ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

“SANTA ROSA”

TESIS

“APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA CUSCO, 2025”

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN

Educación Primaria

Autor(a):

Bach. Sandra Mogollon Arroyo

Bach. Yadira Sandra Olave Franco

Asesor:

Mag. Ana Iskra Mendoza Cancapa

Código ORCID: 0000-0001-5810-7175

Línea de Investigación:

Didáctica en instituciones educativas

Cusco - Perú

2026

Sandra Mogollon Arroyo Yadira Sandra Olave Franco 150854

Quick Submit

Quick Submit

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::1:3671333942

Fecha de entrega
6 oct 2026, 2:32 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
6 oct 2026, 2:56 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
D_Sandra_Mogollon_Yadira_Olave_ED_Primaria_2026_22-08_1_1_2.pdf

Tamaño del archivo
5.4 MB

176 páginas

34.853 palabras

216.950 caracteres

19% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

13% Fuentes de Internet
17% Publicaciones
12% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Mogollon Arroyo Sandra, identificada con Documento Nacional de Identidad No. 73355222 y Olave Franco Yadira Sandra, identificada con Documento Nacional de Identidad No. 72694186 del Programa Académico de Educación Primaria de la Escuela de Educación Pedagógica Pública "SANTA ROSA", declaramos bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada:
   "APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA CUSCO, 2025"
   es de nuestra autoría, la misma que presentamos para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria.
2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndonos a las acciones legales pertinentes.

Cusco, 25 de septiembre de 2026

Mogollon Arroyo Sandra

DNI. No. 73355222

Olave Franco Yadira Sandra

DNI. No. 72694186

Dedicatoria

A mi madre Sandra, cuya ausencia física no disminuye la fuerza de su presencia en mi vida. Desde el cielo, sé que acompaña cada paso que doy. Su amor, convertido ahora en luz, ha sido el impulso silencioso que me ha guiado hasta este logro. Este trabajo está dedicado a su memoria, a su cariño eterno y a todo lo que sembró en mí.

A mi padre Richard, por su ejemplo de trabajo, constancia y valentía. Gracias por enseñarme que los sueños se alcanzan con esfuerzo y disciplina. Su apoyo, siempre firme, ha sido un sostén imprescindible en este camino.

A mi familia especialmente a Mamiquito quien se convirtió en una madre para mí desde que mi mamá partió. Su ternura, sus cuidados y su fortaleza llenaron los vacíos más profundos, a mi padre Richard y Brenda, y a mis hermanas Milagros, Tiziana y Fatima, Nicolas y Valentina y a mi tia Mylne . Gracias a todos ustedes por cada palabra de aliento, cada gesto de comprensión y cada abrazo oportuno hicieron posible que continuara avanzando incluso en los días más difíciles. Este logro también es vuestro.

A mis docentes, por compartir conmigo no solo conocimientos, sino también valores, vocación y compromiso.

Sandra Mogollon Arroyo

Dedicatoria

Dedico este trabajo con todo mi amor y gratitud a mis padres, Javier y Sandra, quienes han sido mi mayor inspiración y mi apoyo incondicional en cada etapa de mi vida. Gracias por enseñarme que los sueños se alcanzan con esfuerzo, disciplina y humildad. Cada logro que hoy celebro es también suyo, porque han estado a mi lado brindándome su confianza, sus consejos y su cariño inagotable.

A mi hermana Valery, por ser una luz constante en mi camino. Gracias por tu alegría, tu compañía y por recordarme siempre que nunca estoy sola.

Con todo mi corazón, esta tesis es para ustedes

Yadira Sandra Olave Franco

Agradecimiento

Agradezco a Dios, por concederme la fortaleza, la claridad y la perseverancia necesarias para culminar esta investigación. Su guía ha sido un sostén constante en cada etapa de mi formación.

A mi amada madre Sandra, quien desde el cielo continúa acompañándome con su luz y su amor eterno. Su ejemplo de esfuerzo y valentía ha sido la inspiración que me impulsó a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. Este logro es un homenaje a su memoria y a todo lo que sembró en mí.

A mi “Mamiquito” Maria Concepcion y mi tia Mylne por su apoyo incondicional y creer firmemente en mis capacidades.

A mi padre Richard y Brenda, mis hermanos Milagros, Tiziana, Fatima, Nicolas y Valentina, gracias por su apoyo, comprensión, por su cariño y por ser mi mayor motivación para seguir construyendo mis metas.

A mis docentes, quienes con dedicación, profesionalismo y paciencia compartieron sus conocimientos y orientaron mi proceso académico.

A toda mi familia, que contribuyeron a que este proyecto se hiciera realidad, les expreso mi más sincero agradecimiento. Este logro no habría sido posible sin el apoyo y la presencia de cada uno de ustedes.

Sandra Mogollon Arroyo

Agradecimiento

A Dios, por brindarme la fortaleza, salud y sabiduría necesarias para culminar este trabajo de investigación, acompañándome en cada etapa de este proceso.

A mis padres, por su amor incondicional, su confianza en mí y por ser mi mayor motivación. Gracias por su apoyo constante, por sus consejos y por enseñarme a perseverar en cada desafío que la vida presenta.

A los docentes de la institución educativa Santa Rosa del Cusco, quienes me brindaron la oportunidad de realizar mis prácticas profesionales y me acogieron con respeto y cariño. Gracias por sus aportes, sugerencias y por compartir conmigo su experiencia pedagógica.

A mí misma, por no rendirme, por mantener la constancia incluso en los momentos difíciles y por creer en mi capacidad para alcanzar este logro. Por cada esfuerzo, cada desvelo y cada pequeño paso que me trajo hasta aquí. Me agradezco por la valentía y la perseverancia que hicieron posible esta tesis.

Yadira Sandra Olave Franco

Resumen

El objetivo central de esta investigación fue evaluar el impacto de las estrategias colaborativas sobre la comprensión lectora en los estudiantes de 2º grado de educación primaria de la I.E. Santa Rosa de la ciudad de Cusco. La metodología adoptada correspondió a un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y con un diseño preexperimental de pretest y post test con un solo grupo (n=33). Para la recolección de datos se empleó una prueba evaluativa diagnóstica y de salida que midió la comprensión lectora general y sus tres dimensiones: literal, inferencial y crítico-criterial.

Los resultados descriptivos mostraron un avance cuantitativo sustancial: en el pretest, el 81.80% alcanzaba el nivel logrado y el 9.10% el destacado, mientras que en el postest el nivel destacado ascendió exponencialmente al 63.70% y el nivel en proceso se erradicó por completo (0.00%). A nivel dimensional, la dimensión literal alcanzó el 100% de logro, la inferencial llegó al 93.90%, y la crítica eliminó la categoría en inicio, situando al 54.50% en nivel logrado. La prueba estadístico-inferencial ratificó una mejora altamente significativa tras la intervención ($t(32) = -7.87$, $p < .001$).

Se concluye que las estrategias colaborativas potencian decisivamente el desempeño lector en la I.E. Santa Rosa, demostrando que la interacción social en el aula impulsa el desarrollo de habilidades cognitivas complejas en la educación primaria.

Palabras clave: Comprensión lectora, estrategias colaborativas, dimensión literal, dimensión inferencial, dimensión crítica, educación primaria.

Abstract

The main objective of this research was to evaluate the impact of collaborative strategies on reading comprehension among second-grade primary school students at the Santa Rosa Educational Institution in Cusco. The methodology adopted a quantitative approach, applied type, and a pre-experimental single-group pretest-posttest design (n=33). Data collection relied on a diagnostic and final achievement test measuring overall reading comprehension across three dimensions: literal, inferential, and critical-criterial.

Descriptive results showed substantial quantitative progress: in the pretest, 81.80% reached the achieved level and 9.10% the outstanding level, whereas in the posttest the outstanding level surged to 63.70%, completely eliminating the in-process category (0.00%). Dimensionally, the literal level reached 100% achievement, the inferential level reached 93.90%, and the critical level eliminated the initial status, placing 54.50% in the achieved level. Inferential statistical analysis confirmed a highly significant improvement following the intervention ($t(32) = -7.87$, $p < .001$).

It is concluded that collaborative strategies significantly enhance reading performance at the Santa Rosa Educational Institution, demonstrating that social interaction in the classroom fosters the development of complex cognitive skills in primary education.

Keywords: Reading comprehension, collaborative strategies, literal dimension, inferential dimension, critical dimension, primary education.

Índice general

Dedicatoria 1
agradecimiento 3
agradecimiento 4
resumen 5
abstract 6
índice general 7
introducción 1
parte i 9
Marco teórico *9*
1.1. Antecedentes de investigación *9*
1.1.1. Antecedentes Internacionales *9*
1.1.2. Antecedentes Nacionales *12*
1.1.3. Antecedentes Locales *14*
1.2. Bases teórico-científicas *16*
1.2.1. Bases filosóficas del aprendizaje cooperativo *16*
1.2.2. Bases psicológicas del aprendizaje cooperativo *19*
1.2.3. Bases pedagógicas del aprendizaje cooperativo *21*
1.2.4. Conceptualización del aprendizaje cooperativo *22*
1.2.5. Características del aprendizaje cooperativo *25*
1.2.6. Principios del aprendizaje cooperativo *26*
1.2.7. Dimensiones del aprendizaje cooperativo *28*
1.2.8. Conceptualización de la comprensión lectora *33*
1.2.9. Características de la comprensión lectora *35*
1.2.10. Importancia de la comprensión lectora *36*
1.2.11. Capacidades de la competencia lee diversos tipos de textos escritos *37*
1.3. Definición de términos *38*
PARTE II *41*
Metodología *41*
2.1. Introducción al capítulo *41*
2.2. Método de la investigación *41*
2.2.1. Enfoque de Investigación *41*
2.2.2. Tipo de Investigación *42*
2.2.3. Nivel de Investigación *43*
2.2.4. Diseño de Investigación *44*
2.3. Población y Muestra del Estudio *45*
2.3.1. Población *45*
2.3.2. Tipo de muestreo *45*
2.3.3. Muestra *46*
2.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos *47*
2.4.1. Técnica de recolección de datos *47*
2.4.2. Instrumento de recolección de datos *47*
2.5. Validación y confiabilidad del instrumento *50*
2.5.1. Validación *50*
2.5.2. Confiabilidad *51*
2.6. Técnicas de procesamiento de datos *52*
2.7. Aspectos éticos *53*
Parte III *56*
Resultados de la investigación *56*
3.1. Análisis de resultados *56*
3.1.1. Resultados descriptivos por dimensiones *56*
3.1.2. Resultados descriptivos generales de comprensión lectora *62*
3.2. Resultados inferenciales de la investigación *64*

3.2.1. Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk) *65*
3.2.2. Prueba de hipótesis T de Student para muestras pareadas *66*
3.3. Discusión de los resultados *68*

CONCLUSIONES **71**

RECOMENDACIONES **73**

ANEXOS **78**

ANEXO 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA 78
ANEXO 2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES 80
ANEXO 3. INSTRUMENTO 82
ANEXO 4. CRONOGRAMA DE SESIONES 93
ANEXO 5. SESIONES DE APRENDIZAJES 96
ANEXO 11 PANEL FOTOGRÁFICO 162

Índice de tablas

Tabla 1 Población de investigación 45
Tabla 2 Muestra de investigación 47
Tabla 3 Categorización de la variable dependiente 49
Tabla 4 Validación del instrumento: Resolución de problemas matemáticos 50
Tabla 5 Rango del coeficiente alfa de Cronbach 51
Tabla 6 Confiabilidad del instrumento de la variable dependiente 52
Tabla 7 56
Resultados de la Dimensión 1; pre y post test 56
Tabla 8 58
Resultados de la Dimensión 2; pre y post test 58
Tabla 9 60
Resultados de la Dimensión 3; pre y post test 60
Tabla 10 62
Resultados de la Comprensión lectora; pre y post test 62
Tabla 11 65
Prueba de normalidad 65
Tabla 12 66
T de Student para muestras pareadas 66

Índice de imágenes/figuras

Imagen 1 57
Resultados de la Dimensión 1; pre y post test 57
Imagen 2 58
Resultados de la Dimensión 2; pre y post test 58
Imagen 3 60
Resultados de la Dimensión 3; pre y post test 60
Imagen 4 62
Resultados de la Comprensión lectora; pre y post test 62

Introducción

Descripción del problema

La comprensión lectora es una competencia fundamental para el desarrollo integral de las personas, definida por el Ministerio de Educación (2016) como la capacidad de un individuo para entender, usar, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de alcanzar sus propios objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar en la sociedad. Esta habilidad no se limita al ámbito académico; nos apoya en situaciones cotidianas tan variadas como interpretar las indicaciones de una receta, comprender las cláusulas de un contrato, analizar una noticia para formarse una opinión crítica, o simplemente disfrutar de una obra literaria. Es, en esencia, la puerta de acceso al conocimiento y a una participación ciudadana plena y activa.

A nivel internacional, las dificultades en la competencia lectora son una preocupación constante en sistemas educativos fuera de la región hispanoamericana. El informe del Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (2023) revela que, incluso en países con altos ingresos, persisten brechas significativas.

En el contexto regional de América Latina, excluyendo a Perú, el panorama también presenta desafíos importantes. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2020) de la UNESCO ha evidenciado estas dificultades. Un análisis de Ripani et al. (2018) sobre los resultados del estudio ERCE 2019 sostiene que "más allá de la decodificación básica, una gran proporción de estudiantes en países como Honduras y República Dominicana no logra alcanzar niveles de desempeño suficientes para inferir información, relacionar partes de un texto o emitir juicios críticos sobre el contenido". En el estudio sobre el sistema educativo colombiano, afirman que las dificultades radican en la transición de la lectura literal a la inferencial, donde los estudiantes fallan al intentar conectar el texto con sus conocimientos previos, una habilidad crucial para una comprensión profunda.

A nivel nacional, el Perú enfrenta una situación crítica en cuanto a la comprensión lectora. Los resultados de la Evaluación Muestral (EM) publicados por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2024) son alarmantes: a nivel nacional, solo el 30% de los estudiantes de segundo grado de primaria alcanzó el nivel "satisfactorio" en lectura. Esta estadística evidencia una carencia fundamental en el sistema. del nivel de comprensión lectora, y estas prácticas a menudo son insuficientes".

Esta problemática nacional se refleja de manera específica en la Institución Educativa Santa Rosa de Cusco. Según la evaluación diagnóstica aplicada a las estudiantes de segundo grado a inicios del año escolar 2025, se identificó que el 27% de las estudiantes se encuentra en el nivel de "en proceso" en la competencia de comprensión lectora. Esta dificultad no es solo un número; se manifiesta concretamente en las sesiones de aprendizaje, donde se observa que la mayoría de las estudiantes, aunque son capaces de decodificar palabras de forma fluida, presentan serias limitaciones para explicar con sus propias palabras lo que han leído, identificar la idea principal de un párrafo o responder a preguntas que requieren inferir información no explícita en el texto.

Si esta deficiencia en la comprensión lectora no es abordada de manera efectiva a mediano plazo, las consecuencias académicas serán severas. Las estudiantes encontrarán crecientes dificultades para progresar en grados superiores, ya que la lectura es una herramienta transversal para el aprendizaje en todas las áreas curriculares, como Personal Social, Ciencia y Tecnología e incluso la resolución de problemas matemáticos. Esto podría generar desmotivación, bajo rendimiento académico y, eventualmente, un mayor riesgo de deserción escolar, limitando su desarrollo educativo (Rodrigo, 2019)

A largo plazo, si el problema persiste hasta la vida adulta, las implicaciones trascienden lo académico y afectan directamente la calidad de vida y las oportunidades de desarrollo personal y profesional. Una persona con baja comprensión lectora tendrá dificultades para acceder a empleos de calidad, entender documentos legales o financieros, ejercer una ciudadanía informada y crítica, y participar plenamente en una sociedad cada vez

más basada en el conocimiento y la información. Esto no solo perpetúa un ciclo de desigualdad social y económica, sino que también limita el potencial de desarrollo del país (Pérez Benítez y Ricardo Barreto, 2022)

Para evitar este pronóstico y atender la necesidad pedagógica observada, este proyecto propone el uso del "aprendizaje cooperativo" como estrategia central. Esta metodología transforma el aula en un espacio de construcción social del conocimiento, donde las estudiantes aprenden de y con sus pares. Al respecto, Azorín Abellán (2018) en su análisis sobre la aplicación de este método, señala:

El aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología activa que responde a las demandas educativas del siglo XXI. No se trata simplemente de agrupar a los estudiantes, sino de estructurar cuidadosamente la interacción para que se genere una interdependencia positiva y una responsabilidad individual y grupal. Este enfoque promueve no solo la adquisición de contenidos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, preparando a los estudiantes para colaborar eficazmente en contextos diversos y complejos. (p. 182)

Planteamiento del problema

Problema general

¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa, Cusco, 2025?

Problemas específicos

¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad obtiene información del texto escrito en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa, Cusco, 2025?

¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa, Cusco, 2025?

¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa, Cusco, 2025?

Objetivos de la Investigación

Objetivo general; Determinar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

Objetivos específicos

Oe1. Comprobar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad obtiene información del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

Oe2. Corroborar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

Oe3. Confirmar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

Hipótesis de la Investigación

Hipótesis general: El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

Hipótesis específicas:

He1. El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la capacidad obtiene información del texto escrito en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

He2. El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

He3. El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa, Cusco, 2025.

Línea de investigación

La didáctica en las instituciones educativas se orienta a examinar y abordar los desafíos que surgen durante la enseñanza y el aprendizaje, utilizando prácticas respaldadas por la investigación. En este contexto, la investigación aplicada facilita la identificación de necesidades concretas en el aula y la elaboración de propuestas que articulan teoría y acción. En el ámbito de la comprensión lectora, este enfoque permite al docente reconocer las dificultades particulares de sus estudiantes y crear, implementar y ajustar estrategias para atenderlas.

Justificación de la investigación

Conveniencia; Esta investigación es sumamente conveniente, ya que responde de manera directa y pragmática a una necesidad pedagógica real, evidenciada por los bajos resultados en las evaluaciones diagnósticas de comprensión lectora en la Institución Educativa Santa Rosa. Frente a un escenario donde las estrategias tradicionales pueden resultar insuficientes, esta investigación propone una alternativa metodológica, el aprendizaje

cooperativo, que es reconocida por su potencial para fomentar la participación activa y el aprendizaje significativo.

Relevancia social; Al fortalecer una competencia tan fundamental como la comprensión lectora desde los primeros grados, se sientan las bases para una trayectoria educativa más exitosa y, a largo plazo, para una ciudadanía más plena y competente. Una población con una sólida capacidad para comprender lo que lee es más crítica, menos susceptible a la desinformación y está mejor preparada para participar activamente en la vida democrática y económica del país. Este estudio, por tanto, no solo busca mejorar los indicadores de aprendizaje de un grupo de niños, sino que aspira a ser una pequeña contribución a la reducción de las brechas educativas y sociales, dotando a las futuras generaciones de herramientas intelectuales indispensables para su desarrollo personal y el de su comunidad por medio del aprendizaje cooperativo.

Valor teórico; Desde el punto de vista teórico, esta investigación busca aportar conocimiento situado y contextualizado. Si bien las teorías sobre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora están bien establecidas, existe una necesidad constante de investigar su interacción y efectividad en contextos específicos y, a menudo, poco estudiados, como lo es una escuela primaria en la región andina del Perú. El estudio permitirá examinar cómo los principios teóricos del aprendizaje cooperativo se materializan en la práctica diaria con niños de segundo grado y cómo cada una de sus dimensiones impacta específicamente en el desarrollo de los distintos niveles de comprensión lectora.

Implicancias prácticas; Las implicancias prácticas de este proyecto son directas, concretas y de gran utilidad para la comunidad educativa. El resultado más tangible será el diseño y la validación de un programa de intervención pedagógica, que incluirá un dossier de sesiones de aprendizaje secuenciada e instrumentos de evaluación claras. Este material podrá ser utilizado y adaptado por otros docentes de la institución, sirviendo como un modelo de innovación pedagógica. Para las estudiantes, la implicancia es la mejora directa de sus habilidades lectoras y sociales. Para los docentes, representa una oportunidad de

capacitación en servicio y la incorporación de una nueva metodología a su repertorio profesional. A nivel institucional, los resultados pueden servir de insumo para el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los planes de mejora continua.

Delimitación de la investigación

Espacial; La presente investigación se desarrolla en la institución educativa N°50003 Santa Rosa de nivel primario, ubicada en el distrito y provincia de Cusco. El trabajo de campo y la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se llevarán a cabo de manera específica en el aula de segundo grado de dicha institución.

Temporal; La investigación se desarrolla a lo largo del año académico 2025. El cronograma se estructura de la siguiente manera: el segundo bimestre se dedicará al diagnóstico de base y la aplicación del pretest; durante el tercer bimestre se implementará de manera sistemática el programa de intervención basado en el aprendizaje cooperativo; y en las últimas semanas del tercer bimestre se aplicará el post test y se procederá a la consolidación y análisis de los datos recogidos.

Social; La población de estudio está constituida por las estudiantes de segundo grado de primaria, cuyas edades fluctúan entre los 7 y 8 años. Este grupo, si bien es homogéneo en cuanto a su nivel educativo, económico y contexto escolar, es heterogéneo en lo que respecta a sus niveles iniciales de desarrollo de la comprensión lectora. La investigación también involucra la participación del docente titular del aula, quien será una pieza clave en la aplicación y seguimiento de la estrategia pedagógica propuesta.

Limitaciones de la investigación

El desarrollo de la presente investigación se vio limitado por la interferencia de diversos factores externos que escaparon al control de las investigadoras. El cronograma de la intervención, en particular, se vio alterado en algunas ocasiones debido a situaciones imprevistas propias de la dinámica institucional, tales como evaluaciones bimestrales, actividades administrativas, la planificación anual del grado, celebraciones locales no

calendarizadas y periodos de asistencia irregular por parte de las estudiantes. Estos factores afectaron, en determinados momentos, la continuidad y coherencia en la aplicación de la estrategia, lo que exigió realizar ajustes puntuales en la ejecución del cronograma previsto.

Asimismo, resulta necesario reconocer la maduración natural de las niñas y niños como una variable presente a lo largo del estudio. Al tratarse de estudiantes en pleno proceso de desarrollo cognitivo, es probable que parte de las mejoras observadas en la comprensión lectora respondan, en cierta medida, a su propio proceso evolutivo, y no exclusivamente al efecto de la estrategia de aprendizaje cooperativo aplicada. Esta condición constituye una limitación inherente a los estudios realizados con población infantil en edad escolar temprana, y debe considerarse al momento de interpretar los resultados obtenidos.

Parte I

Marco teórico

1.1. Antecedentes de investigación

1.1.1. Antecedentes Internacionales

Segundo-Marcos et al. (2022) en su artículo científico titulado "Development of executive functions in late childhood and the mediating role of cooperative learning: A longitudinal study" en Almería, España, con cincuenta y tres alumnos de 5.º y 6.º de primaria de dos colegios con diferentes metodologías de aprendizaje (cooperativo e individualista), aplicaron un enfoque de investigación longitudinal. El objetivo de su estudio fue observar los cambios en las funciones ejecutivas (FE) "cool" y "hot" en la niñez tardía y examinar el papel mediador de la metodología de aprendizaje en el aula. Los resultados revelaron mejoras en el rendimiento de los participantes en tareas de memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva y planificación. Específicamente, se observaron avances significativos en la tarea 2-Back ($p<0.01$), en la tarea de Sternberg de carga media ($p<0.01$), y en la tarea Number-Letter para el tiempo de reacción ($p<0.001$) y el porcentaje de errores ($p<0.01$). El análisis de la tarea Torre de Hanói mostró mejoras en la condición de planificación larga, pero no en la corta. Por otro lado, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el control inhibitorio (medido con el Child Attention Network Test) ni en la inteligencia emocional y la empatía.

Se concluye que el aprendizaje cooperativo tuvo un impacto significativo en el rendimiento de los alumnos en tareas de memoria de trabajo y autocontrol. Los hallazgos sugieren que el contexto del aula, particularmente el uso del aprendizaje cooperativo, puede ser un factor crucial para el desarrollo de ciertas habilidades

cognitivas y socioemocionales en los niños, lo que tiene importantes implicaciones para la investigación educativa y neurocientífica.

Grass (2023) en su trabajo de grado titulado "El Aprendizaje Cooperativo como Estrategia Didáctica para Fortalecer el Proceso de Comprensión Lectora en el Aula Multigrado" en Bogotá, D.C., Colombia, con estudiantes del grado cuarto y quinto de la Sede H Escuela Santa Clara del Colegio Florentino González, aplicó un enfoque de investigación cualitativa con el diseño metodológico de investigación-acción. La población objeto de estudio estuvo conformada por 10 estudiantes de 9 a 11 años de edad de las áreas rurales. El objetivo general de la investigación fue fortalecer el proceso de comprensión lectora en los estudiantes. El trabajo se estructuró en varias etapas: se realizó una prueba diagnóstica y una entrevista exploratoria a los docentes para identificar las habilidades cognitivas que utilizan los estudiantes al leer y las estrategias de los docentes. Posteriormente, se diseñó una secuencia didáctica de aprendizaje de seis sesiones, tomando como referencia el cuento fantástico. Los resultados de la propuesta demostraron que se favoreció la participación de los estudiantes en la comprensión y creación de textos fantásticos.

