



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en
proceso de alfabetización del CEBA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA

Bach. Janeth Esmeralda Apari Pampa

ASESORA

Dra. Milagritos Rodríguez Rojas

SECCIÓN

Educación e Idiomas.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2018

Página del jurado

Dra. Gladys Sánchez Huapaya
Presidenta

Dr. Walter Villalobos Cueva
Secretario

Dra. Milagritos Rodríguez Rojas
Vocal

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo de investigación a Dios y a mis queridos padres, Rigoberto y Fabiana.

Agradecimiento

A los docentes de la Maestría en Educación con Mención en Psicología Educativa. Gracias por sus orientaciones y enseñanzas.

Declaración de autoría

Yo, Janeth Esmeralda Apari Pampa, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro que el trabajo académico titulado “El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA”, presentada con 121 folios para la obtención del grado académico de Magíster en Educación con Mención en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 17 de abril de 2018

Janeth Esmeralda Apari Pampa

Presentación

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos para optar el Grado de Magíster en Psicología en la Universidad César Vallejo, se pone a su consideración la presente tesis bajo el título: “El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA”.

La investigación está dividida en siete capítulos, los cuales se mencionan a continuación: capítulo I, introducción; capítulo II, marco metodológico; capítulo III, resultados; capítulo IV, discusión; capítulo V, conclusiones; capítulo VI, recomendaciones y capítulo VII, referencias. Asimismo se incluye los respectivos anexos.

Estimado Jurado espero que la presente investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la universidad y merezca su aprobación.

La autora

Índice

	Página
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1. Antecedentes	16
1.1.1. Antecedentes internacionales	16
1.1.2. Antecedentes nacionales	19
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	22
1.2.1. Trabajo cooperativo	22
1.2.2. Comprensión lectora	34
1.3. Justificación	39
1.3.1. Justificación teórica	39
1.3.2. Justificación práctica	40
1.3.3. Justificación metodológica	40
1.4. Problema	40
1.4.1. Problema general	42
1.4.2. Problemas específicos	42
1.5. Hipótesis	42
1.5.1. Hipótesis general	43
1.5.2. Hipótesis específicas	43
1.6. Objetivos	43
1.6.1. Objetivo general	43
1.6.2. Objetivos específicos	44

II. Marco metodológico	45
2.1. Variables	46
2.1.1. Trabajo cooperativo	46
2.1.2. Comprensión lectora	46
2.2. Operacionalización de las variables	47
2.3. Metodología	48
2.4. Tipos de estudio	48
2.5. Diseño de investigación	48
2.6. Población, muestra y muestreo	49
2.6.1 Población	49
2.6.2. Muestra	49
2.6.3. Muestreo	49
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	50
2.7.1. Técnicas	50
2.7.2. Instrumentos	50
2.7.3. Validez y confiabilidad	50
2.8. Métodos de análisis de datos	52
2.9. Aspectos técnicos	53
III. Resultados	54
IV. Discusión	66
V. Conclusiones	71
VI. Recomendaciones	73
VII. Referencias	75
Anexos	83
Anexo a: Matriz de consistencia	84
Anexo b: Constancia emitida por la institución	85
Anexo c: Matriz de datos	86
Anexo d: Instrumentos	90
Anexo f: Formato de validación de instrumento	98
Anexo g: Programa trabajo cooperativo	105

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Operacionalización de la variable dependiente	47
Tabla 2	Distribución de la población	49
Tabla 3	Relación de validadores de instrumento	51
Tabla 4	Estadísticas de fiabilidad	52
Tabla 5	Aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA	55
Tabla 6	Aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	56
Tabla 7	La aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	58
Tabla 8	La aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	59
Tabla 9	Prueba de normalidad de los datos	61
Tabla 10	Prueba de hipótesis general según rangos estadísticos de contraste del estadístico U de Mann-Whitney	61
Tabla 11	Prueba de hipótesis específica 1 según rangos estadísticos de contraste del estadístico U de Mann-Whitney	62
Tabla 12	Prueba de hipótesis específica 2 según rangos estadísticos de contraste del estadístico U de Mann-Whitney	63
Tabla 13	Prueba de hipótesis específica 3 según rangos estadísticos de contraste del estadístico U de Mann-Whitney	64

Índice de figuras

	Página	
Figura 1	Aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	55
Figura 2	Aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	57
Figura 3	Aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	58
Figura 4	Aplicación del trabajo cooperativo para mejorar la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte	60

Resumen

La presente investigación “El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA”, determina los efectos de un programa de trabajo cooperativo en la comprensión lectora de los adultos del Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho 2017.

Es un estudio con enfoque cuantitativo que corresponde a una investigación aplicada, de diseño cuasiexperimental, con muestreo aleatorio simple no probabilístico. La muestra estuvo conformada por 60 adultos, entre varones y mujeres. La mitad de ellos pertenecientes al grupo de control y la otra mitad al grupo experimental.

La implementación del programa en doce sesiones, permitió la aplicación de un conjunto métodos de aprendizaje cooperativo (rompecabezas, aprendiendo juntos, investigación grupal y cooperación estructurada) para elevar el nivel de comprensión lectora en los adultos. Se utilizaron los siguientes instrumentos, un test de comprensión lectora, validado por juicio de expertos, para la aplicación del pretest y posttest; además de una guía de observación para medir la dimensión literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora.

En la comprobación de la hipótesis general se percibió que en el post test grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,35 y 38,65) y en la suma de rangos (670,50 y 1159,50); asimismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,626$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa (H_i), evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que la aplicación del programa trabajo cooperativo presenta efectos en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Palabras claves: Trabajo, cooperación, aprendizaje, comprensión lectora, literal, inferencial y criterial.

Abstract

The present investigation "The cooperative work in the reading comprehension of the adult in process of literacy of the CEBA", determines the effects of a program of cooperative work in the reading comprehension of the adults of the Center of Alternative Basic Education Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho 2017.

It is a study with a quantitative approach that corresponds to an applied research, of quasi-experimental design, with simple non-probabilistic random sampling. The sample consisted of 60 adults, between men and women. Half of them belonging to the control group and the other half to the experimental group.

The implementation of the program in ten sessions allowed the application of a set of cooperative learning methods (puzzles, learning together, group research and structured cooperation) to raise the level of reading comprehension of adults. The following instruments were used, a reading comprehension test, validated by expert judgment, for the application of pretest and posttest; as well as an observation guide to measure the literal, inferential and criterial dimension of reading comprehension.

In the verification of the general hypothesis, it was perceived that in the post-test control and experimental group, significant numerical differences were found in the average range (22.35 and 38.65) and in the sum of the ranges (670.50 and 1159)., fifty); likewise, in the contrast statistics it was noted that the significance Sig = 0,000 is less than $\alpha = 0.05$ (Sig. $< \alpha$) and $Z = -3,626$ is less than $-1,96$ (critical point), so therefore, the null hypothesis was rejected and the alternative hypothesis (H_i) was accepted, evidencing that significant differences were found between the groups, thus confirming that the application of the cooperative work program has effects on the reading comprehension of the adult in the process of literacy of the CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Keywords: Work, cooperation, learning, reading comprehension, literal, infe and criterial.

I. Introducción

Introducción

Según el tercer informe de la UNESCO (2016) existen aproximadamente 750 millones de adultos en el mundo que no saben leer ni escribir. De estas cifras, dos de cada tres adultos son mujeres. La Organización de Naciones Unidas (2015) sostiene que “todas las personas, independientemente de su sexo, raza, religión, origen étnico, deben tener acceso a posibilidades de aprendizaje permanente que las ayuden a adquirir los conocimientos necesarios para aprovechar sus oportunidades y participar plenamente en la sociedad” (UNESCO, 2017, p. 17).

En el marco de acción de Belém do Pará se reafirmó el derecho a la educación de los adultos para el logro de la inclusión y la equidad. Asimismo se resaltó la importancia de la educación en la construcción de sociedades más tolerantes, equitativas, sostenibles y basadas en el conocimiento (UNESCO, 2017, p. 25).

En las últimas décadas se han logrado importantes avances en la cobertura educativa y tasa de alfabetismo de la población en América Latina y el Caribe. A pesar de ello, el analfabetismo sigue siendo una problemática social que genera desigualdad y falta de oportunidades en la población adulta (Infante y Letelier, 2013). En tal sentido, la educación permanente debe ser considerada política pública primordial que asegure la equidad y el desarrollo de los pueblos.

No basta que la alfabetización como política de Estado incremente habilidades de lectura, escritura y cálculo en las personas adultas, también es necesario que éstas las desarrollen en el medio en el que se desenvuelven. Al respecto Torres (2000) sostuvo:

La alfabetización, de hecho, no tiene edad, se desarrolla dentro y fuera del sistema escolar, y a lo largo de toda la vida. No solo es una herramienta indispensable para la educación y el aprendizaje permanente, sino un requisito esencial para la ciudadanía y el desarrollo humano y social (Infante y Letelier, 2013, p. 9).

Hoy más que nunca la comprensión lectora en el adulto es fundamental para su desenvolvimiento en el medio en el que vive. La comprensión de lo que se lee asegura en cierta forma mejores oportunidades de desarrollo humano y social.

Para tal desafío, se debe proponer y promover nuevos modelos de aprendizaje e intervención que permitan los resultados deseados. En el caso de los adultos, es importante tener en cuenta la adaptación de lo aprendido a la realidad, esto dentro de un contexto educacional no formal.

Bajo este enfoque, la presente investigación tuvo como principal objetivo determinar el efecto del trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho. Se buscó mejorar el nivel de comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico; a través del diseño y la ejecución de estrategias de aprendizaje cooperativo, donde los pequeños grupos trabajan juntos para maximizar su aprendizaje.

El estudio se inscribe en un marco de nuevas prácticas que buscan elevar la calidad del proceso educativo en nuestro país, y se desarrolla en siete capítulos:

El primer capítulo desarrolla la introducción expuesta en estas líneas.

El segundo capítulo abarca el marco metodológico que es una parte fundamental en la investigación, sirve para dar consistencia a las variables de estudio (el trabajo cooperativo y la comprensión lectora). También se explica el desarrollo de la metodología aplicada en la presente investigación, la muestra y las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El tercer capítulo explica el procesamiento de la data trabajada con el aplicativo SPSS y los resultados esperados con sus respectivas interpretaciones.

El cuarto capítulo presenta la discusión de resultados.

El quinto y sexto capítulo desarrollan las conclusiones y recomendaciones, respectivamente.

El último capítulo recoge todas las referencias bibliográficas citadas en la investigación.

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes Internacionales

Ruiz (2012) realizó la tesis *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del Área de Economía en la enseñanza secundaria*, para optar el grado de Doctor en la Universidad de Valladolid, España. El diseño metodológico que utilizó se desprendió de la flexibilidad y variedad de sus instrumentos (cualitativos y cuantitativos). De modo general los instrumentos propios de la investigación fueron variados: encuestas, resolución de problemas con experiencia sobre el terreno, notas de campo, análisis de documentos, grabaciones y fotos. Y los métodos de análisis y recogida de datos fueron de corte etnográfico, estos fundamentalmente cualitativos. La investigación desarrolla y evalúa los resultados y logros al aplicar una metodología cooperativa en el aprendizaje de nociones económico-empresariales en una muestra conformada por alumnos de la asignatura de Iniciativa Emprendedora (correspondiente al curso de 4º E.S.O.) y de Economía (1º de Bachillerato). Se concluyó que el método cooperativo se erige como fórmula eficaz para el aprendizaje de contenidos económicos, pero sobre todo constituye una herramienta fundamental para dotar al alumnado de habilidades sociales que, de otro modo, apenas ejercitaría. Así también se comprobó que la heterogeneidad se constituye en un factor clave del logro de la competencia aprender a aprender, cuya mejora, tras la aplicación cooperativa, tiene mayor incidencia en lo que respecta al autoaprendizaje y motivación.

Medina (2016) realizó la tesis *El aprendizaje cooperativo: un estudio de casos en aprendices de español como lengua de herencia en los Estados Unidos*, para optar el grado de Doctora en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España. El diseño metodológico que utilizó fue un modelo mixto y, en lugar de hipótesis, propias de proyectos de carácter experimental, se planteó las cuestiones o preguntas de investigación, que representan facetas del estudio empírico que se desea estudiar en profundidad. La muestra estuvo conformada por ocho grupos de clases del año escolar 2011-2012, pero solo con un grupo se implementó el enfoque cooperativo; para probar cómo el desarrollo de la competencia de comprensión lectora en español puede ayudar en los exámenes estatales del FCAT en inglés; además de mejorar el rendimiento y la disciplina en

los estudiantes. Los instrumentos fueron exámenes de español antes, durante y al final del estudio, se midió el aprendizaje significativo de la lengua a través del enfoque cooperativo y, asimismo, fueron monitoreados tanto los resultados obtenidos en los exámenes estatales FCAT (donde obtuvieron un nivel de lectura y comprensión, que determinó el desarrollo de cada uno en la lengua inglesa) como fueron analizados las conductas de los mismos alumnos. Se concluyó que el aprendizaje cooperativo posee características intrínsecas que permitieron ofrecer diversas opciones de enseñanza y aprendizaje.

Velázquez (2013) realizó la tesis *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física*, para optar el grado de Doctor en la Universidad de Valladolid, España. El diseño metodológico utilizado comprende un estudio de caso intrínseco e instrumental. El investigador agrega que en el estudio de caso intrínseco, el caso en sí mismo es de interés; en el caso instrumental, se busca comprender una cuestión general mediante el estudio de hechos particulares. El estudio de casos fue la estrategia fundamental en la que se basó esta investigación, cuyo objeto de estudio fue analizar la forma en que el aprendizaje cooperativo era aplicado en las clases de Educación Física en la educación obligatoria. Se seleccionó 7 casos de docentes, quienes aceptaron y asumieron el compromiso de apoyar al investigador. Las técnicas para el levantamiento de información fueron: observación directa no participante, análisis documental y entrevistas. Las conclusiones de la investigación se estructuraron en diferentes apartados, a continuación se mencionan algunas: de los 154 docentes que respondieron a la encuesta y que declararon conocer el aprendizaje cooperativo, solo 24 de ellos (15,6 %) afirmó no utilizarlo en sus clases. Los otros 130 (84,6 %) manifestaron que siempre implementan el trabajo cooperativo en sus clases; el profesorado indicó que el aprendizaje cooperativo presentó una serie de beneficios con respecto a otras metodologías, los principales beneficios son el mejoramiento del clima escolar, la inclusión social, el trabajo en equipo, la solidaridad, etc.

Baquerizo (2013) realizó la tesis *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año*

especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos, para optar el grado de Magíster en Docencia y Gerencia en Educación Superior en la Universidad de Guayaquil, Ecuador. Es una investigación científica con método inductivo y deductivo, El universo estudiado fue la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, especialidad Lengua y Literatura y la muestra fue representada por los estudiantes del segundo año, docentes y autoridades. Se aplicó las técnicas de observación áulicas, entrevistas, encuestas y cuyos resultados permitieron desarrollar nuestra propuesta factible, cuantificable, beneficiando a estudiantes y docentes, logrando elevar el nivel académico de los futuros profesionales de la Facultad y Universidad. Se concluyó que el diseño y la implementación de la guía de métodos andragógicos dirigida a profesores para mejorar la lectura crítica de los alumnos, permitirá desarrollar el nivel criterial en la lectura de los alumnos. Se espera que su implementación logre un gran impacto dentro y fuera de la institución y que sirva de modelo para otras instituciones educativas, donde se fomente su uso para el mejoramiento del desempeño docente.

Turrión (2013) presentó la tesis *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*, para optar el grado de Doctor por la Universidad Valladolid, España. Se utilizó un diseño intergrupo pretest-postest con grupo control. Se trabajó con grupos independientes, 2 experimentales y 1 control. La condición experimental fue el uso del aprendizaje cooperativo en la enseñanza de inglés en el segundo ciclo de primaria. Todos los grupos fueron sometidos a las pruebas pretest y postest que incluían una prueba de rendimiento académico en la asignatura de inglés y un cuestionario de actitudes con una escala Likert. Asimismo, se mantuvieron entrevistas periódicas con cada uno de los profesores/tutores colaboradores para comprobar la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo así como para supervisar los progresos alcanzados. El estudio que duró un promedio de 5 meses, tomó una muestra de 40 estudiantes, quienes fueron distribuidos en 12 alumnos del colegio urbano en la ciudad de Palencia, 16 alumnos del colegio rural en la provincia de Palencia y 12 alumnos del colegio rural agrupado en la provincia de Soria. Por otro lado, para medir el

rendimiento académico en la asignatura de inglés se diseñó una prueba tipo test de 40 ítems con cuatro alternativas en cada uno, de las que sólo una era correcta. Esta prueba se aplicó a todos los alumnos al principio de la investigación, como pretest, y al final de la investigación, como postest. Se comprobó que el aprendizaje cooperativo fomenta la interacción oral de los grupos cooperativos.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Subia, Mendoza y Rivera (2012) realizaron la tesis *Influencia del Programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 71011 San Luis Gonzaga Ayaviri, Melgar – Puno*, para optar el grado de Magísteres en Educación con mención en Administración de la Educación en la Universidad César Vallejo. El diseño metodológico que utilizaron fue experimental con un “Pre Test y Post Test” con dos grupos (experimental y control), cuyos resultados se evidencian a través de tablas y figuras, tal como lo recomienda las normas estadísticas. La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes, a quienes se aplicó el programa de consulta “Mis lecturas Preferidas”, cuyo propósito fue promover el desarrollo de la comprensión lectora en base a la experiencia de los alumnos, otros materiales de apoyo y con las sugerencias que presentan los investigadores. En conclusión el programa influyó significativamente en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, así se observó las tablas 4.1 y 4.3 donde el promedio del pre test I fue de 17.48 y con el post test fue de 27.42 en el grupo experimental; también se puede observar que el desarrollo en las dimensiones de comprensión lectora en lo literal, inferencial y en lo criterial, tiene efectos significativos en el mejoramiento educativo y por ende en el desarrollo de la educación, quedando así demostrado los buenos resultados de la aplicación del programa.

Díaz (2015) realizó la tesis *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes del CEBA “Julio C. Tello” San Juan de Lurigancho – Lima*, para optar el grado de Magíster en Educación Básica Alternativa en la Universidad Nacional Federico Villarreal. El tipo de investigación fue sustantiva, con un nivel descriptivo y diseño correlacional. Las variables que

se correlacionaron fueron el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora. Los instrumentos usados fueron el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y el Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), elaborado por Catalina Alonso y Peter Honey; en este caso la muestra estuvo compuesta por 197 alumnos de ambos sexos del CEBA Julio C. Tello, matriculados en el año lectivo 2015. En cuanto a los resultados, se concluyó que los estilos de aprendizaje y la comprensión de lectura son variables que no están relacionadas.

Eulogio (2015) realizó la tesis *Aprendizaje cooperativo como estrategia para desarrollar comprensión lectora en estudiantes del primer grado del nivel secundaria, Junín*, para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Evaluación de Aprendizaje por Competencia en la Universidad San Ignacio de Loyola. El estudio tuvo un enfoque cualitativo con una metodología aplicada proyectiva. Se trabajó con una muestra intencionada (cuatro docentes y dieciocho estudiantes) mediante entrevistas, observaciones y evaluaciones. El diagnóstico evidenció que los docentes poseen conocimientos inadecuados en torno a la comprensión lectora, trabajan con modelos tradicionales, no integrados en procesos pedagógicos activos. Desde el enfoque sociocultural, la comprensión lectora constituye un proceso que se enriquece en función a un ambiente estimulante y que puede ser promovido a partir del aprendizaje cooperativo. Por otro lado, si se realiza esfuerzos para mejorar la comprensión lectora se podría incidir en la mejora de los aprendizajes en las diversas áreas curriculares. Finalmente, el trabajo logró mejorar la comprensión lectora en el primer grado de Educación Básica Regular a través de la implementación de la metodología basada en el aprendizaje cooperativo.

