>t₂</td> <td>t₃</td> <td>t₄</td> </tr> <tr> <td>N G₁</td> <td>O₁</td> <td>X₁</td> <td>O₂</td> </tr> </table> <p>Población: Estudiantes del tercer grado de educación secundaria de menores de la IE. José Carlos Mariátegui - Huancayo</p> <p>Muestra: No pirobalística del tipo intencional con grupo experimental</p> <p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Observación Pruebas de conocimiento Registros <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lista de control Cuestionario <p>Tratamiento estadístico</p> $t = \frac{\bar{X}_D}{\frac{SD}{\sqrt{n}}}$	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄	N G ₁	O ₁	X ₁	O ₂
t ₁	t ₂	t ₃	t ₄										
N G ₁	O ₁	X ₁	O ₂										
			<p>V. Dependiente Y: Comunicación lectora</p>	<ul style="list-style-type: none"> Comunicación literal Comunicación Inferencial Comunicación crítica. 									