El aprendizaje cooperativo fue fundamental en este proceso, ya que facilitó la adquisición de habilidades y permitió que los estudiantes reconocieran sus propias competencias y las de sus compañeros. Los hallazgos también mostraron que las lecturas ayudaron a los estudiantes a ampliar sus conocimientos previos y que la secuencia didáctica, a pesar de ser corta, sirvió como una introducción a un trabajo sistemático para alcanzar las metas de aprendizaje. La investigación concluyó que el papel del docente es crucial como mediador y guía, proporcionando las herramientas necesarias para que los estudiantes logren los objetivos esperados. También resaltó la importancia del ambiente escolar de aprendizaje y del aprendizaje cooperativo, que promueve la interacción y la adquisición de habilidades.

Se enfatizó que el trabajo en grupo fomenta la escucha, el intercambio de información y la colaboración para alcanzar metas comunes.

Salcedo (2023) en su artículo científico titulado “El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para mediar la comprensión de la lectura”, desarrollado en Caracas, Venezuela, en la Escuela Básica Nacional “Elías Toro” con estudiantes de quinto grado, aplicó un enfoque cualitativo sustentado en el paradigma socio-crítico y orientado bajo la modalidad de investigación-acción, siguiendo las fases de diagnóstico, acción, implementación del plan de acción, evaluación y reflexión. El estudio se ubicó en un nivel descriptivo-interpretativo, y contó con una población conformada por el grupo completo del quinto grado, seleccionándose como muestra a cinco informantes clave, escogidos según criterios de participación y habilidades para el trabajo cooperativo.

El objetivo de la investigación fue determinar la efectividad del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para mediar la comprensión lectora en los estudiantes. Los resultados mostraron que los participantes avanzaron desde un dominio predominantemente literal hacia niveles inferenciales, lo cual se evidenció en la mejora para identificar estructuras textuales, seleccionar ideas principales, realizar predicciones e inferencias, así como en la participación reflexiva dentro de actividades colaborativas. La evaluación post diagnóstica confirmó que, tras la implementación del plan de acción, se produjo una mejoría significativa en la comprensión lectora y en las interacciones sociales ocurridas durante el aprendizaje cooperativo.

La conclusión del estudio estableció que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia metodológica eficaz para fortalecer la comprensión de textos en Educación Primaria, ya que promueve la participación, el razonamiento compartido, la mediación entre pares y un clima pedagógico favorable para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas.

1.1.2. Antecedentes Nacionales

Quispe (2024) en su tesis titulada "Aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de una Institución Educativa del distrito de Ricardo Palma, Huarochirí, 2023", en Lima, Perú, aplicó un enfoque de investigación cuantitativo, de tipo básico y con un diseño no experimental, correlacional y transversal. La población y muestra fueron 56 estudiantes del sexto grado. El objetivo de la investigación fue determinar si existe una relación entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Los resultados demostraron una relación positiva y significativa entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en los estudiantes. El coeficiente de correlación (Rho de Spearman) fue de 0.739, lo que indica una correlación positiva alta. A nivel de dimensiones, se encontró una correlación moderada entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión literal (Rho = 0.547) , y también con la comprensión inferencial (Rho = 0.575). La relación más fuerte se halló entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión criterial, con un coeficiente de 0.858, lo que se interpreta como una correlación muy alta. Estos resultados se basaron en un análisis estadístico en el que la significación bilateral fue de 0.00, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. La conclusión principal de la tesis fue que existe una relación directa y significativa entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en los estudiantes.

Los hallazgos sugieren que un mayor nivel de aprendizaje cooperativo se asocia con un mayor nivel de comprensión lectora, y que esta relación es particularmente fuerte en la comprensión criterial. Por lo tanto, se recomienda fomentar el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, especialmente en el nivel inferencial.

Silva (2023) en su tesis titulada "Aprendizaje cooperativo para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, Virú" en Trujillo, Perú,

aplicó una investigación con un diseño cuasi experimental. La muestra fue de tipo no probabilística y se distribuyó en dos grupos de 35 estudiantes cada uno, un grupo de control y un grupo experimental. El objetivo fue demostrar que el aprendizaje cooperativo mejora la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Para ello, se elaboró una prueba escrita con 20 ítems para medir la comprensión lectora en sus tres dimensiones: literal, inferencial y crítica. Este instrumento fue validado por cinco expertos y tuvo un alfa de Cronbach de 0.838, lo que indica una alta fiabilidad. Los resultados demostraron que la aplicación de un taller de aprendizaje cooperativo mejoró significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental. En el pretest, ambos grupos se encontraban principalmente en el nivel "en proceso". Sin embargo, en el post test, el 63% del grupo experimental se ubicó en el nivel "logro" y el 37% en el nivel "logro destacado". Los resultados comparativos del pretest y post test del grupo experimental mostraron una mejora significativa en la comprensión lectora y en sus niveles literal, inferencial y crítico, con un valor p de 0.000 ($p < 0.05$) en todos los casos. La conclusión principal de la investigación fue que el aprendizaje cooperativo mejora de forma significativa la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de primaria.

La implementación del taller de aprendizaje cooperativo tuvo un efecto positivo en todas las dimensiones de la comprensión lectora evaluadas: literal, inferencial y crítica.

Peña Galindo (2022) realizó la investigación titulada *Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en estudiantes de primaria de la Institución Educativa N°7102 Pachacámac, 2021*, presentada en la Universidad César Vallejo. El objetivo fue determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en estudiantes de primaria. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, correlacional y transversal. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre ambas variables, indicando que mayores niveles de cooperación

entre los estudiantes se asocian con mejores niveles de comprensión lectora. La autora concluye que la aplicación de estrategias cooperativas favorece el desarrollo de competencias lectoras y recomienda fortalecer su incorporación en las sesiones de aprendizaje.

Este estudio confirma que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la comprensión lectora en educación primaria. Sus hallazgos respaldan la hipótesis de la presente investigación y evidencian la necesidad de promover metodologías activas que favorezcan la participación y la interacción entre los estudiantes.

1.1.3. Antecedentes Locales

Quispe (2022), en su tesis *"El aprendizaje cooperativo y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cusco"*, tuvo como objetivo determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño correlacional, con una muestra de 80 estudiantes del segundo ciclo. Se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario para medir el nivel de aprendizaje cooperativo y una prueba de comprensión lectora en sus tres niveles (literal, inferencial y criterial). Los resultados evidenciaron una correlación positiva y significativa (Rho de Spearman = 0.68; $p<0.05$) entre ambas variables, concluyendo que los estudiantes que participaban en actividades cooperativas estructuradas alcanzaban mejores niveles de comprensión, especialmente en el nivel inferencial.

Este antecedente resulta pertinente para la presente investigación porque, al desarrollarse en el mismo contexto regional (Cusco) y trabajar las mismas variables de estudio, ofrece un referente metodológico cercano en cuanto al uso de instrumentos y niveles de comprensión lectora evaluados. Sin embargo, se diferencia de la presente tesis en que su diseño es correlacional y no busca establecer una relación de

influencia o causalidad, como sí se plantea en la investigación sobre la I.E. N°50003 Santa Rosa. Aun así, sus hallazgos sirven como sustento empírico de que la asociación entre ambas variables ya ha sido observada en poblaciones cusqueñas similares.

Huillca y Condori (2023), en su tesis *"Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en instituciones educativas del distrito de Santiago, Cusco"*, se plantearon como objetivo establecer el nivel de influencia del aprendizaje cooperativo sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario. El estudio, de diseño no experimental correlacional-causal, contó con una muestra de 95 estudiantes distribuidos en tres instituciones educativas. Los hallazgos indicaron que el aprendizaje cooperativo explica un 42% de la varianza en la comprensión lectora (R^2=0.42), siendo la interdependencia positiva y la responsabilidad individual las dimensiones con mayor peso explicativo.

Este antecedente es el más cercano en términos de diseño metodológico a la presente investigación, ya que ambos plantean una relación de influencia (no solo correlación) entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora. Además, al identificar qué dimensiones específicas del aprendizaje cooperativo (interdependencia positiva y responsabilidad individual) tienen mayor peso explicativo, brinda pistas útiles para el análisis por dimensiones que podría replicarse en la I.E. N°50003 Santa Rosa. Su limitación radica en que agrupa datos de tres instituciones distintas, lo que podría diluir particularidades del contexto; en ese sentido, la presente tesis, al centrarse en una sola institución, permitirá un análisis más específico y contextualizado.

Gutiérrez (2022) realizó la tesis titulada *Plan lector y la comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa Mixta Olímpico Peruano-Cusco-2021*, presentada en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El objetivo fue determinar la influencia de la aplicación del plan lector en la comprensión lectora. La investigación fue de tipo aplicada, nivel experimental y diseño preexperimental con un

grupo de 14 estudiantes del primer grado de primaria. Los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon mostraron un valor de significancia de p = 0,000, evidenciando que la aplicación del plan lector mejoró significativamente la comprensión lectora de los estudiantes.

Aunque la variable independiente corresponde al plan lector y no al aprendizaje cooperativo, esta investigación demuestra que la aplicación de estrategias didácticas planificadas produce mejoras significativas en la comprensión lectora. Asimismo, aporta evidencia contextual del ámbito educativo cusqueño, fortaleciendo la pertinencia de desarrollar nuevas estrategias metodológicas, como el aprendizaje cooperativo, para mejorar esta competencia.

1.2. Bases teórico-científicas

1.2.1. Bases filosóficas del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo constituye una propuesta pedagógica que trasciende la simple organización de estudiantes en grupos para desarrollar actividades académicas. Su fundamento filosófico responde a una concepción humanista y socio-constructivista del proceso educativo, donde el conocimiento es el resultado de la interacción social, el diálogo, la cooperación y la construcción compartida de significados. Desde esta perspectiva, aprender implica participar activamente en comunidades de aprendizaje donde cada estudiante aporta sus experiencias, conocimientos previos y capacidades para alcanzar objetivos comunes.

La filosofía educativa contemporánea considera que la educación debe formar personas capaces de convivir democráticamente, resolver problemas colectivos y contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad. En este contexto, el aprendizaje cooperativo responde a una visión ética de la educación basada en valores como la

solidaridad, el respeto, la equidad, la responsabilidad y la ayuda mutua (UNESCO, 2021).

Desde la filosofía pragmática, John Dewey sostuvo que el aprendizaje ocurre mediante la experiencia y la interacción con otros individuos. Para Dewey (1938/2004), la escuela debe convertirse en una comunidad democrática donde los estudiantes aprendan haciendo, dialogando y resolviendo problemas reales. En consecuencia, el conocimiento no se transmite pasivamente desde el docente hacia el estudiante, sino que se construye mediante procesos de participación activa.

Esta postura resulta especialmente relevante para el desarrollo de la comprensión lectora, ya que comprender un texto exige intercambiar interpretaciones, contrastar puntos de vista, formular preguntas y argumentar opiniones, actividades que encuentran en el aprendizaje cooperativo un escenario privilegiado para su desarrollo.

Asimismo, Freire (1970) plantea que la educación constituye un proceso liberador basado en el diálogo horizontal entre docentes y estudiantes. Desde su pedagogía crítica, aprender significa construir conocimiento conjuntamente mediante la reflexión crítica sobre la realidad. El diálogo, elemento esencial en la propuesta freireana, coincide plenamente con los principios del aprendizaje cooperativo al promover la participación de todos los integrantes del grupo.

Freire argumenta que el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en protagonista de su propio aprendizaje. Esta perspectiva fortalece la comprensión lectora porque favorece la interpretación crítica de los textos, el análisis reflexivo y la construcción colectiva del significado.

Por otra parte, la filosofía humanista representada por Rogers (1983) sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes participan voluntariamente en experiencias educativas donde existe confianza, respeto y

aceptación mutua. El docente actúa como facilitador del aprendizaje, creando ambientes seguros donde cada estudiante puede expresar libremente sus ideas.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo integral del estudiante, no únicamente desde el punto de vista cognitivo, sino también emocional y social. En consecuencia, la comprensión lectora deja de entenderse como una habilidad exclusivamente lingüística para convertirse en un proceso de interacción, interpretación y construcción colectiva del conocimiento.

En el contexto educativo peruano, el Currículo Nacional de Educación Básica (Ministerio de Educación del Perú, 2016) adopta un enfoque por competencias que reconoce la importancia del aprendizaje colaborativo como estrategia para desarrollar capacidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales. Dicho enfoque coincide con las bases filosóficas del aprendizaje cooperativo al considerar que el aprendizaje se fortalece mediante la interacción entre pares y la resolución conjunta de problemas.

Desde una perspectiva crítica, puede afirmarse que las bases filosóficas del aprendizaje cooperativo representan una ruptura con los modelos tradicionales centrados en la memorización y la enseñanza expositiva. Mientras la educación tradicional privilegia la competencia individual, el aprendizaje cooperativo promueve la construcción colectiva del conocimiento, aspecto particularmente relevante para fortalecer la comprensión lectora, ya que la interpretación textual se enriquece mediante el intercambio de ideas y la argumentación compartida.

En consecuencia, el aprendizaje cooperativo constituye una filosofía educativa coherente con las demandas del siglo XXI, donde las habilidades para colaborar, comunicarse, analizar críticamente la información y resolver problemas de manera conjunta representan competencias esenciales para la formación integral de los estudiantes.

1.2.2. Bases psicológicas del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo posee un sólido sustento psicológico proveniente principalmente del constructivismo, el socio-constructivismo, la psicología cognitiva y las teorías del aprendizaje social. Estas perspectivas coinciden en reconocer que el aprendizaje humano constituye un proceso activo donde los estudiantes construyen nuevos conocimientos mediante la interacción con otras personas y con su entorno.

Desde esta visión, la comprensión lectora no depende exclusivamente de la capacidad individual para decodificar textos, sino también de las oportunidades que posee el estudiante para dialogar, interpretar, argumentar y confrontar significados con sus compañeros.

La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget

Piaget constituye uno de los principales referentes del constructivismo. Su teoría sostiene que el conocimiento se construye mediante procesos continuos de asimilación y acomodación, los cuales permiten modificar las estructuras cognitivas conforme el individuo interactúa con su ambiente (Piaget, 1972).

Según Piaget, los estudiantes no aprenden porque reciben información del docente, sino porque reorganizan permanentemente sus esquemas mentales al enfrentar nuevas experiencias. En consecuencia, el aprendizaje cooperativo favorece el conflicto cognitivo, situación donde las ideas de los compañeros desafían las propias concepciones y estimulan procesos de reflexión más profundos.

Durante la educación primaria, los estudiantes atraviesan el período de operaciones concretas, etapa caracterizada por el desarrollo del razonamiento lógico y la capacidad para establecer relaciones entre diferentes elementos de la información. Estas habilidades constituyen la base para desarrollar la comprensión literal e inferencial de textos escritos.

Desde una perspectiva crítica, la teoría piagetana explica adecuadamente el desarrollo cognitivo individual; sin embargo, ofrece menor atención a la influencia de los factores sociales en el aprendizaje. Esta limitación fue posteriormente superada por Lev Vygotsky, quien otorgó un papel central a la interacción social.

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky

Vygotsky (1978) revolucionó la psicología educativa al demostrar que el aprendizaje tiene un origen eminentemente social. Según este autor, las funciones psicológicas superiores aparecen inicialmente en el plano interpersonal y posteriormente son interiorizadas por cada individuo.

Uno de sus aportes más importantes es el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre lo que un estudiante puede realizar de manera independiente y aquello que logra con la ayuda de un compañero más competente o del docente.

Este planteamiento constituye uno de los fundamentos más sólidos del aprendizaje cooperativo, ya que explica cómo la interacción entre estudiantes con diferentes niveles de desempeño favorece aprendizajes más complejos. En actividades de comprensión lectora, por ejemplo, un estudiante puede ayudar a otro a identificar ideas principales, realizar inferencias o emitir juicios críticos sobre un texto.

El lenguaje ocupa un papel central dentro de la teoría sociocultural. Mediante el diálogo, la argumentación y el intercambio de opiniones, los estudiantes reorganizan sus procesos de pensamiento y construyen nuevos significados.

Diversas investigaciones recientes continúan confirmando la vigencia de la teoría de Vygotsky para explicar los beneficios del aprendizaje cooperativo en la comprensión lectora, especialmente en educación primaria, donde la interacción verbal favorece procesos de metacognición, autorregulación y pensamiento crítico.

1.2.3. Bases pedagógicas del aprendizaje cooperativo

Las bases pedagógicas del aprendizaje cooperativo se sustentan en una concepción activa de la enseñanza, donde el estudiante participa de manera protagónica en la construcción de su aprendizaje. Este enfoque representa una evolución respecto a los modelos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional del conocimiento y sitúa al docente como mediador, orientador y facilitador del proceso educativo (Johnson & Johnson, 2019).

Desde la pedagogía contemporánea, aprender implica construir conocimientos mediante la interacción, el diálogo, la resolución de problemas y la reflexión crítica. En este sentido, el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia metodológica que favorece el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas, al promover que los estudiantes trabajen conjuntamente para alcanzar metas comunes.

Uno de los fundamentos pedagógicos más importantes del aprendizaje cooperativo es el aprendizaje activo. Bonwell y Eison (1991) sostienen que los estudiantes aprenden con mayor profundidad cuando participan activamente en actividades que implican analizar, discutir, resolver problemas y reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje. Bajo esta perspectiva, la comprensión lectora deja de ser una actividad individual para convertirse en un proceso colaborativo donde el intercambio de interpretaciones favorece una comprensión más profunda de los textos.

De igual manera, la pedagogía por competencias considera que el aprendizaje debe integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para responder eficazmente a situaciones reales (Perrenoud, 2008). En el Currículo Nacional de la Educación Básica del Perú (MINEDU, 2016), este enfoque reconoce el aprendizaje cooperativo como una estrategia pertinente para desarrollar competencias

comunicativas, particularmente aquellas relacionadas con la comprensión y producción de textos.

En el área de Comunicación, el Currículo Nacional plantea la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna", la cual comprende procesos de recuperación de información, interpretación, reflexión y evaluación crítica del contenido textual (MINEDU, 2016). Estas capacidades encuentran en el aprendizaje cooperativo un contexto pedagógico favorable, ya que la interacción entre pares estimula el análisis compartido, la argumentación y la construcción colectiva del significado.

Desde una visión crítica, la implementación del aprendizaje cooperativo exige superar prácticas tradicionales caracterizadas por la competencia individual, la memorización y la evaluación exclusivamente sumativa. Para que esta metodología produzca efectos significativos, el docente debe diseñar actividades estructuradas, establecer metas comunes, promover la interdependencia positiva y garantizar la participación equitativa de todos los integrantes del grupo. De lo contrario, existe el riesgo de que algunos estudiantes asuman un rol pasivo mientras otros concentran la mayor parte del trabajo.

En consecuencia, las bases pedagógicas del aprendizaje cooperativo responden a las demandas de una educación centrada en el desarrollo integral del estudiante, donde aprender significa construir conocimientos mediante la interacción social, el pensamiento crítico y la colaboración permanente.

1.2.4. Conceptualización del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo ha sido definido desde diversas perspectivas; sin embargo, todas coinciden en reconocer que constituye una metodología donde

pequeños grupos de estudiantes trabajan conjuntamente para alcanzar objetivos compartidos, asumiendo responsabilidades individuales y grupales.

Johnson y Johnson (2019) definen el aprendizaje cooperativo como una estrategia pedagógica en la que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás integrantes del grupo. Según estos autores, la cooperación implica una estructura organizada donde todos los participantes dependen mutuamente para alcanzar metas comunes.

Para Slavin (2020), el aprendizaje cooperativo es un conjunto de estrategias instruccionales que organizan el trabajo grupal con el propósito de mejorar el rendimiento académico mediante la ayuda mutua y la responsabilidad compartida. El autor enfatiza que la cooperación debe estar cuidadosamente estructurada para garantizar la participación activa de todos los estudiantes.

Kagan y Kagan (2015) sostienen que el aprendizaje cooperativo comprende una serie de estructuras organizadas que promueven la participación equitativa, la interacción simultánea y la responsabilidad individual dentro del grupo. Desde esta perspectiva, la cooperación no consiste simplemente en formar equipos, sino en diseñar actividades donde cada integrante tenga un rol específico que contribuya al logro del objetivo común.

El planteamiento de Kagan y Kagan (2015) guarda una estrecha relación con el desarrollo de la comprensión lectora, puesto que las estructuras del aprendizaje cooperativo favorecen procesos cognitivos y sociales indispensables para comprender un texto. Al promover la participación equitativa, la interacción simultánea y la responsabilidad individual, cada estudiante asume un papel activo en el análisis, interpretación y discusión de la información leída, superando una participación pasiva limitada a la recepción del contenido.

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora deja de ser un proceso exclusivamente individual para convertirse en una construcción compartida del

significado. Durante las actividades cooperativas, los estudiantes intercambian ideas, formulan preguntas, justifican sus interpretaciones, contrastan puntos de vista y llegan a consensos sobre el contenido del texto. Estas acciones fortalecen la comprensión en sus diferentes niveles: literal, al identificar y organizar la información explícita; inferencial, al establecer relaciones, deducir significados y elaborar conclusiones; y crítico, al valorar, argumentar y emitir juicios fundamentados sobre las ideas del texto.

Asimismo, la asignación de roles específicos dentro del grupo, propuesta por Kagan y Kagan (2015), incrementa el compromiso y la responsabilidad de cada integrante con el aprendizaje colectivo. En consecuencia, todos los estudiantes participan activamente en las tareas de lectura, análisis y reflexión, generándose un ambiente de colaboración que favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, el pensamiento crítico y la construcción significativa del conocimiento. Por ello, el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia didáctica eficaz para potenciar la comprensión lectora, al integrar la interacción social con los procesos cognitivos implicados en la comprensión de textos.

Gillies (2023) amplía esta concepción al señalar que el aprendizaje cooperativo constituye un proceso social mediante el cual los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas y socioemocionales a través del diálogo, la negociación, la resolución compartida de problemas y la construcción colectiva del conocimiento.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación (2016) reconoce el aprendizaje cooperativo como una estrategia metodológica coherente con el enfoque por competencias, al favorecer la interacción, el trabajo colaborativo y el desarrollo de capacidades comunicativas, cognitivas y ciudadanas.

A partir de estas definiciones, puede afirmarse que el aprendizaje cooperativo representa una metodología activa donde los estudiantes construyen conocimientos mediante relaciones de ayuda mutua, responsabilidad compartida e interacción

permanente, fortaleciendo simultáneamente competencias académicas y habilidades sociales.

Desde una perspectiva crítica, existe una diferencia conceptual entre trabajo grupal y aprendizaje cooperativo. En numerosos contextos educativos se asume erróneamente que organizar estudiantes en equipos garantiza automáticamente el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, investigaciones de Johnson y Johnson (2019) demuestran que el verdadero aprendizaje cooperativo exige una planificación intencional basada en principios científicos, roles definidos y evaluación individual y grupal.

1.2.5. Características del aprendizaje cooperativo

Diversos autores coinciden en que el aprendizaje cooperativo presenta características específicas que lo diferencian de otras metodologías activas.

a) Participación activa

Los estudiantes asumen un papel protagónico durante el proceso de aprendizaje, analizando información, formulando preguntas, argumentando ideas y construyendo soluciones conjuntamente.

b) Interacción permanente

El diálogo constituye el principal medio para construir conocimiento. Durante las actividades cooperativas, los estudiantes intercambian opiniones, explican procedimientos y contrastan interpretaciones.

c) Responsabilidad compartida

Cada integrante comprende que el logro del objetivo depende del esfuerzo colectivo; sin embargo, también mantiene responsabilidad individual respecto a sus propias tareas.

d) Comunicación constante

La cooperación favorece el desarrollo de habilidades comunicativas como escuchar activamente, argumentar, formular preguntas y brindar retroalimentación.

e) Construcción social del conocimiento

El aprendizaje surge mediante la interacción con otros estudiantes, quienes aportan diferentes experiencias, perspectivas y estrategias para resolver problemas.

f) Desarrollo integral

Además de fortalecer competencias académicas, el aprendizaje cooperativo promueve habilidades sociales, liderazgo, empatía, respeto, autorregulación y resolución de conflictos.

Desde una perspectiva crítica, estas características permiten comprender que el aprendizaje cooperativo constituye una metodología integral donde los procesos cognitivos y socioemocionales se desarrollan simultáneamente, aspecto especialmente relevante para fortalecer la comprensión lectora.

1.2.6. Principios del aprendizaje cooperativo

Los principios representan las condiciones indispensables para que exista un auténtico aprendizaje cooperativo.

Interdependencia positiva

Es el principio fundamental de la cooperación. Los estudiantes comprenden que solo alcanzarán el éxito si todos los integrantes del grupo logran cumplir los objetivos establecidos (Johnson & Johnson, 2019).

En comprensión lectora, este principio implica que todos deben comprender el texto para que el equipo pueda responder correctamente las actividades propuestas.

Responsabilidad individual

Cada estudiante responde por su propio aprendizaje y contribuye al éxito del grupo. Ningún integrante puede depender completamente del trabajo realizado por sus compañeros.

Este principio evita uno de los principales problemas del trabajo grupal tradicional: la participación desigual.

Interacción promotora cara a cara

Los estudiantes se ayudan mutuamente mediante explicaciones, preguntas, retroalimentación y argumentación.