Guevara (2014) realizó la tesis *Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*, para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La investigación fue de tipo básico descriptivo, con diseño correlacional, dado que se describe la relación entre las dos variables educativas. La muestra se eligió de

manera intencional y estuvo conformada por 85 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, elegida de forma intencional no probabilística. Para medir la primera variable: Estrategias de aprendizaje cooperativo se aplicó la técnica de la encuesta. Como instrumento, un cuestionario, dirigido a los estudiantes de la asignatura de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios; y para medir la segunda variable se aplicó la técnica de la evaluación. Los resultados del estudio señalaron que no existe relación directa ni estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos en los estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Existe una relación muy baja (0,193) y con el nivel de significancia (0,070). Se rechazó la hipótesis.

Gutiérrez (2013) realizó la tesis *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado "b" de Educación Primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría N°49"*, para optar el grado de Magíster en Educación en la Universidad de Piura. El tipo de estudio fue con el método cuantitativo y el diseño de investigación pre experimental de pre prueba - pos prueba con un solo grupo. La muestra estuvo conformada por la totalidad de alumnos del sexto grado sección "B" de educación primaria y la docente de aula de la institución educativa "Fe y Alegría N° 49"- Piura. Se utilizó la técnica de evaluación o medición, con tres instrumentos: prueba de entrada, de proceso y de salida. Estos instrumentos consideraron los tres niveles de comprensión lectora con los siguientes criterios: literal, inferencial y criterial – interpretativo. Los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados permitieron determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos (as) del sexto grado "B" de educación primaria de la I.E. "Fe y Alegría N° 49-Piura. Se concluye que el nivel de comprensión lectora de los alumnos del sexto grado "B" al inicio de la intervención era limitado en cuanto a los tres niveles: literal, inferencial y criterial, luego de la implementación del programa se evidenciaron avances en los procesos de comprensión lectora, en cada una de las estrategias desarrolladas.

1.2. Fundamentación científica

1.2.1. Trabajo cooperativo

García y Troyano (2010) sustentan que el aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo grupal, basado en la construcción conjunta de saberes y conocimientos, además del aprendizaje de habilidades sociales, donde cada integrante del equipo asume la responsabilidad de aprender y de que el resto también lo haga (p.8). En este aspecto, Gutiérrez (2009) define:

El trabajo cooperativo es aquella actividad realizada por dos o más personas, conjuntamente de forma equitativa o proporcional, para alcanzar unos objetivos y, en definitiva aprender. La doctrina utiliza diferentes terminologías, trabajo cooperativo, trabajo en equipo, trabajo grupal o trabajo colaborativo. En ciertas ocasiones existen diferencias entre lo uno y lo otro, pero lo cierto es que éstas son mínimas. Otros autores y yo utilizamos esta terminología indistintamente (p.1).

De acuerdo con García, Troyano y Gutiérrez, el trabajo cooperativo es aquella actividad realizada por dos o más personas, donde éstas trabajan juntas para maximizar su propio aprendizaje y el del resto. Se puede deducir que resulta un método adecuado para encaminarse a las relaciones sociales positivas, la igualdad de oportunidades y el aprendizaje de calidad. Asimismo Torrejo y Negro (2012) reconocen que el trabajo cooperativo se enmarca dentro de una estrategia que arropa, apoya y anima, pero también aumenta los recursos (input) del equipo para dar respuesta a las necesidades que surgen en el desarrollo del proceso de aprendizaje (citados en Lata y Castro, 2015, p. 1093).

Gutiérrez (2009), añade que el trabajo cooperativo presenta muchas ventajas en la enseñanza y el aprendizaje, pero en ciertos casos también se puede encontrar muchas dificultades en su puesta en práctica. Desde el punto de vista de Gutiérrez para evitar estas dificultades se debe realizar un buen diseño de las actividades y una adecuada evaluación del proceso de aprendizaje o desarrollo de la actividad, tanto a nivel individual y de equipo. En ambas

situaciones, el docente a cargo tiene un rol fundamental, ya que tiene la responsabilidad de programar las actividades de cooperación que se desarrollarán en clase, éstas dependerán de las necesidades del grupo. Por otro lado, no se debe dejar pasar la evaluación del proceso de aprendizaje, que debe consistir tanto en el trabajo individual como en el resultado final del equipo (p.1).

Cabe resaltar que todos los métodos de enseñanza son muy importantes dentro del campo educativo, ya que permiten alcanzar una serie de objetivos en la adquisición de nuevos conocimientos, además que permiten mejorar el rendimiento y las capacidades de los estudiantes. De lo anterior Gutiérrez (2009) explica:

Los métodos centrados sobre los estudiantes parecen más formativos, más generadores de aprendizajes significativos y más adecuados para favorecer la memorización y el *transfer* de aprendizajes que los métodos centrados en el profesor”. Pues bien uno de esos métodos de enseñanza centrado en el alumno es el trabajo en grupo, o el trabajo cooperativo o colaborativo, da igual como lo denominemos [...] el alumno debe aprender a aprender, a ser autónomo, a desarrollar sus capacidades y habilidades, y a esos objetivos debe responder la función docente, el diseño de las actividades y su evaluación (p. 3).

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es el trabajo aplicado para la enseñanza y aprendizaje dentro de los centros escolares. Johnson y Johnson (1999) definen que el aprendizaje cooperativo es un método educativo donde los estudiantes trabajan juntos para maximizar su aprendizaje y el de sus compañeros. Este método se contrasta con el aprendizaje competitivo en que cada alumno compite contra el resto para obtener los mejores resultados y con el aprendizaje individualista, donde los jóvenes aprenden por su cuenta para lograr metas desvinculadas de los demás estudiantes (p.5).

De todas las definiciones sobre trabajo cooperativo y aprendizaje cooperativo se puede concluir que el aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo en equipo, que comprende un conjunto de actividades metodológicas de cooperación, diseñadas de la mejor manera posible para alcanzar una serie de objetivos que respondan a la construcción colectiva de conocimientos y el desarrollo de habilidades sociales en cada uno de sus integrantes. El campo educativo es quien más ha sacado provecho de esta metodología, como lo señala Gutiérrez (2009), quien sostiene que el trabajo cooperativo o aprendizaje cooperativo, como lo denominaremos en adelante, ya que las definiciones son muy parecidas, se enmarca dentro de una estrategia de aula para trabajar en grupos pequeños y heterogéneos las tareas y actividades de aprendizaje. Esto con el propósito de potenciar el aprendizaje de todos y cada uno de sus integrantes (p.1).

Características del aprendizaje cooperativo

Johnson, Johnson y Holubec (1994) mencionan que existen cuatro características fundamentales que distinguen a los equipos cooperativos de los colaborativos, éstas son: (a) Interdependencia positiva, (b) Responsabilidad Individual y grupal (c) Participación Igualitaria e (d) Interacción Simultánea (citados en Fragueiro y Soto, 2012, p. 88).

Interdependencia positiva

Es la esencia del trabajo cooperativo. Los integrantes del equipo deben interesarse en trabajar en su rendimiento como en el de los demás. Cada integrante tiene claro y asume el compromiso de alcanzar los objetivos que como grupo se planteen. Existe la consigna de aprender y ayudar a que el resto lo haga. El trabajo se distribuye de forma equitativa donde todos los integrantes asumen un rol, una responsabilidad, según sus aptitudes y capacidades (Pliego, 2011, p.67).

Responsabilidad individual y corresponsabilidad

Cuando los miembros del grupo se distribuyen de forma equitativa la tarea encomendada, ésta según las aptitudes y capacidades, cada uno de los estudiantes debe recibir retroalimentación con respecto a sus avances, al de los otros y al del equipo en su totalidad. Esto con la finalidad de buscar apoyo pedagógico en el caso de que las cosas no estén marchando bien (Pliego, 2011, p.67).

Participación igualitaria

O participación equitativa. Esta característica de trabajo cooperativo refiere que la participación de todos los miembros de grupo debe ser real. El compromiso lo debe asumir cada uno, de esta forma se logrará los objetivos planteados.

Interacción simultánea

El éxito de trabajar juntos se alcanza con una buena organización de equipo. Los que conforman el grupo deben interactuar, discutir para tomar las mejores decisiones, deben ponerse de acuerdo sobre el mejor procedimiento a tomar que favorezca a todos, ayudan y piden ayuda si la necesitan, se animan y se motivan cuando las cosas no son fáciles. Cumplir y hacerlo muy bien es lo que prima (Fragueiro y Soto, 2012, p. 88).

Principios del aprendizaje cooperativo

Ferreiro y Calderón (2006) enumeraron seis principios fundamentales para el éxito de la práctica del aprendizaje cooperativo. Se cree necesario reflexionar sobre su trascendencia, alcance y sobre todo su cumplimiento por parte de los docentes o facilitadores de enseñanza y aprendizaje en las aulas:

El principio rector.

El maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende: maestro mediador. Ambos son aprendices y educadores.

Liderazgo distribuido.

Todos los estudiantes tienen la capacidad de desarrollar las funciones de un líder, todos son capaces de entender y aprender las técnicas

Grupos heterogéneos.

Los equipos más efectivos son aquellos que son heterogéneos y que incluyen a integrantes de ambos sexos, de diferente origen, con diferentes habilidades y capacidades físicas e intelectuales.

Interdependencia positiva.

Los estudiantes necesitan aprender a conocer y valorar su dependencia mutua con los demás. Una interdependencia positiva se promueve con base en tareas comunes, pedirse cuentas individuales y grupalmente, dar recompensas y emplear material de trabajo de manera compartida o la creación de un producto grupal.

Adquisición de habilidades.

Las habilidades sociales adquiridas dentro de la familia, la comunidad y la escuela son determinantes para el trabajo efectivo entre los integrantes de un grupo, éstas promueven la cooperación, la interrelación y la estabilidad del equipo.

Autonomía grupal.

Los equipos son capaces de solucionar sus propias dificultades sin la intervención del docente. Si manejan bien la resolución de sus problemas aprenderán a ser más autónomos y autosuficientes (citado en Quispe y Ventura, 2015, p. 26).

Métodos de aprendizaje cooperativo

García y Troyano (2010) formularon una serie de métodos sobre aprendizaje cooperativo susceptibles de ser aplicados con personas mayores universitarias. Si bien es cierto en la presente investigación no se trabaja con universitarios, sino con personas adultas. Se ha determinado que los siguientes métodos propuestos por García y Troyano también pueden ser aplicados a la muestra de nuestro

estudio, ya que son métodos que están siendo implementados con éxito por ofrecer grandes ventajas y beneficios.

La realización de la mayoría de ellas tiene un bajísimo presupuesto. Solo se gasta en algunos materiales que son necesarios para su correcta realización. Por otro lado, sus contenidos son interesantes, flexibles y encajan en las metas educativas. Los estudiantes potencian sus decisiones de forma responsable, que se resume en una actitud realista y de proyección. Así también los docentes se sumergen en el proceso para dar cumplimiento a las metas trazadas en cada sesión de clase (Lara, 2005. p. 94).

Rompecabezas

Eliot, Aronson y sus colegas (1975) fueron los que diseñaron esta técnica, cuyas principales características son: ningún miembro del grupo podrá hacerlo sin la ayuda del resto y, cada miembro tiene una única y esencial contribución que hacer. García y Troyano (2010) añaden:

Primero, para su ejecución es necesario que el docente prepare y aliste los materiales, debido a que el tema a desarrollar por los estudiantes será desglosado en muchas partes, como si fuesen las piezas de un rompecabezas. Cada una de éstas tienen que tener sentido de manera independiente. Esta técnica se trabaja con pequeños grupos, donde el docente reparte el material que se encuentre fraccionado en la misma cantidad de estudiantes que conforman los pequeños grupos. Luego, cada integrante desarrollará una parte del tema general, de esta manera cada uno estudia solamente la sección que le tocó. Por consiguiente, cada uno se hace el único conocedor en la información que le tocó, cuando todos se reúnan serán expertos para discutir e intercambiar opiniones respecto de la parte del tema general que le ha tocado (p. 13).

Por lo expuesto, esta técnica tiene muchas ventajas, además de ser sencilla durante su aplicación. Por ejemplo los estudiantes asumen una

responsabilidad individual en favor del equipo, que al final se convertirá en una responsabilidad colectiva, todos se mostrarán interesados en el trabajo de los demás, se manifestará preocupación y voluntad para ayudar con el propósito de que todo salga bien. Ahora, dependerá del docente la forma más creativa y didáctica de presentación y exposición de los temas.

Aprendiendo juntos

Este punto también es sustentado por García y Troyano (2010) establece que el responsable de aula debe seguir cuatro pasos previos:

Primero, escoger un tema para desarrollarlo en equipo.

Segundo, decidir la cantidad de integrantes por equipo dependiendo del tema a trabajar, tener en cuenta el espacio y los materiales indicados para los estudiantes.

Tercero, el trabajo en grupo implica el buen manejo de las estrategias de comunicación, resolución de conflictos y el debate e intercambio de opiniones.

Cuarto, el docente debe estar supervisando el buen accionar de los equipos y debe intervenir si lo considera necesario, esto con la finalidad de velar por el buen funcionamiento del mismo (p.13).

Investigación grupal

Esta técnica es desarrollada por Shlomo Sharan y Yael Sharan en la Universidad de Tel Aviv en Israel. Para la ejecución de la investigación grupal es necesario que el docente se convierta en el modelo de habilidades comunicativas y sociales como escuchar de forma activa, empatizar, parafrasear, estimular la participación mediante preguntas, etc. Todo lo que espera de sus estudiantes. El método debe aplicarse en un ambiente que no descuide la parte social-afectiva del aprendizaje.

Por otro lado, la investigación grupal es adecuada para proyectos que busquen analizar y sintetizar información para resolver una problemática de diversa índole.

El proceso académico debe juntar los aportes de todos los integrantes del equipo y no simplemente recoger respuestas a preguntas fácticas.

Uno de las cosas más importantes es la planificación cooperativa, donde juntos deciden qué proyecto trabajarán, cómo lo llevarán a cabo, qué recursos utilizarán, etc. Se trata de que exista una organización, una planificación. Para lo cual los autores proponen que la investigación grupal debe pasar por seis etapas:

- Identificación del tema y organización en grupos de investigación.
- Planificación de la actividad de aprendizaje en grupo.
- Realización de la investigación.
- Preparación de un informe grupal final.
- Presentación del informe final a la clase.
- Evaluación del logro (García y Troyano, 2010, p. 15)

Cooperación estructurada

Una característica de este método es la conformación de grupos de dos integrantes, en el que ninguno de ellos es experto en la tarea, y ambos se comprometen en una serie de actividades guiadas, diseñadas para intensificar su procesamiento y retención de la tarea objeto de aprendizaje. Los estudiantes siguen los siguientes pasos después de que el docente divide el ejercicio en varias partes:

- Ambos participantes leen la primera sección del texto.
- El participante A repite la información sin mirar el texto. Desempeña un papel de “aprendiz/recitador” de lo aprendido.
- El participante B proporciona retroalimentación sin mirar el texto. Actúa como “oyente/examinador” para detectar errores u omisiones.
- El grupo conformado por dos personas trabaja la parte que le tocó hasta aprenderla toda.
- Ambos participantes leen la segunda parte del texto.

Aprendizaje en equipo de estudiantes

El Aprendizaje en equipo de estudiantes consiste en una serie de técnicas fundamentales que enfatizan la utilización de metas grupales y en los que el éxito sólo puede ser alcanzado si todos los miembros del grupo aprenden con los

materiales de manera adecuada y no simplemente por hacer las tareas como equipo. Para García y Troyano (2010) existen tres elementos que son propios de este método:

- Recompensas de equipo cuando todos logran el objetivo esperado.
- Responsabilidad individual, el éxito del grupo dependerá de la responsabilidad y el compromiso de cada uno de sus integrantes.
- Existencia de iguales oportunidades de éxito, esto sostiene que el estudiante de nivel alto, medio y bajo se sientan con el compromiso de dar lo mejor de sí. De esta manera se valorará el esfuerzo de todos (p.16).

Teorías del aprendizaje cooperativo

En esta parte se ha realizado un esbozo general de los postulados más sobresalientes, que fundamentan y construyen esta variable.

El constructivismo social de Vygotsky.

Lev Semionovich Vygotsky es considerado el precursor del constructivismo social. Se sabe que sus obras han sido consideradas esenciales para el estudio de la psicología, sociología y la pedagogía. Carrera y Mazzerela (2001) aseguraron que el autor realizó importantes estudios sobre la relación entre el pensamiento y el lenguaje y el individuo como un agente social. Como expresó Medina (2016) el constructivismo de Vygotsky, incursionó en el uso de signos e instrumentos para la comprensión de los procesos sociales (p. 41).

Barraza (2002) refiere que el constructivismo social sostiene que el desarrollo humano está sujeto a procesos históricos, culturales y sociales más que a procesos naturales o biológicos. El desarrollo psicológico del individuo es el resultado de su interacción constante con el contexto socio-histórico en el que vive. Las experiencias sociales diferentes no sólo proporciona un conocimiento distinto, sino que estimula el desarrollo de diferentes tipos de procesos mentales. Por tanto, la sociedad es la primera premisa necesaria para que exista la mente humana tal como la concebimos, desarrollada a través del aprendizaje en sociedad (p. 5).

De acuerdo a los postulados del constructivismo social, el ser humano aprende en sociedad, éste construye sus conocimientos en base a su interrelación con el medio que lo rodea.

En este punto cabe resaltar el papel que juega el lenguaje y su concretización en el habla dentro del proceso de aprendizaje. Así lo expusieron Carrera y Mazzarela (citados en Medina, 2016, p.8), quienes resaltaron el rol relevante del lenguaje humano y su estrecha relación con el pensamiento. Los seres humanos concretizan sus ideas en la manifestación verbal, por lo tanto el lenguaje es el sistema especial que utilizan los individuos para transformar su destino.

La Zona de Desarrollo Próximo.

Vygotsky (1978, citado en Moll, 1990) al referirse a este concepto señaló que la Zona de Desarrollo Próximo (en adelante ZDP) es la distancia que existe entre el nivel de desarrollo real de niño, establecido por la disposición a resolver problemas de forma autónoma, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de solucionar problemas bajo la tutoría de un adulto, un agente más capacitado o en un contexto de ayuda simultánea. La *Mind in Society* (1978 citado en Moll, 1990) desarrolló el concepto de la ZDP como una crítica y una alternativa a las pruebas individuales:

Las medidas estáticas evalúan un funcionamiento mental que ya ha madurado, fosilizado, para usar el término de Vygotsky; las funciones mentales en desarrollo deben ser evaluadas mediante actividades cooperativas, no de manera independiente, ni aislada. El planteaba que lo que un niño puede hacer cooperativamente o con ayuda hoy, lo puede hacer independiente y competentemente mañana. Como planteaba Gazden (1980), un objetivo de la ZDP es facilitar la ejecución antes que la competencia (p. 247).

Según Vygotsky (citado en Moll, 1990) y afín con Bautista et al. (2005), es importante tomar en cuenta dos niveles en el desarrollo del niño: el nivel de

desarrollo actual, referido a la ejecución o resolución del problema individual, y el nivel más avanzado de desarrollo próximo, en alusión a la resolución de un problema con ayuda. Moll (1990) entendía la ZDP “como el contraste entre la ejecución con ayuda y la ejecución sin ayuda” (p. 248).