Diversas investigaciones muestran que las explicaciones entre compañeros fortalecen significativamente la comprensión lectora, ya que favorecen procesos de metacognición.

Desarrollo de habilidades sociales

El aprendizaje cooperativo requiere enseñar explícitamente habilidades como:

- comunicación efectiva;
- liderazgo;
- escucha activa;
- resolución de conflictos;
- negociación;
- empatía;
- toma de decisiones.

Estas habilidades no aparecen espontáneamente; deben desarrollarse de manera sistemática mediante actividades planificadas.

Evaluación grupal y autorreflexión

Los equipos analizan continuamente la calidad de su trabajo para identificar fortalezas y aspectos susceptibles de mejora.

La reflexión grupal favorece procesos de autorregulación y mejora continua.

Los cinco principios propuestos por Johnson y Johnson continúan siendo el referente internacional más sólido para implementar el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, investigaciones recientes advierten que su efectividad depende de la capacitación docente, la adecuada organización del aula y la planificación de actividades estructuradas. Cuando estos elementos no se consideran, el aprendizaje cooperativo puede reducirse a simples actividades grupales sin impacto significativo en el rendimiento académico (Gillies, 2023; Slavin, 2020).

1.2.7. Dimensiones del aprendizaje cooperativo

Si bien existen diversas propuestas para operacionalizar el aprendizaje cooperativo, la más aceptada en la literatura científica es la formulada por Johnson y Johnson (2019), quienes identifican cinco elementos esenciales que diferencian el verdadero aprendizaje cooperativo del simple trabajo en grupo. Estos elementos constituyen dimensiones fundamentales porque su presencia determina la eficacia de la metodología y su impacto en el aprendizaje.

A. Interdependencia positiva

La interdependencia positiva es considerada el núcleo del aprendizaje cooperativo. Johnson y Johnson (2019) la definen como la percepción compartida de que el éxito individual depende del éxito del grupo, de modo que cada integrante comprende que solo alcanzará sus metas si los demás también alcanzan las suyas.

Esta condición genera un compromiso colectivo y promueve la ayuda mutua para resolver las tareas propuestas.

En el ámbito de la comprensión lectora, la interdependencia positiva se manifiesta cuando los estudiantes leen un texto con un propósito común, distribuyen responsabilidades, comparten interpretaciones y verifican conjuntamente la comprensión del contenido. Por ejemplo, un estudiante puede identificar las ideas principales, otro formular inferencias y otro emitir juicios críticos; posteriormente, el grupo integra estos aportes para construir una comprensión más completa del texto.

Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), este proceso favorece la construcción compartida del conocimiento, ya que la interacción entre pares amplía la zona de desarrollo próximo y permite que los estudiantes alcancen niveles superiores de comprensión.

Diversas investigaciones muestran que la interdependencia positiva incrementa la motivación, el compromiso con el aprendizaje y el rendimiento académico, especialmente en actividades relacionadas con la lectura comprensiva y el análisis de textos (Gillies, 2023; Slavin, 2020).

En muchas aulas se forman grupos de trabajo sin generar una verdadera interdependencia. Cuando cada estudiante realiza la actividad de forma aislada y únicamente reúne los resultados al final, no existe cooperación auténtica. Por ello, el docente debe diseñar tareas que requieran necesariamente la participación de todos los integrantes para alcanzar el objetivo común.

B. Responsabilidad individual

La responsabilidad individual implica que cada estudiante responde por su propio aprendizaje y por la contribución que realiza al grupo. Johnson y Johnson (2019) sostienen que todos los integrantes deben asumir tareas específicas y ser evaluados tanto de manera individual como colectiva.

En comprensión lectora, este principio significa que cada estudiante debe comprender el texto y no depender exclusivamente de las explicaciones de sus compañeros. La cooperación no reemplaza el esfuerzo individual; por el contrario, lo fortalece mediante el apoyo mutuo.

Slavin (2020) señala que la responsabilidad individual constituye uno de los factores que explica el éxito del aprendizaje cooperativo. Cuando el rendimiento grupal depende del desempeño de todos sus integrantes, aumenta el compromiso con las actividades y disminuye la participación pasiva.

Desde una perspectiva cognitiva, este elemento favorece la autorregulación del aprendizaje, ya que los estudiantes monitorean continuamente su comprensión, identifican dificultades y buscan estrategias para resolverlas.

Una de las críticas frecuentes al trabajo grupal tradicional es la existencia del denominado "efecto polizón", donde algunos estudiantes participan mínimamente mientras otros realizan la mayor parte del trabajo. La responsabilidad individual evita esta situación al establecer mecanismos claros de seguimiento y evaluación.

C. Interacción promotora cara a cara

La interacción promotora hace referencia al intercambio directo entre los integrantes del grupo para apoyarse mutuamente durante el aprendizaje. Este proceso incluye explicar conceptos, formular preguntas, argumentar ideas, corregir errores y ofrecer retroalimentación.

Johnson y Johnson (2019) consideran que esta interacción constituye el mecanismo mediante el cual se produce la construcción colectiva del conocimiento. Durante la discusión de un texto, por ejemplo, los estudiantes intercambian interpretaciones, justifican respuestas y confrontan diferentes puntos de vista, enriqueciendo así la comprensión lectora.

La psicología cognitiva explica que enseñar a otros fortalece el propio aprendizaje, ya que obliga al estudiante a reorganizar sus conocimientos, elaborar argumentos y verificar la coherencia de sus explicaciones (Chi & Wylie, 2014).

En la comprensión lectora, la interacción promotora favorece especialmente el desarrollo de los niveles inferencial y crítico, porque los estudiantes deben justificar sus interpretaciones mediante evidencias presentes en el texto.

La interacción no debe limitarse al intercambio espontáneo de opiniones. El docente debe promover preguntas desafiantes, discusiones fundamentadas y procesos de argumentación que estimulen el pensamiento crítico. De lo contrario, el diálogo puede reducirse a una conversación superficial sin impacto significativo en el aprendizaje.

D. Desarrollo de habilidades interpersonales y sociales

El aprendizaje cooperativo requiere que los estudiantes desarrollen habilidades sociales necesarias para trabajar eficazmente con otras personas. Entre ellas destacan la comunicación asertiva, la escucha activa, la empatía, el liderazgo compartido, la negociación y la resolución de conflictos (Johnson & Johnson, 2019).

Estas habilidades no surgen de manera espontánea; deben enseñarse, practicarse y evaluarse sistemáticamente. Gillies (2023) sostiene que el éxito del aprendizaje cooperativo depende tanto del dominio de las habilidades académicas como de las competencias sociales necesarias para coordinar acciones y alcanzar objetivos comunes.

En comprensión lectora, estas habilidades facilitan el intercambio respetuoso de interpretaciones, la construcción colectiva de significados y la valoración de diferentes perspectivas sobre un mismo texto.

La escuela contemporánea enfrenta el desafío de formar estudiantes capaces de convivir en sociedades cada vez más diversas. En este contexto, el aprendizaje

cooperativo adquiere un valor adicional, pues contribuye al desarrollo de competencias ciudadanas indispensables para la participación democrática y la convivencia pacífica.

E. Procesamiento grupal

El procesamiento grupal consiste en la reflexión que realiza el equipo acerca de su funcionamiento, identificando fortalezas, dificultades y estrategias para mejorar su desempeño (Johnson & Johnson, 2019).

Durante este proceso, los estudiantes analizan aspectos como:

- cumplimiento de responsabilidades;
- calidad de la comunicación;
- participación equitativa;
- logro de objetivos;
- estrategias utilizadas para resolver problemas;
- acciones de mejora.

Desde la perspectiva metacognitiva, el procesamiento grupal favorece la autorregulación del aprendizaje, ya que permite tomar conciencia de los propios procesos cognitivos y sociales.

En comprensión lectora, la reflexión grupal ayuda a identificar las estrategias que facilitaron la comprensión del texto, los errores cometidos durante la interpretación y las acciones necesarias para mejorar futuras actividades de lectura.

El procesamiento grupal suele ser uno de los elementos menos considerados en la práctica docente. Sin embargo, constituye un componente esencial para consolidar aprendizajes duraderos, desarrollar la metacognición y fortalecer la autonomía de los estudiantes.

1.2.8. Conceptualización de la comprensión lectora

La comprensión lectora constituye uno de los procesos cognitivos más complejos e importantes en el ámbito educativo, ya que permite a las personas construir significados a partir de los textos escritos mediante la interacción entre los conocimientos previos, las características del texto y el contexto en el que ocurre la lectura. Actualmente, la comprensión lectora no se concibe como una simple habilidad para decodificar palabras, sino como un proceso activo, estratégico y reflexivo mediante el cual el lector interpreta, analiza, evalúa y reconstruye el significado del texto.

Desde una perspectiva cognitiva, Snow (2002) define la comprensión lectora como el proceso simultáneo de extraer y construir significado mediante la interacción con el lenguaje escrito. Esta definición destaca que comprender implica tanto recuperar información explícita como elaborar inferencias, establecer relaciones y generar nuevas interpretaciones a partir de los conocimientos previos del lector.

En la misma línea, Kintsch (1998) sostiene que la comprensión lectora consiste en la construcción de un modelo mental del texto, proceso durante el cual el lector integra la información nueva con los conocimientos almacenados en la memoria de largo plazo. De esta manera, comprender no significa repetir literalmente el contenido leído, sino construir una representación coherente que permita interpretar el mensaje del autor.

Por su parte, Solé (2021) considera que leer comprensivamente supone un diálogo permanente entre el lector y el texto. Durante este proceso, el lector formula hipótesis, verifica información, realiza inferencias, identifica ideas principales y reflexiona críticamente sobre el contenido. En consecuencia, la comprensión lectora requiere la participación activa del estudiante y el empleo consciente de diversas estrategias cognitivas y metacognitivas.

Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (1978) explica que la comprensión lectora también posee un componente social, ya que el significado de los textos se construye mediante la interacción con otras personas. Esta perspectiva adquiere especial importancia en el aprendizaje cooperativo, donde la discusión grupal, el intercambio de interpretaciones y la argumentación enriquecen la comprensión de los textos.

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) define la competencia lectora como la capacidad para comprender, utilizar, evaluar, reflexionar e interactuar con textos escritos con el propósito de alcanzar objetivos personales, desarrollar conocimientos y participar activamente en la sociedad (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2022). Esta definición evidencia que la comprensión lectora trasciende el ámbito escolar y constituye una competencia esencial para el aprendizaje permanente y el ejercicio de la ciudadanía.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación (2016) establece que la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna" implica que el estudiante construya el sentido global del texto, interprete información explícita e implícita y reflexione críticamente sobre el contenido, la forma y la intención comunicativa del autor. Esta competencia se desarrolla progresivamente durante toda la Educación Básica y constituye uno de los pilares fundamentales para el aprendizaje de las demás áreas curriculares.

Desde una perspectiva crítica, la evolución conceptual de la comprensión lectora refleja el tránsito desde modelos centrados en la decodificación hacia enfoques interactivos y constructivistas. Mientras las concepciones tradicionales reducían la lectura al reconocimiento de palabras, las investigaciones actuales coinciden en que comprender implica construir significado mediante procesos cognitivos, lingüísticos, sociales y metacognitivos. En consecuencia, el desarrollo de la comprensión lectora

requiere metodologías activas que favorezcan la interacción, el diálogo y la reflexión, aspectos que encuentran un sólido respaldo en el aprendizaje cooperativo.

1.2.9. Características de la comprensión lectora

La comprensión lectora presenta diversas características que explican su naturaleza compleja y multidimensional.

Es un proceso activo

El lector participa permanentemente en la construcción del significado mediante la formulación de hipótesis, la realización de inferencias y la verificación continua de la información presente en el texto (Solé, 2021).

Es un proceso constructivo

La comprensión no depende exclusivamente del contenido textual, sino también de los conocimientos previos, las experiencias personales y el contexto sociocultural del lector (Kintsch, 1998).

Es un proceso estratégico

Los lectores competentes utilizan estrategias antes, durante y después de la lectura, como anticipar el contenido, formular preguntas, resumir información y evaluar críticamente las ideas del autor (Pressley & Afflerbach, 1995).

Es un proceso interactivo

La comprensión surge de la interacción permanente entre el lector, el texto y el contexto. Cada uno de estos elementos influye en la construcción del significado (Snow, 2002).

Es un proceso metacognitivo

El lector supervisa continuamente su nivel de comprensión, identifica dificultades y aplica estrategias para mejorar su desempeño (Flavell, 1979).

Es un proceso social

La interacción con docentes y compañeros favorece la construcción compartida de significados, especialmente cuando se utilizan metodologías cooperativas (Vygotsky, 1978).

1.2.10. Importancia de la comprensión lectora

La comprensión lectora constituye una competencia transversal que condiciona el aprendizaje de todas las áreas curriculares. Diversas investigaciones demuestran que los estudiantes con adecuados niveles de comprensión lectora presentan mejores desempeños en matemáticas, ciencias, ciencias sociales y comunicación, debido a que logran interpretar correctamente instrucciones, resolver problemas y construir nuevos conocimientos a partir de la información escrita.

Además de su impacto académico, la comprensión lectora favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía intelectual y la participación ciudadana. La UNESCO (2021) sostiene que formar lectores competentes constituye una condición indispensable para garantizar una educación inclusiva y de calidad, capaz de responder a las demandas de la sociedad contemporánea.

En el caso específico de los estudiantes de segundo grado de primaria, fortalecer la comprensión lectora resulta especialmente importante porque durante esta etapa se consolidan las habilidades básicas de alfabetización y se establecen los fundamentos para los aprendizajes posteriores. Las dificultades no atendidas oportunamente pueden repercutir negativamente en el rendimiento académico y en la trayectoria escolar del estudiante.

Desde una perspectiva crítica, la comprensión lectora no debe reducirse a la preparación para evaluaciones estandarizadas. Su verdadero propósito consiste en

formar ciudadanos capaces de interpretar información, analizar diferentes perspectivas, tomar decisiones fundamentadas y participar activamente en una sociedad caracterizada por el acceso masivo a la información.

1.2.11. Capacidades de la competencia lee diversos tipos de textos escritos

A. Obtiene información del texto escrito

Esta habilidad constituye la base del proceso de comprensión, pues permite al lector ubicar datos que aparecen directamente señalados en el escrito. Consiste en la capacidad del estudiante para buscar, reconocer y localizar hechos, personajes, lugares o secuencias que el autor presenta de manera literal. Implica un recorrido detallado por el texto para extraer sus elementos esenciales, los cuales servirán posteriormente para realizar análisis más complejos (Ministerio de Educación, 2016). Esta capacidad se relaciona con el nivel literal de comprensión planteado por Cassany (2006), quien señala que en esta fase el lector se limita a identificar información explícita sin necesidad de deducir o interpretar más allá de lo que está claramente expresado.

B. Infiere e interpreta información del texto

Esta capacidad es el eje central de la comprensión lectora, ya que implica deducir aquello que no está dicho de manera directa y completar los significados implícitos del texto. Inferir supone establecer relaciones lógicas, identificar causas y consecuencias, reconocer intenciones, emociones o tiempos, mientras que interpretar implica integrar estas deducciones para construir un sentido global del escrito (MINEDU, 2016). En los estudiantes de primaria, esto se observa cuando logran anticipar acciones, identificar el sentimiento de un personaje o explicar el mensaje de un texto narrativo. Según Cassany (2006) esta etapa requiere superar

la lectura superficial, utilizando conocimientos previos y pistas del texto para comprender aquello que el autor sugiere de manera indirecta.

C. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto

Esta capacidad corresponde al nivel más complejo del proceso lector, pues supone adoptar una postura crítica frente al texto. No solo implica emitir opiniones sobre el contenido; ideas, valores o acciones, sino también analizar los recursos discursivos empleados por el autor, como el lenguaje o los elementos gráficos (Ministerio de Educación, 2016). Asimismo, exige vincular el texto con otros conocimientos, experiencias personales o lecturas previas. Cassany y Casstellà (2010) sostienen que el lector crítico no se limita a comprender, sino que confronta, compara, relaciona y detecta posibles sesgos o estrategias persuasivas. Por su parte, Solé (2012) destaca que esta fase es esencial porque permite profundizar en la interpretación, revisar las hipótesis formuladas durante la lectura y establecer conexiones significativas entre el texto y el propio bagaje del lector.

1.3. Definición de términos

A. Comprensión lectora

Capacidad del estudiante para interactuar activamente con diferentes tipos de textos escritos en su lengua materna, con el fin de construir significados, interpretar intenciones, reflexionar sobre los contenidos y expresar juicios críticos. Implica el uso integrado de estrategias cognitivas, metacognitivas y comunicativas que permiten comprender, analizar y valorar lo leído (Cassany, 2006).

B. Obtiene información del texto escrito

Habilidad que permite al lector identificar, reconocer y localizar información explícita presente en un texto. Incluye la comprensión literal de datos, hechos,

personajes, escenarios y secuencias de acontecimientos tal como se presentan en la superficie del texto. Constituye la base inicial de la comprensión lectora (MINEDU, 2016).

C. Infiere e interpreta información del texto

Capacidad cognitiva mediante la cual el lector deduce significados implícitos, establece relaciones lógicas y comprende la intención comunicativa del autor. Implica interpretar ideas no expresadas directamente, reconocer relaciones de causa y efecto y construir el sentido global del texto, articulando lo leído con los saberes previos (MINEDU, 2016).

D. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto

Nivel superior de la comprensión lectora que consiste en analizar críticamente un texto a partir de su estructura, contenido y contexto. Supone valorar la validez de la información, la postura del autor, la intención comunicativa y la pertinencia del mensaje. Permite al lector emitir juicios razonados y relacionar lo leído con su propia experiencia (MINEDU, 2016).

E. Aprendizaje cooperativo

Estrategia pedagógica en la que los estudiantes trabajan en grupos heterogéneos para alcanzar objetivos comunes, asumiendo responsabilidades compartidas. Cada miembro contribuye activamente tanto a su propio aprendizaje como al de los demás, desarrollando competencias académicas, sociales y emocionales que fortalecen la cohesión del grupo (Azorín, 2018).

F. Responsabilidad individual y grupal

Dimensión del aprendizaje cooperativo que promueve el compromiso personal y colectivo con las metas del grupo. Supone que cada integrante asume la responsabilidad de cumplir su parte del trabajo y de apoyar a sus compañeros, garantizando que el éxito grupal dependa del esfuerzo de todos (Azorín, 2018).

G. Habilidades interpersonales y de grupo

Conjunto de destrezas sociales necesarias para la colaboración efectiva entre los miembros del equipo. Incluyen la comunicación asertiva, la empatía, la escucha activa, el respeto de turnos, la resolución pacífica de conflictos y la capacidad de ofrecer críticas constructivas en función del logro colectivo (Azorín, 2018).

H. Procesamiento grupal

Proceso reflexivo en el que los miembros del grupo analizan su desempeño conjunto, identificando aciertos, dificultades y aspectos por mejorar. Implica la autoevaluación, coevaluación y evaluación del aprendizaje grupal, con el propósito de fortalecer la cooperación, la responsabilidad compartida y la efectividad del trabajo en equipo (Johnson et al., 1999).

PARTE II

Metodología

2.1. Introducción al capítulo

En este capítulo se describe el procedimiento metodológico seguido para el desarrollo de la investigación. Se presentan el enfoque, tipo, nivel y diseño de la investigación, así como la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, los procedimientos para su aplicación y las técnicas de procesamiento y análisis de la información. Asimismo, se exponen los criterios de validez, confiabilidad y los principios éticos que orientaron el estudio, garantizando el rigor científico y la obtención de resultados válidos y confiables en relación con el objetivo de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el desempeño académico de las estudiantes del 2do. grado de primaria de la Institución Educativa Santa Rosa.

2.2. Método de la investigación

2.2.1. Enfoque de Investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, debido a que buscó determinar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Santa Rosa. Este enfoque permitió medir objetivamente las variables de estudio mediante la recolección de datos numéricos, los cuales fueron procesados y analizados utilizando procedimientos estadísticos para comprobar la hipótesis planteada.

De acuerdo con Hernández et al (2023), el enfoque cuantitativo se caracteriza por la medición sistemática de las variables, la contrastación de hipótesis y el empleo de métodos estadísticos que posibilitan obtener resultados objetivos, válidos y confiables. En ese sentido, la investigación aplicó instrumentos estandarizados antes y después de la intervención con aprendizaje cooperativo, lo que permitió comparar los resultados obtenidos y establecer el efecto de la estrategia sobre la comprensión lectora.

Asimismo, este enfoque favoreció la interpretación objetiva de los datos y la formulación de conclusiones sustentadas en evidencia empírica, garantizando el rigor metodológico necesario para explicar la influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente.

2.2.2. Tipo de Investigación

La presente investigación corresponde al tipo aplicada, ya que estuvo orientada a resolver un problema educativo específico mediante la implementación del aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Santa Rosa, Cusco. Su propósito fue generar evidencia sobre la efectividad de una intervención educativa y aportar alternativas de mejora para la práctica docente.

Según Hernández et al (2023), la investigación aplicada se caracteriza por utilizar el conocimiento científico para intervenir en situaciones concretas y proponer soluciones a problemas de la realidad. En ese sentido, el estudio trasladó los fundamentos teóricos del aprendizaje cooperativo al contexto del aula con la finalidad de evaluar su influencia en el desarrollo de la comprensión lectora.

Por ello, la investigación no se limitó a describir el fenómeno de estudio, sino que buscó comprobar, mediante la aplicación de una estrategia didáctica y el análisis

estadístico de los resultados, la influencia del aprendizaje cooperativo en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, contribuyendo con evidencia científica para la toma de decisiones en el ámbito educativo.

2.2.3. Nivel de Investigación

La presente investigación se desarrolló en el nivel explicativo, debido a que tuvo como propósito determinar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Santa Rosa, Cusco. Este nivel permitió analizar la relación de causa y efecto entre la variable independiente (aprendizaje cooperativo) y la variable dependiente (comprensión lectora), verificando si la aplicación de la estrategia pedagógica produjo cambios significativos en el desempeño lector de los estudiantes.

De acuerdo con Hernández et al (2023), las investigaciones de nivel explicativo buscan identificar las causas que originan un fenómeno y explicar cómo una o más variables influyen sobre otra, mediante la comprobación de hipótesis sustentadas en evidencia empírica. En ese sentido, el estudio evaluó el efecto de una intervención basada en el aprendizaje cooperativo sobre los niveles de comprensión lectora, comparando los resultados obtenidos antes y después de su aplicación.

En consecuencia, el nivel explicativo permitió establecer, con base en el análisis estadístico de los datos, si las variaciones observadas en la comprensión lectora fueron atribuibles a la implementación del aprendizaje cooperativo, proporcionando evidencia científica sobre la efectividad de esta estrategia didáctica en el contexto educativo.

.

2.2.4. Diseño de Investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño preexperimental, específicamente con un solo grupo con pretest y post test, debido a que se aplicó una medición antes y después de la intervención pedagógica, sin contar con un grupo de control. Este diseño permitió evaluar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Santa Rosa, Cusco.

Según Hernández et al (2023), el diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest consiste en realizar una medición inicial de la variable dependiente, aplicar el tratamiento o intervención y, posteriormente, efectuar una segunda medición para identificar los cambios producidos. Aunque este diseño presenta limitaciones para controlar variables externas, resulta pertinente cuando se busca valorar el efecto de una estrategia educativa en un contexto real de aula.

En la presente investigación, inicialmente se aplicó un pretest para identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Posteriormente, se implementó el programa de aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica durante el período establecido. Finalmente, se administró un post test con el mismo instrumento, permitiendo comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención y determinar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora.

El diseño se representa mediante el siguiente esquema:

$$\mathbf{G:}\ O_1 \text{ —— } X \text{ —— } O_2$$

Donde:

- **G:** Grupo de estudiantes del segundo grado de primaria.
- **O_1:** Aplicación del pretest (medición inicial de la comprensión lectora).
- **X:** Aplicación del programa basado en el aprendizaje cooperativo.

- **O_2:** Aplicación del postest (medición final de la comprensión lectora).

2.3. Población y Muestra del Estudio

2.3.1. Población

La población estuvo conformada por la totalidad de estudiantes del III ciclo de EBR de la I.E. Santa Rosa de la ciudad del Cusco. La misma que está constituida por 64 estudiantes, distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 1

Población de investigación

Grado y sección	Número de estudiantes
Primer grado – U	31
Segundo grado – U	33

Fuente: nómina de matrícula de la I.E. Santa Rosa-2025

2.3.2. Tipo de muestreo

La presente investigación empleó un muestreo no probabilístico, debido a que la selección de los participantes no se realizó mediante procedimientos aleatorios, sino considerando criterios previamente establecidos por el investigador y la accesibilidad de la población de estudio. Este tipo de muestreo es apropiado en investigaciones educativas de carácter aplicado, especialmente cuando se trabaja con grupos ya conformados dentro de una institución educativa y no es posible reorganizar o seleccionar a los participantes de manera aleatoria.

Específicamente, se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que la muestra estuvo constituida por los estudiantes del segundo grado de primaria

de la Institución Educativa Santa Rosa de Cusco, quienes fueron seleccionados por su disponibilidad, facilidad de acceso y por cumplir con las características requeridas para el desarrollo de la investigación. Asimismo, la elección de este grupo respondió a criterios pedagógicos y administrativos, permitiendo la aplicación del pretest, la intervención basada en el aprendizaje cooperativo y el post test dentro del contexto natural del aula.