El aspecto que más resalta Moll (1990) sobre la definición de la ZDP de Vygotsky (1978) es la distancia entre lo que un estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con la ayuda de un mentor o una persona más capacitada que él. Por lo tanto la ZDP se generaría en la interacción entre la persona capacitada y el estudiante que está en proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Johnson y Johnson (1999) el aprendizaje cooperativo involucra el uso de dos modelos:

Andamiaje: el experto va construyendo el andamiaje sobre el que se va levantando el conocimiento del aprendiz. Se trata de un conjunto de ayudas (explicaciones, demostraciones, evaluación del progreso y refuerzo de contenido) ajustadas al nivel del aprendiz, que le permiten acceder al conocimiento. Este andamiaje se autodestruye gradualmente conforme aumenta la capacidad del aprendiz. La ayuda del tutor, que en un primer momento es imprescindible, se va replegando conforme aumenta la capacidad del tutorado.

Entrenamiento: El alumno debe ensayar y reestructurar cognitivamente la información para retenerla en la memoria e incorporarla a las estructuras cognitivas que ya posee (p.9).

Teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson.

Según Johnson y Johnson (1990) la teorización más influyente en el aprendizaje cooperativo se centra en la interdependencia social, cuya estructura va a determinar la forma en que los seres humanos interactúan, lo que finalmente definirá los resultados. Se entiende al grupo como una “entidad dinámica” en la que un cambio en el estado de cualquiera de los miembros del grupo, cambiará el estado del grupo. La interdependencia positiva (cooperación) resulta en interacción promovedora en la medida en que los individuos animan y facilitan los

esfuerzos de cada uno por aprender. La interdependencia negativa (competencia) resulta típicamente en una interacción de oposición en la medida en que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de cada quien hacia el logro. En la ausencia de la interdependencia (los esfuerzos individualistas) no existe interacción en la medida en que los individuos trabajan independientemente sin ningún tipo de intercambio con cada quien. La interacción promovedora conduce a aumentar los esfuerzos hacia el logro, a promover relaciones interpersonales positivas y a la salud emocional. La interacción basada en la oposición o la ausencia de interacción, llevan a una disminución de los esfuerzos hacia el logro, a relaciones interpersonales negativas y desajustes emocionales o psicológicos (p. 8).

De acuerdo con Johnson y Johnson (1999) en el contexto educativo podemos identificar tres dinámicas: a) Dinámica individualista, no se visualiza la correlación entre las metas de los alumnos. Si alguien alcanza su meta, no significa que los demás consigan la suya. La consecuencia de esta dinámica es que no se tiene en cuenta al resto del grupo, todos buscan su propio beneficio; b) Dinámica competitiva, presencia de una correlación negativa entre las metas de los alumnos. Alguien logra alcanzar su objetivo si, y solo si, los otros no alcanzan el suyo. La consecuencia de esta dinámica es que los estudiantes compiten por alcanzar sus metas; y c) Dinámica cooperativa, hay presencia de correlación positiva entre los alumnos, cada uno lucha por conseguir sus metas. Alguien logra sus metas si, y solo si, los demás también alcanzan sus metas. La consecuencia, los estudiantes cooperan entre ellos para el logro de sus metas.

Teoría del aprendizaje significativo.

David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian tuvieron como precedente la teoría de Vygotsky, a partir de la cual diseñaron la teoría del aprendizaje significativo; planteamiento que indica que para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de ideas previas. Según Ausubel, Novak y Hanesian (1978): “El mismo proceso de adquirir nuevos conocimientos produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico

de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada” (Citados en Ballester, 2002, p. 16).

Por tanto, según Ballester (2002) el auténtico aprendizaje se produce cuando los alumnos conectan la estrategia didáctica del profesor con las ideas previas del alumno, solo así se producirá un aprendizaje a largo plazo que difícilmente pueda ser olvidado por los estudiantes. También añadió que:

En la práctica docente de vital importancia contemplar los conocimientos previos del alumnado, poder enlazarlo con las ideas nuevas y conseguir un aprendizaje real y, por tanto, aprendizaje significativo. En el aprendizaje por construcción, los conceptos van encajando en la estructura cognitiva del alumnado, donde éste aprende a aprender aumentando su conocimiento. Los seres humanos tenemos un gran potencial de aprendizaje, que perdura sin desarrollarse, y el aprendizaje significativo facilita la expansión de este potencial. Hay una disposición favorable por parte del alumnado a este tipo de aprendizaje, ya que aumenta la autoestima, potencia el enriquecimiento personal, se ve el resultado del aprendizaje y se mantiene alta la motivación para aprender (p. 17).

Para los profesores es de suma importancia el saber cómo aprenden sus alumnos, la intención es aprender cada día. La teoría de Ausubel et al (1978) describe una mejor forma de construcción del conocimiento y cómo llegar a la práctica el aprendizaje significativo.

1.2.2. Comprensión lectora

Gutiérrez (2013) resalta que definir la comprensión lectora es una tarea muy compleja, pues es un concepto que ha ido evolucionando con el avance de la tecnología y las nuevas investigaciones (p. 14).

De otro lado, Hernández, Azucena y otros (2013) conciben la comprensión lectora como un proceso interactivo entre el autor del texto y el receptor, este

último vendría hacer el lector, quien decodifica el mensaje para interpretar un significado (Citados en Gutiérrez, 2013, p. 14).

Siguiendo las ideas de Gordillo y Flórez (2009), la enseñanza de la comprensión lectora implica el desarrollo de actividades dirigidas a activar, seleccionar y aplicar los saberes previos que poseen las personas antes de empezar una lectura para luego relacionarlo con la nueva información del texto ya leído (p.15).

Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión lectora permiten medir con eficacia la comprensión del contenido de un texto.

Según Niño (2002) cada nivel de la comprensión lectora mide la comprensión y el entendimiento de un texto. Para Niño existen tres aspectos o niveles fundamentales de comprensión: el literal, el inferencial y el criterial.

Nivel literal

En este punto Niño (2002) refirió:

El lector aborda el texto en sus contenidos, en su totalidad y en sus partes. Por ejemplo, el lector debe entender el significado de las palabras, oraciones y párrafos del texto leído. De lo que se trata es de captar la intención expresa del autor sin inferir ni suponer. En este nivel se ubican hechos, personajes, lugares, etc. que aparecen explícitamente. Una forma sencilla para encontrar las respuestas a este nivel es transformando la lectura en preguntas de tipo literal. Este paso también permitirá a los lector reconocer las ideas principales y secundarias (p. 300).

De lo citado se deduce que en el nivel literal se debe captarlo que expresa y manifiestamente dice el autor de la lectura. En este parte es importante entender con precisión la información detallada en el texto.

Nivel inferencial

"Es un proceso de comprensión más profunda" (Niño, 2002, p. 302). El nivel inferencial o también conocido como el nivel interpretativo, requiere del lector mucha intuición, capacidad para establecer conjeturas e deducciones, en otras palabras, el lector pondrá de manifiesto su creatividad, imaginación, reflexión, juicio y conocimientos.

Quispe (2011) mencionó que la comprensión a nivel inferencial es la capacidad de obtener información real del texto para formular conclusiones que no son explícitos en el texto. Usa la técnica del análisis y la síntesis con el propósito de rescatar las ideas principales del texto (citado en Quispe y Ventura, 2015, p. 52). Existen un conjunto de pistas para formular preguntas inferenciales:

- ¿Qué pasaría antes de...?
- ¿Qué significa...?
- ¿Por qué...?
- ¿Cómo podrías...?
- ¿Qué otro título...?
- ¿Cuál es...?
- ¿A qué se refiere cuando...?
- ¿Cuál es el motivo...?
- ¿Qué relación habrá...?
- ¿Qué conclusiones...?
- ¿Qué crees...?

Nivel criterial

Expresa un juicio sobre el texto a partir de criterios y parámetros preestablecidos. Se lee no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar sus intenciones, analizar argumentos y entender la estructura del texto.

Por su parte, Niño (2002) dice: "este nivel supone los dos anteriores. Desde lo externo, el lector contextualiza y coteja la información desde otras miradas para clarificar, afianzar, completar y establecer la coherencia global, referencial y

pragmática" (p. 310). En otros términos, este nivel desarrolla el valor crítico del lector, se contesta al porqué de lo que está leyendo. Indaga e hipotetiza las intenciones del autor a la hora de escribir el texto.

También, el lector pone de su parte conocimientos previos y su pericia con el fin de profundizar sobre la temática expuesta, aportando enfoques, experiencia y criterios personales y finalmente toma posición frente a ella.

Pinzás (2007), planteó ciertos criterios para entender el nivel criterial de la comprensión lectora:

- Juzgar el contenido de un texto
- Distinguir la realidad de una opinión subjetiva
- Captar ideas implícitas
- Juzgar la actuación de los personajes
- Indaga e hipotetiza sobre las intenciones del autor en el texto
- Emitir juicio frente a la conducta de un personaje
- Juzgar la estructura de un texto

Y también planteó pistas para formular preguntas criteriales.

- ¿Crees que es...?
- ¿Cómo crees que...?
- ¿Qué hubieras hecho...?
- ¿Cómo debería ser...?
- ¿Qué te parece...?
- ¿Qué piensas de...?
- ¿Qué opinas...?
- ¿Cómo podrías calificar...?
- ¿Cómo te parece...?
- ¿Qué crees...?
- ¿Cómo calificarías...?

Técnicas para la comprensión lectora

Cassany (1998) planteó las siguientes técnicas para mejorar la comprensión lectora:

Preguntas.

Tests de elección múltiple, afirmaciones que pueden ser verdaderas o falsas, cuestionarios de respuesta cerrada, cuestionarios de respuesta abierta y personal, preguntas intercaladas en el texto, frases del texto para ordenar, completar, corregir.

Cloze.

Consiste en poner frases con espacios en blanco para llenar, de tal forma que se le otorgue el sentido al texto. Para hacerlo, hay que captar el significado del fragmento, así como la estructura gramatical y tener una cultura general mínima. El cloze combina los conocimientos gramaticales con las microhabilidades de la lectura. Para elaborar el cloze, hay que utilizar textos completos o fragmentos significativos, los espacios en blanco pueden ser letras, palabras, frases o incluso fragmentos más extensos. Los espacios en blanco pueden distribuirse al azar, cada diez palabras por ejemplo o selectivamente (solamente verbos, pronombres, etc.), las respuestas del alumno deben ser coherentes y correctas, pero pueden ser diferentes al original.

Formar parejas.

Esta técnica consiste simplemente en relacionar dos unidades porque tienen algún aspecto del significado en común. Por ejemplo, un tema, una idea. Cassany propone algunos ejercicios como: (a) relacionar las preguntas con las respuestas, (b) identificar los títulos de una serie de noticias breves, (c) relacionar fragmentos que tratan del mismo tema, (d) relacionar las frases que tratan del mismo tema en un grupo mezclado, (e) escoger la fotografía adecuada para un texto y (f) relacionar un texto con un dibujo, una fotografía o un esquema.

Recomponer textos.

Se trata de recomponer o reparar textos, mezclados o manipulados de alguna manera: (a) ordenar letras de una palabra, (b) seleccionar y ordenar frases de un texto, (c) añadir informaciones, frases o palabras a un texto y (d) eliminar palabras, frases o informaciones sobrantes o irrelevantes para el texto.

Comparar textos.

Consiste en comparar varios textos y analizar las diferencias y semejanzas que presentan. Aquí, los alumnos desarrollan las capacidades de observación y análisis, pero aprenden también a discriminar: (a) comparar la misma noticia en varios periódicos, (b) buscar repeticiones en dos o más textos, (c) contrastar el estilo de dos párrafos parecidos, (d) contrastar diferentes versiones de una misma obra literaria y (e) comparar el mismo texto escrito en dos lenguas.

Transferir información.

Lo esencial aquí es concentrarse en los aspectos relevantes del texto, para luego realizar una actividad posterior: (a) hacer un dibujo a partir del texto, (b) hacer señales y marcar rutas en planos y mapas y (c) completar un cuadro o una tabla con datos del texto.

Títulos y resúmenes.

Consiste en poner títulos al texto y hacer resúmenes del mismo. Para ello, se requiere de una lectura comprensiva del texto y un tipo de síntesis: (a) escoger un título de una lista de posibilidades y discutirlo con los compañeros, (b) poner subtítulos a los apartados. Poner varios títulos a un mismo texto, (c) mezclar títulos y textos y juntarlos, (d) dar modelos de resúmenes para leer y comentar y (e) diversificar los tipos de resúmenes (pp. 225- 235).

1.3. Justificación

1.3.1. Justificación Teórica:

En el aspecto teórico, se justifica porque construye una propuesta metodológica para la comprensión lectora del adulto, a partir de la aplicación de las teorías y conceptos de Vigotsky, constructivismo social; Ausubel, aprendizaje significativo;

y los hermanos Johnson, interdependencia social. Se desarrolló un programa de trabajo cooperativo, que permitió al adulto ser el protagonista de su propio aprendizaje. El estudio ha sido tratado y será tratado en futuras investigaciones, ya que es una problemática actual: la falta de comprensión lectora en niños, jóvenes y adultos. Se busca que la presente investigación contribuya a mejorar la calidad educativa de las personas adultas que están en proceso de alfabetización.

1.3.2. Justificación práctica:

Los resultados de la presente investigación, permitirán saber si el programa de trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización. Se desea que el estudio sirva de guía a los docentes que trabajan en la enseñanza de adultos y cuyas propuestas metodológicas deben apuntar a una didáctica diferente a la de un niño.

1.3.3. Justificación metodológica:

Desde el punto de vista metodológico, aporta instrumentos confiables y validados para la recolección de datos. Asimismo se diseñó un programa de trabajo cooperativo dirigido a adultos en proceso de alfabetización (estudiantes del CEBA que tienen un nivel básico de lectura).

1.4 Problema

Educación para Todos (EPT) es una iniciativa mundial, cuyo objetivo es brindar educación básica a todas las personas (niños, jóvenes y adultos). “Esto significa que los Estados Miembros, las organizaciones internacionales, los organismos bilaterales, la sociedad civil y el sector privado deben sumar esfuerzos para adoptar medidas urgentes y estratégicas en los planos nacional, regional y mundial” (UNESCO, 2011, p. 2).

A pesar de las iniciativas y esfuerzos es importante tener presente que en el mundo existen adultos que no saben leer ni escribir una oración sencilla. Son 750 millones aproximadamente, incluyendo a 114 millones de jóvenes entre 15 y 24 años (UNESCO, 2017, p. 17).

Según el Tercer Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos de la UNESCO, al año 2015 solo 39 países lograron alfabetizar a un 50 % de la población total adulta.

En el marco de acción de Belém do Pará se reafirmó el derecho a la educación de los adultos para el logro de la inclusión y la equidad (UNESCO, 2017, p. 25).

En las últimas décadas se han logrado importantes avances en la cobertura educativa y tasa de alfabetismo de la población en América Latina y el Caribe. A pesar de ello, el analfabetismo sigue siendo una problemática social que genera desigualdad y falta de oportunidades en la población adulta (Infante y Letelier, 2013). En tal sentido, la educación permanente debe ser considerada política pública primordial que asegure la equidad y el desarrollo de los pueblos.

La alfabetización como política pública debe permitir a los adultos la posibilidad de leer y escribir con la finalidad de satisfacer las exigencias de su día a día. Así lo reafirma Jiménez (2004), quien resume la idea en alfabetización funcional, ésta consiste en que la persona adulta debe adquirir conocimientos y técnicas de lectura y escritura que la preparen para enfrentar de modo más efectivo las prácticas y desafíos que se presentan dentro de una sociedad (p.2). Esta alfabetización es necesaria para mejorar la calidad de vida de esta población.

El Perú, a través de la Dirección General de Educación Básica Regular del Ministerio de Educación, confirmó en el 2016 la existencia de un millón 300 personas analfabetas. De las cuales el 75% son personas adultas mayores y el resto jóvenes con edades entre los 15 y 20 años (Citado en Perú: Analfabetismo en cifras, 2015, párr. 3).

Actualmente en nuestro país, como en algunos otros, existen otras modalidades de sistema educativo como el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) dirigido a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que por diversos motivos no culminaron sus estudios o nunca antes habían estudiado.

El CEBA les brinda todas las facilidades del caso para que puedan culminar sus estudios de manera satisfactoria (Reglamento CEBA del Ministerio de Educación, s.f., p. 20).

En el presente escenario, se debe incentivar la aplicación de nuevas estrategias de aprendizaje en las diferentes áreas educativas, con la finalidad de obtener los resultados deseados en los profesores y estudiantes. En el caso de los adultos, es importante tener en cuenta la adaptación de lo aprendido a su cotidianidad.

En este marco, la presente investigación tuvo como principal objetivo determinar el efecto del trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho. Se buscó mejorar el nivel de comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico; a través del diseño y la ejecución de estrategias de aprendizaje cooperativo, donde los pequeños grupos trabajan juntos para maximizar su aprendizaje.

1.4.1. Problema General

¿Qué efectos presenta el trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho?

1.4.2. Problemas Específicos

Problema específico 1.

¿Qué efecto causa el trabajo cooperativo en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho?

Problema específico 2.

¿Qué efecto causa el trabajo cooperativo en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho?

Problema específico 3.

¿Qué efecto causa el trabajo cooperativo en la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho?

1.5. Hipótesis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010): “La hipótesis son las guías para una investigación o estudio” (p. 92). Las hipótesis señalan lo que se desea probar y se definen como los planteamientos que tratan de explicar los fenómenos estudiados.

1.5.1. Hipótesis General

La aplicación del trabajo cooperativo presenta efectos en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

1.5.2. Hipótesis Específicas

Hipótesis específica 1.

La aplicación de trabajo cooperativo causa efecto en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Hipótesis específica 2.

La aplicación del trabajo cooperativo causa efecto en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Hipótesis específica 3.

La aplicación del trabajo cooperativo causa efecto en la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Determinar el efecto de la aplicación del trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

1.6.2. Objetivos Específicos

Objetivo específico 1.

Determinar el efecto de la aplicación del trabajo cooperativo en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Objetivo específico 2.

Determinar el efecto de la aplicación del trabajo cooperativo en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Objetivo específico 3.

Determinar el efecto de la aplicación del trabajo cooperativo en la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

2.1.1. Trabajo cooperativo

Definición Conceptual

Torrejo y Negro (2012) sostienen: “El trabajo cooperativo es un método adecuado para encaminarse hacia las relaciones sociales positivas, la igualdad de oportunidades y el aprendizaje de calidad para todo el alumnado en el contexto de la escuela ordinaria, que presente “una opción metodológica” (citados en Lata y Castro, 2015, p. 1093). El trabajo cooperativo permite que un conjunto de personas interactúen para alcanzar objetivos comunes.

Asimismo Lata y Castro (2015) consideran que el trabajo cooperativo es una de las metodologías más relevantes dentro del concepto escuela inclusiva (p. 1096).

Definición operacional

El trabajo cooperativo aterrizado en el programa “Trabajo Cooperativo” se define como el conjunto de acciones a seguir para conseguir un objetivo específico. Dichas acciones responden a las estrategias metodológicas de trabajo cooperativo para mejorar la comprensión lectora en el adulto en proceso de alfabetización. El programa de trabajo en la presente investigación consta de 12 sesiones, sesiones elaboradas siguiendo las características de la variable trabajo cooperativo: (a) interdependencia positiva, (b) responsabilidad individual y grupal, (c) interacción simultánea y (c) participación igualitaria.

2.1.2. Comprensión lectora

Definición conceptual

La comprensión lectora se concibe como un proceso interactivo entre el escritor y el lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado, significado que en modo alguno puede considerarse como absoluto y que se encuentra influido, tal como afirman las teorías interactivas y transaccionales de la lectura, por el lector, el texto y los factores contextuales (Hernández y Azucena, 1998 p. 127).