Este procedimiento resulta pertinente en diseños preexperimentales con un solo grupo (pre test – post test), donde el propósito principal es evaluar los cambios producidos por la intervención en un grupo específico, más que realizar inferencias estadísticas hacia una población más amplia. En consecuencia, los resultados obtenidos reflejan el efecto de la estrategia aplicada en la muestra estudiada y constituyen evidencia válida para el contexto donde se desarrolló la investigación.

.

2.3.3. Muestra

La muestra estuvo conformada por los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Cusco, quienes participaron de manera directa en el desarrollo de la investigación durante el año 2026. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad del grupo, la autorización de la institución educativa y el cumplimiento de los criterios establecidos para el estudio.

Al tratarse de un diseño preexperimental con un solo grupo y medición antes y después de la intervención, la totalidad de los estudiantes del aula seleccionada constituyó la muestra de investigación, permitiendo evaluar los cambios producidos por la aplicación de la estrategia didáctica en el contexto real de enseñanza y aprendizaje. La mismas está constituida por 33 estudiantes.

Tabla 2

Muestra de investigación

Grado y seccion.	Número de estudiantes
Segundo grado – U	33

Fuente: nómina de matrícula de la I.E. Santa Rosa - 2025

2.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

2.4.1. Técnica de recolección de datos

La técnica utilizada en la presente investigación fue la evaluación educativa, la cual permitió obtener información objetiva sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica. Esta técnica es ampliamente utilizada en investigaciones cuantitativas porque facilita la medición de los cambios producidos por una intervención pedagógica mediante la aplicación sistemática de instrumentos estandarizados (Hernández et al, 2023).

La evaluación se desarrolló en dos momentos. En primer lugar, se aplicó un pretest con el propósito de identificar el nivel inicial de desempeño de los estudiantes. Posteriormente, luego de la implementación de la estrategia didáctica, se administró un post test, permitiendo comparar los resultados obtenidos y determinar el efecto de la intervención sobre la variable dependiente.

2.4.2. Instrumento de recolección de datos

El instrumento empleado fue una prueba pedagógica, elaborada en función de las competencias, capacidades, desempeños y criterios de evaluación establecidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica. La prueba estuvo conformada por ítems

que permitieron medir el nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes respecto de la variable dependiente de la investigación.

Antes de su aplicación, el instrumento fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos, quienes evaluaron aspectos relacionados con la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de los ítems. Asimismo, para garantizar la calidad de las mediciones, se determinó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente estadístico correspondiente, verificando su consistencia interna.

La prueba pedagógica fue aplicada en dos oportunidades: como pretest, antes de la intervención, y como post test, al finalizar la aplicación de la estrategia didáctica. En ambos casos, la administración del instrumento se realizó bajo las mismas condiciones para todos los participantes, garantizando la objetividad, confidencialidad y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

El instrumento empleado para recolectar la información corresponde a la prueba de comprensión lectora denominada “Kit de evaluación Salida 2: Demostrando lo que aprendimos”, elaborada por la Dirección de Educación Primaria del Ministerio de Educación del Perú y destinada a estudiantes de segundo grado. Esta evaluación mide de forma integral la comprensión lectora mediante una diversidad de textos, tanto continuos, como discontinuos. El instrumento combina preguntas de opción múltiple, en las que se selecciona una alternativa, con ítems abiertos que requieren una respuesta escrita acompañada de su justificación.

Ficha técnica del instrumento.

Objetivo del Instrumento. *Medir las dimensiones de la comprensión lectora*

Variable Medida*. Comprensión lectora*

Dimensiones evaluadas.

Obtiene información del texto escrito.

Infiere e interpreta información del texto.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

Medición del instrumento

Número de Ítems: 14

Escala valorativa ordinal de dos niveles (0 = incorrecta, 1 = correcta)

Tiempo de Aplicación. 1 hora pedagógica (45 minutos)

Tipo de aplicación del instrumento. Individual.

Escala de categorización de resultados

Tabla 3

Categorización de la variable dependiente

Variable / Dimensión	Puntaje	Categorización
Variable: Comprensión lectora	14	Logro destacado
	10 a 13	Logrado esperado
	5 a 9	En proceso
	0 a 4	En inicio
Dimensión 1: Obtiene información del texto escrito.	4 a 5	Logrado
	2 a 3	En proceso
	0 a 1	En inicio
Dimensión 2: Infiere e interpreta información del texto.	5 a 6	Logrado
	2 a 4	En proceso
	0 a 1	En inicio
Dimensión 3: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	3	Logrado
	2	En proceso
	0 a 1	En inicio

Nota. Elaboración propia tomando de base a MINEDU (2019).

2.5. Validación y confiabilidad del instrumento

Según Hernández et al (2014), la validez es el grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir, asegurando que los resultados obtenidos sean coherentes con el fenómeno estudiado.

2.5.1. Validación

La validez del instrumento se estableció mediante el juicio de expertos, procedimiento que permitió determinar el grado en que la prueba pedagógica evaluó adecuadamente la variable de estudio y sus dimensiones. Para ello, el instrumento fue sometido a la revisión de tres especialistas con experiencia en investigación educativa, evaluación de los aprendizajes y en el área curricular correspondiente.

Los expertos analizaron cada uno de los ítems considerando criterios de claridad, coherencia, pertinencia, relevancia y suficiencia, verificando su correspondencia con los objetivos de la investigación, las dimensiones de la variable y los indicadores establecidos en la matriz de operacionalización. A partir de las observaciones y sugerencias formuladas, se realizaron los ajustes necesarios para optimizar la redacción, organización y contenido de los ítems, garantizando que el instrumento fuera comprensible y adecuado para la población objeto de estudio.

Una vez incorporadas las recomendaciones de los especialistas, se concluyó que el instrumento presentó un adecuado nivel de validez de contenido, por lo que fue considerado apto para su aplicación en la investigación.

Tabla 4

Validación del instrumento: Resolución de problemas matemáticos

N°	Nombre del experto	Grado académico	Especialidad / Formación	Institución donde labora	Valoración (Aiken)

1	Miguel Quispe Quispe	Magíster	Profesor de Educación primaria	EESPP Santa Rosa	0.95
2	Ferdinan Porcel Luna	Magíster	Lic. En educación Leguen y literatura	EESPP Santa Rosa	0.94
3	Elizabeth Molina Mollapasa	Magíster	Profesora de Educación primaria	EESPP Santa Rosa	0.93
Valoración Promedio					0.94

Nota 1. Datos de los expertos que validaron el instrumento.

2.5.2. Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento se estableció a través del coeficiente Alfa de Cronbach, una medida estadística ampliamente empleada para determinar la consistencia interna de una escala o prueba. Este coeficiente analiza en qué medida los ítems del instrumento evalúan de forma coherente el mismo constructo, ofreciendo así una estimación de la estabilidad y precisión de las mediciones (Suarez Pérez et al., 2022).

Tabla 5

Rango del coeficiente alfa de Cronbach

Rango	Magnitud
0,81 al 1,00	Muy alta
0,61al 0,80	Alta
0,41 al 0,60	Moderada
0,21 al 0,40	Baja
0,01 al 0,20	Muy baja

Nota. Elaborado a partir de Suarez Pérez et al. (2022).

La fórmula general es la siguiente:

$$\alpha = \frac{N}{N-1}\left(1 - \frac{\sum Vi}{Vt}\right)$$

Donde:

α es el Coeficiente de la Confiabilidad

N es el número total de ítems

Vi es la varianza presente en cada ítem

Vt es la varianza total del instrumento

Confiabilidad del instrumento

Tabla 6

Confiabilidad del instrumento de la variable dependiente

Variable dependiente	Alfa de Cronbach	Numero de ítems
Competencia lectora	0,710	14

El instrumento utilizado para recolectar los datos de la variable dependiente alcanzó un nivel de confiabilidad de 0,710, lo que evidencia una consistencia interna alta.

2.6. Técnicas de procesamiento de datos

El procesamiento de los datos se realizó siguiendo un procedimiento sistemático que permitió organizar, analizar e interpretar la información obtenida mediante la aplicación del pretest y el postest. En una primera etapa, los datos recolectados fueron revisados para verificar su integridad, consistencia y exactitud, identificando posibles errores u omisiones antes de su registro.

Posteriormente, la información fue codificada e ingresada a una base de datos en el programa Microsoft Excel 2021, donde se efectuó la depuración y organización

inicial de los registros. Luego, la base de datos fue exportada al software estadístico IBM SPSS Statistics versión 27, utilizado para el procesamiento y análisis de la información.

Para el análisis descriptivo se emplearon tablas de distribución de frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central (media) y medidas de dispersión (desviación estándar), las cuales permitieron describir el comportamiento de la variable de estudio antes y después de la intervención pedagógica.

En el análisis inferencial, previamente se verificó el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk, debido al tamaño de la muestra. De acuerdo con los resultados obtenidos, se seleccionó la prueba estadística más apropiada para contrastar la hipótesis de investigación. Si los datos presentaron una distribución normal, se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas, con el propósito de comparar los resultados del pretest y el postest del mismo grupo de estudiantes. En caso de no cumplirse el supuesto de normalidad, se recurrió a la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon.

Finalmente, la interpretación de los resultados se realizó considerando un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$ (5 %). Se rechazó la hipótesis nula cuando el valor de significancia (p) fue menor a 0,05, concluyendo que la intervención produjo diferencias estadísticamente significativas; en caso contrario, se aceptó la hipótesis nula.

2.7. Aspectos éticos

La presente investigación se desarrolló respetando los principios éticos que orientan la investigación científica y las disposiciones establecidas por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa de Cusco (EESPP Santa Rosa) para la elaboración y ejecución de trabajos de investigación. Durante todo el proceso

se actuó con responsabilidad, integridad académica, honestidad y respeto hacia los participantes, procurando garantizar la calidad y credibilidad de los resultados.

En primer lugar, se solicitó la autorización de la dirección de la institución educativa donde se ejecutó el estudio, informando los objetivos, procedimientos, alcances y beneficios de la investigación. Asimismo, al tratarse de estudiantes de educación primaria, se obtuvo el consentimiento informado de los padres o apoderados y el asentimiento de los estudiantes, asegurando que su participación fuera voluntaria y que pudieran retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello generara consecuencias académicas o personales.

Se garantizó el principio de confidencialidad, protegiendo la identidad de los participantes mediante el tratamiento anónimo de la información recolectada. Los datos obtenidos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos, resguardando la privacidad de los estudiantes y evitando cualquier uso distinto al propósito de la investigación.

De igual manera, se respetó el principio de beneficencia, procurando que la intervención pedagógica contribuyera al fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes, sin ocasionar riesgos físicos, psicológicos o sociales. En concordancia con el principio de no maleficencia, se desarrollaron todas las actividades en un ambiente seguro y respetuoso, evitando cualquier acción que pudiera afectar el bienestar de los participantes.

Asimismo, se observó el principio de justicia, garantizando un trato equitativo a todos los estudiantes participantes, sin discriminación por razones de género, condición social, procedencia, rendimiento académico u otra característica personal.

Finalmente, se respetó el principio de integridad científica, asegurando que la información presentada corresponde a los datos obtenidos durante el proceso investigativo. Las ideas de otros autores fueron reconocidas mediante las citas y referencias elaboradas conforme a las normas APA, séptima edición, evitando

cualquier forma de plagio, fabricación, falsificación o manipulación de la información. De esta manera, la investigación se desarrolló en concordancia con los lineamientos éticos promovidos por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa de Cusco, fortaleciendo la transparencia, la responsabilidad y el compromiso con la producción de conocimiento científico de calidad.

Parte III

Resultados de la investigación

3.1. Análisis de resultados

3.1.1. Resultados descriptivos por dimensiones

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la dimensión 1, dimensión 2 y dimensión 3, considerando el instrumento de investigación antes y después de la aplicación de la variable independiente.

Tabla 7

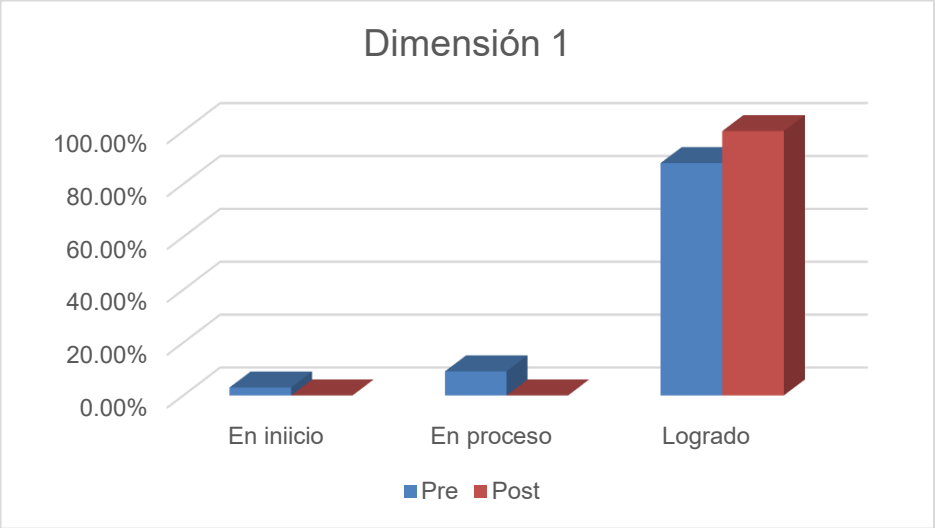
Resultados de la Dimensión 1; pre y post test

Dimensión 1 pre test			Dimensión 1 Post test		
Dimensión 1	Frecuencias	%	Dimensión1	Frecuencias	%
En inicio	1	3.00%	En inicio	0	0%
En proceso	3	9.10%	En proceso	0	0%
Logrado	29	87.90%	Logrado	33	100.00%
Total	33	100.00%	Total	33	100.00%

Fuente: elaboración propia

Imagen 1

Resultados de la Dimensión 1; pre y post test



Fuente: elaboración propia

Nivel En inicio: En la evaluación diagnóstica (*pre-test*), un 3.00% (1 estudiante) se situaba en este nivel. En la evaluación final (*post-test*), este porcentaje se redujo al 0.00% (0 estudiantes).

Nivel En proceso: En el pre-test, el 9.10% (3 estudiantes) se encontraba en proceso de desarrollo de la competencia. Tras la intervención (post-test), esta categoría descendió al 0.00% (0 estudiantes).

Nivel Logrado: En el pre-test, el 87.90% (29 estudiantes) alcanzaba el nivel satisfactorio. En el post-test, este porcentaje incrementó al 100.00% (33 estudiantes).

Los resultados demuestran la eficacia del aprendizaje cooperativo para nivelar al grupo en su totalidad. La transición del 12.10% de estudiantes que se encontraban en niveles iniciales o intermedios (Inicio y Proceso) hacia la consolidación plena (Logrado) indica que las dinámicas entre pares permitieron un andamiaje efectivo, resolviendo las dificultades puntuales del alumnado en esta dimensión.

Al alcanzar el 100.00% en la categoría Logrado, se evidencia que el trabajo en equipo, la distribución de roles y la interacción social en el aula fortalecieron la

confianza y el desempeño de los estudiantes de 3.º de primaria, garantizando que el total del aula domine los aprendizajes esperados de la Dimensión 1.

Cabe destacar que el grupo partía de un desempeño inicial bastante elevado (87.90% en Logrado). Si bien el margen de mejora cuantitativo disponible era acotado (+12.10%), el valor pedagógico de la intervención radicó en la inclusión total, asegurando que ningún estudiante quedara rezagado.

Tabla 8

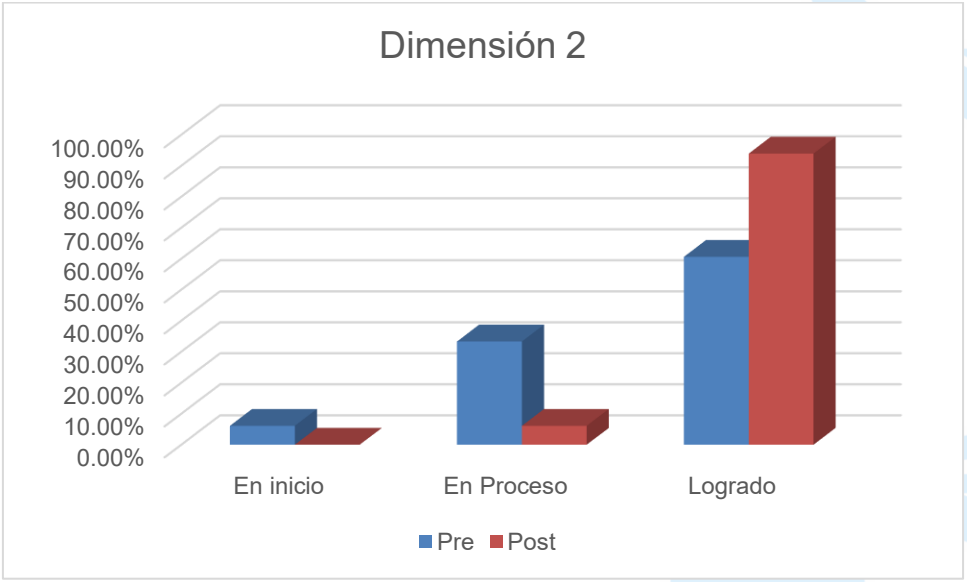
Resultados de la Dimensión 2; pre y post test

Dimensión 2 pre test			Dimensión 2 Post test		
Dimensión 2	Frecuencias	%	Dimensión2	Frecuencias	%
En inicio	2	6.10%	En inicio	0	0.00%
En Proceso	11	33.30%	En proceso	2	6.10%
Logrado	20	60.60%	Logrado	31	93.90%
Total	33	100.00%	Total	33	100.00%

Fuente: elaboración propia

Imagen 2

Resultados de la Dimensión 2; pre y post test



Fuente: elaboración propia

Nivel En inicio: En la evaluación diagnóstica (pre-test), un 6.10% (2 estudiantes) se encontraba en este nivel. Tras la intervención (post-test), este porcentaje se redujo al 0.00% (0 estudiantes).

Nivel En proceso: En el pre-test, el 33.30% (11 estudiantes) presentaba avances parciales. En el post-test, este grupo disminuyó notoriamente al 6.10% (2 estudiantes).

Nivel Logrado: En el pre-test, un 60.60% (20 estudiantes) ya alcanzaba el nivel esperado. En el post-test, este porcentaje se incrementó significativamente alcanzando el 93.90% (31 estudiantes).

A diferencia de la Dimensión 1 (donde el nivel de partida ya era del 87.90%), la Dimensión 2 partía de una brecha más pronunciada: un 39.40% de la clase (13 estudiantes) requería acompañamiento (categorías Inicio y Proceso). La aplicación del aprendizaje cooperativo logró migrar a un 33.30% de la muestra hacia el nivel Logrado, demostrando que el trabajo en equipo funcionó como un motor directo de aprendizaje interactivo.

El descenso total de la categoría En inicio (del 6.10% al 0.00%) confirma que las dinámicas grupales (tutoría entre iguales, roles compartidos y metas comunes) fueron efectivas para rescatar a los estudiantes con mayores dificultades, integrándolos activamente en la dinámica de aula de 2º de primaria.

Aunque el 93.90% de éxito global es sumamente favorable, persiste un 6.10% (2 estudiantes) en el nivel En proceso. Esto sugiere que, si bien la estrategia colaborativa es altamente eficaz para la gran mayoría, un pequeño grupo aún requiere atención diferenciada o refuerzo personalizado para consolidar completamente la competencia evaluada en la Dimensión 2.

Tabla 9

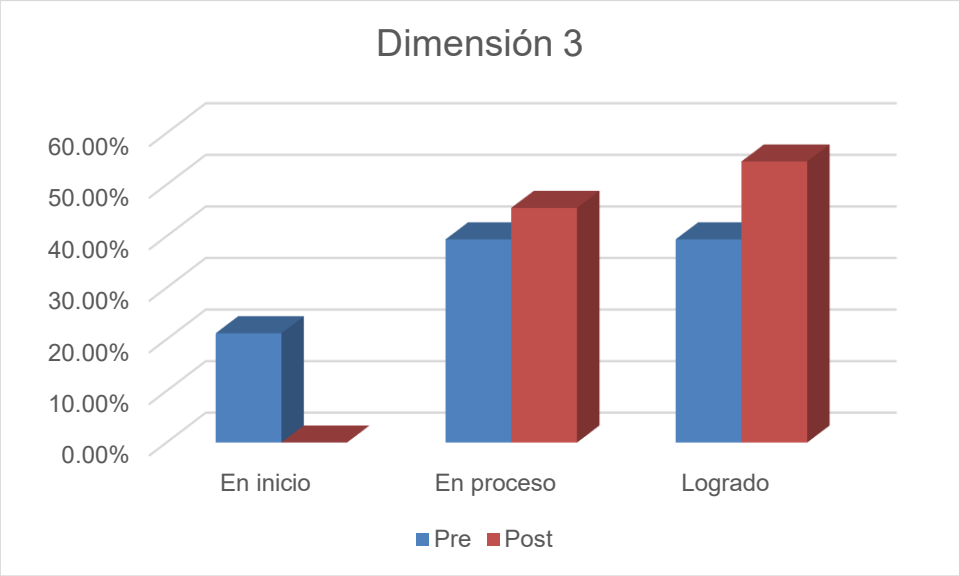
Resultados de la Dimensión 3; pre y post test

Dimensión 3 pre test			Dimensión 3 post test		
Dimensión 3	Frecuencias	%	Dimensión3	Frecuencias	%
En inicio	7	21.20%	En inicio	0	0.00%
En proceso	13	39.40%	En proceso	15	45.50%
Logrado	13	39.40%	Logrado	18	54.50%
Total	33	100.00%	Total	33	100.00%

Fuente: elaboración propia

Imagen 3

Resultados de la Dimensión 3; pre y post test



Fuente: elaboración propia

Nivel En inicio: En el pre-test, un 21.20% (7 estudiantes) se ubicaba en este nivel. Tras la aplicación de las estrategias colaborativas (post-test), esta categoría se redujo al 0.00% (0 estudiantes).

Nivel En proceso: En el pre-test, un 39.40% (13 estudiantes) se encontraba en este nivel. En el post-test, este porcentaje aumentó ligeramente al 45.50% (15 estudiantes).

Nivel Logrado: En la evaluación diagnóstica (pre-test), un 39.40% (13 estudiantes) alcanzaba la competencia. En la evaluación de salida (post-test), la proporción aumentó al 54.50% (18 estudiantes).

La intervención logró eliminar por completo el porcentaje de alumnos en situación de riesgo o rezago severo (del 21.20% al 0.00%). Esto demuestra que el aprendizaje cooperativo permitió brindar el andamiaje necesario a los 7 estudiantes que mostraban mayores dificultades al inicio.

A primera vista, el aumento en la categoría En proceso (del 39.40% al 45.50%) podría parecer un dato contraintuitivo, pero pedagógicamente representa un avance positivo:

Los 7 estudiantes que estaban En inicio superaron esa condición y ascendieron al nivel En proceso.

A su vez, un grupo significativo de estudiantes que estaba En proceso escaló al nivel Logrado (un incremento neto de 5 estudiantes, representando un +15.10%).

A diferencia de las Dimensiones 1 y 2 (donde los niveles de logro final superaron el 90%), la Dimensión 3 presenta un 45.50% de alumnos que aún permanecen En proceso. Esto indica que los contenidos, destrezas o competencias evaluadas en esta dimensión poseen un mayor nivel de abstracción o dificultad para el nivel de 2º de primaria, requiriendo un periodo más prolongado de práctica o reforzamiento diferenciado para consolidar el nivel Logrado.

3.1.2. Resultados descriptivos generales de comprensión lectora

A continuación, se presentan los resultados generales obtenidos de la comprensión lectora, considerando el instrumento de investigación antes y después de la aplicación de la variable independiente.

Tabla 10

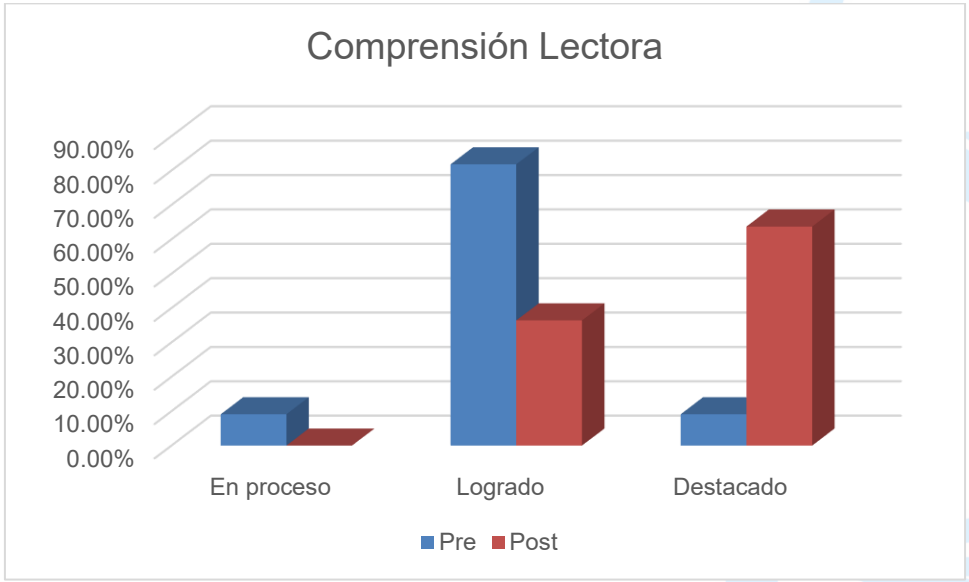
Resultados de la Comprensión lectora; pre y post test

Comprensión lectora pre test			Comprensión lectora post test		
Comprensión lectora	Frecuencias	%	Comprensión lectora	Frecuencias	%
En proceso	3	9.10%	En proceso	0	0.00%
Logrado	27	81.80%	Logrado	12	36.40%
Destacado	3	9.10%	Destacado	21	63.70%
Total	33	100.00%	Total	33	100.10%

Fuente: elaboración propia

Imagen 4

Resultados de la Comprensión lectora; pre y post test



Fuente: elaboración propia

Nivel En proceso: En la evaluación de entrada (pre-test), un 9.10% (3 estudiantes) se encontraba en este nivel. En la evaluación de salida (post-test), este porcentaje se redujo al 0.00% (0 estudiantes).