Definición operacional

Instrumento validado por juicio de expertos que permitirá medir los niveles de comprensión lectora, que según Niño (2008) son tres: el literal, inferencial y criterial. El test consta de 30 preguntas, de las cuales 15 de ellas responden al nivel literal, 8 al nivel inferencial y 7 al nivel criterial.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Literal	Reconoce, precisa la idea principal del texto, reconoce el espacio, tiempo, personajes principales y secundarios	1-15	Dicotómica No (0) Sí (1)	Inicio [1-5] Proceso [6-8] Logro Previsto [11-15]
Inferencial	Interpreta, opina, predice, infiere y prevé resultados y enseñanzas	16-23		Inicio [0-2] Proceso [3-5] Logro Previsto [6-8]
Criterial	Argumenta, Identifica valores, Emite juicios	24-30		Inicio [2-3] Proceso [4-5] Logro Previsto [6-7]

2.3. Metodología

Se trabajó con el método hipotético deductivo. En ese sentido Bernal (2006), sostuvo que es un procedimiento o camino que sigue el investigador para llevar a cabo su práctica científica. Se parte de la creación de la hipótesis para explicar un fenómeno, luego se busca su verificación o comprobación, deduciendo de ella enunciados que se confrontarán con la experiencia (p.56).

La investigación es de enfoque cuantitativo, porque: “usa la recolección de datos para probar las hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 4).

2.4. Tipo de estudio

El presente estudio corresponde a una investigación aplicada, porque se interesa en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinadas situaciones concretas y sus consecuencias de ello (Sánchez y Reyes, 2002, p 13).

Se manipula una variable independiente sobre la variable dependiente: trabajo cooperativo (variable independiente) y comprensión lectora (variable dependiente).

2.5. Diseño de investigación

El diseño de investigación es de tipo cuasi experimental donde se considera un grupo de estudio y un grupo de control. En la investigación experimental, los diseños que con más frecuencia son utilizados, según el grado de control que tengan sobre la variable extraña, potencialmente influyente en el estudio, se clasifican en: experimental, con un sub diseño cuasi experimental propiamente dicho (Sánchez y Reyes, 2002, p 21). Su diagrama es el siguiente:

Grupo	Pre test	Experimento	Post test
GE	O1	X	O2
GC	O3		O4

Dónde:

GE= Grupo experimental

GC= Grupo control

O1 y O3 =Pre test

O2 y O4=Pos test

X=Experimentación

El Programa de Trabajo se aplicará al grupo experimental.

2.6. Población, muestra y muestreo

2.6.1. Población

Tamayo (2014) refirió que la población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación (p.173). En ese sentido, la población del presente estudio estuvo representada por 60 estudiantes, de 18 a 45 años, del Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.

Tabla 2

Distribución de la población

Turno noche

Grupo	Mujeres	Varones	Total
A	20	10	30
B	12	18	30
Total	30	30	60

2.6.2. Muestra

La muestra estuvo constituida por la totalidad de estudiantes del CEBA. Se determinó que la sección A conformaría el grupo de control y la sección B, el grupo experimental. Cabe resaltar que las personas adultas que son parte de la muestra tienen un nivel muy básico de lectura, la mayoría estudió hasta el segundo grado de nivel primaria en sus ciudades de nacimiento.

2.6.3. Muestreo

El muestreo es no probabilístico. Según Tamayo (2014), el muestreo no probabilístico también puede llamarse muestra dirigida, ya que la elección de los casos dependerá del criterio del investigador (p.177).

En la presente investigación se trabajó con toda la población. Al respecto Ramírez (1997), señala que cuando todas las unidades de investigación conforman el universo, la población y la muestra, se denominará *censal* (p.140).

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.7.1. Técnicas

La técnica que se usa en el presente estudio es la observación y la guía de observación. Hernández, *et al* (2010) mencionan que la observación permite un registro sistemático, válido y confiable de una serie de comportamientos y situaciones observables que ayudarán a formular o verificar hipótesis.

Observación

Esta técnica permitió observar los efectos de la aplicación del programa de trabajo cooperativo.

Guía de observación

Esta técnica también permitió observar los efectos de la aplicación del programa de trabajo cooperativo. De manera más precisa se describió el trabajo cooperativo de los estudiantes en el desarrollo de las sesiones que contenían lecturas.

2.7.2. Instrumento

Se trabajó con un test de comprensión lectora validado por juicio de expertos y aplicado en el pretest y postest. El instrumento permitió recoger datos para contrastar las hipótesis planteadas en la presente investigación.

2.7.3 Validación y confiabilidad del instrumento

Validez

La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Es el grado en el que la medición representa al concepto o variable medida. (Hernández, Fernández y Bautista, 2014, p. 201).

Hernández (2008), indica que la “validez se refiere al grado que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir, asimismo puede tener diferentes tipos de evidencia tales como: la relacionada al contenido, al criterio y al constructos” (p. 201).

Tabla 3

Relación de validadores

Validadores	Resultado
Dr. Pérez Díaz Ignacio de Loyola	Aplicable
Mg. Segundo R. Díaz Paredes	Aplicable
Mg. Estela Dávila Reyna Isabel	Aplicable

Nota: La fuente se obtuvo de los certificados de validez del instrumento

Confiabilidad

La confiabilidad se refiere a la credibilidad que brinda el instrumento y esto se verifica si al aplicar repetidas veces dicho instrumento, brinda los mismos resultados o valores cercanos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 205).

La confiabilidad de un instrumento está determinada por los siguientes valores:

- No es confiable: -1 a 0
- Baja confiabilidad: 0.01 a 0.49
- Moderada confiabilidad: 0.5 a 0.75
- Fuerte confiabilidad: 0.76 a 0.89
- Alta confiabilidad: 0.9 a 1

La confiabilidad del instrumento se calculó por el método de consistencia tanto para el pretest como para el postest. Se utilizó el coeficiente KR 20 o fórmula 20 de Kuder y Richardson en vista que la escala es dicotómica con dos valores y cuya fórmula es:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum P_i Q_i}{PQ} \right)$$

Donde

K : Número de ítems

: Proporción de éxito

: Complemento de Pi

: Varianza muestral de cada ítems

PQ ; Varianza del total de puntaje de los ítems

El resultado es el siguiente:

Tabla 4

<u>Estadísticos de fiabilidad</u>	
KR-20	N de elementos
,805	30

Según la tabla 6 se observa que el coeficiente KR 20 fue de 0.705, lo que indica que el instrumento constituido por 30 ítems de la variable dependiente comprensión lectora tiene una confiabilidad fuerte.

2.8. Métodos de análisis de datos

Para analizar los datos se empleará la estadística descriptiva y la estadística inferencial, teniendo en cuenta que la investigación es experimental, se utilizará medios informativos como Excel, SPSS versión 23. El análisis y tabulación de datos se realizó mediante el software SPSS22 y Excel.

Hernández et al. (2014) explica que la estadística inferencial permite probar hipótesis y estimar parámetros, asimismo refiere que los estadígrafos son los datos que se recolectan de una muestra y a los resultados estadísticos se le denomina estadígrafos. Y los datos inferidos de los estadígrafos se llaman estadística inferencial (p.173).

En el análisis Inferencial se utilizó la prueba de U de Mann y Withney para analizar la relación entre los resultados de la variable en el pretest y posttest y las hipótesis.

2.9. Aspectos éticos

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvo en cuenta el respeto a las normas básicas de convivencia, así como a la moral y las buenas costumbres. A través de la presente tesis se buscó determinar los efectos del trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto del CEBA Alfonso Ugarte para contrastarlos con las hipótesis.

Los participantes de la muestra fueron seleccionados sin tener preferencias y prejuicios personales. Para el desarrollo del programa se trabajó con el consentimiento de la coordinadora del CEBA.

Se respetó los resultados obtenidos sin modificar las conclusiones, simplificar, exagerar u ocultar los resultados. No se cometió plagio, se respetó la propiedad intelectual de los autores y se citó de manera correcta cuando se utilicen partes del texto o citas de otros autores.

III. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

3.1.1. Comprensión lectora

Tabla 5

Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA

Indicador	Grupo control (n = 30)		Grupo experimental (n = 30)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pretest				
En Inicio	5	16,6	6	20,0
En Proceso	21	70,1	19	63,3
Logro Previsto	4	13,3	5	16,7
Media	1,96		1,966	
Desviación estándar	,547		,605	
Postes:				
En Inicio	6	20,0	2	6,7
En Proceso	20	66,7	10	33,3
Logro Previsto	4	13,3	18	60,0
Media	1,93		2,53	
Desviación estándar	,573		,618	

Fuente: Test de comprensión lectora aplicado a los estudiantes

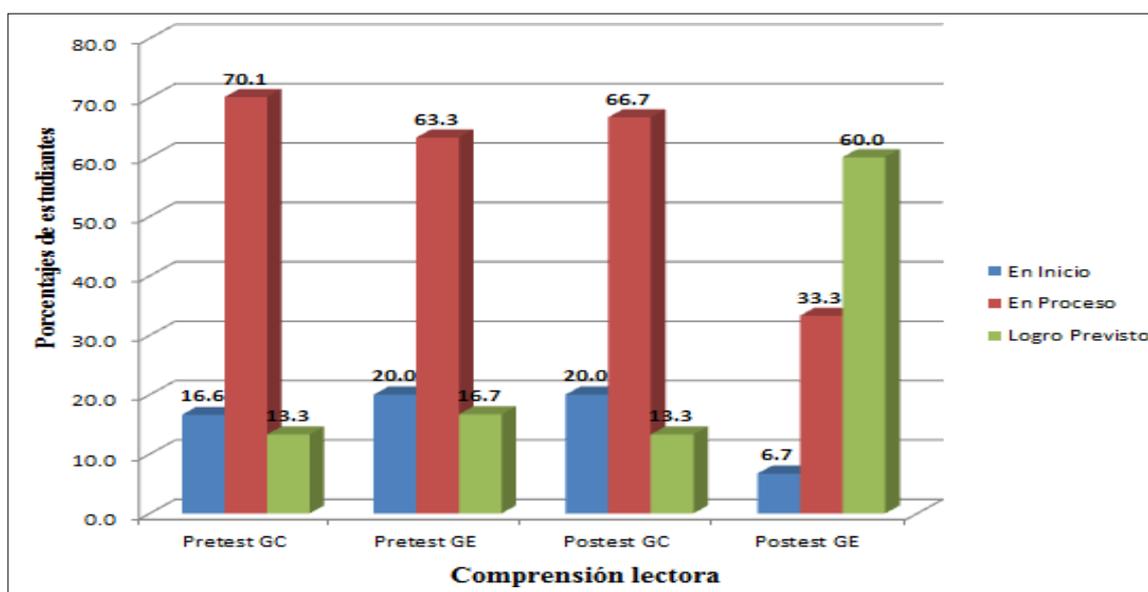


Figura 1. Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Los resultados del pre test muestran que los estudiantes del grupo de control el 16,6% se encuentran en inicio, el 70,1% en proceso y el 13,3% en logro previsto, mientras que los resultados pre test muestran que los estudiantes del grupo experimental el 20,0% se encuentran en inicio, el 63,3% en proceso y el 16,7% en logro previsto.

En cuanto a los resultados del post test muestran que los estudiantes del grupo de control el 20,0% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 13,3% en logro previsto, mientras que los resultados post test muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 33,3% en proceso y el 60,0% en logro previsto.

3.1.2. Comprensión literal

Tabla 6

Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA

Indicador	Grupo control (n = 30)		Grupo experimental (n = 30)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pretest				
En Inicio	5	16,7	4	13,3
En Proceso	19	63,3	20	66,7
Logro Previsto	6	20,0	6	20,0
Media	2,03		2,06	
Desviación estándar	,605		,44978	
Postest				
En Inicio	4	13,3	2	6,7
En Proceso	21	70,0	10	33,3
Logro Previsto	5	16,7	18	60,0
Media	2,03		2,53	
Desviación estándar	,547		,618	

Fuente: Test de comprensión lectora aplicado a los estudiantes

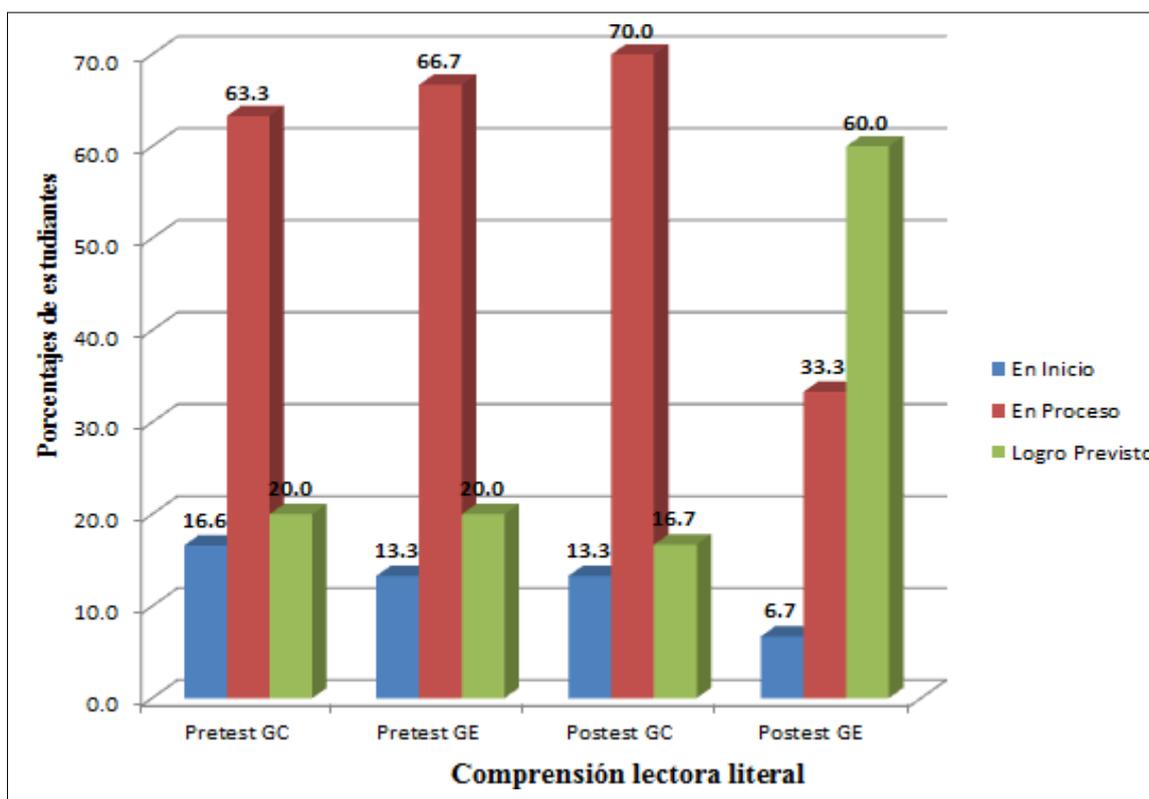


Figura 2. Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo de control el 16,7% se encuentran en inicio, el 63,3% en proceso y el 20,0% en logro previsto; mientras que los resultados pretest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 13,3% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 20,0% en logro previsto.

En cuanto a los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo de control el 13,3% se encuentran en inicio, el 70,0% en proceso y el 16,7% en logro previsto; mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 33,3% en proceso y el 60,0% en logro previsto.

3.1.3. Comprensión inferencial

Tabla 7

Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Indicador	Grupo control (n = 30)		Grupo experimental (n = 30)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pretest				
En Inicio	7	23,3	6	20,0
En Proceso	18	60,0	20	66,7
Logro Previsto	5	16,7	4	13,3
Media		1,93		1,93
Desviación estándar		,63		,573
Postest				
En Inicio	5	16,6	2	6,7
En Proceso	21	70,1	11	36,6
Logro Previsto	4	13,3	17	56,7
Media		1,96		2,50
Desviación estándar		,547		,619

Fuente: Test de comprensión lectora aplicado a los estudiantes

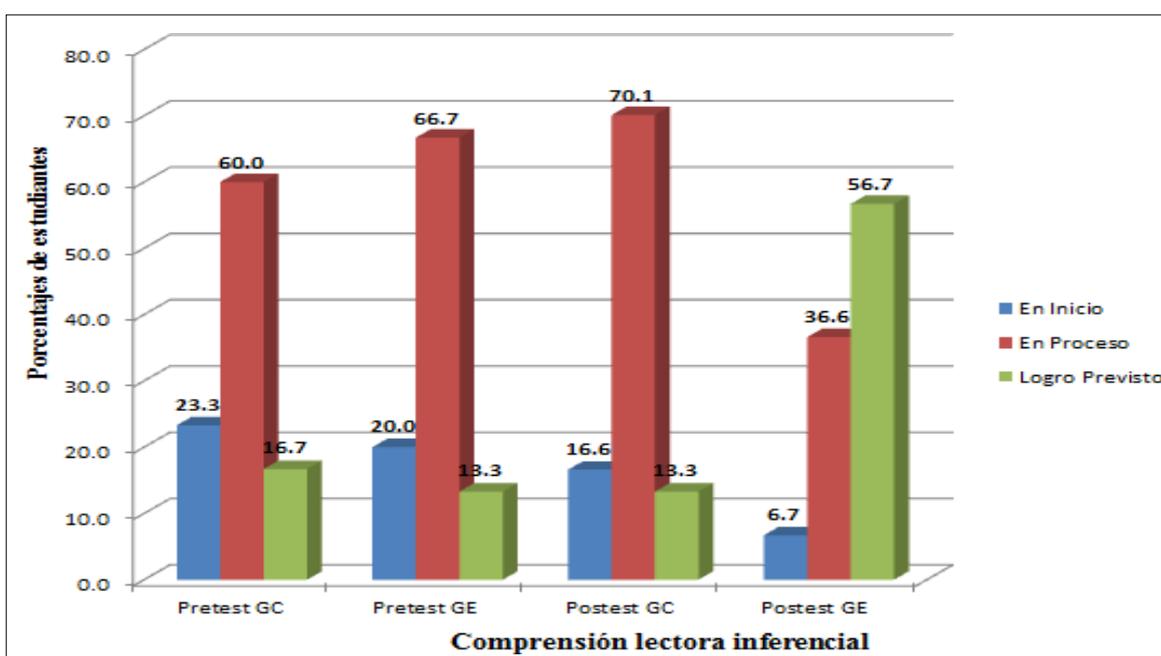


Figura 3. La aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo de control el 23,3% se encuentran en inicio, el 60,0% en proceso y el 16,7% en logro previsto; mientras que los resultados pre test muestran que los estudiantes del grupo experimental el 20,0% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 13,3% en logro previsto.

En cuanto a los resultados del post test muestran que los estudiantes del grupo de control el 16,6% se encuentran en inicio, el 70,1% en proceso y el 13,37% en logro previsto, mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 36,6% en proceso y el 56,7% en logro previsto.