Nivel Logrado: En el pre-test, un 81.80% (27 estudiantes) alcanzaba el nivel esperado. En el post-test, este grupo disminuyó al 36.40% (12 estudiantes).

Nivel Destacado: En el pre-test, solo un 9.10% (3 estudiantes) se ubicaba en el nivel superior. Tras la intervención (post-test), este porcentaje se incrementó notablemente alcanzando el 63.70% (21 estudiantes).

La aplicación del aprendizaje cooperativo logró eliminar por completo a los estudiantes que requerían acompañamiento inicial (de 9.10% a 0.00%). Esto demuestra que las dinámicas interactivas (como la lectura compartida, el debate de ideas y la construcción de significados en equipo) sirvieron como un andamiaje efectivo para nivelar al 100% de la clase.

A diferencia de las tablas por dimensiones donde la categoría superior evaluada era únicamente Logrado, en la variable general se aprecia la escala de nivel Destacado, revelando el verdadero impacto transformador de la propuesta:

- La aparente reducción en la categoría *Logrado* (del 81.80% al 36.40%) no representa un retroceso, sino una migración masiva hacia el nivel superior.
- Un gran contingente de estudiantes (18 alumnos) transitó del nivel *Logrado* al nivel *Destacado*, elevando la proporción de alumnos con desempeño sobresaliente del 9.10% al 63.70% (un incremento neto de +54.60 puntos porcentuales).

En el de 2º grado de primaria, la comprensión lectora pasa de la etapa de "aprender a leer" a "leer para aprender". El aprendizaje cooperativo permitió que las estudiantes no solo comprendieran textos a nivel literal, sino que, a través de la interacción social y el diálogo entre pares, profundizaran en el nivel inferencial y crítico, alcanzando así el logro Destacado.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla general de la variable Comprensión Lectora, se evidencia un avance cualitativo sustancial en las estudiantes de 2º de primaria en la I.E. Santa Rosa tras la aplicación del aprendizaje cooperativo. En la prueba de entrada (pre-test), la gran mayoría del alumnado se concentraba en el nivel Logrado con un 81.80% (27 estudiantes), mientras que un 9.10% se hallaba En proceso y solo un 9.10% alcanzaba el nivel Destacado.

En la prueba de salida (post-test), se destaca la erradicación total del nivel En proceso (0.00%), asegurando la nivelación de todas las estudiantes. Por su parte, la categoría Destacado experimentó un incremento sobresaliente de 54.60 puntos porcentuales, pasando del 9.10% al 63.70% (21 estudiantes). Este aumento se sustenta en la movilidad ascendente del grupo que migró del nivel Logrado (el cual se reestructuró al 36.40%) hacia el nivel superior.

3.2. Resultados inferenciales de la investigación

Para un entendimiento mejor de los resultados se hace un análisis inferencial para abordar de una manera pertinente, considerando que el análisis inferencia es el conjunto de técnicas estadísticas que permite generalizar los resultados obtenidos de una muestra hacia toda la población de estudio, a partir de la aplicación de pruebas estadísticas que estiman la probabilidad de que dichos resultados no se deban al azar. A diferencia del análisis descriptivo (que solo organiza y resume los datos mediante tablas, frecuencias o medidas de tendencia central), el análisis inferencial busca contrastar hipótesis y determinar si existe relación, diferencia o influencia significativa entre las variables estudiadas.

3.2.1. Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk)

Tabla 11

Prueba de normalidad

Pre test	Post test	W	p
Comprensión lectora	Comprensión lectora	0.912	.011

Fuente: elaboración propia

Evaluación del valor p: Dado que $p = 0.011$ es menor que el nivel de significación estándar $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se concluye que los datos no siguen una distribución normal estricta.

Explicación pedagógica del resultado: Este resultado es completamente coherente con la naturaleza de tu intervención. Al aplicar las estrategias colaborativas, la gran mayoría de los estudiantes ascendió a los niveles superiores (Logrado y Destacado, alcanzando un 63.70% en este último). Esto genera una asimetría negativa (acumulación de puntajes altos), lo cual desvía la distribución de la curva normal teórica o "campana de Gauss".

Desde el punto de vista bioestadístico/método estricto, si la variable del Post-test no cumple el supuesto de normalidad ($p < 0.05$), la prueba paramétrica ideal a reportar como prueba principal no es la t de Student, sino la prueba no paramétrica de Rangos con Signo de Wilcoxon para muestras relacionadas.

No obstante, en algunas investigaciones educativas se suele reportar la t de Student invocando el Teorema del Límite Central o por robustez del estadístico. Si en tu institución te exigen rigor no paramétrico ante el fallo de normalidad, es recomendable adjuntar o complementar con la prueba de Wilcoxon.

3.2.2. Prueba de hipótesis T de Student para muestras pareadas

Tabla 12

T de Student para muestras pareadas

			estadístico	gl	p
Comprensión lectora pre	Comprensión lectora post	T de Student	-7.87	32.0	<.001
Nota. H_a $\mu_{\text{Medida 1 - Medida 2}} \neq 0$					

Fuente: elaboración propia

1. Planteamiento de las Hipótesis Estadísticas

Para evaluar si la aplicación de las estrategias colaborativas generó un cambio significativo en la comprensión lectora de los estudiantes de 3.º de primaria, se establecen las siguientes hipótesis:

- **Hipótesis Nula (H_0):** No existen diferencias significativas entre los promedios de comprensión lectora antes (Pre) y después ($Post$) de la aplicación del aprendizaje cooperativo en estudiantes del 2do. grado de la Institución Educativa Santa Rosa Cusco, 2025".

$$\mu_{Pre} - \mu_{Post} = 0$$

- **Hipótesis Alternativa (H_a):** Existen diferencias significativas entre los promedios de comprensión lectora antes (Pre) y después ($Post$) de la aplicación del aprendizaje cooperativo en estudiantes del 2do. grado de la Institución Educativa Santa Rosa Cusco, 2025".

$$\mu_{Pre} - \mu_{Post} \neq 0$$

2. Nivel de Significación y Parámetros del Estudio

- **Nivel de significación (α):** 0.05 (o 5%, estándar en investigación educativa/social).

- **Grados de libertad (gl):** 32 ($n - 1$, donde $N = 33$).
- **Estadístico de prueba (t):** -7.87
- **Valor p obtenido:** $p < 0.001$

3. Criterio de Decisión

- **Si $p < \alpha$ ($p < 0.05$):** Se **rechaza** la hipótesis nula (H_0) y se **acepta** la hipótesis alternativa (H_a).
- **Si $p \geq \alpha$ ($p \geq 0.05$):** No se rechaza la hipótesis nula (H_0).

4. Decisión Estadística

Dado que el valor p reportado ($p < 0.001$) es sustancialmente menor que el nivel de significación establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza formalmente la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_a).

5. Interpretación de los Resultados y Conclusión

El valor del estadístico $t = -7.87$ (negativo debido a que la media del Post-test es mayor que la del Pre-test) e indica que existe una diferencia altamente significativa entre la evaluación de entrada y la de salida.

Al evaluar la efectividad del programa basado en aprendizaje cooperativo, la prueba t de Student para muestras pareadas reveló una diferencia estadísticamente significativa entre las puntaciones de la prueba diagnóstica y la evaluación de salida en la variable Comprensión Lectora (t (32) = -7.87; p < .001).

Puesto que el valor p es inferior al umbral de $\alpha = 0.05$, se concluye que el incremento observado en los niveles de rendimiento lector no es producto del azar, sino del impacto altamente positivo del aprendizaje cooperativo aplicado en los estudiantes de 2º de primaria de la I.E. Santa Rosa.

3.3. Discusión de los resultados

El objetivo central de esta investigación fue evaluar el impacto de la aplicación de estrategias colaborativas sobre la comprensión lectora en estudiantes de 2º de primaria de la ciudad de Cusco. A nivel general, la prueba estadístico-inferencial evidenció una mejora altamente significativa tras la intervención ($t(32) = -7.87$; $p < .001$), confirmando que las dinámicas de interacción social en el aula transforman sustancialmente el desempeño lector.

Contrastación de la Variable General y Marco Teórico

En la variable general **Comprensión Lectora**, los resultados mostraron la erradicación total del nivel *En proceso (0.00%*) y una reestructuración positiva en el nivel *Destacado*, el cual escaló del 9.10% en la prueba de entrada al 63.70% en la prueba de salida. Este avance cualitativo halla su principal sustento teórico en la Teoría del Desarrollo Sociocultural de Vygotsky (1978), la cual postula que las funciones psíquicas superiores se originan primero en el plano interpsicológico (social) para luego interiorizarse en el plano intrapsicológico (individual). En el contexto de la lectura, el trabajo en pequeños grupos actuó como un mediador donde la discusión guiada, el intercambio de hipótesis interpretativas y la coevaluación permitieron que los estudiantes transitaran de su Zona de Desarrollo Real (capacidad de comprender de forma autónoma) a su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) con el apoyo de sus pares y del docente.

Asimismo, estos hallazgos convergen con la Teoría del Aprendizaje Cooperativo de Johnson y Johnson (2014), quienes señalan que la interdependencia positiva y la interacción estimuladora promueven un procesamiento cognitivo más profundo. Durante la lectura colaborativa, los niños no solo decodifican signos, sino que construyen el significado del texto mediante la argumentación y la aclaración de dudas. Este fenómeno explica por qué 18 estudiantes lograron migrar del nivel

Logrado al nivel *Destacado*, superando la simple retención literal para alcanzar una comprensión inferencial y crítica.

Al contrastar estos resultados con investigaciones previas en el contexto latinoamericano, nuestros hallazgos coinciden con lo reportado por Silva (2023), quienes demostraron que las estrategias cooperativas incrementaron en más de un 50% los niveles altos de comprensión en aulas de primaria mediante el andamiaje entre iguales. De forma similar, Salcedo (2023) concluyó que la resolución de guías de lectura en equipos heterogéneos fortalece la metacognición en niños de 8 a 9 años, reduciendo a cero los índices de rezago severo, tal como ocurrió en la presente investigación.

Análisis Dimensional y Complejidad Cognitiva

Al examinar las dimensiones específicas, se observó una respuesta heterogénea según la naturaleza cognitiva de cada una:

1. Dimensión 1 y Dimensión 2 (Niveles Básicos e Intermedios): Ambos aspectos alcanzaron consolidación casi plena en el post-test (100.00% y 93.90% en Logrado, respectivamente). Teóricamente, esto se explica a partir del concepto de andamiaje (Bruner, 1984), donde las tareas asociadas a la localización explícita de información o inferencias directas se benefician rápidamente de la coevaluación e instrucción entre pares, estandarizando el aprendizaje del aula.
2. Dimensión 3 (Nivel Crítico/Metacognitivo): Si bien se eliminó el nivel En inicio (0.00%), un 45.50% permaneció En proceso y un 54.50% alcanzó el nivel Logrado. Este comportamiento responde a lo planteado por Flavell (1979) en su teoría de la metacognición y por Rodríguez (2020) en sus estudios sobre lectura crítica: los procesos de evaluación de la postura del autor, formulación de juicios de valor y metacognición lectora requieren un tiempo de maduración cognitiva y ejercitación dialógica más prolongado en el 3º de primaria, por lo que su evolución es paulatina.

Perspectiva Metodológica y Contextual

Desde el punto de vista metodológico, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para el *post-test* arrojó un valor de W=0.912 (p=.011), indicando una distribución no paramétrica. Lejos de ser un defecto del diseño, este resultado refleja el efecto de techo pedagógico generado por la intervención: las estrategias colaborativas lograron un desplazamiento masivo de la muestra hacia las puntuaciones altas, concentrando a la mayoría del grupo en los niveles superiores y generando una asimetría negativa. Aunque la prueba t de Student dio cuenta de la significancia del cambio por su robustez, el fallo de normalidad sugiere la relevancia de acompañar estos análisis con pruebas no paramétricas (como la prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon) en estudios de muestra pequeña (N=33).

Finalmente, en el contexto sociocultural de Cusco, la efectividad de las estrategias colaborativas cobra un significado particular. El aprendizaje cooperativo resuena armónicamente con los principios de reciprocidad y trabajo comunitario (Ayni y Minka) propios de la cosmovisión andina tradicional. La integración de estos valores culturales implícitos en las dinámicas del aula facilitó la empatía, la autoconfianza y la participación de los estudiantes, demostrando que el enfoque colaborativo no solo es un recurso instruccional eficaz, sino un modelo pedagógico socioculturalmente pertinente.

Conclusiones

Primera: Se concluye que la aplicación de estrategias cooperativas tuvo un impacto positivo y altamente significativo en la comprensión lectora de los estudiantes de 2.º de primaria de la ciudad de Cusco ($t(32) = -7.87$, $p<.001$). En la evaluación inicial (Pre-test), el 81.80% de los estudiantes se encontraba en el nivel Logrado y un 9.10% en el nivel En proceso. Tras la intervención pedagógica, los resultados del Post-test evidenciaron una transformación sustancial en el desempeño lector: el nivel En proceso se redujo al 0.00%, mientras que el nivel Destacado se incrementó de un 9.10% al 63.70%. Estos hallazgos confirman la hipótesis de investigación, demostrando que las dinámicas de interacción social en el aula optimizan de manera decisiva la competencia lectora en este grupo de estudiantes.

Segunda: Se determina que las estrategias aplicadas optimizaron al máximo el reconocimiento y la localización explícita de información en el texto. En el Pre-test, el 87.90% alcanzaba el nivel Logrado, persistiendo un 9.10% En proceso y un 3.00%. En inicio. Para el Post-test, el 100.00% de la muestra se posicionó en el nivel Logrado. Este logro del 100% valida la efectividad del programa para consolidar las habilidades cognitivas básicas de procesamiento textual en la totalidad del grupo.

Tercera: Se concluye que existió una mejora sustancial en la capacidad de deducción, formulación de hipótesis e interpretación de significados implícitos por parte de los estudiantes. El nivel Logrado se elevó del 60.60% en el Pre-test al 93.90% en el Post-test. Asimismo, las categorías de menor rendimiento mostraron una reducción crítica: el nivel En inicio descendió de 6.10% a 0.00% y el nivel En proceso disminuyó de 33.30% a 6.10%, evidenciando que los participantes superaron barreras clave en la construcción del sentido global del texto.

Cuarta: Se evidencia un progreso significativo y progresivo en el nivel de pensamiento crítico, juicios de valor y evaluación de la postura del autor. Esta dimensión representó el mayor reto inicial, registrando un 21.20% de alumnos En inicio durante el Pre-test. Sin embargo, en la evaluación de salida, dicho porcentaje desfavorable se redujo al 0.00%, logrando que un 54.50% alcance el nivel Logrado y un 45.50% se ubica En proceso. Aunque es la dimensión con mayor margen para seguir fortaleciendo, los datos confirman un avance constante en la madurez lectora y reflexiva del estudiantado.

Recomendaciones

Primera: A la Dirección e Instituciones Educativas de Nivel Primario: Se recomienda a los equipos directivos y gestores pedagógicos incorporar de manera explícita y transversal las estrategias cooperativas dentro del Proyecto Curricular Institucional (PCI) y en las planificaciones de aula. Los hallazgos confirman un impacto altamente significativo ($t(32) = -7.87$, $p<.001$), demostrando que la interacción social estructurada promueve un aprendizaje más sólido que las metodologías tradicionales individuales, por lo que debe priorizarse su institucionalización en el primer ciclo de primaria.

Segunda: A los Docentes de Educación Primaria: Se sugiere a los docentes diseñar e implementar sesiones de aprendizaje que integren dinámicas de mediación entre pares y trabajo en equipo, orientadas a sostener el dominio pleno de la dimensión literal e impulsar el nivel destacado en la comprensión general. Es fundamental estructurar los grupos de trabajo de forma heterogénea para que los estudiantes que han alcanzado el nivel destacado sirvan como andamiaje cognitivo para sus compañeros en proceso.

Tercera: Sobre el Fortalecimiento de la Dimensión Crítico-Criterial: Dado que la Dimensión 3 (Crítico / Criterial) presentó el mayor reto inicial y, si bien se eliminó el nivel "En inicio", un 45.50% de los estudiantes permaneció en la categoría "En proceso", se recomienda desarrollar talleres específicos de debate, diálogo reflexivo y formulación de juicios de valor. Se debe incentivar a los niños de 2º de primaria a cuestionar la postura del autor, proponer soluciones alternativas y fundamentar sus opiniones a partir de lecturas contextualizadas a su realidad local (Cusco).

Cuarta: A Futuros Investigadores: Se sugiere a los tesistas e investigadores del área pedagógica replicar este estudio en muestras más amplias o en contextos

sociodemográficos diversos (zonas rurales, instituciones de gestión pública vs. privada) para evaluar la generalización de los resultados. Asimismo, se propone abordar estudios longitudinales o cualitativos que analicen cómo varían los roles de liderazgo y los niveles de interacción verbal entre los niños durante la aplicación de las dinámicas colaborativas.

Referencias Bibliográficas

Azorín, C. M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos, 40*(161), 181–194.

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. George Washington University.

Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Biblioteca Digital de Bogotá+1

Chi, M. T. H., & Wylie, R. (2014). The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational Psychologist, 49*(4), 219–243. https://doi.org/10.1080/00461520.2014.965823 Taylor & Francis Online+1

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Morata. (Obra original publicada en 1938).

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906 Ddoi.org

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Gillies, R. M. (2023). Using cooperative learning to enhance students' learning and engagement during inquiry-based science. *Education Sciences, 13*(12), 1242. https://doi.org/10.3390/educsci13121242 MMDPI

Gutiérrez Cusiquispe, M. (2022). *Plan lector y la comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa Mixta Olímpico Peruano–Cusco–2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. http://hdl.handle.net/20.500.12918/6709 RRepositorio UNSAAC+1

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.ª ed.). McGraw-Hill.

Huillca, & Condori, (2023). *Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en instituciones educativas del distrito de Santiago, Cusco. UNSAAC*.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). *Joining Together:* Group Theory and Group Skills (12th ed.). Pearson.

Kagan, S., & Kagan, M. (2015). *Kagan Cooperative Learn*. Kagan Publishing.

Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). *Toward a model of text comprehension and production*. Psychological Review, 85(5), 363–394.

Lewin, K. (1948). *Resolving Social Conflicts [Resolución de conflictos sociales]*. Harper & Row.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.

OECD. (2022). PISA 2022 *Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2022). *PISA 2022 assessment and analytical framework: Mathematics, reading, science and financial literacy*. OECD Publishing.

Peña Galindo, M. N. (2022). *Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en estudiantes de primaria de la Institución Educativa N.° 7102 Pachacámac, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/91025 AAlicia+1

Perrenoud, P. (2008). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó. Biblioteca Ministerial

Piaget, J. (1972). *Psychology and epistemology: Towards a theory of*. Penguin Books.

Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Lawrence Erlbaum Associates.

Quispe Roman, S. (2024). *Aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de una Institución Educativa del distrito de Ricardo Palma, Huarochirí, 2023* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Biblio UNEGV

Quispe, (2022). *El aprendizaje cooperativo y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cusco*.

Rogers, C. R. (1983). *Freedom to Learn for the 80s.* Charles Merrill.

Salcedo, M. (2023). El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para mediar la comprensión de la lectura. *LETRAS, 63*(103), 139–176. https://doi.org/10.56219/letras.v63i103.2367 RRevistas UPEL+1

Segundo-Marcos, R., Carrillo, A. M., Fernández, V. L., & González, M. T. D. (2022). Development of executive functions in late childhood and the mediating role of cooperative learning: A longitudinal study. *Cognitive Development, 63*, 101219. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2022.101219 SScienceDirect+1

Silva Rivera, E. E. (2023). *Aprendizaje cooperativo para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, Virú* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/115208 AAlicia+1

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory*, Research and Practice (2nd ed.)**.** Allyn & Bacon.

Slavin, R. E. (2020). *Educational Psychology*: Theory and Practice (13th ed.). Pearson.

Smith, F. (1971). *Understanding Reading **[**Comprender la lectura]*. Holt, Rinehart and Winston.

Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation. JJSTOR

Solé, I. (2021). *Estrategias de lectura* (edición actualizada). Graó.

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17(2), 89–100.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
Problema General	Objetivo general	Hipótesis General	**Variable Independiente**: aprendizaje cooperativo **Variable Dependiente**: Comprensión lectora	**Enfoque:** Cuantitativo **Tipo:** Aplicado **Nivel:** Explicativo **Diseño:** preexperimental: pre test poste test sin grupo control	**Población:** 64 estudiantes del III ciclo de EBR de la I.E. N°50003 Santa Rosa **Tipo de muestreo:** No probabilístico **Muestra:** 33 64 estudiantes del 2do. Grado de primaria de la I.E. N°50003 Santa Rosa
¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa Cusco?	Determinar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa Cusco.	El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco.			
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas			
¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad obtiene información del texto escrito en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa Cusco? ¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en las estudiantes de segundo grado de la	Oe1. Comprobar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad obtiene información del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco. Oe2. Corroborar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en las estudiantes de segundo	He1. El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la capacidad obtiene información del texto escrito en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco. He2. El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución			

Institución Educativa 50003 Santa Rosa Cusco? ¿Cuál es la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 50003 Santa Rosa Cusco	grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco. Oe3. Confirmar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco.	Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco. He3. El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en las estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N°50003 Santa Rosa Cusco.

Anexo 2. Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Comprensión lectora	La comprensión lectora se entiende como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales. Este proceso implica que el estudiante construya activamente significados, obtenga información, realice inferencias y reflexione de manera crítica sobre el contenido y la forma del texto con el fin de lograr sus objetivos de lectura (Cassany, 2006)	Para esta investigación, la comprensión lectora se medirá a través de los puntajes obtenidos por las estudiantes de segundo grado en una prueba de comprensión lectora (pretest y postest). Dicha prueba estará compuesta por textos narrativos y preguntas diseñadas para evaluar las capacidades del estudiante en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico-reflexivo.	Obtiene información del texto escrito.	• Identifica información concreta que se presenta en distintas partes de un texto y la distingue de otros datos semejantes, por ejemplo, al diferenciar las características de dos personajes o al seleccionar información sobre un animal. Del mismo modo, organiza la secuencia de textos simples como instrucciones, relatos o noticias.
			Infiere e interpreta información del texto.	• Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos o lugares; interpreta el significado de palabras a partir del contexto, realiza comparaciones y establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia, enseñanza y propósito con base en la información explícita del texto. • Predice el contenido y la intención comunicativa de los textos a partir de pistas como el título, las ilustraciones, el formato, las palabras o expresiones, ya sea en los textos que escucha leer o en los que lee por sí mismo. • Explica el tema principal y la finalidad de los textos que lee, vinculando lo escrito con las ilustraciones que lo complementan.
			Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	• Opina sobre personajes, personas o acontecimientos, expresando sus gustos y preferencias; además, selecciona o recomienda textos en función de su experiencia, intereses y necesidades, con el propósito de reflexionar sobre sus lecturas.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Aprendizaje cooperativo	El aprendizaje cooperativo es una metodología pedagógica basada en la interacción social y la colaboración entre estudiantes para alcanzar metas comunes de aprendizaje (Azorín Abellán, 2018).	Para esta investigación, el aprendizaje cooperativo se concibe como una estrategia pedagógica de intervención estructurada en sesiones de aprendizaje, desarrolladas de manera semanal con la muestra seleccionada.	Responsabilidad individual y grupal	• Cumple con la tarea asignada dentro del grupo. • Apoya a los compañeros en la realización de las actividades. • Reconoce la importancia del trabajo de los demás para alcanzar la meta común.
			Habilidades interpersonales y de grupo	• Mantiene una comunicación asertiva y respetuosa. • Escucha las ideas de los demás antes de opinar. • Muestra empatía y colaboración. • Resuelve conflictos de manera pacífica.
			Procesamiento grupal	• Participa en la evaluación y reflexión del trabajo en equipo • Identifica aciertos y aspectos por mejorar en el grupo. • Propone estrategias para mejorar el desempeño colectivo. Valora el aprendizaje obtenido mediante la cooperación.

Anexo 3. Instrumento

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Kit de evaluación

Proceso 1

Demostrando lo que aprendimos

COMUNICACIÓN

Segundo trimestre
Segundo grado - Primaria



Nombres y apellidos:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

INDICACIONES

- Lee cada texto y cada pregunta con mucha atención.
- Encontrarás preguntas en las que debes marcar con una "X" solo una respuesta.
- También, encontrarás preguntas en las que tienes que escribir tus respuestas.
- Veamos algunos ejemplos.

Lee el texto.

Anoche, un ladrón entró a robar a la casa de Andrés. Una vecina lo vio y gritó. El ladrón se escapó.

¿Quién entró a la casa de Andrés?

- [ ] Una vecina.
- [x] Un ladrón.
- [ ] Un gato.

¿Te parece bien lo que hizo la vecina de Andrés?

Sí No

¿Por qué?

_____

_____

_____

Para saber cuánto has aprendido, es importante que trabajes tú solo.

¡Ahora, puedes empezar!

Lee y responde.

1 **¿Dónde dice**  **?**

- ☐ mariquita
- ☐ murciélago
- ☐ mariposa

Lee el texto.

Tres elefantes se balanceaban
sobre la tela de una araña.
Como veían que resistía,
fueron a buscar a
otro elefante más.



2 **¿Cuántos elefantes se balanceaban?**

- ☐ Dos elefantes.
- ☐ Tres elefantes.
- ☐ Cuatro elefantes.

3 **¿Dónde se balanceaban los elefantes?**

- ☐ En una cuerda de soga.
- ☐ En una tela de araña.
- ☐ En una sábana de hilo.

Lee el cuento.



En un pueblo lejano, vivían un anciano y su hija. El anciano era un hombre muy avaro porque tenía mucho dinero, pero nunca gastaba nada. Todo lo que ganaba lo guardaba debajo de su colchón, pues tenía miedo de que se lo robaran.

Un día, su hija enfermó gravemente. El anciano salió desesperadamente a buscar ayuda. En el camino se encontró con un campesino, quien le dijo:

—Debes ir pronto al pueblo vecino. Ahí encontrarás buenos médicos. Yo te puedo llevar en mi caballo.

El anciano le contestó:

—Pero ellos siempre quieren dinero y no es bueno desperdiciar el dinero.

Preocupado, el campesino respondió:

—¿De qué te va a servir todo tu dinero si tu hija se muere? Vamos rápido. Yo te llevo en mi caballo.

Entonces, el anciano reflexionó, tomó el dinero de su colchón y salió con el campesino a buscar un médico. Solo así su hija pudo salvarse.

4 **¿Cómo era el campesino?**

- ☐ Egoísta.
- ☐ Colaborador.
- ☐ Avaro.

5 **¿Qué nos enseña <u>principalmente</u> este cuento?**

- ☐ Que no hay que ser avaros.
- ☐ Que hay que cuidar el dinero.
- ☐ Que hay que dar buenos consejos.

6 **¿Te parece bien que, al final, el anciano haya gastado su dinero?**

Sí No

¿Por qué?

_____

_____

_____

7 **Rocío es una niña de segundo grado de primaria. A ella no le gusta usar sus colores porque no quiere que se gasten.**

¿A cuál de los personajes del cuento se parece Rocío?

- ☐ A la hija.
- ☐ Al anciano.
- ☐ Al campesino.

Lee el texto.

El oso perezoso es un animal que vive en la selva peruana. Es más o menos del tamaño de un perro mediano y vive en las ramas de los árboles. Su pelo es marrón. Se alimenta de las hojas de los árboles.



Se le llama perezoso porque todo el día está quieto o se mueve muy poco. En general, es un animal muy lento. Si bajara al suelo por mucho tiempo, podrían atraparlo animales más grandes y rápidos. Por eso, solo baja para bañarse en un río o una laguna cercanos.

8 **¿Por qué otros animales podrían atrapar al oso perezoso en el suelo?**

- ☐ Porque no sabe trepar a los árboles.
- ☐ Porque su pelo es de un color llamativo.
- ☐ Porque es un animal muy lento.

9 **¿De qué trata principalmente este texto?**

- ☐ Del tamaño del oso perezoso.
- ☐ De cómo es el oso perezoso.
- ☐ De dónde vive el oso perezoso.

10 **¿Para qué fue escrito este texto?**

- ☐ Para darnos información.
- ☐ Para contarnos una historia.
- ☐ Para darnos una opinión.

11 **Observa esta imagen.**



¿Para qué se ha colocado esta imagen en el texto?

- ☐ Para adornar el texto que leemos.
- ☐ Para tener una idea de cómo es el oso perezoso.
- ☐ Para destacar el nombre del animal que se describe.

Lee el texto.

Limonada

(para 6 personas)

Ingredientes:



- 1 jarra con agua hervida
- 5 cucharadas de azúcar
- 3 limones

Preparación:

1. Echa el azúcar en la jarra con agua y muévelo con una cuchara.
2. Corta los limones por la mitad.
3. Exprime los limones en una taza.
4. Echa el jugo de los limones en la jarra y muévelo.

12 **¿Cuántas cucharadas de azúcar necesitamos para esta receta?**

_____

13 **¿Qué debemos hacer después de exprimir los limones en una taza?**

_____

14 **¿Para qué se escribió este texto?**

- ☐ Para informarnos en dónde venden limonada.
- ☐ Para enseñarnos a preparar limonada.
- ☐ Para convencernos de comprar limonada.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Av. De la Arqueología, cuadra 2, San Borja Lima, Perú.
Impreso por: Industria Gráfica **Cimagraf** S.A.C. Psje. Santa Rosa N° 140, Ate - Lima RUC 20136492277.
Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2018-15614

Anexo 4. Cronograma de sesiones

Plan de acción para la aplicación de las sesiones de aprendizaje

N°	Título de la sesión	Variable dependiente	Dimensiones	Fecha
1	Leemos el cuento" Memin y el oso zapatero"	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	22-10-2025
2	Escucharemos adivinanzas para divertirnos y aprender a comprender lo que leemos y escuchamos	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	23-10-2025
3	Leemos textos para comparar y contrastarla la información	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	29-10-2025
4	Leemos la caratula de un libro	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	30-10-2025
5	Leemos palabras que pertenecen a una misma serie	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	31-10-2025
6	Leemos el mundo de las palabras que saltan, corren y vuelan: El verbo	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	05-11-2025

7	Viajamos al pasado, presente y futuro al escribir sencillos textos	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	06-11-2025
8	Leemos y usamos la coma enumerativa en nuestros textos	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	07-11-2025
9	Leemos para identificar los párrafos de un texto y las ideas principales que la componen	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	12-11-2025
10	Leo y describo a mi personaje favorito tomando en cuenta la estructura de una descripción	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	13-11-2025
11	Me divierto leyendo “El payaso que no quería hacer reír” para establecer la secuencia del texto	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	14-11-2025
12	Comprendemos un cuento para reflexionar sobre la valentía y la diversidad	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	18-11-2025
13	Comprendemos que es la fábula y descubrimos las moralejas	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	19-11-2025

14	Leemos una anécdota y reflexionamos sobre las consecuencias de la ira y las palabras	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	20-11-2025
15	Leemos un poema sobre la fiesta de disfraces.	Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	21-11-2025

Anexo 5. Sesiones de aprendizajes

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2 - Escucharemos adivinanzas para divertirnos y aprender a comprender lo que leemos y escuchamos

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto, causa y efecto, entre otras en las adivinanzas. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia y contexto del texto.	**Paginas 80 y 81 del libro de actividades**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente y preguntamos:

- ¿Saben que es una adivinanza?
- ¿Para qué creen que sirven las adivinanzas?
- ¿Qué creen que harán hoy?

Presentamos el propósito: *"Hoy escucharemos y diremos adivinanzas para divertirnos y aprender a comprender lo que leemos y escuchamos."*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Abrimos el libro de actividades de comunicación y comunicamos que desarrollaremos la pagina 80 y 81
Antes de iniciar compartimos una adivinanza:

No tengo alas, pero puedo subir,
no tengo manos, pero puedo huir.
Aparezco al amanecer
y me escondo al anochecer.

Respuesta: *El sol.*

Explicamos a las estudiantes la importancia de reconocer el propósito del texto que van a leer o escuchar.
Preguntamos

- ¿Para qué creen que se escribió esta adivinanza?
- ¿Qué quiere lograr quien la dice o la escribió?

Resaltamos la importancia de identificar a quién va dirigido el texto.

Durante la lectura

Escuchan las adivinanzas del texto (Libro: "Vamos a escuchar una adivinanza").
Ponemos la consigna que las adivinanzas se responderán de manera personal, sin anunciarlo, luego de eso que en grupo comparen sus respuestas y lleguen a un acuerdo.
En grupos, comentan lo que creen que significan y dibujan las respuestas (actividad 2 del libro).
Repiten una de las adivinanzas agregando la rima elegida ("¿Podrás con este acertijo?" o "¿Te lo repito?").
Allí preguntamos cuales son las palabras que riman.



Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Después de la lectura

Los estudiantes expresan su opinión sobre las adivinanzas escuchadas (actividad 4 del libro).
Comparten sus conclusiones al grupo clase.

Completamos la página 81 del texto orientando y haciendo seguimiento al trabajo en equipo.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:
¿Qué aprendimos?
¿Cómo descubrimos las respuestas?
¿Qué aprendizaje nos dejan las adivinanzas?
¿Para qué nos servirán las adivinanzas en nuestra vida cotidiana?

Aprendizaje cooperativo

Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación Santillana 4°

- **Lista de cotejo**

Apellidos y nombres	**Criterios de evaluación**		
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.	**Deduce el tema o idea principal del texto, causa y efecto, entre otras en las adivinanzas.**	**Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia y contexto del texto.**

	SI	NO	SI	NO	SI	NO

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3 - Leemos textos para comparar y contrastarla la información

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto, causa y efecto al comparar los texto. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia y contexto del texto.	**Páginas 82 y 83 del libro de actividades**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente y preguntamos:

- ¿Qué observan en estas imágenes?
- ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?
- ¿Qué creen que aprenderemos hoy?

Presentamos el propósito: *"Hoy leeremos textos para comparar y contrastarla la información"*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Leemos la definición de comparar textos



Explicamos a las estudiantes la importancia de reconocer el propósito del texto que van a leer

Resaltamos la importancia de identificar a quién va dirigido el texto.

Durante la lectura

Animamos a las estudiantes a observar atentamente las imágenes del libro en la **pregunta 1.**

Pedimos que describan lo que ven:

- "¿Qué hace el zorro?"
- "¿Qué tiene en las manos?"
- "¿Qué diferencias encuentran entre ambas imágenes?"

Recuérdeles que están aprendiendo a comparar información visual antes de hacerlo con textos escritos.

indicamos que lean los textos propuestos: en la **pregunta 2** "La Pincoya" y "Calafate".

Cada grupo subraya las características de los personajes mencionadas en cada fragmento (color de ojos, cabello, vestimenta, origen).

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Orientamos la lectura con preguntas de comprensión:

- ¿Cómo es la Pincoya?
- ¿Cómo es Calafate?
- ¿En qué se parecen los textos?

Invitamos a los grupos a compartir lo que subrayaron.
Registramos en la pizarra las características principales de ambos personajes.
Destacamos cómo los textos describen personas imaginarias con rasgos especiales, lo cual ayuda a compararlas.

Después de la lectura

Pedimos a los estudiantes que trabajen en equipo y en silencio en los esquemas propuestos en su libro (cuadro comparativo).

Las orientamos para que:

- Escriban las características de La Pincoya en una columna.
- Anoten las características comunes en el centro.
- Completen las características de Calafate en la tercera columna.

Pasamos por los grupos y formulamos preguntas de apoyo:

- ¿Qué palabra te ayudó a descubrir esta característica?
- ¿Por qué crees que esta es una semejanza o una diferencia?

Una vez completado el cuadro, motivamos una breve reflexión:

- ¿Qué habilidad hemos usado al comparar estos textos?
- ¿Para qué nos sirve comparar información?

Conduzca una conclusión colectiva donde las estudiantes reconozcan que están desarrollando la habilidad de comparar información para encontrar semejanzas y diferencias en lo que leen.

Cierre
Reflexionamos con las siguientes preguntas: "¿Qué aprendimos al comparar los textos?" ¿Cómo descubrimos las semejanzas y diferencias? ¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor? ***Aprendizaje cooperativo*** *Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.*

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación Santillana 4°

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	**Criterios de evaluación**					
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		**Deduce el tema o idea principal del texto, causa y efecto al comparar los texto.**		**Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia y contexto del texto.**	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4 - Leemos la caratula de un libro

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto, causa y efecto de las caratulas de libros. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia y contexto del texto.	**Páginas 86 y 87 del libro de actividades**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente y preguntamos:

- ¿Qué importancia tendrán las caratulas de los libros?
- ¿Qué relación tiene con los textos?

Presentamos el propósito: *"Hoy analizaremos una caratula y conoceremos su importancia"*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Analizamos la caratula en la pagina 86

VAMOS A LEER UNA CARÁTULA DE UN LIBRO



La **carátula de un libro** informa datos importantes sobre él, como el título y el nombre del autor.
- ¿Qué datos encontraste en la carátula que has leído?

Preguntamos:
¿De qué creen que tratará este libro?
¿Por qué piensan eso según lo que ven en la carátula?

Durante la lectura

Damos un momento para que los niños y las niñas **lean en silencio la carátula del libro**.
Les pedimos que **mencionen los elementos e información que observan**, como el título, el autor, la ilustradora y el sello editorial.
Escuchamos sus observaciones y las registramos en la pizarra para analizarlas juntos.

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Mientras observamos la carátula del libro en equipos, preguntamos:

- ¿Qué ves en la imagen?
- ¿Qué está haciendo el niño?
- ¿Cómo se llama el libro?
- ¿Quién escribió el libro?
- ¿Qué colores ves? ¿Te gustan?
- ¿De qué crees que tratará esta historia?
- ¿Cómo crees que es el niño del dibujo?
- ¿Por qué te dan ganas (o no) de leerlo?
-

Invitamos a los grupos a compartir las ideas eligiendo a un representante
Registramos en la pizarra las características principales.

Después de la lectura

Al terminar la lectura, recordamos nuestras ideas iniciales sobre lo que creíamos que trataba el libro y contrastamos nuestras hipótesis con lo que observamos realmente en la carátula.
Preguntamos:

- ¿Adivinamos de qué trataba el libro?
  ¿Qué cosas eran diferentes de lo que pensábamos?

Luego, respondemos juntos algunas preguntas sobre lo aprendido:

- ¿Qué información encontramos en una carátula?
  ¿Para qué sirve conocer el autor y la ilustradora?

Comentamos nuestras conclusiones: reconocemos que la carátula nos da pistas para saber de qué trata un libro y decidir si queremos leerlo.

Finalmente, expresamos cómo nos sentimos con la actividad:

- ¿Les gustó conocer nuevas carátulas?
  ¿Qué libro les gustaría leer ahora?

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:
"¿Qué aprendimos hoy?"
¿Cuál es la importancia de las caratulas para el texto a leer?
¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor?

Aprendizaje cooperativo

Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación Santillana 4°

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		Deduce el tema o idea principal del texto, causa y efecto de las caratulas de libros.		Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia y contexto del texto.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5 - Palabras que pertenecen a una misma serie

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto, causa y efecto del enunciado. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el campo semántico..	**Páginas 90 y 91 del libro de actividades**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente y preguntamos:

- "¿Alguna vez han ido a una kermés o fiesta en el colegio o en el barrio?"
- "¿Qué actividades recuerdan?"

Presentamos el propósito: *"Reconocemos palabras que pertenecen a una misma serie"*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Mostramos las siguiente imagen:



Preguntamos:
¿Cómo llamarías al grupo de la imagen? ***Campo semántico (Animales)***

Escuchamos sus respuestas y rescatamos sus saberes previos sobre cómo se agrupan palabras según lo que tienen en común.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos juntos el texto del programa "Kermés en el bosque".
Observamos las actividades y **conversamos sobre su propósito**:

- ¿Por qué creen que se escribió este programa?
  ¿Qué tipo de actividades aparecen allí?

Continuamos con las actividades del libro:

- Agregamos palabras nuevas a las series (*verduras, golosinas, colores, animales*).
- Leemos el texto *"El guacamayo"* y **clasificamos las palabras en series** (colores, alimentos, animales).

Durante todo el proceso, **acompañamos y guiamos** con preguntas sencillas:

- ¿Qué tienen en común estas palabras?
- ¿A qué grupo pertenecen?
- ¿Qué palabra agregarías tú?

Después de la lectura

Recordamos lo que pensamos al inicio y preguntamos:

- ¿Qué descubrimos hoy sobre las palabras que pertenecen a una misma serie?
- ¿Qué ejemplos nuevos encontramos?

Dialogamos sobre la importancia de agrupar palabras:

- ¿Cómo nos ayuda esto cuando leemos o escribimos?

Concluimos juntos: "Aprendimos que las palabras se agrupan porque tienen algo en común, y eso nos ayuda a comprender mejor los textos."

Cierre
Reflexionamos con las siguientes preguntas: "¿Qué aprendimos hoy?" ¿Cuál es la importancia de agrupar palabras que guardan relación? ¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor? ***Aprendizaje cooperativo*** *Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.*

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación Santillana 4°

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		Deduce el tema o idea principal del texto, causa y efecto del enunciado.		Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el campo semántico.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6 – Conocemos el mundo de las palabras que saltan, corren y vuelan: El verbo

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el uso de los verbos.	**Dibujo a base de una oración con verbo.**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente:

Iniciamos motivando a las estudiantes haciendo mímica de las siguientes acciones



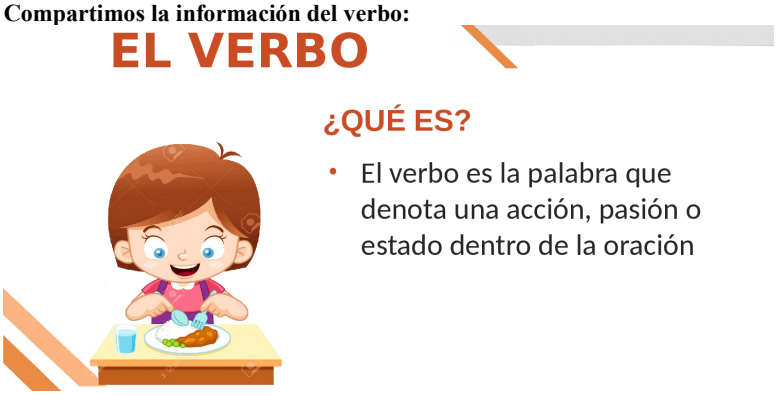
¿Estas palabras tendrán algo en común?

¿Por qué creen que acaban en “ar y”er”?

Presentamos el propósito: *"Conocemos el mundo de las palabras que saltan, corren y vuelan: El verbo"*

Desarrollo

Compartimos la información del verbo:



Junto a las estudiantes ponemos ejemplos de verbos con oraciones cotidianas para afianzar su conocimiento.

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Leemos el siguiente texto:

"El recreo de los verbos"
Durante el recreo, las palabras salieron del cuaderno para jugar.
La palabra ***saltar*** *dio un gran brinco y todos aplaudieron.*
Correr *fue tan veloz que dio tres vueltas al patio.*
Volar *subió tan alto que casi tocó las nubes.*
Reír *hacía que todas las palabras se sintieran felices.*
Dormir*, en cambio, se quedó bajo un árbol tomando una siesta.*
Entonces ***Decir*** *gritó:*
—¡Nosotros somos los verbos! ¡Las palabras que hacen cosas!
Todas se miraron y rieron juntas. Desde ese día, en el recreo del cuaderno,
los verbos nunca dejaron de ***jugar, saltar y cantar****.*

Preguntamos solo usando el título:

¿De qué creen que trate el texto?
¿Qué crees pueden hacer las palabras en el recreo?

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Primera lectura (global):
Leemos en voz alta mientras los estudiantes siguen el texto.
Luego, comentan:
"¿Qué imagen se formaron en su mente mientras escuchaban?"

Segunda lectura (colaborativa):
Leen por párrafos en grupos.
Cada grupo subraya **los verbos** que aparecen (saltaban, reían, dormía, etc.).

Dialogamos entre equipos:
¿Qué tienen en común todas esas palabras?
¿Qué pasaría si quitamos esos verbos del texto?
¿El texto seguiría teniendo sentido?

Reflexiónanos críticamente:
"Los verbos no solo muestran acciones, también expresan cómo se siente el personaje y cómo cambia la situación."

Vocabulario nuevo
Exploramos palabras del texto: *descansar, brincar, silbar, bostezar*.
Pedimos ejemplos de oraciones con cada una.

Después de la lectura

Preguntamos a las estudiantes:
¿Por qué crees que el autor eligió un recreo para los verbos?
¿Qué enseña esta historia sobre la importancia de las palabras?
¿Qué verbo te representa hoy y por qué?

Pedimos a los grupos que elaboren una oración breve que incluya un verbo relacionado con una actividad que les guste realizar y que luego la representen con un dibujo.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:
"¿Qué aprendimos hoy?"
¿Cuál es la importancia de los verbos en la oración?
¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor?

Aprendizaje cooperativo
Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- El verbo - https://verbos.info/

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		Deduce el tema o idea principal del texto.		Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el uso de verbos.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7 – Viajamos al pasado, presente y futuro al escribir sencillos textos

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el uso de los verbos.	**Pág. 93 y 94**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente:

Iniciamos observando las siguientes oraciones:



Preguntamos:
¿En cuál de las tres frases la acción ya terminó? ¿Por qué?
¿En cuál está ocurriendo ahora? ¿Por qué?
¿Y en cuál todavía no pasa? ¿Por qué?

¿Qué pasaría si decimos "ayer lloverá" o "mañana llovió"?

Presentamos el propósito: *"Viajamos al pasado, presente y futuro al escribir sencillos textos"*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*



Iniciamos mostrando la imagen del petirrojo Pompín y preguntamos:

¿Qué creen que está haciendo este pajarito?
¿Qué acciones realiza en su día?
¿Cómo podríamos contarlas o escribirlas?

Conversamos sobre qué es una acción y qué palabras usamos para contar lo que hacemos.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Realizamos preguntas mientas van leyendo:
¿Qué hace el petirrojo en su diario?
¿Cuáles acciones ya hizo, cuáles está haciendo y cuáles planea hacer?
¿Por qué creen que es importante escribir los verbos en distinto tiempo?
Si tú fueras el petirrojo, ¿qué plan escribirías para mañana?

Completamos el cuadro usando los tiempos del verbo:

2 Completa el cuadro con oraciones de la actividad anterior.

Ocurrió antes: tiempo pasado	Compré una soga.	Até una red en la punta.
Ocurre ahora: tiempo presente	Miro el cielo.	Planeo todo.
Ocurrirá después: tiempo futuro	Lanzaré la red	Atraparé al Sol.

Continuamos con la lectura del Apolo XI:



El 16 de julio de 1969, los astronautas Neil Armstrong, Edwin Aldrin y Michael Collins **despegaron** hacia el satélite natural del planeta Tierra: la Luna. Esta misión, llamada Apolo XI, **duró** ocho días: cuatro de ida y cuatro de vuelta.

El 20 de julio de 1969 se **recordará** por siempre y es que 600 millones de personas, en diferentes lugares del mundo, **vieron** por televisión la llegada del ser humano a la Luna. Años después, **surgieron** investigadores que **pusieron** en duda que el viaje se haya realizado.

Aunque **existen** las evidencias de esa hazaña, hasta el día de hoy hay quienes **dicen** que las imágenes fueron creadas en un estudio de televisión.

En grupos pedimos que destaquen los verbos según su tiempo, orientamos a las estudiantes que durante la lectura de cada párrafo las reconozcan y subrayen.

Después de la lectura

Preguntamos:

¿Qué aprendimos sobre los verbos?

¿Cómo cambia el sentido de una oración si el verbo cambia de tiempo?

¿Por qué creen que los escritores usan verbos en pasado, presente o futuro?

Reforzamos la idea de verbo con las estudiantes:

Los **verbos** indican acciones. Pueden estar en pasado (acciones que ocurrieron antes), en presente (acciones que ocurren ahora) o en futuro (acciones que ocurrirán después).



Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:

"¿Qué aprendimos hoy?"

¿Cuál es la importancia conjugar los verbos en la oración?

¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor?

Aprendizaje cooperativo

Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- El verbo - https://verbos.info/
- Libro de actividades Comunicación 4° - Santillana

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		Deduce el tema o idea principal del texto.		Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el uso de verbos.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8 – Usamos la coma enumerativa en nuestros textos

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. ○ **Deduce** el tema o idea principal del texto. ○ **Opina** sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el uso de la coma enumerativa.	**Pág. 94 y 95**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: Escribimos en la pizarra "En mi mochila tengo cuadernos lápices colores una regla una goma y mi lonchera." Preguntamos: ¿Pudieron entender fácilmente la oración? ¿Qué sienten al leerla así, sin pausas? ¿Cómo podríamos hacer para que se entienda mejor? **Escribimos las comas SOLO si las estudiantes lo recomiendan** **Presentamos el propósito:** *"Usamos la coma enumerativa en nuestros textos"*

Desarrollo
Antes de la lectura ***Organización cooperativa:*** *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.* • *Se asignan roles para el trabajo.* • *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.* Muestro la imagen del tablón de anuncios y pregunto: ¿Qué ves en esta imagen? ¿Para qué sirven los anuncios? ¿Dónde podemos encontrar un tablón parecido? ¿Qué tipo de información se publica ahí?