3.1.4. Comprensión crítica

Tabla 8

Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Indicador	Grupo control (n = 30)		Grupo experimental (n = 30)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pretest				
En Inicio	8	26,7	7	23,3
En Proceso	19	63,3	21	70,0
Logro Previsto	3	10,0	2	6,7
Media	1,83		1,83	
Desviación estándar	,582		,521	
Postest				
En Inicio	7	23,3	2	6,7
En Proceso	20	66,7	11	36,6
Logro Previsto	3	10,0	17	56,7
Media	1,86		2,50	
Desviación estándar	,561		,619	

Fuente: Test de comprensión lectora aplicado a los estudiantes

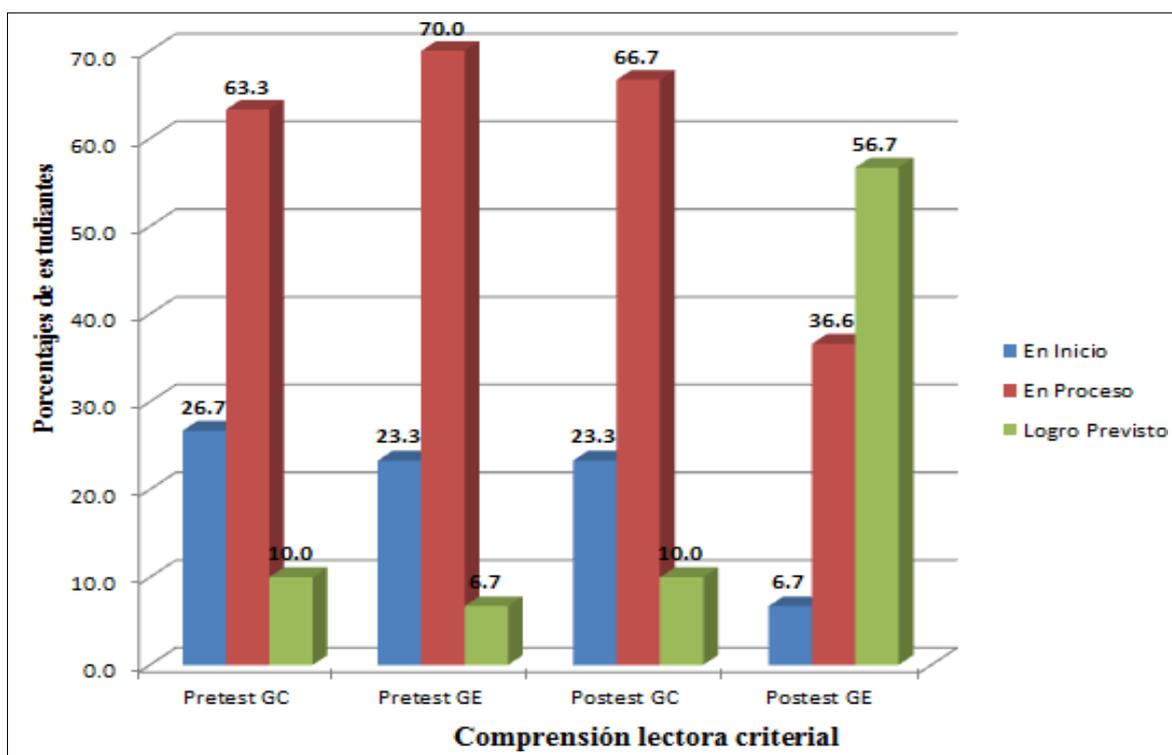


Figura 4. Aplicación del programa trabajo cooperativo para mejorar la comprensión criterial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo de control el 26,7% se encuentran en inicio, el 63,3% en proceso y el 10,0% en logro previsto; mientras que los resultados pretest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 23,3% se encuentran en inicio, el 70,0% en proceso y el 6,7% en logro previsto.

En cuanto a los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo de control el 23,3% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 10,0% en logro previsto; mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 36,6% en proceso y el 56,7% en logro previsto.

3.2. Resultados inferenciales

Tabla 9

Prueba de normalidad de los datos

T e Variable / dimensión st	Shapiro-Wilk								Prueba a utilizar	
	Control				Experimental					
	Estadístico	gl	Sig.	Resultado	Estadístico	gl	Sig.	Resultad o		
Pretest	Comprensión lectora	,876	30	,388	No normal	,846	30	,000	Normal	U de Mann-Whitney
	Comprensión Literal	,820	30	,067	Normal	,856	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney
	Comprensión Inferencial	,839	30	,134	No normal	,823	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney
	Comprensión Criterial	,825	30	,799	Normal	,816	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney
Posttest	Comprensión lectora	,904	30	,087	Normal	,821	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney
	Comprensión Literal	,844	30	,069	Normal	,828	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney
	Comprensión Inferencial	,838	30	,124	Normal	,842	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney
	Comprensión Criterial	,813	30	,124	Normal	,904	30	,000	No normal	U de Mann-Whitney

Fuente: Base de datos

3.2.1. Programa trabajo cooperativo en la comprensión lectora

Ho. La aplicación del programa trabajo cooperativo no causa efectos en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Hi. La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Tabla 10

Prueba de hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney.

	Test y grupo	Rangos		Suma de rangos	Estadísticos de contraste ^a	
		N	Rango promedio		Desarrollo sociales	
Comprensión	Pretest control	30			U de Mann-Whitney	338,500
	Pretest experimental	30	34,22	1026,50	Z Sig. Asintót. (bilateral)	-1,665
Lectoral	Postest control	30	26,78	803,50		,096
	Postest experimental	30	22,35	670,50	U de Mann-Whitney W de Wilcoxon	205,50
			38,65	1159,50	Z Sig. Asintót. (bilateral)	-3,626
						,000

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Interpretación

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,96$ es mayor que $\alpha = 0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -1,665$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos. Asimismo; se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,35 y 38,65) y en la suma de rangos (670,50 y 1159,50), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha = 0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,626$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_i , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión lectora en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA.

3.2.2. Programa trabajo cooperativo en la comprensión literal

Ho. La aplicación del programa trabajo cooperativo no causa efectos en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Hi. La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Tabla 11

Prueba de hipótesis específica 1 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney

	Rangos			Estadísticos de contraste ^a		
	Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Cooperación social	
Comprensión Literal	Pretest control	30	38,27	1148,00	U de Mann-Whitney	217,000
	Pretest experimental	30	22,35	670,50	Z	-3,537
					Sig. Asintót. (bilateral)	,852
	Postest control	30	22,78	683,50	U de Mann-Whitney	218,500
	Postest experimental	30	38,22	1146,50	Z	-3,470
				Sig. Asintót. (bilateral)	,001	

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Interpretación

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,852$ es mayor que $\alpha=0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -3,537$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos. Asimismo se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,78 y 38,22) y en la suma de rangos (683,50 y 1146,50), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,001$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,470$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_i , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión literal en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA.

3.2.3. Programa trabajo cooperativo en la comprensión inferencial

Ho. La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Hi. La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Tabla 12

Prueba de hipótesis específica 2 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney

Rangos		N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos de contraste ^a	
Test	grupo				Interacción social	
Comprensión	Pretest	30			U de Mann-Whitney	337,500
	Pretest	30	26,75	802,50	Z	-1,717
	experimental		34,25	1027,50	Sig. (bilateral)	Asintót. ,086
Inferencial	Postest control	30	22,20	666,00	U de Mann-Whitney	201,000
	Postest experimental	30	38,80	1164,00	Sig. (bilateral)	Asintót. -3,744 ,000

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo

Interpretación

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,086$ es mayor que $\alpha=0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -1,717$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos. Asimismo, se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,20 y 38,80) y en la suma de rangos (666,00 y 1164,00), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,744$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_i , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión inferencial en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA.

3.2.4. Programa trabajo cooperativo en la comprensión crítica

Ho. La aplicación del programa trabajo cooperativo no causa efectos en la comprensión criterial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Hi. La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión criterial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA.

Tabla 13

Prueba de hipótesis específica 3 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney

Rangos		Estadísticos de contraste ^a				
Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Independencia social		
Comprensión Criterial	Pretest control	30	29,40	882,00	U de Mann-Whitney	417,000
	Pretest experimental	30	31,60	948,00	Z	-,500
					Sig. (bilateral)	Asintót. ,617
	Postest control	30	20,32	609,50	U de Mann-Whitney	144,500
	Postest experimental	30	40,68	1220,50	Z	-4,615
					Sig. (bilateral)	Asintót. ,000

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Interpretación

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,617$ es mayor que $\alpha=0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -0,500$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos. Asimismo, se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (20,32 y 40,68) y en la suma de rangos (609,50 y 1220,50), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $-4,615$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_i , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión criterial en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA.

IV. Discusiones

Discusiones

El trabajo de investigación titulado: El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA. Los resultados estadísticos de la variable comprensión lectora el pretest muestran que los estudiantes del grupo de control el 16,6% se encuentran en inicio, el 70,1% en proceso y el 13,3% en logro previsto, mientras que los resultados pretest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 20,0% se encuentran en inicio, el 63,3% en proceso y el 16,7% en logro previsto. En cuanto a los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo de control el 20,0% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 13,3% en logro previsto, mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 33,3% en proceso y el 60,0% en logro previsto. En cuanto a la comprobación de la hipótesis general se percibe que el postest grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,35 y 38,65) y en la suma de rangos (670,50 y 1159,50), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,626$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_1 , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión lectora en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA. Este resultado es sustentado por Ruiz (2012) realizó la tesis “La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del Área de Economía en la enseñanza secundaria”, los resultados concluyen que el método cooperativo se erige como fórmula eficaz para el aprendizaje de contenidos económicos, pero sobre todo constituye una herramienta fundamental para dotar al alumnado de habilidades sociales que, de otro modo, apenas ejercitaría. Así también se comprobó que la heterogeneidad se constituye en un factor clave del logro de la competencia aprender a aprender, cuya mejora, tras la aplicación cooperativa, tiene mayor incidencia en lo que respecta al autoaprendizaje y motivación. Asimismo; Turrión (2013) presentó la tesis “Las lenguas extranjeras a

través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria”, concluye que el aprendizaje cooperativo fomenta la interacción oral de los grupos cooperativos.

Los resultados estadísticos de la dimensión 1. Comprensión literal dan cuenta que los estudiantes del grupo de control el 16,7% se encuentran en inicio, el 63,3% en proceso y el 20,0% en logro previsto, mientras que los resultados pre test muestran que los estudiantes del grupo experimental el 13,3% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 20,0% en logro previsto. En cuanto a los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo de control el 13,3% se encuentran en inicio, el 70,0% en proceso y el 16,7% en logro previsto, mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 33,3% en proceso y el 60,0% en logro previsto. En cuanto a la comprobación de la hipótesis específica 1 se percibe que el postest grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,78 y 38,22) y en la suma de rangos (683,50 y 1146,50), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,001$ es menor que $\alpha = 0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,470$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_1 , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión literal en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA. Este resultado es sustentado por Subia, Mendoza y Rivera (2011) realizaron la tesis Influencia del Programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 71011 San Luis Gonzaga Ayaviri, Melgar – Puno. Los resultados concluyen que el programa influyó significativamente en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en las dimensiones literal, inferencial y en lo criterial, tiene efectos significativos en el mejoramiento educativo y por ende en el desarrollo de la educación, quedando así demostrado los buenos resultados de la aplicación del programa.

Los resultados estadísticos de la dimensión 2. Comprensión inferencial dan cuenta que los estudiantes del grupo de control el 23,3% se encuentran en inicio, el 60,0% en proceso y el 16,7% en logro previsto, mientras que los resultados pretest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 20,0% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 13,3% en logro previsto. En cuanto a los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo de control el 16,6% se encuentran en inicio, el 70,1% en proceso y el 13,37% en logro previsto, mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 36,6% en proceso y el 56,7% en logro previsto. En cuanto a la comprobación de la hipótesis específica 2 se percibe que el postest grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (22,20 y 38,80) y en la suma de rangos (666,00 y 1164,00), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha = 0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -3,744$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_1 , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión inferencial en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA. Este resultado es sustentado por Gutiérrez (2013) realizó la tesis Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado "b" de Educación Primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría N°49", los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados permitieron determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos (as) del sexto grado "B" de educación primaria de la I.E. "Fe y Alegría N° 49-Piura al iniciar la intervención. Así se concluye que el nivel de comprensión lectora de los alumnos del sexto grado "B" al inicio de la intervención era limitado en cuanto a los tres niveles: literal, inferencial y criterial, luego de la implementación del programa se evidenciaron avances en los procesos de comprensión lectora, en cada una de las estrategias desarrolladas.

Los resultados estadísticos de la dimensión 3. Comprensión criterial dan cuenta que los estudiantes del grupo de control el 26,7% se encuentran en inicio, el 63,3% en proceso y el 10,0% en logro previsto, mientras que los resultados pre test muestran que los estudiantes del grupo experimental el 23,3% se encuentran en inicio, el 70,0% en proceso y el 6,7% en logro previsto. En cuanto a los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo de control el 23,3% se encuentran en inicio, el 66,7% en proceso y el 10,0% en logro previsto, mientras que los resultados postest muestran que los estudiantes del grupo experimental el 6,7% se encuentran en inicio, el 36,6% en proceso y el 56,7% en logro previsto. En cuanto a la comprobación de la hipótesis específica 3 se percibe que el postest grupo control y experimental, se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (20,32 y 40,68) y en la suma de rangos (609,50 y 1220,50), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha = 0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $-4,615$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_1 , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del programa trabajo cooperativo causa efectos en la comprensión criterial en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA. Este resultado es sustentado por Baquerizo (2013) realizó la tesis “Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos”. Los resultados se concluyen que el diseño y la implementación de la guía de métodos andragógicos – propuesta por la investigadora – dirigida a profesores para mejorar la lectura crítica de los alumnos, permitirá desarrollar el nivel crítico en la lectura de los alumnos. Se espera que su implementación logre un gran impacto dentro y fuera de la institución y que sirva de modelo para otras instituciones educativas, donde se fomente su uso para el mejoramiento del desempeño docente.

V. Conclusiones

Conclusiones

Primera.

En relación al objetivo general, se ha demostrado que la aplicación del programa trabajo cooperativo sí mejoró significativamente la comprensión lectora en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA, ($Z= -3,626$ y $\text{Sig.}=0,000$).

Segunda.

En relación al objetivo específico 1, se ha demostrado que: La aplicación del programa trabajo cooperativo sí mejoró significativamente la comprensión literal en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA, ($Z= -3,470$ y $\text{Sig.}=0,001$).

Tercera.

En relación al objetivo específico 2, se ha demostrado que: La aplicación del programa trabajo cooperativo sí mejoró significativamente la comprensión inferencial en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA, ($Z= -3,744$ y $\text{Sig.}=0,000$).

Cuarta.

En relación al objetivo específico 3, se ha demostrado que: La aplicación del programa trabajo cooperativo sí mejoró significativamente la comprensión criterial en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA, ($Z= -4,615$ y $\text{Sig.}=0,000$).

VI. Recomendaciones

Recomendaciones

Primera.

Promover la continua capacitación de los profesores; así como la implementación de nuevas metodologías de enseñanza como el trabajo cooperativo, para elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA.

Segunda.

Incluir proyectos de aprendizaje de comprensión lectora a nivel literal, cuyos resultados sean la realización de talleres y jornadas, donde las personas adultas reciban el apoyo de sus familias y la comunidad. Esto con el propósito de sensibilizar a toda la comunidad respecto al tema.

Tercera.

Promover en las escuelas de Educación Básica Regular la sensibilización sobre la importancia de la comprensión lectora, de modo que los hijos también puedan comprometerse en la comprensión lectora de sus padres en el nivel inferencial.

Cuarto:

Promover la aplicación de estrategias didácticas, como el debate, el intercambio de opiniones, entre otros, que busquen desarrollar la comprensión crítica en los estudiantes adultos en proceso de alfabetización del CEBA.

VII. Referencias

Referencias

- Baquerizo, C. (2013). *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andrológicos* (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20CARMEN%20BAQUERIZO.pdf>
- Ballester, V., A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. Recuperado de http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
- Barraza, A. (02 de abril de 2002). Constructivismo social: un paradigma en formación. *Psicología Científica.com*. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/constructivismo-social-un-paradigma-en-formacion.pdf>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México: Pearson Educación.
- Carrera, B. y Mazzerela, C. (abril, mayo y junio 2001). Vygotsky: Enfoque Sociocultural. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 5 (13), 41-44.
- Cía, I. (2012). *Aprendizaje cooperativo y motivación*. (Tesis de maestría), Universidad Pública de Navarra, España.
- Díaz, G. (2015). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión*

lectora en estudiantes del CEBA "Julio C. Tello" San Juan de Lurigancho-Lima. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima Perú.

Eroles, D. (Ed.). (2013). *Alfabetización y Educación lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe.* Chile: RIL Editores.

Eulogio, A. (2015). *Aprendizaje cooperativo como estrategia para desarrollar comprensión lectora en estudiantes del primer grado del nivel secundaria, Junín* (Tesis de maestría). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2161/2/2015_Eulogio.pdf

Fragueiro, S. y Muñoz, M. (2012). Una técnica de aprendizaje cooperativo sencilla aplicada al área de conocimiento del medio natural, social y cultural. *Innovación educativa.* Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/733/713>

García, B., G. (2011). *Aprendizaje y didáctica en la educación de adultos.* Recuperado de <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/2826.pdf>

García, J. A., y Troyano, R., Y. (enero-junio de 2010). Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias. Estrategias de implementación en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32 (1), 7-21.

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

Gutiérrez, P. (2013). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la*

comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado "b" de Educación Primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría N°49- Piura 2012 (Tesis de maestría). Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1811/MAE_EDUC_103.pdf

Gutiérrez, M. (noviembre de 2009). El trabajo cooperativo, su diseño y su evaluación. Dificultades y propuestas. *Univest, 09*. Recuperado de <https://duqi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1956/217.pdf?sequence=1>

Gordillo, A. y Flórez, M. (enero-junio de 2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades pedagógicas*. 53. 95-107.

Jabonero, M. y Ribero, J. (2015). *Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos*. Madrid, España: Santillana.

Jiménez, J. (diciembre de 2005). Redefinición del Analfabetismo: El Analfabetismo Funcional. *Revista de Educación*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_17.pdf

Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Sao Paulo: Aique.

Hernández, Azucena y otros (1999). *Comprensión y composición escrita*. Madrid, España: Anunciación.

Hernández, R. (2008). *Metodología de la investigación*. Edit. McGraw-Hill Interamericana Editores. México.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la*

Investigación. México: Edit. Mc Graw-Hill.

Infante, M. y Letelier, M. (2013). *La alfabetización de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe: análisis de los principales programas*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4102/1/S2013605_es.pdf

Medina, F. (2016). *El aprendizaje cooperativo: un estudio de casos en aprendices de español como lengua de herencia en los Estados Unidos*. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/2378/medina-fidelia-tesis16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (2012). *Pisa 2012: Primeros resultados. Informe Nacional del Perú*. Recuperado de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/B9405DEDF3D84F3E05257C39006591CC/\\$FILE/Informe_PISA_2012_Peru.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/B9405DEDF3D84F3E05257C39006591CC/$FILE/Informe_PISA_2012_Peru.pdf).

Ministerio de Educación (2016). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes ECE 2016*. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/presentacion-ECE-2016.pdf>.

Moll, L., C. (1990). *La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. Infancia y Aprendizaje*. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1990.10822280>

Niño, V. (2002). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje* (4ta ed.). Santa Fe de Bogotá, Colombia: ECOE.

Lara, R. (enero - marzo de 2005). El aprendizaje cooperativo: Un modelo de

intervención para los programas de tutoría escolar en el nivel superior. *Revista de Educación Superior*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/604/60411915008.pdf>

Lata, S. y Castro M. (diciembre de 2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/47441/48824>

Peronard, M.; Gómez, L.; Parodi, G.; Núñez, P. (2008). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.

Peronard, M. y Báñez, R. (2010). *Saber leer*. Madrid, España: Andrés Bello.

Perú: Analfabetismo en cifras. (11 de setiembre de 2017). En Portal PQS. Recuperado de <http://www.pqs.pe/actualidad/noticias/peru-analfabetismo-en-cifras>

Pinzás, J. (setiembre de 1999). Importancia de la investigación aplicada: reflexiones en relación a la comprensión de lectura. *Educación*, VIII (16), 267-279.

Pliego, N. (abril de 2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos Revista educativa digital*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746890>

Quispe, A. y Ventura, A. (2015). *El aprendizaje cooperativo y su influencia en la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado B de educación secundaria, planteles de aplicación "Guamán Poma de Ayala"*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Lima-Perú.