Conducimos a la reflexión:

¿Qué pasaría si los anuncios no tuvieran signos de puntuación?
¿Sería fácil entenderlos?

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos junto con los grupo el texto *"TALBÓN DE ANUNCIOS"* de Memín.
Pide que subrayen las palabras separadas por comas o por "y".



Formulamos preguntas de comprensión:

- ¿Qué anuncia el tablón?
- ¿Qué palabras están separadas por comas?
- ¿Dónde aparece la palabra *y*?
- ¿Qué sucede si quitamos las comas o la *y*?

Explicamos brevemente el uso de la coma enumerativa:
"La coma se usa para separar palabras de una lista. Antes del último elemento, usamos la palabra *y*."

Después de la lectura

Realizamos la pregunta 2

Noticias, avisos, notas y más

- ¿Cuál de estos signos aparece en ese título? Subraya.

Punto Coma Dos puntos

- ¿Cuántas veces se ha colocado ese signo? Menciona.
- ¿Para qué se han colocado esos signos? Delinea.

Para señalar el fin de una oración.

Para separar las palabras de una enumeración. ✓

Leemos la pregunta 4 y preguntamos:

¿Habrá algún error en la oración?¿Por qué?

3 Lee la oración que escribió Memín.

La ranita es inquieta y alegre y saltarina y movediza.

- Rodea las y que pueden reemplazarse por comas. Luego, escribe la nueva oración.

La ranita es inquieta, alegre, saltarina y movediza.

Pedimos a los grupos que realicen la pregunta 4 de forma grupal:

4 Escribe las comas en el siguiente texto:

Laura [,] Raquel y Pablo hicieron un trabajo para la clase de Arte. Laura utilizó materiales reciclados, como botellas plásticas [,] revistas [,] periódicos y palitos de chupete. Raquel recortó y pegó ilustraciones. Para ello, usó tijera y pegamento. Pablo trazó figuras con lápiz [,] regla [,] compás y transportador.

Pega aquí.

Monitoreamos el apoyo entre el grupo en todo momento-

Formalizamos la idea de la coma enumerativa

La **coma** se emplea para separar los elementos de una enumeración.

Antes del último elemento de una enumeración, se coloca y.



95

Cierre
Reflexionamos con las siguientes preguntas: "¿Qué aprendimos hoy?" ¿Cuál es la importancia usar la coma enumerativa en las oraciones? ¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor? ***Aprendizaje cooperativo***

	Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación 4° - Santillana

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		Deduce el tema o idea principal del texto.		Opina sobre el contenido del texto a partir de su experiencia con el uso dela coma enumerativa en las oraciones.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						

LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						
LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9 – Leemos para identificar los párrafos de un texto y las ideas principales que la componen

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita sobre el tema y las ideas principales de cada párrafo del texto leído. ○ **Deduce** el sentido de la organización del texto en párrafos y explica cómo cada uno desarrolla una idea relacionada con el tema central. ○ **Reflexiona** sobre la importancia de los párrafos para organizar las ideas y facilitar la comprensión del texto.	**Pág. 96 y 97**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Variables de investigación	**Dimensiones**
Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Aprendizaje cooperativo	• Responsabilidad individual y grupal • Habilidades interpersonales y de grupo • Procesamiento grupal

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: **Iniciamos con una pequeña dinámica oral:** "Voy a contarles algo, pero sin hacer pausas. Escuchen con atención." ***Ayer fui al parque con mi familia jugamos comimos helado vimos perros corriendo y luego regresamos a casa cansados pero contentos.*** ¿Pudieron entender todo lo que dije? ¿Qué faltó para que se entendiera mejor? ¿Qué pasaría si un texto se escribiera todo seguido, sin puntos ni párrafos? **Rescatamos las respuestas para reflexionar sobre la necesidad de ordenar las ideas al escribir.** **Presentamos el propósito:** *"Leemos para identificar los párrafos de un texto y las ideas principales que la componen"*

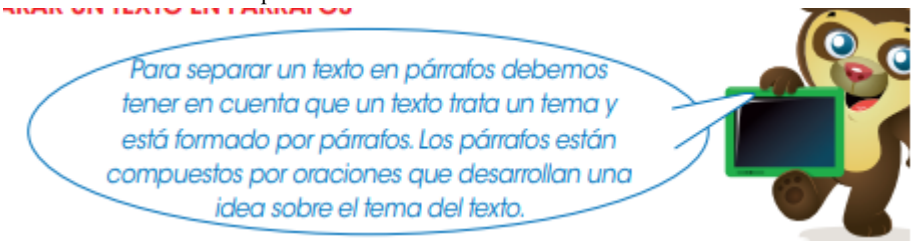
Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Resaltamos la idea central para la sesión:



Preguntamos

¿Qué cosas creen que tiene un texto bien ordenado?

¿Cómo sabrán cuándo empieza una idea nueva?

¿Por qué creen que el autor decide hacer pausas entre los párrafos en los textos?

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

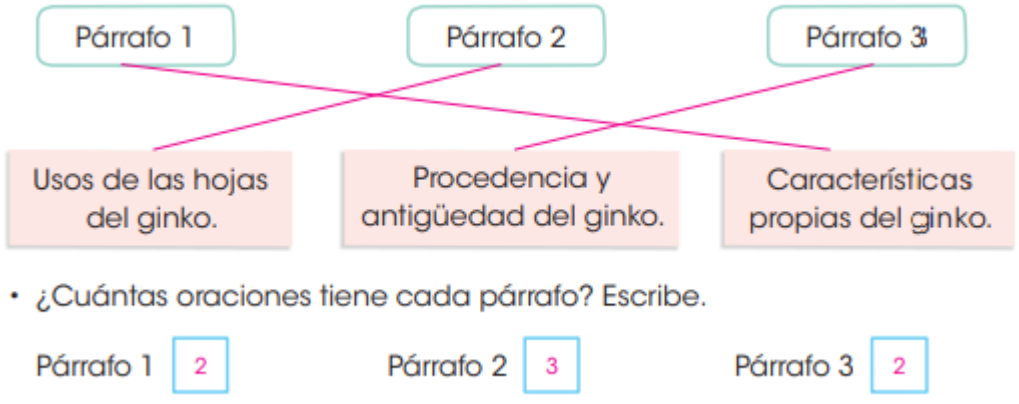
- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos el texto *"El ginko"* en voz alta.

Luego pregunta:

- ¿De qué trata el texto?
- ¿Qué partes o ideas se repiten?
- ¿Qué palabra se repite más? ¿Por qué será importante?

Pedimos a las niñas que respondan las preguntas:



Analizamos sus repuestas entre grupos y preguntamos ¿Por qué eligieron esa respuesta?

Continuamos con la lectura:

2 Lee el siguiente texto:



Tengo dos primos: Clara y Guillermo. Ellos son mis mejores amigos. Clara es mayor que yo, y Guillermo tiene cuatro años. Mi prima Clara tiene el cabello castaño, es delgada y muy habladora. Le gusta mucho leer. Guillermo tiene el cabello rubio, es robusto y muy callado. Parece un niño tranquilo, pero es el más travieso de los tres.

- ¿De qué habla el primer párrafo?
- ¿Y el segundo? ¿Qué cambia?
- ¿Qué relación tiene el último párrafo con los anteriores?
- ¿Cómo sabes que ahí empieza un párrafo nuevo?

Se promueve que los estudiantes **argumenten** y **justifiquen** sus respuestas en grupos.

Después de la lectura

Realizamos las pregunta apoyando a los grupos y monitoreando que trabajen siguiendo los acuerdos:

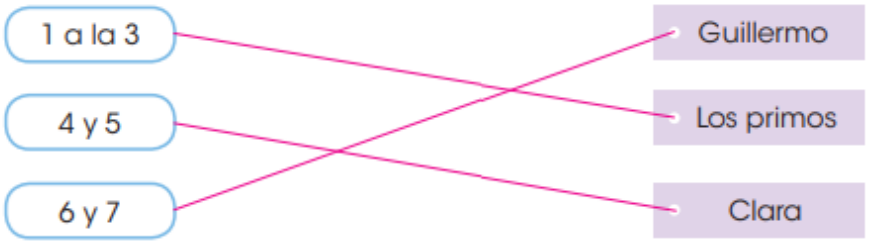
- Ahora, escribe el texto en párrafos.

Párrafo 1 Tengo dos primos. Clara y Guillermo. Ellos son mis mejores amigos. Clara es mayor que yo y Guillermo tiene cuatro años.

Párrafo 2 Mi prima Clara tiene el cabello castaño, es delgada y muy habladora. Le gusta mucho leer.

Párrafo 3 Guillermo tiene el cabello rubio, es robusto y muy callado. Parece un niño tranquilo, pero es el más travieso de los tres.

3 ¿De quién o quiénes se habla en cada grupo de oraciones? Une.



Pedimos a un integrante aleatorio por grupo a justificar las respuestas.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:

"¿Qué aprendimos hoy?"

¿Cuál es la importancia conocer sobre los párrafos e ideas principales de un texto?

¿Qué haremos diferente en nuestro grupo la próxima vez para comprender mejor?

Aprendizaje cooperativo

	Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación 4° - Santillana

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	**Criterios de evaluación**					
	Identifica información explícita sobre el tema y las ideas principales de cada párrafo del texto leído.		**Deduce** el sentido de la organización del texto en párrafos y explica cómo cada uno desarrolla una idea relacionada con el tema central.		**Reflexiona** sobre la importancia de los párrafos para organizar las ideas y facilitar la comprensión del texto.	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						

LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						
LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10 – Describo a mi personajes favorito tomando en cuenta la estructura de una descripción

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita del texto sobre el personaje, reconociendo sus características físicas, forma de ser y acciones. ○ **Deduce** información implícita sobre el personaje y comprende el sentido de expresiones presentes en el texto. ○ **Reconoce** el propósito de la descripción, analiza cómo se organiza la información y justifica su opinión sobre los personajes.	**Pág. 98 y 99**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Variables de investigación	**Dimensiones**
Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Aprendizaje cooperativo	• Responsabilidad individual y grupal • Habilidades interpersonales y de grupo • Procesamiento grupal

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: Mostramos la siguiente imagen a las estudiantes:  • ¿Cuál de estos animales les gusta más? ¿Por qué? • Si tuvieran que presentar a su animal favorito, ¿qué dirían sobre él?

- ¿Cómo lo describirían para que alguien que no lo conoce pueda imaginarlo?

¿Qué significa describir a alguien?

Presentamos el propósito: *"Describo a mi personajes favorito tomando en cuenta la estructura de una descripción"*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Mostramos el título del texto: "El caballo Remo" y pregunta:

¿De quién creen que tratará el texto?
¿Qué creen que hace el caballo Remo?
¿Será un texto real o imaginario? ¿Por qué?
¿Qué pistas nos da la imagen?

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos el texto en voz alta entre todos, con entonación.
Luego pregunta:

El caballo Remo

El caballo Remo es grande y de color marrón. Tiene patas delgadas y una cola muy larga. Además, es ágil, educado y muy trabajador.

Cada mañana saluda a su familia con un relincho y una gran sonrisa que deja ver sus enormes dientes.

Remo es especial porque tiene una ocupación: es jardinero. Él siembra las plantitas, las flores y los árboles del jardín. La oveja Cloti es su ayudante. Ella riega las plantas. Remo y Cloti son inseparables.



¿Sobre quién trata el texto?
¿Qué palabras se repiten más? ¿Por qué?
¿Qué trabajo tiene el caballo Remo?

En grupos pedimos que refelxionen:

¿Qué cualidades hacen especial a Remo?
¿Qué valores muestra en su trabajo como jardinero?
¿Qué relación tiene con Cloti? ¿Qué significa "son inseparables"?

Después de la lectura

En grupos pedimos que respondan las preguntas y elegimos a una integrante por grupo para que comparta la respuestas grupales:

¿Qué dice el texto sobre el caballo Remo? Completa.

Aspecto físico	Forma de ser
Es grande y de color marrón.	Ágil, educado y muy trabajador.
Tiene patas delgadas y una cola muy larga.	

Los grupos responderán las siguientes preguntas:

5 Remo y Cloti son inseparables. ¿A qué se refiere? Explica.

R.L.

6 ¿Qué tiempo verbal se emplea en el texto? Rodea.

Pasado Presente Futuro

7 ¿Qué opinas de la forma de ser de Remo? ¿Y de la forma de ser de Cloti? Escribe.

R.L.

Según las observaciones anteriores, se elegirá a la estudiante que menos participa para que sustente las preguntas que elaboro con su equipo.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:
¿Qué aprendimos hoy sobre las descripciones?
¿Por qué es importante usar palabras que nos ayuden a imaginar cómo es alguien?
¿Qué nos enseña el caballo Remo sobre el trabajo y la amistad?

Aprendizaje cooperativo
Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación 4° - Santillana

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación

	Identifica información explícita del texto sobre el personaje, reconociendo sus características físicas, forma de ser y acciones.		Deduce información implícita sobre el personaje y comprende el sentido de expresiones presentes en el texto.		Reconoce el propósito de la descripción, analiza cómo se organiza la información y justifica su opinión sobre los personajes.	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						

LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11 – Me divierto leyendo "El payaso que no quería hacer reír" para establecer la secuencia del texto

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
o **Identifica** información explícita del texto sobre los hechos y características del personaje. o **Deduce** información implícita relacionada con las emociones, intenciones y aprendizajes del personaje. o **Analiza** el propósito del cuento y expresa opiniones personales sobre el mensaje.	**Pág. 102 y 103**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Variables de investigación	**Dimensiones**
Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Aprendizaje cooperativo	• Responsabilidad individual y grupal • Habilidades interpersonales y de grupo • Procesamiento grupal

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: **Mostramos imágenes de distintos personajes del circo: payaso, trapecista, hombre forzudo, mago.** **Se les pregunta:** ¿Qué personaje del circo te gusta más? ¿Por qué? *¿Qué hace reír a la gente?* *¿Qué trabajos del circo conocen?* *¿Todos podemos hacer todos los trabajos? ¿Por qué?* **¿Por qué creen que un payaso podría sentirse triste o cansado?** **Presentamos el propósito:** *"Hoy leeremos un cuento para descubrir qué ocurrió con un payaso que ya no quería hacer reír y reflexionaremos sobre lo que podemos aprender de él"*

Desarrollo
Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Mostramos el título: **"El payaso que no quería hacer reír"**.

Preguntas predictivas:

- *¿De qué creen que tratará el texto?*
- *¿Qué creen que le pasaba al payaso?*

Anticipación de vocabulario clave:

- trapecista, forzudo, pesas, botones, disfraz.
  Los estudiantes explican qué creen que significan.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Lectura en voz alta por las estudiantes

El payaso que no quería hacer reír



Érase una vez en un circo un payaso que estaba cansado de hacer reír cada día.

—Siempre tengo que hacer reír a los demás, pero hay días que estoy triste —pensaba el payaso.

—Quisiera ser un trapecista o un hombre forzudo, que son trabajos que igual los puedes hacer cuando estás triste o cuando estás contento —decía.

Así que un día, se disfrazó de trapecista. Pero como no tenía ni idea del trabajo, cayó sobre la red y la gente se comenzó a reír.

Otro día cogió unas pesas, aquellas que utilizaba el hombre forzudo, y empezó a hacer fuerza para levantarlas. Las bolas de hierro ni se movieron, pero él hizo tanta fuerza que le saltaron todos los botones. La gente se rió.

Y tanto y tanto se rieron que el payaso comprendió que lo que mejor le salía era hacer reír a los demás. Y desde aquel día siempre hizo de payaso.

ENRIC LARREULA
(Adaptación)

Usamos pausas durante la lectura y hacemos intervenir a los grupos de forma aleatoria:

- **Pausa estratégica 1:**
  Después del primer párrafo:
  - *¿Por qué creen que el payaso estaba triste?*
- **Pausa estratégica 2:**
  Cuando el payaso intenta ser trapecista:
  - *¿Qué crees que pasará cuando suba a la red? ¿Por qué?*
- **Pausa estratégica 3:**
  Cuando intenta ser hombre forzudo:
  - *¿Qué mensaje nos da esta parte? ¿Todos somos buenos en todo?*

- **Identificación de emociones del personaje:**
  Se marca en el texto palabras que indican tristeza, cansancio, frustración o alegría.
- **Reconstrucción de vocabulario:**
  Los niños explican con sus palabras "forzudo", "trapecista", "pesas".

Después de la lectura

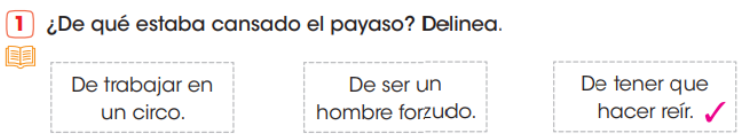
Reflexionamos:

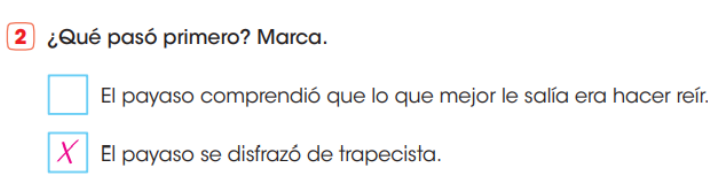
- ¿Por qué creen que la gente se reía del payaso, aunque él no quería?
- ¿Crees que las personas deben hacer lo que los demás esperan o lo que realmente les gusta?
- ¿Qué aprendió el payaso sobre sí mismo?

Relaciónamos con la realidad:

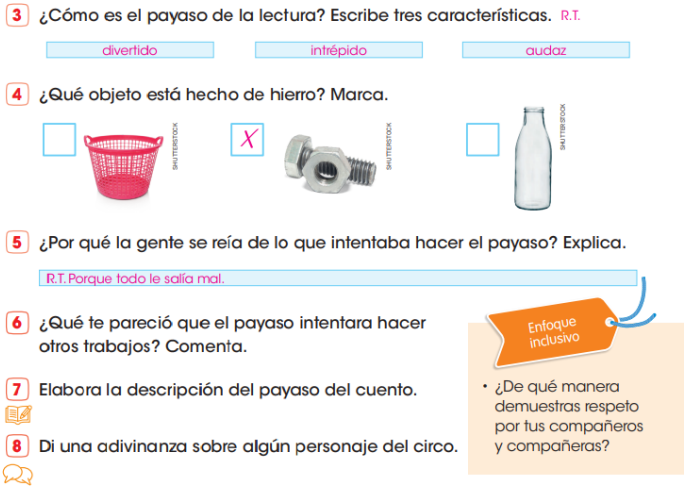
- *¿Alguna vez intentaste hacer algo que no te salió bien?*
- *¿Cómo te sentiste? ¿Qué hiciste después?*

En grupos pedimos que respondan las preguntas y elegimos a una integrante por grupo para que comparta la respuestas grupales y otra para que sustente el por que de la respuesta:





Los grupos pedimos que respondan las siguientes preguntas:



Orientamos a los grupos en todo momento preguntando:

Según las observaciones anteriores, se elegirá a dos estudiantes que menos participen para que sustenten las preguntas que elaboro con su equipo.

Cierre
Reflexionamos con las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué nos enseña "El payaso que no quería hacer reír"? ***Aprendizaje cooperativo*** *Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.*

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación 4° - Santillana

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	**Criterios de evaluación**					
	Identifica información explícita del texto sobre los hechos y características del personaje.		**Deduce información implícita relacionada con las emociones, intenciones y aprendizajes del personaje.**		**Analiza el propósito del cuento y expresa opiniones personales sobre el mensaje.**	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						

FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						
LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12 – Comprendemos un cuento para reflexionar sobre la valentía y la diversidad

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita del texto sobre los hechos y características del personaje. ○ **Deduce** información implícita relacionada con las emociones, intenciones y aprendizajes del personaje principal. ○ **Analiza** el propósito del cuento y expresa opiniones personales sobre el mensaje.	**Afiche reflexivo**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Variables de investigación	**Dimensiones**
Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Aprendizaje cooperativo	• Responsabilidad individual y grupal • Habilidades interpersonales y de grupo • Procesamiento grupal

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: **Mostramos la siguiente imágene:**



Preguntamos

- *¿Todos los dragones son iguales?*
- *¿Un dragón puede tener miedo? ¿Por qué sí o por qué no?*
- *¿Alguna vez te dio miedo algo que a los demás no les daba?*

Si un dragón tiene miedo al fuego, ¿qué crees que pensarán los demás dragones?

Presentamos el propósito: *"Leeremos un cuento para descubrir cómo un pequeño dragón enfrentó sus miedos y qué podemos aprender de él."*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Mostramos el titulo del texto y preguntamos:

¿Qué creen que pasará en la historia solo con ver el título?
¿Qué emoción creen que sentirá el personaje principal?

Cada grupo comparte una predicción breve.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Lectura en voz alta por las estudiantes

El dragón que le temía al fuego

Había una vez un pequeño dragón llamado Fulgencio que, curiosamente, le tenía miedo al fuego. Cada vez que estornudaba una chispa, salía corriendo a esconderse detrás de un arbusto. Los otros dragones se burlaban de él, pero un día, un gran incendio se desató en el bosque y solo Fulgencio pudo apagarlo… ¡con sus lágrimas mágicas! Desde entonces, entendió que no tenía que ser como todos los demás para ser valiente.

Leemos el texto en voz alta.
Las estudiantes siguen la lectura con una copia del cuento.
Pausas de comprensión y reflexión (de forma cooperativa):
Pausa 1 – cuando aparece el miedo de Fulgencio

- *¿Por qué crees que tiene miedo del fuego?*
- *¿Está mal ser diferente? ¿Por qué?*

Luego de pensar individualmente, hacen **"piensa, empareja y comparte"**.
Pausa 2 – cuando los otros dragones se burlan

- *¿Qué debería hacer alguien cuando ve que se burlan de otro?*
- *¿Cómo te imaginas que se siente Fulgencio?*

Se realiza un **círculo de diálogo breve**.

Pausa 3 – cuando ocurre el incendio

- *¿Qué opciones tenía Fulgencio?*
- *¿Qué habrías hecho tú? ¿Por qué?*

Pausa 4 – final del cuento

- *¿Qué cambió en Fulgencio?*
- *¿Qué enseñanza deja esta parte?*

Cada grupo registra sus ideas en una hoja borrador

Después de la lectura

Preguntamos:

- ¿Qué hacía Fulgencio cuando estornudaba una chispa?
- ¿Qué provocó el incendio?
- ¿Cómo logró apagarlo?

Realizamos el trabajo de reflexión mediante afiches, entregamos a cada equipo una cualidad por medio de una pregunta.

Pregunta 1 — Identidad
¿Qué nos enseña Fulgencio sobre aceptar lo que somos aunque seamos diferentes?
Pregunta 2 — Miedo

¿Los miedos nos hacen menos valientes? ¿Por qué?
Pregunta 3 — Bullying
¿Es justo burlarse de alguien porque no actúa como los demás? ¿Qué alternativas tenían los dragones?
Pregunta 4 — Acción heroica
¿Fulgencio fue valiente porque no tuvo miedo o porque actuó a pesar del miedo?

Luego exponen sus conclusiones al grupo.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:
¿Qué aprendiste de Fulgencio que te puede servir en la vida real?
¿Qué harías tú si tus compañeros se burlaran de algo que te da miedo?
¿Qué podrían mejorar la próxima vez que trabajen en equipo?

Aprendizaje cooperativo
Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- El dragón que tenia miedo al fuego - https://es.scribd.com/document/873157984/El-dragon-que-le-tenia-miedo-al-fuego

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita del texto sobre los hechos y características del personaje.		Deduce información implícita relacionada con las emociones, intenciones y aprendizajes del personaje.		Analiza el propósito del cuento y expresa opiniones personales sobre el mensaje.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						

CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						
LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 14 – Comprendemos que es la fábula y descubrimos las moralejas

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
o **Identifica** información explícita del poema, como quiénes aparecen, qué disfraces se mencionan y qué ocurre en la "fiesta de disfraces". o **Deduce** emociones, intenciones y significados implícitos del poema (diversión, diversidad, creatividad, convivencia). o **Opina** críticamente sobre el contenido del poema, su lenguaje y su mensaje, justificando su postura.	**Páginas 111, 112 y 113**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Variables de investigación	**Dimensiones**
Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Aprendizaje cooperativo	• Responsabilidad individual y grupal • Habilidades interpersonales y de grupo • Procesamiento grupal

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente:

Mostramos imágenes de un perros con un hueso



- *¿Creen que los perros cuidan mucho sus cosas?*

- *¿Qué pasa cuando queremos algo más grande o "mejor"?*
- *¿Alguna vez pensaste que lo que tenía otra persona era mejor que lo tuyo?*

Recuperamos saberes previos:
¿Qué es una fábula?
¿Qué características tienen? (animales que actúan como personas, tienen moraleja)
¿Para qué creen que sirven las moralejas?

Presentamos el propósito: *"Comprendemos que es la fábula y descubrimos las moralejas*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Observamos las imagen del texto



Preguntamos

- *¿Qué crees que está pasando?*
- *¿El perro vio a otro perro o a sí mismo?*
- *¿Qué podría estar pensando?*

Cada grupo formula una predicción sobre el final.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos:



Realizamos pauusas reflexivas con pensamiento crítico y trabajo cooperativo

Pausa 1 – cuando ve su reflejo

Pregunta:

- *¿Por qué el perro creyó que había otro perro?*
- *¿Qué error cometió?*

Pausa 2 – cuando quiere arrebatar el hueso

Preguntas crítico–reflexivas:

- *¿Crees que el perro necesitaba realmente otro hueso?*
- *¿La necesidad estaba en el hueso o en su deseo?*
- *¿Qué hubieras hecho tú en su lugar?*

Pausa 3 – cuando pierde su hueso

Preguntas:

- *¿Qué aprendió el perro?*
- *¿Por qué perdió algo que ya tenía seguro?*

Los estudiantes justifican sus respuestas con evidencias del texto.