- Ruiz, D. (2012). *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del Área de Economía en la enseñanza secundaria* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2729/1/TESIS286-130502.pdf>
- Subia, L; Mendoza, R. y Rivera, A. (2012). *Influencia del Programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 71011 San Luis Gonzaga Ayaviri, Melgar-Puno* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://compresionlectoraucv.blogspot.pe/2012/05/>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Editorial de la Universidad Ricardo Palma.
- Tamayo, M. (2014). *El proceso de la investigación científica*. Recuperado de <https://clea.edu.mx/biblioteca/Tamayo%20Mario%20%20El%20Proceso%20De%20La%20Investigacion%20Cientifica.pdf>
- Torres, M. (s.f.). *La comprensión lectora en el aprendizaje del adulto caso: núcleo universitario Rafael Rangel* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15639/1/comprension-lectora.pdf>
- Turrión, P. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2962/1/TESIS339-130610.pdf>
- UNESCO. (2006). *Iniciativa de alfabetización para el potenciamiento 2005-2015. Perspectivas y estrategias*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001411/141177s.pdf>

UNESCO. (2017). *Tercer informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247556s.pdf>

UNESCO. (2011). *Informes de la directora general sobre la Educación para Todos*. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002111/211172s.pdf>

Velázquez, C. (2013). *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2823>

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* (2da ed). Lima, Perú: San Marcos.

Anexos

Anexo a: Matriz de consistencia

El trabajo Cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE E INDICADORES				
<p>Problema General ¿Qué efecto tiene el trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho?</p> <p>Problemas Específicos Pe 1 ¿Qué efecto tiene el trabajo cooperativo en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho? Pe 2 ¿Qué efecto tiene el trabajo cooperativo en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho? Pe 3 ¿Qué efecto tiene el trabajo cooperativo en la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho?</p>	<p>Objetivo General Determinar el efecto del trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.</p> <p>Objetivos Específicos Oe 1 Determinar el efecto del trabajo cooperativo en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho. Oe 1 Determinar el efecto del trabajo cooperativo en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho. Oe 1 Determinar el efecto del trabajo cooperativo en la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.</p>	<p>Hipótesis General La aplicación del trabajo cooperativo presenta efectos en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.</p> <p>Hipótesis específicas He 1 La aplicación del trabajo cooperativo presenta efecto en la comprensión literal del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho. He 1 La aplicación del trabajo cooperativo presenta efecto en la comprensión inferencial del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho. He 1 La aplicación del trabajo cooperativo presenta efecto en la comprensión crítica del adulto en proceso de alfabetización del CEBA Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho.</p>	VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRESIÓN LECTORA				
			Dimensión 1: COMPRESIÓN LITERAL				
			Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles o rangos	
			Reconoce, precisa la idea principal del texto. Reconoce el espacio, tiempo, personales principales y secundarios.	1-15	Dicotómica No (0) Sí (1)	Inicio [1-5] Proceso: [6-8] Logro previsto: [11-15]	
			Dimensión 2: COMPRESIÓN INFERENCIAL				
			Interpreta, opina, predice, infiere y prevé resultados y enseñanzas.	16-23	Dicotómica No (0) Sí (1)	Inicio [0-2] Proceso: [3-5] Logro previsto: [6-8]	
Dimensión 3: COMPRESIÓN CRÍTICA							
Argumenta, identifica valores y emite juicios.	24-30	Dicotómica No (0) Sí (1)	Inicio [2-3] Proceso: [4-5] Logro previsto: [6-7]				
<p>Tipo de investigación: Explicativa, aplicada y cuantitativa Diseño de investigación: Experimental (cuasi experimental) Método: Hipótesis deductivo</p> <p>Esquema: GE 01 X 02 GC 03 04</p> <p>GE= Grupo experimental 01 y 03= pre test x= Experimento GC= Grupo control 02 y 04= post test</p>	<p>Población y muestra</p> <p>Población: 70 estudiantes Tipo de muestreo: No probabilístico Tamaño de la muestra: 60</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p> <p>Programa: Trabajo cooperativo Variable: Comprensión lectora Técnica: Observación Instrumento: Test de comprensión lectora Autora: Janeth Esmeralda Apari Pampa Año: 2017</p>	<p>Estadística a utilizar</p> <p>Descriptiva: Se hará uso de las tablas de distribución y porcentajes. Inferencial: U de Mann-Whitney</p>				

Anexo b: Constancia emitida por la institución

INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA
"Alfonso Ugarte"
CEBA Alfonso Ugarte

CONSTANCIA

La Dirección del CEBA Alfonso Ugarte deja constancia que:

Que, Don. (a). Aparisi Pampa Laveta Esmeralda

ha llevado a cabo el programa "Trabajo cooperativo" para la elaboración de su tesis de Maestría en Educación con mención en Psicología Educativa en la Universidad César Vallejo, durante el mes de abril y mayo del presente año.

Otorgamos la presente constancia a solicitud de la interesada.

San Juan de Lurigancho, 02 de junio de 2017

Atentamente



Data pre test grupo experimental de comprensión lectora

VA R0 00	VAR 000 01	VAR 000 02	VAR 000 03	VAR 000 04	VAR 000 05	VAR 000 06	VAR 000 07	VAR 000 08	VAR 000 09	VAR 000 10	VAR 000 11	VAR 000 12	VAR 000 13	VAR 000 14	VAR 000 15	VAR 000 16	VAR 000 17	VAR 000 18	VAR 000 19	VAR 000 20	VAR 000 21	VAR 000 22	VAR 000 23	VAR 000 24	VAR 000 25	VAR 000 26	VAR 000 27	VAR 000 28	VAR 000 29	VAR 000 30
1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0
2	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0
3	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0
4	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0
5	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0
6	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
7	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
8	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1
9	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1
11	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1
12	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
13	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0
14	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
15	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
16	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
17	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
18	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1
19	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1
20	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
21	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1
22	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1
23	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0
24	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0
25	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0
26	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0
27	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1
28	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1
29	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0
30	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1

Data: post test grupo experimental de comprensión lectora

VA R0 00	VAR 000 01	VAR 000 02	VAR 000 03	VAR 000 04	VAR 000 05	VAR 000 06	VAR 000 07	VAR 000 08	VAR 000 09	VAR 000 10	VAR 000 11	VAR 000 12	VAR 000 13	VAR 000 14	VAR 000 15	VAR 000 16	VAR 000 17	VAR 000 18	VAR 000 19	VAR 000 20	VAR 000 21	VAR 000 22	VAR 000 23	VAR 000 24	VAR 000 25	VAR 000 26	VAR 000 27	VAR 000 28	VAR 000 29	VAR 000 30	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
4	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
6	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
9	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	
10	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1
24	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1
29	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0
30	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0

Anexo d: Instrumentos**TEST DE COMPRENSION LECTORA****EL LARILLARI**

Tomado de "Mis lecturas favoritas 2015"
Ministerio de Educación de Educación del Perú

Dirigido a: estudiantes adultos del CEBA, con un nivel de lectura muy básico, la mayoría de los ellos cursaron el segundo grado de primaria en su etapa escolar.

I.- DATOS INFORMATIVOS:

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

SEXO: _____

EDAD: _____

OCUPACIÓN: _____

NOMBRE DEL EVALUADOR(A): _____

FECHA: _____

INSTRUCCIONES: La lectura consta de 3 párrafos, seguidos de quince, ocho y siete preguntas en el nivel literal, inferencial y crítico, respectivamente.

- Leer atentamente cada párrafo y luego identificar la respuesta correcta que aparece después de cada pregunta.
- Encerrar la letra que corresponde a la respuesta correcta.

EL LARI LARI

El Lari Lari es un espíritu maligno de la sierra que trae la muerte. Algunas personas dicen que se parece a un gato salvaje de pelo rojo y otras dicen que es un ave con cola de fuego.

El Lari Lari entra de noche a las casas buscando mujeres que acaban de dar a luz o bebés recién nacidos. Cuando los encuentra, se lleva el alma de la madre o del niño. Por esa razón, al día siguiente, amanecen muertos.

Para que el Lari Lari no entre a la casa, la gente tapa con redes las ventanas y las puertas. Para proteger a la madre de este espíritu, alguien la acompaña de día y de noche. En el caso del bebé, lo envuelven con varios pañales de lana de oveja y una faja de varios colores. Dicen que así el Lari Lari se espantará y no se llevará el espíritu del niño.

Responde:

1.- La idea principal del texto es:

- a) Las creencias sobre los niños.
- b) Los mitos de las personas.
- c) Los mitos y creencias como parte de la cultura andina.

2.- ¿Qué es el Lari Lari?

- a) Alma
- b) Animal
- c) Espíritu maligno



b) El Lari Lari busca a la madre o su bebé recién nacido

c) El Lari Lari los encuentra y se lleva su alma

11.- Casa es sinónimo de:

a) Refugio

b) Hogar

c) Choza

12.- ¿A quiénes ataca el Lari Lari y por qué?

a) A la mamá y al bebé recién nacido, quiere sus almas.

b) Solo al bebé recién nacido.

c) A la madre, al padre y al bebé.

13.- ¿Qué hacen las personas para que el Lari Lari no entre a las casas?

El estudiante lo expresa de forma verbal

14.- ¿Qué busca el Lari Lari de las personas?

a) El aliento

b) Su vida

c) Su alma

15.- ¿Cómo protegen al bebé del Lari Lari?

El estudiante lo expresa de forma verbal

16.- ¿Crees que exista el Lari Lari en la sierra de nuestro país?

El estudiante lo expresa de forma verbal

17.- ¿Cuál sería el mensaje adecuado para la lectura?

El estudiante lo expresa de forma verbal

18.- ¿Qué otro título le pondrías a la historia?

- a) El demonio b) Hijo del diablo c) El maligno

19.- ¿Crees que la faja de colores con la que envuelven al bebé tiene algún significado?

El estudiante lo expresa de forma verbal

20.- ¿Qué otra idea rescatarías sobre la historia?

- a) La protección a la madre y al bebé.
b) La protección al bebé.
c) El cuidado debido a las madres que recién acaban de dar a luz.

21.- Si tuvieras que cambiar una parte de la historia, ¿cuál sería?

El estudiante lo expresa de forma verbal

22.- ¿Qué otro final le darías a la historia?

- a) El Dios Inti, es quien destruye al Lari Lari.
b) El Lari Lari se hace más fuerte y destruye a todo el pueblo.
c) Nadie hace nada contra el espíritu maligno.

23.- ¿Crees que la historia del Lari Lari sea verdadera?

- a) Sí, creo que existen espíritus malignos.
b) No, creo que en el fondo tiene un significado para la vida.

c) No, es un invento del autor.

24.- ¿Qué opinas sobre la lectura?

El estudiante lo expresa de forma verbal

25.- ¿Crees que la historia del Lari Lari es real o ficción?

El estudiante lo expresa de forma verbal

26.- ¿Crees que el autor inventó la historia?

a) Sí, creo que todo es producto de su imaginación.

b) No, creo que se basa en los mitos y leyendas de la sierra.

27.- ¿Qué personaje de la historia llamó tu atención?

El estudiante lo expresa de forma verbal

28.- ¿Crees que la lectura es muy creatividad?

El estudiante lo expresa de forma verbal

30.- Representa con un dibujo y emite un juicio sobre cada párrafo de la historia

El estudiante lo expresa de forma verbal

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nombres y apellidos:Edad:

Finalidad:

El presente instrumento tiene por finalidad conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes adultos del CEBA Alfonso Ugarte de San Juan de Lurigancho.

Instrucciones:

Se presenta un conjunto de 30 ítems, las mismas que miden las siguientes dimensiones: (a) Literal, (b) Inferencial y (c) Crítico. Asimismo se presenta una escala de valoración.

Escala y valores

Dicotómica
No (0)
Sí (1)

Dimensiones			
Ítems		Escala y valores	
Literal		0	1
1	Reconoce la idea principal del texto		
2	Identifica detalles en el texto leído		
3	Precisa el espacio y el tiempo donde se desenvuelven los personajes		
4	Secuencia los sucesos y hechos en el texto		
5	Conoce el significado de palabras en el texto		
6	Recuerda pasajes y detalles del texto		
7	Reconoce personajes principales y secundarios en el texto leído		
8	Retiene la información leída		
9	Expresa en forma verbal el contenido del texto		

10	Ha utilizado la técnica del subrayado para identificar los hechos o personajes de la historia.		
11	Identifica sinónimos en el texto		
12	Sintetiza el texto leído		
13	Tiene coherencia cuando expresa de forma verbal la síntesis del texto leído		
14	Utiliza conectores para unir los párrafos del texto leído		
15	Utiliza un tono adecuado cuando expresa de forma verbal el texto		
Inferencial		0	1
16	Predice resultados del texto leído		
17	Deduce enseñanzas y mensajes del texto		
18	Propone títulos para el texto leído		
19	Infiere el significado de las palabras de la lectura		
20	Deduce otra idea, muy a parte de la idea central del texto		
21	Elabora resúmenes de los párrafos		
22	Prevé un final diferente para la lectura		
23	Interpreta el lenguaje figurativo		

Crítica		0	1
24	Emite un juicio con respecto al texto leído		
25	Compara la historia de la lectura con otras ya existentes		
26	Diferencia la realidad de la fantasía		
27	Hace una evaluación de cada párrafo de la lectura		
28	Rechaza o acepta la originalidad de la historia		
29	Analiza la intención del autor		
30	Juzga la actuación de los personajes de la historia		

Anexo e: Formato de validación de instrumento

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN LITERAL								
1	Reconoce la idea principal del texto.	✓		✓		✓		
2	Identifica detalles en el texto leído.	✓		✓		✓		
3	Precisa el espacio y el tiempo donde se desenvuelven los personajes.	✓		✓		✓		
4	Secuencia los sucesos y hechos en el texto.	✓		✓		✓		
5	Conoce el significado de palabras en el texto.	✓		✓		✓		
6	Recuerda pasajes y detalles del texto.	✓		✓		✓		
7	Reconoce personajes principales y secundarios en la historia.	✓		✓		✓		
8	Retiene la información leída.	✓		✓		✓		
9	Expresa en forma verbal el contenido del texto.	✓		✓		✓		
10	Ha utilizado la técnica del subrayado para identificar personajes o hechos principales del texto.	✓		✓		✓		
11	Identifica sinónimos en el texto.	✓		✓		✓		
12	Sintetiza el texto leído.	✓		✓		✓		
13	Tiene coherencia cuando expresa de forma verbal la síntesis del texto leído.	✓		✓		✓		
14	Utiliza conectores para unir los párrafos del texto leído.	✓		✓		✓		
15	Utiliza un tono adecuado cuando expresa de forma verbal el contenido del Texto.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN INFERENCIAL								
16	Predice resultados del texto leído.	✓		✓		✓		
17	Deduce enseñanzas y mensajes del texto.	✓		✓		✓		
18	Propone títulos para el texto leído.	✓		✓		✓		
19	Infiere el significado de las palabras de la lectura.	✓		✓		✓		
20	Deduce el tema de un texto el tema central del texto.	✓		✓		✓		
21	Elabora resúmenes de los párrafos.	✓		✓		✓		
22	Prevé un final diferente para la lectura.	✓		✓		✓		
23	Interpreta el lenguaje figurativo.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN CRÍTICA								
24	Emite un juicio con respecto al texto leído.	✓		✓		✓		
25	Compara la historia de la lectura con otras ya existentes.	✓		✓		✓		
26	Diferencia la realidad de la fantasía.	✓		✓		✓		
27	Hace una evaluación de cada párrafo de la lectura.	✓		✓		✓		
28	Rechaza o acepta la originalidad de la historia.	✓		✓		✓		
29	Analiza la intención del autor.	✓		✓		✓		
30	Juzga la actuación de los personajes de la historia.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Tiene suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Estela Dávila Reina Isabel DNI: 1058129

Especialidad del validador: Mg. en Psicología Educativa

...29...de...ene...del 20.17..

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Isabel Reina Dávila

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN LITERAL								
1	Reconoce la idea principal del texto.	✓		✓		✓		
2	Identifica detalles en el texto leído.	✓		✓		✓		
3	Precisa el espacio y el tiempo donde se desenvuelven los personajes.	✓		✓		✓		
4	Secuencia los sucesos y hechos en el texto.	✓		✓		✓		
5	Conoce el significado de palabras en el texto.	✓		✓		✓		
6	Recuerda pasajes y detalles del texto.	✓		✓		✓		
7	Reconoce personajes principales y secundarios en la historia.	✓		✓		✓		
8	Retiene la información leída.	✓		✓		✓		
9	Expresa en forma verbal el contenido del texto.	✓		✓		✓		
10	Ha utilizado la técnica del subrayado para identificar personajes o hechos principales del texto.	✓		✓		✓		
11	Identifica sinónimos en el texto.	✓		✓		✓		
12	Sintetiza el texto leído.	✓		✓		✓		
13	Tiene coherencia cuando expresa de forma verbal la síntesis del texto leído.	✓		✓		✓		
14	Utiliza conectores para unir los párrafos del texto leído.	✓		✓		✓		
15	Utiliza un tono adecuado cuando expresa de forma verbal el contenido del Texto.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN INFERENCIAL								
16	Predice resultados del texto leído.	✓	No	Si	No	Si	No	
17	Deduca enseñanzas y mensajes del texto.	✓		✓		✓		
18	Propone títulos para el texto leído.	✓		✓		✓		
19	Infiere el significado de las palabras de la lectura.	✓		✓		✓		
20	Deduca el tema de un texto el tema central del texto.	✓		✓		✓		
21	Elabora resúmenes de los párrafos.	✓		✓		✓		
22	Prevé un final diferente para la lectura.	✓		✓		✓		
23	Interpreta el lenguaje figurativo.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN CRÍTICA								
24	Emite un juicio con respecto al texto leído.	✓		✓		✓		
25	Compara la historia de la lectura con otras ya existentes.	✓		✓		✓		
26	Diferencia la realidad de la fantasía.	✓		✓		✓		
27	Hace una evaluación de cada párrafo de la lectura.	✓		✓		✓		
28	Rechaza o acepta la originalidad de la historia.	✓		✓		✓		
29	Analiza la intención del autor.	✓		✓		✓		
30	Juzga la actuación de los personajes de la historia.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para su aplicación

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dr. Pérez Díaz, Ignacio de Loyola DNI: 08341178

Especialidad del validador: Psicólogo y Doc. c. c. s. Docente de la UCV - Lima Este

.....27.....de.....septiembre.....del 2017.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN LITERAL								
1	Reconoce la idea principal del texto.	✓		✓		✓		
2	Identifica detalles en el texto leído.	✓		✓		✓		
3	Precisa el espacio y el tiempo donde se desenvuelven los personajes.	✓		✓		✓		
4	Secuencia los sucesos y hechos en el texto.	✓		✓		✓		
5	Conoce el significado de palabras en el texto.	✓		✓		✓		
6	Recuerda pasajes y detalles del texto.	✓		✓		✓		
7	Reconoce personajes principales y secundarios en la historia.	✓		✓		✓		
8	Retiene la información leída.	✓		✓		✓		
9	Expresa en forma verbal el contenido del texto.	✓		✓		✓		
10	Ha utilizado la técnica del subrayado para identificar personajes o hechos principales del texto.	✓		✓		✓		
11	Identifica sinónimos en el texto.	✓		✓		✓		
12	Sintetiza el texto leído.	✓		✓		✓		
13	Tiene coherencia cuando expresa de forma verbal la síntesis del texto leído.	✓		✓		✓		
14	Utiliza conectores para unir los párrafos del texto leído.	✓		✓		✓		
15	Utiliza un tono adecuado cuando expresa de forma verbal el contenido del Texto.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN INFERENCIAL								
16	Predice resultados del texto leído.	✓		✓		✓		
17	Deduca enseñanzas y mensajes del texto.	✓		✓		✓		
18	Propone títulos para el texto leído.	✓		✓		✓		
19	Infiere el significado de las palabras de la lectura.	✓		✓		✓		
20	Deduca el tema de un texto el tema central del texto.	✓		✓		✓		
21	Elabora resúmenes de los párrafos.	✓		✓		✓		
22	Prevé un final diferente para la lectura.	✓		✓		✓		
23	Interpreta el lenguaje figurativo.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN CRÍTICA								
24	Emite un juicio con respecto al texto leído.	✓		✓		✓		
25	Compara la historia de la lectura con otras ya existentes.	✓		✓		✓		
26	Diferencia la realidad de la fantasía.	✓		✓		✓		
27	Hace una evaluación de cada párrafo de la lectura.	✓		✓		✓		
28	Rechaza o acepta la originalidad de la historia.	✓		✓		✓		
29	Analiza la intención del autor.	✓		✓		✓		
30	Juzga la actuación de los personajes de la historia.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EL INSTRUMENTO TIENE SUFICIENCIA PARA SER APLICADO

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: SEGUNDO R. DÍAZ PAREDES DNI: 42150362

Especialidad del validador: PSICÓLOGO - DOCENTE DE LA HCV - LIMA ESTE - ESCUELA DE PSICOLOGÍA

.....29.....de ABRIL.....del 2017.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Anexo f: Programa

PROGRAMA

“El trabajo cooperativo”

1. Datos informativos:

- 1.1. **Título:** “El trabajo cooperativo”
- 1.2. **Responsable:** Janeth Esmeralda Apari Pampa
- 1.3. **Área:** Comprensión Lectora
- 1.4. **Población objetivo:** personas adultas entre 18 y 60 años
- 1.5. **Duración:** fines de mayo y abril (12 sesiones de 45 minutos)
- 1.6. **Lugar de aplicación:** Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA)
Alfonso Ugarte San Juan de Lurigancho
- 1.7. **Grupo experimental:** 30 adultos

2. Presentación:

El presente programa “Trabajo Cooperativo” desarrolla métodos de aprendizaje cooperativo, partiendo de lo sostenido por García y Troyano (2010) en su estudio *Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias*. En la investigación, los autores formulan una serie de métodos que están siendo implementados con éxito, ya que ofrecen grandes ventajas como su bajo costo, son estrategias que motivan a la acción y que logran hacer de sus contenidos los más atractivos. Estos métodos son: el rompecabezas, aprendiendo juntos, investigación grupal, cooperación estructurada y aprendizaje en equipo de estudiantes. Según García y Troyano, estos resultan flexibles para encajar en las propuestas educativas (p.12).