Después de la lectura

Preguntamos a las estudiantes

¿Se cumplió lo que pensaste que pasaría?
¿Qué te sorprendió del final?

Por grupos entregamos medio papelote y pedimos que respondan las siguientes preguntas:

Grupo 1 – Avaricia

- *¿Qué significa "querer más de lo necesario"?*
- *¿En qué momento del texto el perro muestra avaricia?*

Grupo 2 – Pérdida

- *¿Qué perdió realmente el perro: un hueso o la oportunidad de estar satisfecho?*
- *¿Por qué perdió lo que ya tenía seguro?*

Grupo 3 – Realidad vs. Apariencia

- *¿Cómo confundió "lo que parecía" con "lo que era"?*

- *¿También nos pasa esto a los humanos? ¿Cuándo?*

Grupo 4 – Comparación

- *¿Qué sucede cuando nos comparamos con los demás?*
- *¿Es justo compararse siempre? ¿Por qué?*

Grupo 5 – Moraleja

- *¿Qué enseñanza nos deja esta fábula para nuestra vida diaria?*
- *Escribe la moraleja con tus propias palabras.*

Cierre
Reflexionamos con las siguientes preguntas: ¿Qué hiciste hoy para comprender mejor la fábula? ¿Qué parte te costó entender y cómo lo superaste? ¿Cómo ayudó tu grupo a que todos comprendieran la moraleja? ¿Qué podrían mejorar la próxima vez que trabajen en equipo? ***Aprendizaje cooperativo*** *Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.*

Referencias bibliográficas

- El perro y su reflejo – materialeducativodoc.com

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación

	Identifica información explícita del cuento (qué pasó, quiénes participan, qué perdió el perro.		Deduce emociones e intenciones del personaje (avaricia, engaño por apariencia, deseo de tener más).		Opina sobre la conducta del perro y justifica su punto de vista.	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						

LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13 – Leemos un poema sobre la fiesta de disfraces.

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ **Identifica** información explícita del poema, como quiénes aparecen, qué disfraces se mencionan y qué ocurre en la "fiesta de disfraces". ○ **Deduce** emociones, intenciones y significados implícitos del poema (diversión, diversidad, creatividad, convivencia). ○ **Opina** críticamente sobre el contenido del poema, su lenguaje y su mensaje, justificando su postura.	**Páginas 111, 112 y 113**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Variables de investigación	**Dimensiones**
Comprensión lectora	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Aprendizaje cooperativo	• Responsabilidad individual y grupal • Habilidades interpersonales y de grupo • Procesamiento grupal

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: **Mostramos imágenes de disfraces variados:** 

Preguntamos para despertar interés:

- ¿Alguna vez participaste en una fiesta de disfraces?
- ¿Cómo te sentirías si fueras a una fiesta con todos tus compañeros disfrazados?
- Si pudieras elegir cualquier disfraz del mundo, ¿cuál sería y por qué?

Recuperamos saberes previos:
¿Qué es un poema? ¿En qué se diferencia de un cuento?
¿Qué emociones suelen transmitir los poemas?

Presentamos el propósito: *"Leemos un poema sobre la fiesta de disfraces."*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Observamos las imágenes del texto de la pagina 110 y 111.
Preguntas:

¿Qué personajes ves?
¿Qué crees que está pasando?
¿De qué crees que tratará el poema?

Cada grupo comparte una predicción sobre el texto.
Preguntamos sobre el propósito del texto
¿El texto será para entretener o para informar? ¿Por qué lo piensan?

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos:

Fiesta de disfraces

En el patio del colegio,
todo es grito, bulla y fiesta…
Los niños van disfrazados,
¡que pronto toque la orquesta!

Alfredo va como un mago,
Braulio un payasito es,
Cecilia está de cantante,
Diego va de chef.

Enrique está de cangrejo,
Felipe es un gran coronel,
Gabriela lleva sombrero,
¿y sus ojos?... ¡ni se ven!

Huguito es un marinero,
Ingrid baila *ballet*,
Jaime es pirata de mares
con su loro y un gran pez.

Karina viste un kimono,
Laura nadadora es,
Miguel va de bombero
con su traje rojo y casco también.



Nicole es una maestra,
Ñuri ahuyenta al ladrón,
Omar repara los carros
con aceite y surtidor.

Pamela es una sirena;
Quique parece un león;
Ronaldo es un futbolista;
Sergio, ¡un gran robot!

Tomás es un científico;
Úrsula es una flor;
Valeria, una doctora;
Walter, piloto de avión.

Ximena brilla de estrella,
Yiyo parece un dragón,
Zarela es una princesa
que danza en mitad del salón.

En la fiesta del colegio,
todos cantan, bailan, juegan…
¡Ya va a empezar el desfile!
¡Que toque otra vez la orquesta!

CECI BLUALIANCE



Palabreando

¿Qué palabra es sinónimo de ahuyentar? Marca.

- [ ] Dañar
- [ ] Perseguir
- [x] Espantar

Un **poema** es un texto que expresa emociones y sentimientos. Está compuesto por versos y estrofas. Las palabras de un poema tienen ritmo y musicalidad.

- ¿Cuántos versos y estrofas tiene el poema que has leído?

Durante la lectura - preguntas de pausa

Pausa 1 – primeros disfraces

- ¿Qué emociones transmite el poema al inicio? ¿Cómo lo sabes?
- ¿Por qué crees que en una fiesta todos eligen disfraces diferentes?

Pausa 2 – mitad del poema

- ¿Qué tipo de personajes predominan: mágicos, artísticos, militares, animales? ¿Qué nos dice esto sobre la imaginación de los niños?
- ¿Hay algún disfraz que represente valentía? ¿Cuál? ¿Por qué?

Pausa 3 – final del poema

- ¿Qué mensaje transmite la última parte sobre cantar, bailar y jugar juntos?
- *¿Qué valor importante aparece aquí: la unión, la amistad, la creatividad, la alegría?*

Después de la lectura

Preguntamos a las estudiantes

¿De qué trataba realmente el poema?
¿Qué predicciones iniciales se cumplieron?

Resolvemos las preguntas de las páginas 112 y 113 con todos los grupos.

COMPRENDEMOS EL POEMA

1 ¿Cómo se llaman los niños y la niña? Escribe.



Ronaldo — Miguel — Valeria

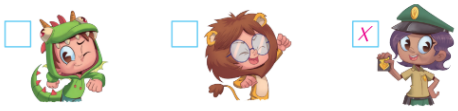
2 ¿Quiénes se disfrazaron de deportistas? ¿Y de animales? Completa.

	Nombre	Disfraz
Deportistas	Laura	nadadora
	Ronaldo	futbolista
Animales	Enrique	cangrejo
	Quique	león
	Yiyo	dragón

3 Pega los recortables de personajes de la página R5 según el orden en que se mencionan en el poema.

1 Pega aquí. 2 Pega aquí. 3 Pega aquí. 4 Pega aquí.

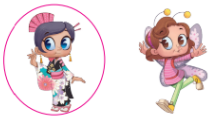
4 ¿De qué se disfrazó Ñuri? Marca.



5 ¿Cómo crees que son las niñas y los niños que asistieron a la fiesta de disfraces? Escribe tres características.

R.T. alegres — R.T. extrovertidos — R.T. divertidos

6 ¿Qué niña usa kimono? Rodea y describe esa vestimenta.



R.T.

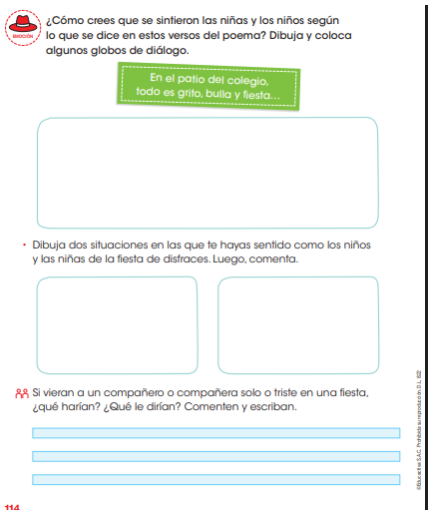
7 ¿Para qué crees que habrá un desfile en la fiesta? Escribe.

Para que los niños y las niñas muestren sus disfraces y pasen un momento divertido.

8 ¿Cuál es el tema del poema? Subraya.

- Los oficios y profesiones.
- La fiesta de disfraces.

Pedimos a los equipos que resulevan la pagina 113, les medimos el tiempo a 20 minutos para cumplir la actividad.



¿Cómo crees que se sintieron las niñas y los niños según lo que se dice en estos versos del poema? Dibuja y coloca algunos globos de diálogo.

En el patio del colegio,
todo es grito, bulla y fiesta...

- Dibuja dos situaciones en las que te hayas sentido como los niños y las niñas de la fiesta de disfraces. Luego, comenta.

Si vieran a un compañero o compañera solo o triste en una fiesta, ¿qué harían? ¿Qué le dirían? Comenten y escriban.

114

Cierre
Reflexionamos con las siguientes preguntas: ¿Qué queríamos lograr hoy al leer el poema? ¿Qué aprendiste hoy sobre respetar las diferencias de los demás? ¿Qué podrían mejorar la próxima vez que trabajen en equipo? ***Aprendizaje cooperativo*** *Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.*

Referencias bibliográficas

- Libro de actividades Comunicación Santillana 4°

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación

	Identifica información explícita del poema, como quiénes aparecen, qué disfraces se mencionan y qué ocurre en la "fiesta de disfraces".		Deduce emociones, intenciones y significados implícitos del poema (diversión, diversidad, creatividad, convivencia).		Opina críticamente sobre el contenido del poema, su lenguaje y su mensaje, justificando su postura.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						

LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 14 – Comprendemos que es la fábula y descubrimos las moralejas

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
o Identifica información explícita del cuento (qué pasó, quiénes participan, qué perdió el perro). o Deduce emociones e intenciones del personaje (avaricia, engaño por apariencia, deseo de tener más). o Opina sobre la conducta del perro y justifica su punto de vista**.**	**Cartel reflexivo de una cualidad**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio

Saludamos a las estudiantes respetuosamente:

Mostramos imágenes de un perros con un hueso



- *¿Creen que los perros cuidan mucho sus cosas?*
- *¿Qué pasa cuando queremos algo más grande o "mejor"?*
- *¿Alguna vez pensaste que lo que tenía otra persona era mejor que lo tuyo?*

Recuperamos saberes previos:

¿Qué es una fábula?
¿Qué características tienen? (animales que actúan como personas, tienen moraleja)
¿Para qué creen que sirven las moralejas?

Presentamos el propósito: *"Comprendemos que es la fábula y descubrimos las moralejas*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Observamos las imagen del texto



Preguntamos

- *¿Qué crees que está pasando?*
- *¿El perro vio a otro perro o a sí mismo?*
- *¿Qué podría estar pensando?*

Cada grupo formula una predicción sobre el final.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos:


LECTURAS CORTAS

El perro y su reflejo

Un perro llevaba un hueso en la boca y, al cruzar un puente, vio su reflejo en el agua. Pensando que era otro perro con un hueso más grande, trató de arrebatarlo, pero al abrir la boca, perdió su propio hueso en el agua. La moraleja es que la avaricia puede llevar a la pérdida de lo que ya tenemos.

Realizamos pauusas reflexivas con pensamiento crítico y trabajo cooperativo

Pausa 1 – cuando ve su reflejo

Pregunta:

- *¿Por qué el perro creyó que había otro perro?*
- *¿Qué error cometió?*

Pausa 2 – cuando quiere arrebatar el hueso

Preguntas crítico–reflexivas:

- *¿Crees que el perro necesitaba realmente otro hueso?*
- *¿La necesidad estaba en el hueso o en su deseo?*
- *¿Qué hubieras hecho tú en su lugar?*

Pausa 3 – cuando pierde su hueso

Preguntas:

- *¿Qué aprendió el perro?*
- *¿Por qué perdió algo que ya tenía seguro?*

Los estudiantes justifican sus respuestas con evidencias del texto.

Después de la lectura

Preguntamos a las estudiantes

¿Se cumplió lo que pensaste que pasaría?
¿Qué te sorprendió del final?

Por grupos entregamos medio papelote y pedimos que respondan las siguientes preguntas:

Grupo 1 – Avaricia

- *¿Qué significa "querer más de lo necesario"?*
- *¿En qué momento del texto el perro muestra avaricia?*

Grupo 2 – Pérdida

- *¿Qué perdió realmente el perro: un hueso o la oportunidad de estar satisfecho?*
- *¿Por qué perdió lo que ya tenía seguro?*

Grupo 3 – Realidad vs. Apariencia

- *¿Cómo confundió "lo que parecía" con "lo que era"?*
- *¿También nos pasa esto a los humanos? ¿Cuándo?*

Grupo 4 – Comparación

- *¿Qué sucede cuando nos comparamos con los demás?*
- *¿Es justo compararse siempre? ¿Por qué?*

Grupo 5 – Moraleja

- *¿Qué enseñanza nos deja esta fábula para nuestra vida diaria?*
- *Escribe la moraleja con tus propias palabras.*

Socializan por grupos, de manera secuenciada.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:

¿Qué hiciste hoy para comprender mejor la fábula?
¿Qué parte te costó entender y cómo lo superaste?
¿Cómo ayudó tu grupo a que todos comprendieran la moraleja?
¿Qué podrían mejorar la próxima vez que trabajen en equipo?

Aprendizaje cooperativo

	Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- El perro y su reflejo – materialeducativodoc.com

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita del cuento (qué pasó, quiénes participan, qué perdió el perro.		Deduce emociones e intenciones del personaje (avaricia, engaño por apariencia, deseo de tener más).		Opina sobre la conducta del perro y justifica su punto de vista.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						

FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						
LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						
LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 15 – Leemos una anécdota y reflexionamos sobre las consecuencias de la ira y las palabras

Datos informativos

Institución Educativa:	50003 Santa Rosa	**Docentes practicantes**	Sandra Mogollón Arroyo Yadira Sandra Olave Franco
Grado:	2°	**Fecha:**	

Propósito de aprendizaje

Competencias y capacidades	**Desempeños**
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	**Identifica** información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante Establece la secuencia de los textos que lee. **Deduce** características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. **Predice** de qué tratará el texto y cuál es su propósito comunicativo, a partir de algunos indicios. **Explica** el tema y el propósito de los textos que lee por sí mismo, así como las relaciones texto-ilustración. **Opina** acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Criterios de evaluación	**Evidencia**	**Instrumento de evaluación**
○ Identifica información explícita del cuento. ○ Deduce el simbolismo de los clavos y los agujeros. ○ Reflexiona sobre el impacto de las palabras y la ira en los demás.	**Cartel reflexivo de las consecuencias y control de las emociones**	**Lista de cotejo**

Enfoque transversal	**Valores**	**Actitudes observadas**
Enfoque ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta

Momentos de la sesión

Inicio
Saludamos a las estudiantes respetuosamente: **Mostramos imágenes de emociones**  • *¿Qué emociones reconocen?* • *¿Alguna vez te has sentido muy enojado?* • *¿Qué hiciste en ese momento?* **Recuperamos saberes previos:** ¿Qué creen que pasa cuando actuamos sin pensar por enojo? ¿Qué consecuencias puede tener nuestra forma de hablar cuando estamos molestos? ¿Creen que las palabras pueden dejar "marcas"? ¿De qué tipo?

Presentamos el propósito: *"Leemos una anécdota y reflexionamos sobre las consecuencias de la ira y las palabras"*

Desarrollo

Antes de la lectura

Organización cooperativa: *Los estudiantes se agrupan en equipos de X.*

- *Se asignan roles para el trabajo.*
- *Cada miembro asume su responsabilidad individual y grupal, comprometiéndose a apoyar a quien lo necesite.*

Observamos la imagen del niño clavando algo en la cerca.



Preguntamos:

- ¿Qué creen que pasó?
- ¿Por qué el niño está usando clavos?
- ¿Qué podría significar este acto?
-

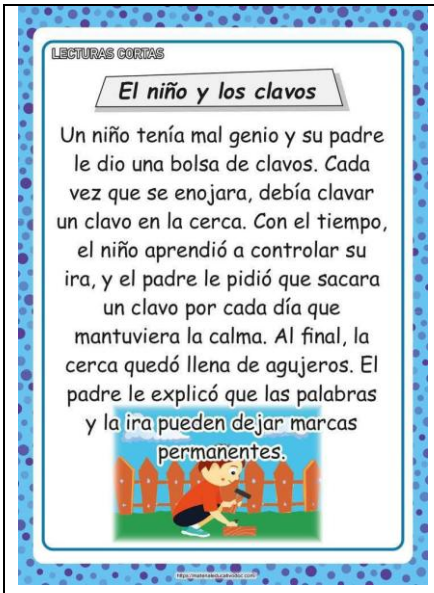
Cada grupo formula una predicción sobre el final.

Durante la lectura

Aprendizaje cooperativo

- ***Responsabilidad individual y grupal:*** *Cada estudiante asume un rol para asegurar que todos comprendan la tarea.*
- *El docente observa si los estudiantes ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas.*
- ***Habilidades interpersonales y de grupo:*** *Se promueve el diálogo, el respeto de turnos, el uso de frases de ánimo ("Buena idea", "Podemos hacerlo juntos") y la escucha activa.*
- *El docente observa el tono del diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de desacuerdos.*

Leemos:



Realizamos pauusas reflexivas con pensamiento crítico y trabajo cooperativo

Pausa 1: cuando el niño clava el primer clavo

Preguntas crítico–reflexivas:

- *¿Por qué crees que el padre eligió este método?*
- *¿Qué simboliza clavar un clavo?*

Pausa 2: cuando el niño controla su ira

- *¿Es fácil o difícil controlar la ira? ¿Por qué?*
- *¿Qué estrategias usa el niño para mantenerse calmado?*

Pausa 3: cuando el padre muestra los agujeros en la cerca

- *¿Qué representan los agujeros?*
- *¿Crees que el daño emocional se puede reparar igual que un agujero en la madera?*

Las estudiantes justifican sus respuestas con evidencias del texto.

Después de la lectura

Preguntamos a las estudiantes

¿Se cumplió lo que pensaste que pasaría?

¿En qué te equivocaste o acertaste?

Por grupos entregamos medio papelote y pedimos que respondan las siguientes preguntas:

Grupo 1 – Consecuencias de la ira

- ¿Qué daños puede causar la ira?
- ¿Qué ejemplos reales conocen?

Grupo 2 – El valor de las palabras

- ¿Pueden las palabras lastimar más que un golpe?
- ¿Por qué?

Grupo 3 – Reparar lo que dañamos

- ¿Es suficiente pedir perdón?
- ¿Qué más podemos hacer cuando herimos a alguien?

Grupo 4 – Control de emociones

- ¿Qué estrategias te ayudan a calmarte cuando te enojas?
- ¿Funcionan siempre? ¿Por qué?

Grupo 5 – La enseñanza del cuento

- Explica la moraleja con tus propias palabras.
- ¿Qué enseñanza es útil para la vida diaria?

Socializan por grupos, de manera secuenciada.

Cierre

Reflexionamos con las siguientes preguntas:

¿Qué aprendí hoy sobre mis emociones?
¿Qué hice para comprender mejor el texto?
¿Qué podrían mejorar la próxima vez que trabajen en equipo?

Aprendizaje cooperativo

Procesamiento grupal: Se guía la reflexión sobre el trabajo cooperativo, valorando fortalezas y aspectos por mejorar con la ficha de auto y coevaluación.

Referencias bibliográficas

- El niños y los clavos – materialeducativodoc.com

Lista de cotejo

Apellidos y nombres	Criterios de evaluación					
	Identifica información explícita del cuento.		Deduce el simbolismo de los clavos y los agujeros.		Reflexiona sobre el impacto de las palabras y la ira en los demás.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
AEDO MIRANDA, Mariapaz.						
AGUILAR LUPINTA, Cataleya Belén.						
ALEGRÍA LAZO, Luciana.						
ALOSILLA SEGOVIA, Gía Luana.						
AMAO PAJUELO, Mariángela.						
BARRIENTOS PADÍN, Ángela Milagros						
BUSTOS ESQUIVIAS, Zoe Gwyneth.						
CAMERO COLQUE, Julieta Eleonor.						
CÁRDENAS DE LA TORRE, Gaela E.						
CARRASCO AGUIRRE, Romina Luana.						
CORDERO FLORES, Ghía Valentina.						
CORNEJO LOVATÓN, Rafaella del Carmen.						
CORRALES WILSON, Eimy Roussne						
FARFÁN GARCÍA, Flavia Nicole.						
FRISANCHO LOAIZA, Pilar Andrea.						
FUENTES TRUJILLO, Silvia Rahella.						
GAMARRA MENDOZA , Valkiria Tais.						
GÁRATE GARCÍA, Inkillay Amira.						
LLANOS VILLALBA, Anny Daniela.						
LOAIZA MORENO, Samy Jesús.						

LOPEZ PINELO, Sophía Irenne.						
LOREÑO GRANADA, María Paz.						
MORVELI CANAL, Kelly Dayanne						
OBLITAS FLORES, Karolina						
ORDOÑEZ CONDORI, Gabriela Antonella.						

Anexo 11 panel fotográfico

Fotografía 1

Estudiantes de segundo grado organizadas en equipos de trabajo colaborativo interactúan de manera directa compartiendo textos y materiales educativos en sus mesas.



Fotografía 2

La investigadora brinda acompañamiento y mediación pedagógica acercándose a uno de los equipos de trabajo en el aula. Durante este proceso, se orienta la dinámica del aprendizaje cooperativo, aclarando dudas y guiando las actividades de análisis de textos para asegurar que cada estudiante fortalezca su capacidad de comprensión lectora.



Fotografía 3

La investigadora guía a estudiantes de segundo grado en una actividad de lectura cooperativa en el aula. En grupos pequeños, las estudiantes interactúan con libros y cuadernos, mientras la maestra interviene activamente para orientar la comprensión del texto.



Fotografía 4

En el aula de clase, la investigadora brinda soporte directo a un grupo de estudiantes de segundo grado organizadas en mesas agrupadas. Las estudiantes observan e interactúan atentamente sobre las fichas de trabajo, aplicando la colaboración entre pares y la mediación docente para afianzar la comprensión de la lectura en un entorno dinámico e inclusivo.



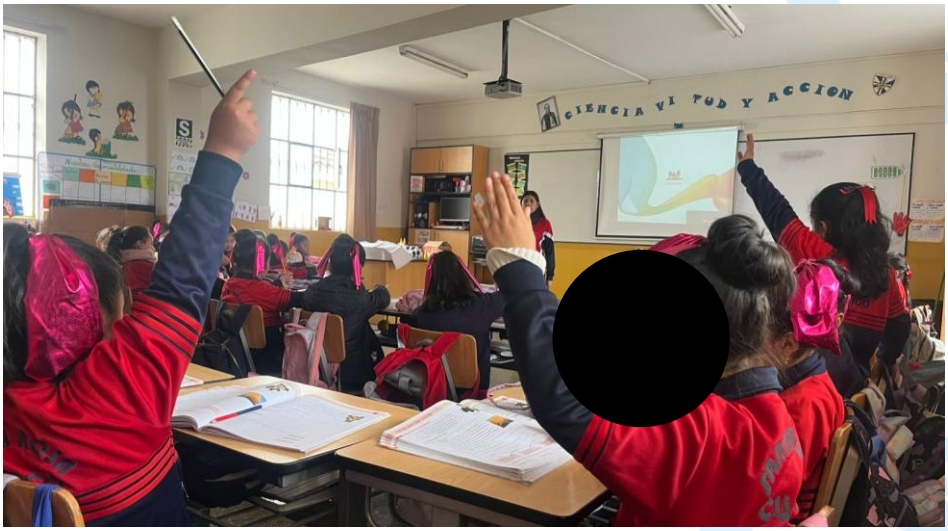
Fotografía 5

La investigadora dirige una actividad de dinamización o pausa activa al frente del aula, extendiendo los brazos para captar la atención de las estudiantes de segundo grado. Esta estrategia permite motivar al grupo y predisponerlo favorablemente antes o durante el desarrollo de las tareas de comprensión lectora en los equipos de trabajo cooperativo.



Fotografía 6

Las estudiantes participan activamente en la sesión de aprendizaje levantando la mano para responder preguntas y compartir sus ideas sobre el texto analizado. Esta interacción refleja cómo el trabajo en pequeños grupos fortalece la confianza individual y fomenta el intercambio de aportes colectivos dentro del aula de clases.



Fotografía 9

La investigadora apoyando a un equipo de estudiantes que trabajan juntas en el suelo del aula elaborando un esquema en un papelógrafo. Esta actividad promueve el diálogo y el trabajo cooperativo para sintetizar y afianzar la comprensión de la lectura.



Fotografía 10

Estudiantes de segundo grado organizadas en pequeños grupos trabajan sobre el suelo utilizando plantillas y papelógrafos. La dinamización del espacio facilita la interacción y el trabajo cooperativo para desarrollar la comprensión lectora.