Asimismo, se han tomado en cuenta las características del trabajo cooperativo, propuestas por Johnson y Johnson (1999): (a) Interdependencia positiva, (b) Responsabilidad individual y grupal (c) Participación Igualitaria e (d) Interacción Simultánea por mencionar las más destacadas.

El Programa está constituido por 12 sesiones y tiene por objetivo elevar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental (30), quienes son estudiantes adultos del CEBA.

3. Justificación:

El trabajo cooperativo en la enseñanza, y más precisamente, en la adquisición de nuevos aprendizajes ha producido grandes cambios que, sin lugar a dudas, exigen mejoras e innovaciones en el proceso de aprendizaje.

De esta manera el trabajo cooperativo se introduce como una nueva metodología que fomenta la organización del trabajo en grupos heterogéneos y dinámicos donde los estudiantes trabajan cooperativamente para resolver actividades designadas por el docente; todo esto frente a la visión tradicional del aprendizaje.

La presente investigación desarrolla un programa que parte del desarrollo de métodos de aprendizaje cooperativo en el campo educativo. El programa busca elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del CEBA.

Cabe resaltar que estos estudiantes son personas adultas que en su etapa escolar apenas cursaron el segundo grado de primaria en sus respectivas ciudades natales; lo que significa que cuentan con un nivel muy básico de lectura. Con apoyo y mucha asesoría son capaces de leer textos con lenguaje sencillo. El factor experiencia jugó un rol muy importante en su proceso de aprendizaje, ya que la mayoría de ellos aprendió a escribir e identificar palabras por la misma necesidad de su día a día, tal es el caso de diez estudiantes que aprendieron a escribir sus primeras palabras gracias a la lectura diaria de la biblia.

4. Objetivo:

Elevar el nivel de comprensión lectora en sus tres dimensiones (literal, inferencial y criterial) de los estudiantes adultos del CEBA.

5. Recursos:

Humanos

- Facilitadora
- Profesora
- 30 adultos del CEBA (grupo experimental)

Materiales

- Hojas bond A-4
- Papelógrafos
- Plumones
- Cartulinas
- Material de trabajo impreso
- Cinta adhesiva
- Periódicos
- Cinta masking tape de colores
- Sillas
- Mesas, etc.

6. Metodología

El desarrollo de las 12 sesiones del programa sobre trabajo cooperativo, basado en el desarrollo de métodos de aprendizaje cooperativo, está diseñado para ser aplicado en un mes. Tiene como principal consigna la constante participación de los estudiantes adultos del CEBA. Su experiencia jugará un rol muy importante en el logro del objetivo trazado.

Secuencia metodológica

Inicio: recojo de saberes previos, aquí se realiza las dinámicas, charlas, motivación de la actividad, los adultos en mesa redonda, donde todos dialogan sobre sus vivencias.

Desarrollo: construcción del aprendizaje, se desarrolló actividades propias de la sesión. Se da la consigna de cada tarea a ejecutar y se intercambia opiniones en base a las experiencias del adulto.

Salida: se realiza la aplicación de lo aprendido

7. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

El presupuesto total es de S/ 600 y será financiado por la investigadora.

8. Cronograma

Abril 2017	1	3	5	8	10	12	15	17	19	22	24	26
-----------------------	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----

Sesiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
-----------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----

9. Sesiones

Sesión 1: ¿Nos conocemos?

Objetivo: Lograr que los estudiantes se conozcan más a profundidad, a través de su identidad y del respeto hacia los demás.

Técnica: Presentación individual y de grupo

Momentos	Metodología
Inicio Motivación	<p>La facilitadora de la sesión saluda a los estudiantes y les explica los objetivos de la primera sesión y del programa en general, precisa que para empezar es necesario que todos nos conozcamos. Para lo cual, empezaremos presentándonos y socializando con nuestros compañeros las cosas más resaltantes y las metas que queremos lograr. Con el apoyo de la docente se anota los nombres y apellidos de los participantes en la pizarra. Finalmente, se agrega que para el éxito de esta sesión es necesario respetar nuestro turno y el de los demás.</p> <p>Asimismo, se agrega que al finalizar disfrutaremos de un compartir.</p>
Saberes previos	<p>Se lanza una pregunta: ¿Alguien sabe cuál es la importancia de la sesión ¿Nos conocemos?</p> <p>Luego, se pregunta ¿Por qué es necesario que socialicemos?, ¿qué significa identidad? Y ¿qué es autoestima?</p>
Desarrollo Sistematización	<p>Luego, de haber escrito todos los nombres y apellidos en la pizarra, la facilitadora pide a un voluntario salir al frente para que todos le conozcamos. Agrega que hay libertad para estructurar su presentación, pero sería valioso que la presentación contenga: nombres, apellidos, edad, lugar donde nació, que cuente algunos detalles de su familia y por qué y para qué está estudiando en el CEBA. o Al término de cada presentación todos aplauden.</p>
Procesamiento y socialización	<p>Luego, pide que formen 6 grupos de 5 personas cada uno y hagan lo mismo, pero esta vez frente al grupo. Para ello, cada compañero deberá recordar las ideas que más destaque sobre sus compañeros. Posteriormente, se proyecta un video sobre la identidad y el valor de la autoestima en cada persona.</p>

	Conjuntamente con los alumnos se arman las definiciones de los términos y se explica el porqué de su importancia.
Retroalimentación	Los estudiantes valoran la información recogida de sus compañeros. Algunos sienten mucha empatía porque sus historias de vida son muy parecidas. Todos los grupos nombran a un representante, quiénes compartirán la información brindada por sus compañeros.
Salida Evaluación	Se pregunta sobre los conceptos trabajados. Los estudiantes deben construir la respuesta a: ¿Por qué es importante que socialicemos?
Extensión	Para la próxima sesión cada grupo hará una presentación más estructurada y elaborada de cualquiera de sus compañeros.
Materiales	Hojas bond, plumones, video, paleógrafo, mesas, sillas, DVD, etc.

Sesión 2: Ayuda y comparte lo que sabes

Objetivo: Reconocer que cada integrante de un equipo juega un fundamental. Contribuir y compartir conocimiento entre todos.

Técnica: El rompecabezas

Momentos	Metodología
Inicio Motivación	Se saluda a los estudiantes y les explica los objetivos de la sesión y se les adelanta que hoy se leerá una lectura sobre la definición de la familia y los tipos de familia que existen. Se motiva a los estudiantes que al término de la sesión, todos estarán en la capacidad de identificar el tipo de familia al que pertenecen.
Saberes previos	¿Qué entendemos por familia? ¿Por qué creen que las familias son la base de la sociedad?
Desarrollo	En el rompecabezas todo el grupo trabaja el mismo tema. Se reparte a los grupos las fichas con diferentes puntos sobre la familia. Por consiguiente cada integrante se ocupará de desarrollar cada punto sobre la familia. Luego, todos los

Sistematización	integrantes que tienen el mismo punto se reúnen y empiezan a intercambiar ideas. Cuando regresan a sus equipos originales comparten con el resto todo lo que aprendieron, pero antes la facilitadora refuerza los puntos de trabajo sobre las familias, con ayuda de un documento extraído de una fuente confiable.
Procesamiento y socialización	La docente pide a los estudiantes regresar a sus grupos originales para intercambiar la información de sus puntos desarrollados.
	Cuando los integrantes del equipo comparten sus opiniones respecto a cada punto. Por ejemplo, para ti, ¿cómo se constituye una familia? Cada estudiante tiene una postura diferente que se respeta.
Retroalimentación	
Salida Evaluación	Se pregunta si tuvieron dificultades para ponerse de acuerdo en el desarrollo de un tema, ¿cómo lo solucionaron?
Extensión	Por grupo y para la próxima sesión, construirán un ensayo con el contenido trabajado en el aula
Materiales	Fichas, mesas y sillas.

Sesión 3: Juntos, comprendemos lo que leemos

Objetivo: Con la ayuda de sus compañeros, se identifican las ideas principales del tema a investigar.

Técnica: Investigación grupal

Momentos	Metodología
Inicio Motivación	Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión, se les muestra un conjunto de fotos de las principales costumbres de los pueblos. Se les anticipa que hoy se trabajará en base a sus conocimientos sobre sus pueblos de origen.
Saberes previos	Se muestra una foto sobre el baile “Marinera norteña” ¿Alguien sabe cómo se llama este baile y a qué lugar pertenece?
Desarrollo	La facilitadora empieza con la explicación de cada una de las fotos (Cebiche, baile de la Marinera, quipus, Machupichu,

Sistematización	Caballito de Totorá, entre otros. Define que todos los pueblos tienen costumbres que persisten hasta hoy.
Procesamiento y socialización	La docente pide a los estudiantes que formen grupos de 6, dentro del grupo investigarán con sus compañeros sobre las costumbres de un pueblo. Para la presentación anotarán los puntos a tratar sobre las costumbres del pueblo investigado en una ficha.
Retroalimentación	Cada estudiante valora las riquezas culturales de sus pueblos, respeta la idiosincrasia de su compañero.
Salida Evaluación	¿Tuvieron alguna dificultad en la construcción del tema? Se premia al grupo que hizo una mejor presentación.
Extensión	No se deja trabajo de extensión
Materiales	Fichas, fotos, mesas y sillas.

Sesión 4: Roles que ayudan a que el grupo funcione

Objetivo: Asignar roles a los estudiantes para que todos trabajen de una manera más productiva.

Técnica: Asignación de roles

Momentos	Metodología
Inicio Motivación	Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión, se les motiva sobre la importancia de seguir trabajando en equipo, pero esta vez de una forma más eficaz. Para lo cual, en el desarrollo de la clase, cada integrante de equipo asumirá un rol importante, cuya responsabilidad será clave para el éxito del grupo. Al finalizar habrá un compartir en honor a su esfuerzo.
Saberes previos	¿Por qué creen que algunos grupos de trabajo tienen más éxito que otros?
Desarrollo	La facilitadora con la ayuda de su separata “El aprendizaje cooperativo en el aula” de Johnson, Johnson y Holubec sintetiza, previo análisis, las ventajas de la asignación de roles:

Sistematización	<p>-Reduce la probabilidad de que los estudiantes sean pasivos p dominantes dentro del grupo.</p> <p>- Garantiza que el grupo utilice la técnica</p> <p>- Crea interdependencia, todos están interconectados.</p> <p>A continuación se enumera los roles que deberán asumir:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Encargado de explicar las ideas del texto 2.- Encargado de fomentar la participación de todos. 3.- Encargado de anotar los acuerdos. 4.- Orientador, quien busca asesoría cuando algo no se entiende 5.- Supervisor del tono de voz (controla que todos hablen en voz baja) 6.- Supervisor de turnos (controla que todos se turnen para realizar la tarea asignada).
Procesamiento y socialización	<p>La facilitadora explica que se conformarán en grupos de 6 estudiantes, luego se reparte la separata “Animales en peligro de extinción”, tomado de “Mis lecturas favoritas” del Ministerio de Educación y empiezan a trabajar en la asignación de roles ya mencionados.</p> <p>Al finalizar, saldrán al frente del aula para hacer la presentación de los roles.</p>
Retroalimentación	<p>Valoran la experiencia en la asignación de roles. Si algún grupo tiene dudas, podrá acercarse para absolver cualquier inquietud.</p>
Salida Evaluación	<p>¿Cómo se sintieron trabajando con cada rol que le tocó?</p> <p>¿Qué les pareció la técnica?</p>
Extensión	<p>No se dejan trabajos de extensión.</p>
Materiales	<p>Separata “Animales en peligro de extinción” del Ministerio de Educación, mesas y sillas.</p>

Sesión 5: Roles que ayudan a formular lo que saben

Objetivo: Formular los saberes previos e integrarlo con lo que saben los demás

Técnica: Asignación de roles

Momentos	Metodología
-----------------	--------------------

<p>Inicio</p> <p>Motivación</p> <p>Saberes previos</p>	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión, se les motiva sobre la importancia de seguir trabajando en equipo, pero esta vez de una forma más eficaz. Para lo cual, en el desarrollo de la clase, cada integrante de equipo asumirá nuevos roles, cuya responsabilidad será clave para el éxito del grupo. Al finalizar habrá un compartir en honor a su esfuerzo.</p> <p>¿Recuerdan los roles con los que se trabajó la clase anterior? ¿Por qué eran importantes?</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Sistematización</p>	<p>La facilitadora con la ayuda de su separata “El aprendizaje cooperativo en el aula” de Johnson, Johnson y Holubec recuerda las ventajas de la asignación de roles:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reduce la probabilidad de que los estudiantes sean pasivos p dominantes dentro del grupo. - Garantiza que el grupo utilice la técnica - Crea interdependencia, todos están interconectados. <p>A continuación se enumera los nuevos roles que deberán asumir:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Compendiador o sintetizador 2.- Corrector 3.- Encargado de verificar la comprensión de todos los estudiantes 4.- Generador de respuestas 5.- Investigador /mensajero <p>Se explica en qué consiste cada rol y el porqué de su importancia.</p>
<p>Procesamiento y socialización</p>	<p>La facilitadora explica que se conformarán en grupos de 5 estudiantes, luego se reparte la separata “El Mijano”, tomado de “Mis lecturas favoritas” del Ministerio de Educación y empiezan a trabajar en la asignación de roles ya mencionados.</p>
<p>Retroalimentación</p>	<p>Valoran la experiencia en la asignación de roles. Si algún grupo tiene dudas, podrá acercarse para absolver cualquier inquietud.</p>
<p>Salida</p> <p>Evaluación</p>	<p>Se conforma una mesa redonda, donde se sentarán por grupos para la evaluación de comprensión del texto. La facilitadora con su hoja de preguntas lanza las preguntas y en grupo formularán la respuesta.</p>
<p>Extensión</p>	<p>No se dejan trabajos de extensión.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Separata “El Mijano” del Ministerio de Educación, mesas y sillas.</p>

Sesión 6: El debate

Objetivo: Intercambiar opiniones de manera alturada y respetar las opiniones.

Técnica: El debate

Momentos	Metodología
Inicio Motivación Saberes previos	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Se les anuncia sobre las características de la sesión que se trabajará hoy, se hace hincapié en el respeto a las opiniones de los demás. Al finalizar la sesión se hará un compartir.</p> <p>¿Por qué es importante debatir?</p>
Desarrollo Sistematización Procesamiento y socialización Retroalimentación	<p>La facilitadora con la ayuda de su separata “El aprendizaje cooperativo en el aula” de Johnson, Johnson y Holubec analiza y sintetiza los pasos a seguir para organizar un debate.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Elegir un tema que los estudiantes manejen y sobre el cual hayan dos posturas 2.- Preparar materiales para fundamentar su posición 3.- Dividir el aula en dos grupos 4. Cada grupo de aprender los fundamentos de su posición 5.- Hacer que cada grupo presente su posición al otro para tratar de convencer al otro 6.- Por último, se redacta el acuerdo. <p>Se explica con profundidad hasta que todo quedé claro. Se elige el tema para debatir</p> <p>La facilitadora explica que se conformarán 2 grupos en el aula para iniciar el debate. Antes se explican las reglas del debate.</p> <p>Se valora y respeta la posición de cada integrante y del grupo en general.</p>
Salida Evaluación	<p>El grupo ganador recibe un reconocimiento público por sus argumentos bien fundados en el momento del debate.</p>
Extensión	<p>Para la siguiente clase, traerán posibles temas a debatir, además de explicar por qué sería importante tocar el tema.</p>
Materiales	<p>Separata “El aprendizaje cooperativo en el aula” de Johnson, Johnson y Holubec, mesas y sillas.</p>

Sesión 7: Nuevos sinónimos

Objetivo: Aprender y usar en un contexto adecuado nuevos sinónimos

Técnica: Resolución de pares

Momentos	Metodología
<p>Inicio</p> <p>Motivación</p> <p>Saberes previos</p>	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Emite un agradecimiento por la continuidad de las sesiones:</p> <p>Agradezco la deferencia y compromiso en cada uno de los procesos de realización de las sesiones. Espero que continuemos hasta el final para alcanzar los propósitos trazados.</p> <p>¿Alguien puede identificar algunas palabras, que no son tan usadas, en mi agradecimiento? ¿Quién me puede decir otro significado de propósito, deferencia, compromiso y proceso?</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Sistematización</p> <p>Procesamiento y socialización</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>La facilitadora empieza a desarrollar la sesión dando respuesta a las preguntas lanzadas en la parte de saberes previos.</p> <p>Posteriormente, define el significado de cada una de ellas y se explica en el término sinónimos.</p> <p>Dinámica: pide a los estudiantes trabajar con lluvia de ideas respecto a un listado de palabras no tan comunes.</p> <p>En grupos de dos personas, entrega una ficha que contiene una relación de palabras comunes, cuyos sinónimos están en el lado derecho, para que en grupo relacionen la palabra con su sinónimo.</p> <p>La facilitadora induce y promueve a que los alumnos usen las nuevas palabras en un contexto determinado.</p>
<p>Salida</p> <p>Evaluación</p>	<p>Se entrega otra lista de palabras, cuyos sinónimos están en el lado derecho. Esta vez de manera individual se calificará el aprendizaje.</p>
<p>Extensión</p>	<p>Para la próxima sesión deberán aprender 5 palabras nuevas con sus respectivos sinónimos.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Fichas, fotos, mesas y sillas.</p>

Sesión 8: Nuevos antónimos

Objetivo: Aprender y usar en un contexto adecuado nuevos antónimos

Técnica: Resolución de pares

Momentos	Metodología
<p>Inicio</p> <p>Motivación</p> <p>Saberes previos</p>	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Emite un agradecimiento por la continuidad de las sesiones:</p> <p>Agradezco la deferencia y compromiso en cada uno de los procesos de realización de las sesiones. Espero que continuemos hasta el final para alcanzar los propósitos trazados.</p> <p>¿Alguien puede identificar algunas palabras, que no son tan usadas, en mi agradecimiento? ¿Quién me puede decir otro significado de propósito, deferencia, compromiso y proceso?</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Sistematización</p> <p>Procesamiento y socialización</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>La facilitadora empieza a desarrollar la sesión recordando las respuestas a las preguntas lanzadas en la sesión anterior.</p> <p>Posteriormente, define el significado de cada una de ellas y se expone en el término antónimos.</p> <p>Dinámica: pide a los estudiantes trabajar con lluvia de ideas respecto a un listado de palabras no tan comunes.</p> <p>En grupos de dos personas, entrega una ficha que contiene una relación de palabras comunes, cuyos antónimos están en el lado derecho, para que en grupo relacionen la palabra con su antónimo.</p> <p>La facilitadora induce y promueve a que los alumnos usen las nuevas palabras en un contexto determinado.</p>
<p>Salida</p> <p>Evaluación</p>	<p>Se entrega otra lista de palabras, cuyos antónimos están en el lado derecho. Esta vez de manera individual se calificará el aprendizaje.</p>
<p>Extensión</p>	<p>Para la próxima sesión deberán aprender 5 palabras nuevas con sus respectivos sinónimos.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Fichas, fotos, mesas y sillas.</p>

Sesión 9: Identifico los personajes centrales de la historia

Objetivo: Identificar los personajes principales dentro de una historia

Técnica: Subrayado

Momentos	Metodología
<p>Inicio</p> <p>Motivación</p> <p>Saberes previos</p>	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Hoy trabajaremos una lectura muy interesante “El adivinador” de Mis lecturas favoritas del Ministerio de Educación”. Esta lectura tiene un desenlace inesperado, pero aprenderemos a identificar a los actores de la historia.</p> <p>En la siguiente narración: María, una mujer de 50 años, tiene 5 hijos y 15 nietos, vagabundea por las calles desde hace más de 5 años. Sus hijos la desconocen, sus nietos apenas saben de ella...</p> <p>¿Quién me dice cuántos actores hay en la narración? ¿De quién habla la narración?</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Sistematización</p> <p>Procesamiento y socialización</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>Se empieza a desarrollar la sesión reforzando las respuestas de los estudiantes en la parte de saberes previos.</p> <p>La narración construida espontáneamente, tiene un personaje principal, ¿de quién se habla principalmente?</p> <p>El personaje principal es el eje de la historia, todos los hechos suceden en torno a éste. Refuerza el concepto con otros ejemplos de narraciones creadas espontáneamente.</p> <p>En pares se trabaja la ficha que contiene la historia “El adivinador”, para que subrayen todos los personajes que aparecen en la historia de color azul, luego se les indica que una vez que se pongan de acuerdo subrayen de rojo el personaje que creen es el principal.</p> <p>Al finalizar socializan sus respuestas con los demás grupos e intercambian opiniones del porqué eligieron ese personaje</p>
<p>Salida</p> <p>Evaluación</p>	<p>¿Creen que es difícil? ¿Están listos para trabajar otra historia? Y la calificamos</p>
<p>Materiales</p>	<p>Fichas, lectura “El adivinador “ del Ministerio de Educación, mesas y sillas.</p>

Sesión 10: Identifico los personajes secundarios de la historia

Objetivo: Identificar los personajes secundarios dentro de una historia

Técnica: Subrayado

Momentos	Metodología
<p>Inicio</p> <p>Motivación</p> <p>Saberes previos</p>	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Hoy trabajaremos una lectura muy interesante “Los Awajún” de Mis lecturas favoritas del Ministerio de Educación”. Ahora aprenderemos a identificar los personajes secundarios. Es más fácil porque de alguna forma lo vimos en la sesión anterior.</p> <p>De acuerdo a lo desarrollado en la sesión anterior, ¿Quiénes vendrían a ser los personajes secundarios?</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Sistematización</p> <p>Procesamiento y socialización</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>Se empieza a desarrollar la sesión reforzando las respuestas de los estudiantes en la parte de saberes previos.</p> <p>Los alumnos de manera voluntaria crean sus narraciones en las que identifican a los posibles personajes secundarios..</p> <p>Los personajes secundarios vienen a ser aquellos actores que acompañan al personaje principal dentro de la historia. Refuerza el concepto con otros ejemplos de narraciones creadas espontáneamente.</p> <p>En pares se trabaja la ficha que contiene la historia “Los Awajún”, para que subrayen todos los personajes que aparecen en la historia de color azul, luego se les indica que una vez que se pongan de acuerdo subrayen de rojo los personajes secundarios.</p> <p>Al finalizar socializan sus respuestas con los demás grupos e intercambian opiniones del porqué eligieron ese personaje</p>
<p>Salida</p> <p>Evaluación</p>	<p>¿Creen que es difícil?</p> <p>¿Están listos para trabajar otra historia? Y la calificamos...</p>
<p>Materiales</p>	<p>Fichas, lectura “Los Awajún” de Mis lecturas favoritas del Ministerio de Educación, mesas y sillas.</p>

Sesión 11: Ser crítico

Objetivo: Desarrollar la capacidad crítica de los alumnos

Técnica: Discusión grupal y acompañamiento

Momentos	Metodología
<p>Inicio</p> <p>Motivación</p> <p>Saberes previos</p>	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Hoy trabajaremos mito muy interesante “Awa Pishi” de Mis lecturas favoritas del Ministerio de Educación”. Al finalizar lanzaré unas preguntas abiertas que deben responder...</p> <p>¿Alguien sabe de un mito que pueda compartir con todo el grupo?</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Sistematización</p> <p>Procesamiento y socialización</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>Narración del mito “La historia de Awa Pishi”. Se desarrolla una serie de preguntas que responden a un nivel crítico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Conocen de algún mito parecido a Awa Pishi? - ¿Creen que la historia tenga originalidad? - ¿Cuál es la intención del autor en la historia? - ¿Cuál es su apreciación respecto de la lectura? <p>Se explica los puntos a trabajar, tomando como ejemplo otro mito.</p> <p>En grupos de 5, se procede a desarrollar las preguntas, previa entrega de la historia. La idea es que pueden reforzar sus ideas con la historia impresa. Socializan las respuestas y formulan una posición.</p> <p>Con ayuda de la docente se formula la apreciación crítica de los estudiantes.</p>
<p>Salida</p> <p>Evaluación</p>	<p>Todos los grupos salen al frente a presentar su posición crítica, mientras se evalúa.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Fichas, mito “La historia de Awa Pishi”, tomado de Mis lecturas favoritas del Ministerio de Educación, mesas y sillas.</p>

Sesión 12: La autoevaluación

Objetivo: Alentar a los estudiantes a evaluarse a sí mismo y dentro del grupo

Técnica: La observación

Momentos	Metodología
Inicio Motivación Saberes previos	<p>Previo saludo y explicación de los objetivos de la sesión. Se agradece a los estudiantes por el acompañamiento en todas las sesiones. Y para cerrar esta última sesión nos auto examinaremos mediante, identificaremos nuestras debilidades para mejorar y seguir avanzando en nuestro proceso de aprendizaje.</p> <p>Al finalizar un compartir de despedida.</p> <hr/> <p>¿Alguien sabe por qué es importante evaluarnos y dejar que otros lo hagan?</p>
Desarrollo Sistematización Procesamiento y socialización Retroalimentación	<p>Se inicia esta parte dando las respuestas a las preguntas de los saberes previos, después se explica los pasos a seguir para llevar a cabo la evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada persona se evalúa a sí mismo (en primera persona del singular) - Cada persona evalúa las acciones de sus compañeros de equipo originales. Menciona sus aportes y hechos que perjudicaron al grupo <p>Se explica a profundidad mediante ejemplos el proceso. Un voluntario inicia el trabajo.</p> <hr/> <p>Regresan a sus grupos originales socializan las autoevaluaciones.</p> <hr/> <p>Con ayuda de la docente se formulan compromisos que permitirán trabajar de una manera más eficaz.</p>
Salida Evaluación	<p>No hay evaluación.</p>
Materiales	<p>Mesas y sillas.</p>

Lecturas de trabajo



Lee esta fábula y sabrás cuál fue el origen del nombre "Awajún".

Los Awajún

Dicen que en los tiempos antiguos, cuando llegaron personas de otros lugares a nuestra tierra, los llamaron "aguaruna". Este término proviene de la lengua quechua que significa "hombres tejedores", ya que los hombres de este pueblo siempre han sido grandes tejedores de prendas de vestir. También dicen que "aguaruna" significa "hombres del agua", ya que nuestra gente vive en la orilla del río.

Sin embargo, entre los mismos hablantes se dan el nombre de "wenta", que en la lengua awajún significa "persona o gente", ya que este nombre los identifica como personas.

Con el pasar del tiempo, este pueblo tomó el nombre de "awajún". Por eso, actualmente, muchas personas foráneas los conocen con ese nombre y también como buenas personas.



Actividad

1. Averigua y pregunta a tus abuelos o padres cuál es el origen del nombre de tu pueblo o comunidad. Luego, escribe un texto que cuente el origen de tu pueblo o comunidad.

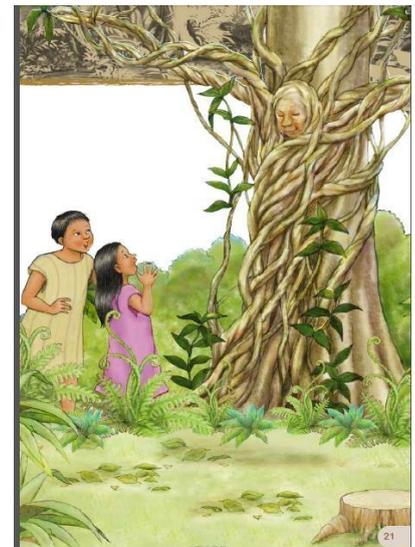
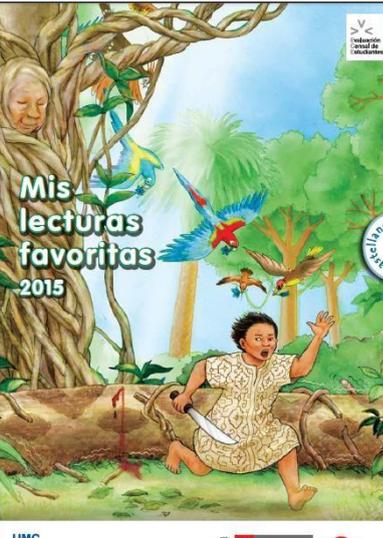


La ayahuasca es una planta de la selva peruana sobre la que hay muchas historias. Ahora, te contaremos la sorprendente historia de un riagu que curaba con la ayahuasca.

La historia de Awa Pishi

Antiguamente, había un abuelo llamado Awa Pishi. Curaba a los enfermos con ayahuasca, una planta que es como una larga soga que se enrolla en los árboles. Pero un día, el abuelo enfermó gravemente. Sus nietos estaban muy tristes al verlo así. Antes de morir, Awa Pishi les dijo: "Cuando muera, no entierren mi cuerpo. Quiero que me pongan de pie, recostado sobre un árbol grande". Esto era una costumbre antigua que sus nietos no conocían. Así que cuando falleció, cumplieron lo que el abuelo había pedido.

Una noche, los nietos escucharon que alguien cantaba en el lugar donde habían dejado a su abuelo difunto. Entonces, asustados, dijeron: "¿Quién está cantando? ¡Es el abuelo!". Al día siguiente, fueron al árbol donde habían dejado al abuelo y vieron algo sorprendente: desde los pies hasta las manos, el abuelo se había convertido en una planta de ayahuasca y sus brazos se habían extendido hacia las ramas de otros árboles.

Mis lecturas favoritas 2015

UMC

PERU



Me siento, se sienta; me paro, se para; camina, camina. ¿Qué será?

La sombra!

Adivina, adivinador

Mientras caminan hacia las chacras o van a pastar a los animales, en momentos de descanso o en las noches, sentados formando círculo o frente a frente, hombres y mujeres de las culturas andinas juegan y compiten haciéndose adivinanzas. Las preguntas y las respuestas siempre se refieren a las actividades que realizan todos los días o a los seres de la naturaleza que los rodean.

A estas adivinanzas, los quechuas las llaman "watuchi" y los aimaras, "jamu".

Por lo general, el watuchi lo inicia alguien diciendo: "¿qué será?" o "adivina, adivinador".

El que escucha responde: "voy a adivinar".

Luego, se dice la adivinanza.

Ahora, lee este watuchi.

Adivina, adivinador
En el cielo, una cruz;
en la tierra, una piedra ovalada.
¿Qué será, qué será?
¡Jupapu!



En algunas zonas andinas, todos tienen miedo del Lari Lari.

ahora, vamos por qué la gente le teme al Lari Lari.

El Lari Lari

El Lari Lari es un espíritu maligno de la sierra que trae la muerte. Algunas personas dicen que se parece a un gato salvaje de pelo rojo y otras dicen que es un ave con cola de fuego.

El Lari Lari entra de noche a las casas buscando mujeres que acaban de dar a luz o bebés recién nacidos. Cuando los encuentra, se lleva el alma de la madre o del niño. Por esa razón, al día siguiente, amanecen muertos.

Para que el Lari Lari no entre a la casa, la gente tapa con redes las ventanas y las puertas. Para proteger a la madre de este espíritu, alguien el caso del bebé, lo envuelven con varios pañales de lana de oveja y una faja de varios colores. Dicen que así el Lari Lari se espantará y no se llevará el espíritu del niño.



Lee esta linda historia de amor por la naturaleza y los animales.

¡Te encantará!

La leyenda de Chogui

Chogui era un niño que vivía con sus padres en la selva. Él no era un niño como todos. A él le gustaba quedarse en la selva para hablar con los pájaros. Muchas veces, sentado sobre el tronco de un viejo árbol, tocaba lindas melodías con su flauta, y las aves respondían con hermosos cantos dando vueltas alrededor de él.

Cuando Chogui se bañaba en el manantial, los pájaros se mojaban con él y alegremente hundían sus picos y patitas en el agua fresca. Algunas veces, Chogui seguía silenciosamente a los cazadores de pájaros y estaba a las aves del peligro. Cuando uno pasaba, él seguía de su pueblo se molestaba y no lo debía salir de la comunidad por algunos días. Entonces, los pájaros visitaban a Chogui y le traían en sus picos jugo de naranja y miel, que tanto le gustaban al niño.

Un día, un picaflores se acercó desesperado. Sus pichones estaban en un árbol que había sido invadido por las "hormigas asesinas de la selva".

Tantas hormigas asesinas a un animal! hasta matarlo! La madre picaflores lloraba por lo que le podría pasar a sus hijos.

Entonces, Chogui corrió hacia la selva y subió al árbol inmediatamente. Al preparar, fue atacado por las hormigas, que lo picaron fuercemente. A pesar



de las picaduras, Chogui llegó hasta la rama donde estaba el nido y, suavemente, hizo caer a los pollos sobre la hierba. Así se salvaron los pichones. Pero él, atorado y adolorido por las picaduras, resbaló y cayó del árbol y se golpeó la cabeza. Chogui se quedó en el suelo, con los ojos cerrados y sin moverse.

Los pájaros, al ver a Chogui en el suelo, se asustaron y comenzaron a volar alrededor de él. Trajeron agua en sus picos y se la echaron para despertarlo. Pero, poco a poco, comprendieron que Chogui había muerto. Entonces una inmensa tristeza y una sensación de vacío inundó la selva. Chogui ya no volvía.

De pronto las aves levantaron vuelo y luego cada una voló con una flor azul en su pico. Había flores de todas formas y tamaños. Pero todas eran azules, pues eran las preferidas de Chogui. Y entonces cubrieron el cuerpo de Chogui con tantas flores que parecía una montaña. Era el homenaje de las aves a su mejor amigo, y sobre él volaron cientos de pájaros que, con sus alas de muchos colores, formaban un arco iris de plumas.

Las aves le pidieron al dios Tupa que hiciera un milagro y que le devolviera la vida a su amigo Chogui. Le rogaron al dios Tupa para que convirtiera a Chogui en pájaro como a él le hubiera gustado.

Cuenta la leyenda que en ese momento un pájaro azul salió de la montaña de flores cantando "choui, choui" y se posó en el cielo seguido de miles de pájaros. Desde ese día, se puede encontrar en la selva, sobre todo en los naranjales, un bello pájaro azul que vuela cantando "choui, choui".



Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Milagritos Leonor Rodríguez Rojas, docente de la Escuela de Postgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado **"El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA"** de la estudiante **Janeth Esmeralda Apari Pampa**; y habiendo sido capacitada e instruida en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente:

Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 24% verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 10 de Junio del 2017



Milagritos Leonor Rodríguez Rojas

DNI: 21069112

Visualizador de Documentos de Turnitin - Google Chrome

Es seguro <https://turnitin.com/Us/ta=823881998&u=1762310718&lang=es-es>

Probar el nuevo Feedback Studio

revisión 1 2da revisión para el 03-Jun-2017

Problemas

El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en proceso de alfabetización del CEBA

turnitin 24%

Resumen de Coincidencias

Rank	Source	Percentage
1	Entregado a Universidad Trabajo de estudiante	8%
2	repositorio upeu edu.pe Banco de Internet	3%
3	www.researchgate.net Banco de Internet	1%
4	cybereses.unnam.edu Banco de Internet	1%
5	Entregado a Universidad Trabajo de estudiante	1%
6	UPEU.ORG.PE Banco de Internet	1%
7	ISSUE.COM Banco de Internet	1%
8	perma.upeu.edu.pe Banco de Internet	1%

ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD DEL CEMA

El trabajo cooperativo en la comprensión lectora del adulto en
proceso de alfabetización del CEBA

VEDES PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Magister en Psicología Educativa

AUTORA
Bj. Jareth Ernesto Rojas Parro

ASESORA
Dra. Magalys Rodríguez Rojas

SECCIÓN
Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
Innovaciones pedagógicas

PERU, 2017

Windows taskbar: 29/6/2017 10:42:27



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

APARI RAMA JANETH ESMERALDA

D.N.I. : 42615289

Domicilio : AA. HH. SAN LORENZO. HZ. N. LT. 6 HUAYAR S.T.L.

Teléfono : Fijo : Móvil : 962615533

E-mail : ESMERALDA.APARI@GMAIL.COM

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : MAESTRA

Mención : PSICOLOGÍA EDUCATIVA

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

APARI RAMA JANETH ESMERALDA

Título de la tesis:

EL TRABAJO COOPERATIVO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

DEL ADULTO EN PROCESO DE ALFABETIZACIÓN DEL CESA

Año de publicación :

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma : 

Fecha : 25 AGOSTO 2018

44578
Abner Chavez



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



FORMATO DE SOLICITUD

SOLICITA:

Visto bueno para
empastado

ESCUELA DE POSGRADO

Janneth Gonzalez Apur Pampa con DNI N° 44613289
(Nombres y Apellidos del beneficiario) (Número de DNI)

domiciliado (a) en Av. H. San Lorenzo 112 N. LT. 6. Huáscar San Juan de Lurigancho
(Calle / Lote / Mz. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción 2015 - I del programa Maestría en
(Promoción) (Nombre del programa)

Psicología Educativa identificado con el código de matrícula N° 7000895478
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

Visto bueno para empastado



Por lo expuesto, agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.

Lima, 7 de agosto de 2018

[Firma]
(Firma del solicitante)

- Documentos que adjunto:
- Firmado de Soledad
 - R.O.
 - Distancia de Soledad
 - Acta de aprobación designada

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:
Teléfonos: 767618533
Email: esmeralda.apur@gmail.com